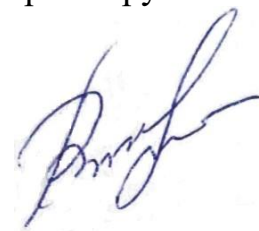


Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Омский государственный педагогический университет»

На правах рукописи



Верник Ирина Сергеевна

Взаимодействие педагогов с родителями подростков
в условиях современной ситуации развития детства

5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
доцент Дроботенко Юлия Борисовна

Омск – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы взаимодействия педагога с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства	22
1.1 Характеристика современной ситуации развития детства.....	22
1.2 Особенности взаимодействия педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития детства.....	50
1.3 Стратегии взаимодействия педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития детства.....	75
Выводы по главе 1.....	92
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по организации взаимодействия педагога с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства	96
2.1 Организация опытнo-экспериментальной работы.....	96
2.2. Реализация стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков.....	131
2.3 Итоги опытнo-экспериментальной работы по организации взаимодействия педагогов с родителями подростков.....	153
Выводы по главе 2.....	187
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	192
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	196
ПРИЛОЖЕНИЯ	

Введение

Современная школа, представляя собой открытую социально-педагогическую систему, реагирует на запросы современного общества и одновременно стремится обеспечить прозрачность содержания своей деятельности. Это способствует повышению качества школьного образования и становится условием развития доверия родительской общественности.

Комплексный характер процесса воспитания подрастающего поколения предполагает тесное сотрудничество и распределение ответственности между школой и семьей, которые согласно современным ФГОС рассматриваются как заинтересованные партнеры и равноправные участники образовательного процесса.

Согласно результатам последних исследований (М.Е. Гошин, Т.А. Мерцалова, И.В. Степанова, И.А. Щипанова,) около 80% родителей выражают готовность участвовать в организации образовательного процесса, оказывать помощь в обустройстве школьной жизни и поддержать требования педагогов. В то же время более 70% педагогов отмечают дефицит родительского внимания к их обращениям за помощью и школьным проблемам в целом. Заметно также нарастание тенденции недоверия к педагогам, их компетентности и выбору средств обучения и воспитания.

Основные проблемы взаимодействия школы и семьи сегодня обусловлены: *во-первых*, сложившейся ситуацией «возложения» родителями функций обучения и воспитания на школу, их чрезмерной занятостью на работе и нехваткой времени на вовлеченное участие в дела школы; *во-вторых*, расширяющимися возможностями медиасферы, которая предлагает родителям быстрые способы получения необходимой информации по вопросам воспитания и развития детей; *в-третьих*, новыми форматами опосредованного общения (дистанционного, мобильного) в условиях сложной эпидемиологической обстановки; *в-четвертых*, особенностями

воспитания современных детей, относящихся к цифровому поколению; *в-пятых*, состоянием института российской семьи, который согласно данным международных организаций (ООН, ЮНЕСКО) переживает острый кризис – первое место среди стран мира по количеству разводов, каждый четвертый ребенок рождается вне зарегистрированного брака, от 20 до 40 % современных родителей не занимаются семейным воспитанием.

Вопросы взаимодействия школы и семьи интересуют ученых, практиков, общественных деятелей, политиков и экономистов во всем мире и *решаются на разных уровнях.*

В нормативных документах (*Конвенция о правах ребенка, обновленные ФГОС ООО*) указывается на обязанность государства создания условий развития сети детских учреждений и их обеспечение для реализации родителями и законными представителями возможностей по воспитанию детей. Особое внимание уделяется семейной культуре как основному ценностному «ориентир» в пространстве нравственных норм (*Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России*).

После событий 1991 года и сменой воспитательной парадигмы, при которой полная ответственность за обучение и воспитание детей возлагалась на семью, новые федеральные образовательные стандарты «вернули» школе воспитательную функцию, обозначив необходимость поиска результативных путей взаимодействия педагогов с родителями обучающихся.

Сегодня необходимость формирования социокультурной инфраструктуры для успешной социализации детей, создание условий для установления кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания; необходимость оказания комплексной психолого-педагогической и информационно-просветительской поддержки семьям, включение родителей в активное взаимодействие с образовательными организациями обозначаются как направления работы с родителями в подпроектах *национального проекта «Образование» («Современные родители» и*

«Поддержка семей, имеющих детей»), в Стратегии развития воспитания на период до 2024 года, в плане мероприятий, проводимых в рамках десятилетия детства на период до 2027 года.

В педагогической науке накоплен определенный опыт решения проблем взаимодействия школы и семьи. Традиции установления взаимодействия образовательного учреждения с родителями обучающихся были заложены в педагогических сочинениях для родителей И.Ф. Богдановича, В.А. Жуковского, П.Ф. Каптерева, А.П. Куницына. В работах Н.Н. Иорданского, Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.Н. Шульгина взаимодействие родителей и педагогов рассматривалось в качестве необходимого условия педагогизации среды, способствующей успешной социализации подрастающего поколения.

Современные исследования посвящены описанию социокультурных факторов, влияющих на развитие современной ситуации детства (О.А. Карабанова, Б.В. Куприянов, М.Е. Сандомирский); обоснованию новых подходов к воспитанию детей цифрового поколения (Ю.А. Левада, М. Мелия, М.Н. Недвецкая, С. Никонов, Т.Н. Позднякова, Е. Шамис); поиску средств повышения эффективности взаимодействия школы и семьи (Р.М. Асадуллин, Т.К. Ким, К.А. Любичкая, М.М. Манасейна, Н.Е. Щуркова); привлечению родителей к управлению школой и преодолению формализации отношений педагогов с семьями в условиях коммерциализации системы образования (Ю.В. Большакова, Л.В. Савченко).

Взаимодействие школы и семьи волнует психологов (Л.Н. Антилогова, В.Н. Гуров, Л.С. Ерёмина, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, Т.Г. Пташко), которые особое внимание уделяют изучению особенностей протекания процесса социализации в период подросткового детства; особенностям позитивной социализации (А.Н. Аянян, Е.Н. Волкова, О.В. Гребенникова, Т.Д. Марицинковская).

Работы социологов (А.С. Ахиезер, Е.М. Кочеткова, Н.И. Лапин, М. Мид, А.С. Султанова, И.В. Усольцева, О.Н. Яницкий) позволяют сформировать

представление о реалиях ситуации развития детей.

Проводимое исследование направлено на поиск *нового знания* об особенностях современной ситуации развития детства; специфике проблем социализации и подготовки детей к жизни в условиях частой смены общественных ориентиров; условиях формирования психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах развития, воспитания и социализации подростков с учетом современной ситуации развития детства; результативных стратегиях успешной коммуникации педагога с родителями обучающихся, в том числе в условиях интенсивной цифровизации всех сфер жизни.

В настоящее время, несмотря на разработанность вопроса организации взаимодействия педагога с родителями подростка, остается ряд **противоречий** между:

- запросом общества на обеспечение школой позитивной социализации подростка и недостатком знаний об особенностях реализации данной функции с учётом современной ситуации развития детства;
- необходимостью совместной (договорной) деятельности школы и семьи в вопросах формирования образовательных результатов школьников, обеспечивающих его позитивную социализацию, и недостаточной вовлеченностью родителей в данную деятельность;
- потребностью поиска стратегий и средств сотрудничества и взаимодействия школы и семьи, и недостаточной готовностью педагогов к их выбору, проектированию и применению на практике.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **научную задачу исследования**, которая состоит в поиске ответа на вопрос о том, каковы стратегии взаимодействия педагога с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства.

Основной **идеей исследования** является положение о том, что для успешного взаимодействия педагогов с родителями подростков необходимо понимать особенности современной ситуации развития детства, потребности

и трудности родителей при воспитании современных детей, а также подбирать и разрабатывать стратегии взаимодействия педагогов с родителями, способствующие позитивной социализации подростков.

Объектом исследования является взаимодействие педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства.

Предметом исследования выступают стратегии взаимодействия педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и апробации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростка с учетом современной ситуации развития детства, направленных на решение вопросов воспитания и обучения подростков, способствующих их позитивной социализации.

Гипотеза исследования: Взаимодействие педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития детства будет считаться результативным, если способствует позитивной социализации подростков и реализуется на основе стратегий, которые:

– спроектированы с учетом ценностных ориентаций субъектов социализации – педагогов, родителей, подростков; включают последовательность действий педагога по обеспечению позитивной социализации подростка (выявление трудностей, связанных с процессом социализации; проектирование воспитательной среды; организация деятельности по развитию психолого-педагогической компетентности родителей);

– используются педагогами, готовыми к применению данных стратегий на разных этапах взаимодействия с родителями подростков с учетом выявленных трудностей воспитания.

Задачи, позволяющие достичь цели исследования:

1. Определить понятие, структуру и особенности современной ситуации развития детства.

2. Выявить актуальные характеристики процесса и этапы взаимодействия педагога с родителями подростка.

3. Разработать и апробировать стратегии взаимодействия педагогов с родителями, направленные на позитивную социализацию подростка в условиях современной ситуации развития детства.

4. Обосновать критерии и показатели позитивной социализации подростков, отражающие результативность применения стратегий взаимодействия.

Методологической основой исследования служат:

- социокультурный подход (А.С. Ахиезер, И.А. Виноградова, Н.И. Лапин, В.И. Чупрунов и др.), использующийся в исследовании как способ изучения современной ситуации развития детства и объяснения факторов, влияющих на ее изменение;

- деятельностный подход (В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, Д. Дьюи и др.), позволяющий рассматривать способы организации совместной деятельности педагога с родителями подростков.

Теоретические основы исследования составили:

- исследования по вопросам психолого-педагогического взаимодействия, определяющие отношения в диадах «педагог – учащийся», «педагог – родитель», «родитель – ребенок», направленные на позитивную социализацию подростка (Л.В. Байбородова, Е.Н. Волкова, К.А. Любичкая, И.А. Маврина, А.В. Мудрик, Ф. Прюс);

- концепции средового подхода, лежащие в основе деятельности по созданию среды для позитивной социализации подростка (Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, С.Т. Шацкий, В.А. Ясвин);

- концепции аксиологического подхода, способствующие формированию современной ценностной картины субъектов взаимодействия – педагогов, подростков, родителей (О.А. Карабанова, А.В. Кирьякова, Ф. Райс, А.М. Рикель);

- культурно-историческая теория Л.С. Выготского и теория

«психологического поля» К. Левина, способствующие определению позиции субъекта по отношению к собственной ситуации развития;

- идеи теории личности А.В. Петровского и концепции социализации А.В. Мудрика, способствующие выделению критериев позитивной социализации личности подростка в условиях современной ситуации развития детства;

- концепции поколений, позволяющие сформировать представления об особенностях представителей групп поколений (Е. Никонов, Н. Хоув, Е. Шамис В. Штраус);

- теоретические основы применения ресурсного подхода к разработке стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков (В.В. Игнатова, И.О.Котлярова, Г.Н. Сериков, Т. Тимченко);

- идеи архитектурного представления педагогических явлений (Ю.Б. Дроботенко, Т.О. Дука, А.Ю. Уваров).

Для решения поставленных задач была использована совокупность **методов исследования:**

- теоретические: ретроспективный анализ, дискурсивный анализ, синтез, обобщение, изучение опыта работы по проблеме, включающее классификацию, конкретизацию, типологизацию, моделирование;

- эмпирические: опросные методы, наблюдение, беседа, методы педагогической диагностики, педагогический эксперимент, методы качественного анализа экспериментальных данных;

- методы статистической обработки экспериментальных данных: ранжирование, шкалирование, математическая обработка данных, графическая интерпретация данных.

Научная новизна исследования заключена в следующем:

- *обоснована* совокупность идей социокультурного и деятельностного подходов как основа для описания структуры и содержания современной ситуации развития детства на макро- и микроуровнях;

- *проблематизировано* взаимодействие педагогов с родителями

подростков в условиях современной ситуации развития детства, обусловленное влиянием новых социокультурных факторов;

- *обоснована идея* выстраивания партнерских взаимоотношений педагогов с родителями на основе соотнесения ценностных ориентаций современных педагогов, родителей, подростков;

- *определена и содержательно раскрыта* совокупность стратегий взаимодействия педагогов с родителями, направленных на создание условий для позитивной социализации подростков, получения ими положительного опыта решения жизненных задач;

- *конкретизировано* понятие позитивной социализации подростка в ее ценностном и деятельностном аспекте;

- *выявлены* воспитательные и просветительские возможности медиасферы для позитивной социализации подростков, способствующие формированию значимого образа поведения и способов самовыражения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- *расширен* понятийный аппарат педагогики уточнением понятий

«современная ситуация развития детства», «стратегия взаимодействия»,

«взаимодействие педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития детства»;

- *содержательно наполнены* компоненты модели разноуровневого взаимодействия педагогов с родителями, позволяющего решать задачи воспитания подростка в условиях современной ситуации развития детства;

- *обоснован выбор* стратегии взаимодействия педагогов с родителями подростков с учетом приоритетности вектора социализации и готовности родителей к взаимодействию;

- *описаны* этапы взаимодействия педагогов с родителями подростков, включающие договоренность участников, определение вектора социализации, согласование действий и анализ результатов деятельности;

- *выделены и описаны* направления позитивной социализации подростков: изучение окружающего мира и социума, освоение способов деятельности, соответствующих личностно значимой системе ценностей, выявление особенностей личности других, понимание своего внутреннего мира;

- *предложен* оценочно-диагностический инструментарий, обоснованный с учетом направлений позитивной социализации подростков и включающий критерии и соответствующие им показатели позитивной социализации;

- *содержательно раскрыты идеи* ресурсного подхода к использованию возможностей и ресурсов социокультурной среды для позитивной социализации подростков;

- *уточнены понятие и структура* проактивной позиции подростка как результата его позитивной социализации.

Практическая значимость исследования определяется найденным исследователем конструктивным способом решения научной задачи, заключающимся в следующем:

- *обогащено* информационно-методическое обеспечение взаимодействия педагогов с родителями включением модуля «Работа с родителями» в рабочую программу воспитания;

- *разработан и апробирован* курс внутрифирменного обучения

«Стратегии взаимодействия педагогов с родителями в условиях современной ситуации развития детства»

- *разработан и прошел экспертизу* управленческий проект «Стратегии взаимодействия педагогов с родителями»

- *разработаны* сценарии и проведена серия методических семинаров для педагогов, посвященных организации их взаимодействия с родителями подростков («Ценностная картина мира современных подростков», «Позитивная социализация подростка в условиях современной ситуации

развития детства», «Функции классного руководителя при организации взаимодействия с родителями обучающихся», «Стратегии взаимодействия педагогов с родителями подростков»);

- *проведены* совместные мастер-классы с родителями и детьми по использованию интернет-пространства и медиасферы для позитивной социализации подростка;

- *дополнены* страницы сайта школы ссылками для родителей, содержащими методические рекомендации, памятки, анонсы мероприятий различного уровня и направленности;

- *разработаны и внедрены* в образовательную практику оценочно-диагностическая методика для оценки позитивной социализации подростков и маршрутный лист для педагогов по выбору стратегии взаимодействия с родителями, «Методические рекомендации для педагогов и специалистов общеобразовательных организаций по оценке позитивной социализации подростков 12-15 лет»;

- *обновлено содержание* лекций, семинаров, пополнен банк учебно-исследовательских заданий, кейсов для бакалавров педагогических направлений подготовки в соответствии с Ядром высшего педагогического образования; дисциплин магистерских программ «Педагогическая инноватика», «Педагогическая деятельность в профессиональном образовании».

Опытно-экспериментальной базой исследования являются бюджетные общеобразовательные учреждения города Омска «Гимназия № 43», «Средняя общеобразовательных школа № 38 с углубленным изучением отдельных предметов», «Средняя общеобразовательных школа № 40 с углубленным изучением отдельных предметов». В эксперименте приняли участие 243 семьи обучающихся и 17 педагогов. Исследование осуществлялось в течение 2019 – 2022 годов в три этапа:

Первый этап (сентябрь 2019 г. – сентябрь 2020 г.) – подготовительный. Состоял из анализа, систематизации и обобщения научных данных по

проблеме исследования; разработки научного аппарата исследования; наблюдения за деятельностью педагогов, обучающихся и их родителей по взаимодействию; определения замысла экспериментальной работы; построения стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков, нацеленных на оказание содействия в процессе позитивной социализации обучающихся; выявления и обоснования критериев и показателей позитивной социализации в условиях современной ситуации развития детства; разработки методики оценивания уровня позитивной социализации подростков как результата взаимодействия педагогов с родителями обучающихся.

Второй этап (октябрь 2020 г. – декабрь 2021 г.) – основной. Заключался выявлении уровня позитивной социализации обучающихся по обозначенным критериям; апробации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков. Разработан модуль «Работа с родителями» Программы воспитания для бюджетных общеобразовательных учреждений города Омска, включающий мероприятия для родителей общешкольного уровня, организацию заседаний родителей и обучающихся в составе Совета гимназии, благотворительные акции, совместные экскурсии, организацию общешкольных праздников, модернизацию предметно-развивающей среды образовательного учреждения посредством организации проектной деятельности обучающихся, заседания родительского клуба, классные часы, круглые столы, мастер – классы, тренинги с участием обучающихся и родителей, индивидуальные консультации со специалистами образовательного учреждения. Разработан и апробирован курс внутрифирменного обучения для педагогов общеобразовательных учреждений «Взаимодействие педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства», разработан управленческий проект для программы развития общеобразовательной организации. На основном этапе опытно-экспериментальной работы были проведены анкетирование, интервьюирование; получены эмпирические

данные, позволяющие осуществлять мониторинг динамики качественных изменений уровня позитивной социализации обучающихся в возрасте 12-15 лет. Методическое сопровождение опытно-экспериментального исследования обеспечивалось путем внедрения в воспитательный процесс бюджетных общеобразовательных учреждений рабочей программы воспитания.

Третий этап (декабрь 2021 г. – август 2022 г.) – заключительный. Проведен анализ и статистическая обработка данных опытно-экспериментальной работы; обобщение и подведение итогов исследования; формулирование выводов и методических рекомендаций, определение направления дальнейших исследований по данной теме.

Основные положения диссертационного исследования отражены в 11 публикациях, в том числе в: 4 научных изданиях, рекомендованных перечнем ВАК Минобрнауки РФ «Вестник Оренбургского государственного университета» (Оренбург – 2020), Проблемы современного педагогического образования (Ялта – 2021), Гуманитарные исследования центральной России (Липецк – 2022), Вестник Омского государственного педагогического университета: гуманитарные исследования (Омск – 2023); 3 конференциях международного уровня (Петрозаводск – 2021; Самара – 2021; Петрозаводск 2022); 4 сборниках научных трудов (Омск 2021 (3 статьи), 2022). Кроме того, результаты исследования обсуждались на аспирантских семинарах и заседаниях кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета (Омск, 2019 – 2022). Достоверность полученных результатов исследования обеспечивается методологической обоснованностью исходных параметров исследования; использованием комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных цели и задачам исследования; результативностью апробации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков; эффективностью методики опытно-экспериментального исследования, соответствующей его объекту, задачам и логике научного поиска, репрезентативностью объема выборки и

статистической значимостью экспериментальных данных; воспроизводимостью результатов диссертационного исследования, их количественным, качественным анализом и систематической проверкой при помощи методов математической статистики на протяжении педагогического эксперимента.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Современная ситуация развития детства – это объективно сложившаяся социальная практика воспитания, развития и обучения подрастающего поколения, обусловленная:

- На макроуровне – процессами цифровизации и технологизации, культурной дифференциации, социоэкономической модернизации общества и нестабильностью его развития. С одной стороны, данные процессы способствуют обеспечению равных возможностей для позитивной гибкой социализации каждого ребенка, а также открытости и доступности результатов воспитания, развития и обучения подрастающего поколения. С другой – приводят к росту социальной поляризации общества, коммерциализации образования и возникновению риска стихийной негативной социализации подрастающего поколения;

- На микроуровне – новыми договорными и партнерскими нормами взаимодействия таких социальных институтов, как семья и школа, где родители одновременно выступают в роли субъекта образовательного процесса и заказчика образовательных услуг. Во взаимодействии семьи и школы преобладают коллобративные формы организации деятельности по сопровождению позитивной социализации детей (создание пространства обмена опытом воспитания, развитие системы социального партнерства, совместная работа по организации школьной образовательной среды).

В данных условиях наблюдается утрата эффективности и значимости традиционных институтов социализации детей (семьи, школы, группы сверстников), что выражается: в ослаблении эмоциональной привязанности детско-родительских отношений и дружеских отношений со сверстниками;

излишнем контроле всех сфер жизни детей со стороны родителей; «размывании» детской культуры (фильмы, песни, игры, увлечения) и раннее

«погружение» во взрослую культуру; увеличении периода формирования финансовой и социальной независимости от родителей; возникновении совместных форм ведения домашнего хозяйства.

2. Взаимодействие педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития детства строится с учетом ценностных ориентаций субъектов социализации – педагогов, родителей, подростков.

Современных педагогов отличает ценность профессионализма, преодоления трудностей с целью сохранения профессиональной успешности и стабильности; прагматизм в выборе профессиональных траекторий развития и личностной самореализации; субъектной позиции в профессиональной и социальной деятельности.

Ценностные ориентации современных родителей отражаются в стремлении к личному комфорту, в том числе в профессиональной деятельности; быстрому получению «интернет-знания» из информационных и новостных каналов при разрешении спорных ситуаций воспитания и развития детей; гиперопеке и повсеместном контроле детей.

Ценности современного подростка проявляются в повышении значимости личного успеха при снижении стремления к общественному

благополучию в условиях идеологического и политического плюрализма; стремлении к автономности выбора жизненного пути; рациональности и прагматичности в принятии решений; концентрации на собственных эмоциональных переживаниях и стремлении получать яркие впечатления, источником которых являются видео контент, общение, путешествия; в приоритете для подростка личностных качеств и достижений взрослого над его социальным статусом и возрастом, а также выборе партнерской модели взаимодействия со взрослыми; предпочтении опосредованного общения посредством цифровых средств коммуникации.

Базовой ценностью подростков становится осознание личной безопасности на фоне разнообразных внешних угроз (пандемии, экономического кризиса, террористических угроз), что приводит к устранению от активного участия в социальной деятельности, игнорированию коллективных потребностей.

Формой взаимодействия педагогов с родителями подростков, построенного на основе ценностных ориентаций субъектов социализации (педагогов, родителей, подростков), являются договорные партнерские отношения, которые проявляются во взаимоподдержке в процессе совместной деятельности по выбору способов позитивной социализации подростков.

3. Стратегия взаимодействия педагога с родителями - это направление поиска возможностей и ресурсов социокультурной среды (компетентностных, личностных, средовых, в том числе медиасферы) для позитивной социализации подростка с учетом особенностей его индивидуальной ситуации развития (трудностей социализации, личных предпочтений и запросов, индивидуальных ресурсов и возможностей) посредством установления результативных отношений с родителями.

Выбор стратегии взаимодействия зависит от: 1) приоритетности вектора социализации подростка: освоение и воспроизводство социальных ролей, норм и культурных традиций; достижение личностного благополучия и жизнестойкость; социальное творчество; 2) готовности родителей реагировать на события, которые происходят в жизни подростка («педагог и родитель готовы к взаимодействию», «педагог готов к взаимодействию, родитель не готов», «родитель готов к взаимодействию, педагог испытывает дефицит компетенций»); 3) договоренности и соглашении сторон о выбранной стратегии взаимодействия.

Педагог использует следующие группы стратегий:

Стратегии профилактики негативных влияний социума и отклоняющегося поведения – оказание помощи подросткам и их родителям в мобилизации творческих, интеллектуальных, личностных и духовных

ресурсов для решения проблем, связанных с развитием и социализацией подростков.

Стратегии, направленные на формирование ценностных ориентиров подростков – предполагают совместную деятельность педагогов и родителей, обеспечивающую усвоение подростками определенных социальных установок и ценностей, помощь подросткам в поисках ориентира развития в условиях большого разнообразия способов самореализации.

Стратегии, направленные на сопровождение подростка в процессе его самореализации – предполагают совместную деятельность педагогов и родителей по вовлечению подростка в различные социальные активности и практики.

Стратегия взаимодействия педагога с родителями имеет циклический характер и следующие этапы реализации:

- определение трудностей социализации подростка и степени готовности родителей к взаимодействию;
- поиск возможностей и ресурсов для позитивной социализации подростка;
- проектирование воспитательной среды посредством организации событий, проектов, социальных практик;
- рефлексивно-коррекционный этап, предполагающий коррекцию выбранной стратегии в случае изменения индивидуальной ситуации развития подростка.

Результатом эффективного взаимодействия педагога с родителями является повышение педагогической компетентности родителей, которое выражается в их способности самостоятельно решать типичные для современной ситуации развития детства задачи воспитания подростка и оказывать поддержку в различных жизненных ситуациях, их активном участии в жизнедеятельности школы, частоте обращений к специалистам школы по вопросам воспитания и развития подростка, обеспечивающие его позитивную социализацию.

4. Позитивная социализация подростка представляет собой сформированную способность к самореализации на основе ценностного выбора, умения находить баланс между индивидуальными и общественными ценностями в совокупности с внутренним ощущением удовлетворенности от автономии, компетентности, взаимодействии с другими.

Результатом позитивной социализации является проактивная позиция, выражающаяся в способности подростка в существующих обстоятельствах находить возможности для реализации своих потребностей, готовность брать на себя ответственность за собственные действия, ориентируясь на устойчивую индивидуальную систему ценностей. Проактивная позиция имеет уровневую структуру, которая определяется на основе критериев:

- **направленность на изучение окружающего мира, социума** отражается в освоении системы ценностей, смыслов и установок общества, представлен следующими показателями:

- знание и понимание норм, образцов и правил поведения, принятых в обществе;
- принятие подростком норм, образцов и правил поведения, успешных в обществе, наполнение их личностным смыслом;
- умение осмысленно выбирать тип поведения на основе личностно значимых ценностей;

- **направленность на освоение способов деятельности, соответствующих личностно значимой системе ценностей** проявляется в демонстрации социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок, представлен следующими показателями:

- целеустремленность и признание социумом;
- самостоятельность и ответственность в принятии решений;

- **направленность на выявление особенностей личности других** отражается в освоении способов взаимодействия с социумом, представлен умением сохранять устойчивость ценностных позиций в условиях

неопределенности и динамичности;

- **направленность на понимание своего внутреннего мира**

отражается в способности осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме, представлен следующими показателями:

- способность к рефлексии;
- способность к саморегуляции;
- способность корректировать собственную деятельность.

5. Оценка интегрального уровня позитивной социализации подростков в условиях современной ситуации детства имеет следующую характеристику:

- реактивная позиция: подросток имеет слабую способность к саморегуляции на фоне неустойчивой системы ценностных установок, склонен попадать под влияние окружения, не принимает позицию ответственности за собственный выбор, действуя импульсивно, руководствуясь мотивами избегания наказания, предпочитает занимать пассивную позицию, опасаясь потерпеть неудачу, не стремится познать себя и окружающих, имеет сложности с выстраиванием взаимоотношений, не проявляет интерес к рефлексии собственной деятельности;

- активная позиция: подросток стремится к демонстрации поведения, одобряемого обществом, зависим от мнения социума, руководствуясь мотивами одобрения, в общественной деятельности активен, не стремясь к позиции лидера, осознает неэффективность собственной деятельности, стремится к изменению ситуации;

- проактивная позиция: подросток повсеместно демонстрирует логичное последовательное поведение, основанное на устойчивой лично принятой осознанной ценностной позиции, проявляя готовность к ее изменениям в связи с изменившейся ситуацией развития, способен отстаивать свои позиции в среде сверстников и взрослых, ориентируясь на собственные установки, стремится к познанию себя и партнера по взаимодействию с целью выстраивания конструктивного диалога,

целеустремлен, проявляет способности к изменению внешних обстоятельств под свои потребности, созданию самопроекции.

Структура диссертации обусловлена логикой проведенного научного исследования. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (219 наименований) и 6 приложений. Общий объем диссертации – 241 страницы, из которых основной текст составляет 195 страниц. Текст иллюстрирован 19 таблицами и 19 рисунками.

Глава 1. Теоретико-методологические основы взаимодействия педагога с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства.

1.1 Характеристика современной ситуации развития детства.

Развитие человека – это процесс формирования личности, обусловленный рядом внешних и внутренних факторов. Условия - внешняя, управляемая часть, изменив которую становится возможным поменять направление развития. Природная, внутренняя, - это неуправляемая часть процесса развития, заданная изначально с появлением нового индивида. Исследованием влияния различных внешних факторов на развивающуюся личность заинтересованы такие области знаний, как философия, социология, культурология, психология, педагогика. Представители разных наук стремятся ответить на вопрос какие факторы и каким образом оказывают влияние на человека, какова современная действительность и какие изменения приносит она в процесс развития подрастающего поколения, возможно ли спрогнозировать будущее, если учесть все факторы, влияющие на формирование личности ребенка.

Каждый этап развития личности характеризуется ее взаимоотношением с окружающей социальной действительностью, впервые названный Л.С. Выготским *ситуацией развития*. Данное явление рассматривается как структурный компонент психологического возраста, где социальная среда является источником психического развития ребенка, обучение играет ведущую роль, а нормативное направление развития задается «идеальной формой» социальных ожиданий и требований. [39].

Согласно Л.С. Выготскому *социальная ситуация развития* ребенка - отношение, возникающее между ребенком и окружающей социальной действительностью, заданное его возрастными особенностями; характеризуется его объективным положением в системе отношений с окружающими и субъективным отражением сложившихся отношений в

переживаниях ребенка, а также реализацией этих переживаний в совместной деятельности с окружающими. Социальная ситуация развития подразумевает избирательный характер отношения ребенка к социальной среде, позволяет уточнить механизмы взаимодействия индивида с социокультурной средой в процессе его развития (А.Н. Леонтьев, Д. Гибсон). Исследование социальной ситуации подразумевает анализ роли среды в развитии ребенка, его отношения к ее отдельным компонентам, оценку его позиции в социальном окружении. Ситуация развития создает *среду личности* [86].

«Среда личности» рассматривается как одно из ключевых понятий средового подхода в педагогике, предложенным Ю.С. Мануйловым. Отвечая на вопрос о том, что представляет собой среда, автор указывает, что данное явление рассматривается с субъективных позиций личности, предполагая к рассмотрению то, «среди» чего (или кого) находится субъект (между, в центре, в середине), не разделяя на «среду школы», «семейную среду» и прочее, «с позиции ее значения для ребенка» [103].

Согласно концепции средового подхода среда определяется тем, посредством чего формируется образ жизни ее субъектов (что позволяет, побуждает, помогает), что опосредует (влияет на) его развитие и осредняет (типизирует) личность» [102]

Создание среды, согласно положениям средового подхода в образовании, с «необходимыми параметрами» становится возможным для «субъекта управления», под которым понимается значимый взрослый, если речь идет о том, что при конструктивном взаимодействии с педагогом родители подростка способны воздействовать на среду его развития, самостоятельно или при помощи самого подростка. При этом способ воздействия на среду развития и направления ее преобразования задаются особенностями и склонностями субъекта развития, предполагая тем самым применение техники «ненасильственного управления процесса средообразования», воздействуя на те аспекты, которые являются важными

для субъекта развития, находят отклик в его внутреннем мире (субъективное отражение действительности) («трофики»). [101]

Согласно концепции средового подхода в образовании не существует понятия объективности среды, поскольку среда сама по себе носит субъективный характер и «распадается на ряд более или менее самостоятельных и изолированных друг от друга кусков, которые могут быть предметом разумного воздействия человека...» («ниши») [38].

На основе рассмотренных положений средового подхода возникает необходимость уточнения понятий «среда развития» и «ситуация развития», какое из представленных понятий шире, соотносятся ли они как целое и часть или тождественны. С этой целью нами был проведен компонентный анализ понятий «ситуация развития» и «среда развития», по различным аспектам, представленный в таблице (*Приложение 1*).

Понятие «развитие», имея изначальное значение «перехода из одного состояния в другое» в разных областях знаний отождествляется с движением к восхождению, наделяя его положительными характеристиками качественного и количественного прироста в течение времени, об этом также говорит наличие антонимического ряда: *регресс (обратное развитие), упадок, снижение*, характеризующих отрицательную динамику. В философии и педагогике в качестве важного неотъемлемого свойства и одновременно фактора развития подчеркивается наличие противоречия между сущим и желаемым, между новым и старым, создающим предпосылки к «возникновению развития» [115].

Зависимость развития от ряда субъективных характеристик, равно как и от внешних условий становится возможным проследить благодаря выстраиванию ассоциативного глагольного ряда: *совершенствовать, способствовать, содействовать, стимулировать, обуславливать*, что доказывает, что развитие напрямую зависит от реальных действий субъекта.

Понятие «ситуация» отождествляется с представлением о перманентности, «сиюминутности». Наряду со значениями понятия

«условие» в более широком смысле, семантическое поле понятия «ситуация» сужается до «положение», «обстановка», что также усиливает перманентный характер «ситуации», как и подчеркнутое временное ограничение, приписываемое ей экономистами [181; 198]. Субъективный характер исследуемого понятия становится возможным проследить благодаря построению ассоциативного ряда: *возникновение, моделирование, создание, предотвращение*, а также пониманию ситуации в философии, как способу существования человека в мире и психологическому свойству, приписываемому исследуемому понятию, выражающемуся в отношении субъекта к окружающей действительности [114]. Иными словами, ситуация – это отношение субъекта с объективными условиями (средой) в определенный момент времени.

Рассматривая определения, данные авторами различных психологических словарей, мы приходим к выводу, что под ситуацией развития зачастую понимаются некоторые условия, обуславливающие развитие человека [54, С.427; 114, С.220], «специфическое для данного возраста отношение между ребенком и средой» [80, С.68; 88; 196; 179], система отношений субъекта с социальной действительностью, находящих отражение в его переживаниях (внутренний план) и совместной с другими людьми деятельности (внешний план) [54, С.423; 45, С. 425].

В общем представлении ситуация с точки зрения психологической науки представляет собой «систему внешних по отношению к субъекту условий, побуждающих и опосредующих его активность» [45, С. 419]. Наряду с внешними условиями А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин к ситуации развития относили состояние самого субъекта в момент времени [88; 195].

О.А. Карабанова конкретизировала содержание понятия социальной ситуации развития, выделив социальные контексты, в условиях которых она протекает: семья, образовательно-воспитательные учреждения, группы сверстников, что позволило сформулировать новую модель, представляющую собой систему взаимосвязанных элементов социального

контекста, ориентирующего образа, внутренней позиции и социальных ожиданий. При этом «роль каждого из контекстов, где социальное окружение выступает как источник и носитель вида компетентности, овладение которой составляет задачу развития для ребенка на данной возрастной стадии, меняется на протяжении всего онтогенеза психики». [72, С. 34]

На основе проведенного компонентного анализа удалось установить, что «среда» представляет собой совокупность внешних объективных условий, включающих экономические, политические, национальные факторы, а также социальные условия развития общества. При этом, если представлять исследуемое понятие в виде системы, согласно этимологии слова, центральным элементом такой системы будет являться субъект, по отношению к которому среда представляет собой набор внешних условий (*середина* – в отношении субъекта, *посреди* – описание положения). Анализ ассоциаций также позволяет судить об отношениях, складывающихся между субъектом и средой посредством глаголов: приспособлять (среду), приспособляться (к среде), взаимодействовать, обусловить (существование), адаптировать (среду), воздействовать (на среду; на субъекта). В экономике, культурологии, педагогике, социологии понятие «среда» также рассматривается как совокупность внешних факторов, имеющих прямое или косвенное воздействие на «опосредуемого» субъекта [147, 66; 153; 156; 130]. Психология и социология при этом подчеркивают исключительный социальный характер среды, объясняя это тем, что любая окружающая среда включает в себя процесс взаимодействия индивидов [131;160;145]. С точки зрения философии «среда» отождествляется с понятием «ситуация» и противопоставляется внутренним врожденным характеристикам субъекта, подчеркивая при этом его зависимость от окружающей среды, что также подтверждает суждение о внешнем характере понятия и представления об объективности среды [115].

В результате компонентного анализа понятий «среда», «ситуация», «развитие» удалось установить, что понятие «среда развития» шире, чем

«ситуация развития», представляет собой совокупность внешних факторов, оказывающих влияние на существование и развитие субъекта, в большинстве случаев носит объективный характер, тогда как «ситуация развития» ограничена по времени, происходит в реальности в определенный момент и носит субъективный характер, представляя собой отношение субъекта с внешними условиями. «Развитие» представляет собой изменение состояния субъекта, характеризующееся качественными или количественными показателями и в большинстве случаев положительной динамикой. Среда развития – совокупность объективных факторов и внешних условий, оказывающих «непосредственное» или «опосредованное» влияние на субъекта в момент его развития. Ситуация развития – перманентное объективно сложившееся состояние субъекта в определенный период времени, характеризующийся складывающимися отношениями с его средой развития.

Ситуация развития – это модель среды развития в определенный момент времени, ее уменьшенная копия. При этом сам процесс развития, представляющий собой последовательность стадий и образующий ситуацию развития, протекает в среде и, если представить архитектурную модель всего процесса развития в глобальном понимании, то перед нами предстанет система фракталов. Каждая ситуация развития наполняется элементами внешней объективной среды, создается среда внутри ситуации, Л.С. Выготский называл это явление «ближайшим планом» отношений. В период своего преобразования ситуация развития может оказывать влияние на ситуации развития других субъектов, которые, в свою очередь, влияют на следующие, процесс может быть бесконечным. Внешняя среда развития («далекий план» отношений по Л.С. Выготскому), представляя собой совокупность изменяющихся ситуаций, также изменяется. Такая закономерность означает, что, изменив ситуацию развития, мы можем повлиять на среду развития, что в последующем может привести к ее изменениям.

Несмотря на объективный характер среды развития, имеются основания полагать, что развивающаяся личность не ограничивается пассивным восприятием изменений, происходящих во внешней среде. Проявлением активно-действенной позиции ребенка по отношению к собственной среде развития, а также субъективным отражением ребенком своей объективной позиции в системе социальных отношений, согласно теории Л.С. Выготского, являются переживания, определяющие характер влияния ситуации развития на ребенка. [39].

Основу культурно-исторической концепции определяет синтез идей средового и деятельностного методологических подходов, который заключается в том, что в отличие от животных, основу жизнедеятельности которых составляет процесс приспособления к окружающей среде, человек опосредует действительность и преобразует среду. Основной идеей средово-деятельностного подхода к воспитанию является то, что ребенка воспитывает среда, его собственная деятельность по ее преобразованию, а не деятельность педагога по созданию среды.

Л.С. Выготский вывел формулу, лежащую в основе процесса жизнедеятельности животных и человека, следуя которой развитие ребенка – это процесс присвоения исторически выработанных форм и способов деятельности, понимаемый под процессом социализации, происходящий посредством обучения (присвоения заданных образцов поведения) и формирование на их основе собственных способов деятельности, приводящий к прогрессу. К. Долджин, Ф. Райс указывали, что каждое новое поколение выступает инициатором смены ценностной культурной парадигмы на основе усвоенной в детстве [144].

Обучение – процесс, опосредующий культурно-исторический опыт человечества в сознании ребенка, позволяющий развивающейся личности присваивать его, превращать первичную форму развития в конечную, идеальную. Зона ближайшего развития – это суть процесса обучения, в ходе которого возникает «идеальный образ», обладающий желаемыми чертами,

которых нет в уже существующем состоянии, само развитие – это процесс достижения «идеального образа». Зона ближайшего развития – точка соприкосновения первичной и идеальной форм развития. В зависимости от возраста человека зона ближайшего развития («идеальный образ») задается извне (близким взрослым) или самостоятельно самим человеком. В конечном счете, действия по достижению «идеального образа», предпринимаемые субъектом развития самостоятельно или совместно со взрослым, приводят к преобразению самого субъекта развития и существующей социальной действительности [37].

По мнению Б. Скиннера, индивид, являющийся частью своей среды, одновременно становится ее преобразователем. Все изменения, происходящие в среде, находят свое отражение в сознании человека и приводят к новым преобразованиям той же среды [158].

Активности самого индивида в создании собственного жизненного пространства и избирательном характере его восприятия внешней среды посвящена теория «психологического поля» К. Левина, в которой автор под средой понимал не только физический и социальный контекст, но и характер восприятия этого контекста субъектом развития. Восприятие среды, по мнению автора, зависит от потребностей и нужд индивида, его активности [86].

«Идеальная» форма развития изначально задается самой средой. «В развитии ребенка то, что должно получиться в конце развития, в результате развития, уже дано в среде с самого начала» [37]. В данном случае речь идет о том, что среда выступает в роли некоторого ориентира, задающего результат самого развития. Несовпадения начального и конечного планов развития составляют его движущие силы, определяющие его ход: «...развитие совершается в таких условиях взаимодействия со средой, когда идеальная форма, конечная форма, та, которая должна появиться в конце развития, не только существует в среде и соприкасается с ребенком с самого

начала, но она реально взаимодействует, оказывает влияние на первичную форму, на первые шаги детского развития...»[37, С. 88].

Субъективный (или внутренний) компонент системы отношений субъекта со средой был предложен последователем идей культурно-исторической теории Л.С. Выготского, исследователем процессов формирования личности ребенка Л.И. Божович, которая рассматривала систему отношений, как совокупность объективного и субъективного аспектов. Объективное содержание системы составляют требования, предъявляемые окружением к его деятельности и поведению, культурные ожидания, социальные предписания и ограничения. Иными словами, объективный аспект системы отношений субъекта со средой – это некий «идеальный» системный образ ребенка, возникающий в общественном сознании. При этом система общественных отношений преломляется в сознании каждого ребенка с учетом его индивидуальных потребностей, ценностей и ожиданий, формируя субъективный аспект социальной ситуации развития, получившей в работах Л.И. Божович название внутренней позиции ребенка - системы потребностей и стремлений, которая складывается в особое личностное образование и становится движущей силой развития новых психических качеств. Внутренняя позиция, по мнению ученого, является выражением активно-действенной позиции ребенка в отношении социальной действительности [18; 16; 17]

Личность, по мнению Л.С. Выготского и его сторонников, - субъект, обладающий как индивидуальными свойствами, так и ценностями среды, определяющими его психологическое, духовное и социальное состояние. Иными словами, индивид – это представитель, прежде всего, среды. На данной позиции также настаивали В.М. Бехтерев и А.Ф. Лазурский. Согласно учению В.М. Бехтерева социальная сфера «приводит к образованию личности как самобытной психической особи в социальной жизни народов» [15, С.393]. Типология личностей А.Ф. Лазурского основана на степени адаптации индивида в социальных условиях: низший, средний и высший

уровни в зависимости от степени активности вхождения в социум и соотношении личного и социального в субъекте [84].

Как отмечает Д.Б. Эльконин, личный интерес ребенка к окружающей его социальной действительности выражается посредством его активной деятельности, характеризуя тип отношения к миру и активную избирательную позицию [196]. Активная деятельность ребенка по преобразованию собственной среды свидетельствует об интересе субъекта к социальной действительности и его положительном развитии, а противоречия, основанные на переживаниях субъекта, становятся основой формирования «идеального образа», задавая направление развития.

Согласно концепции А.В. Петровского о механизмах личностного развития весь процесс социализации личности в глобальном понимании, проходит три периода, следующие друг за другом в определенном порядке: адаптация к общественным нормам, индивидуализация или поиск способов выражения собственной индивидуальности (субъективизация среды развития), и интеграция (присвоение опыта) [34, С. 13-14].

На основании вышесказанного полагаем, что в общем виде ситуация развития представляет собой отношение ребенка с социальной действительностью и на каждом этапе развития представлена цикличной последовательностью стадий: становление взаимоотношений с социальной действительностью, создание «идеального образа», смена социальной действительности, преобразование субъекта и среды (*Рисунок 1*). Характер ситуации развития детства в определенный период задается факторами общекультурного и общесоциального характера (макроуровень) и особенностями социальных институтов: семья, школа, группы сверстников (микроуровень).

Социальным пространством, посредством которого ребенок активно включается в культурные связи общества, является социокультурная среда, представляющая собой, по словам Б.П. Черника, совокупность макро- и микроусловий.

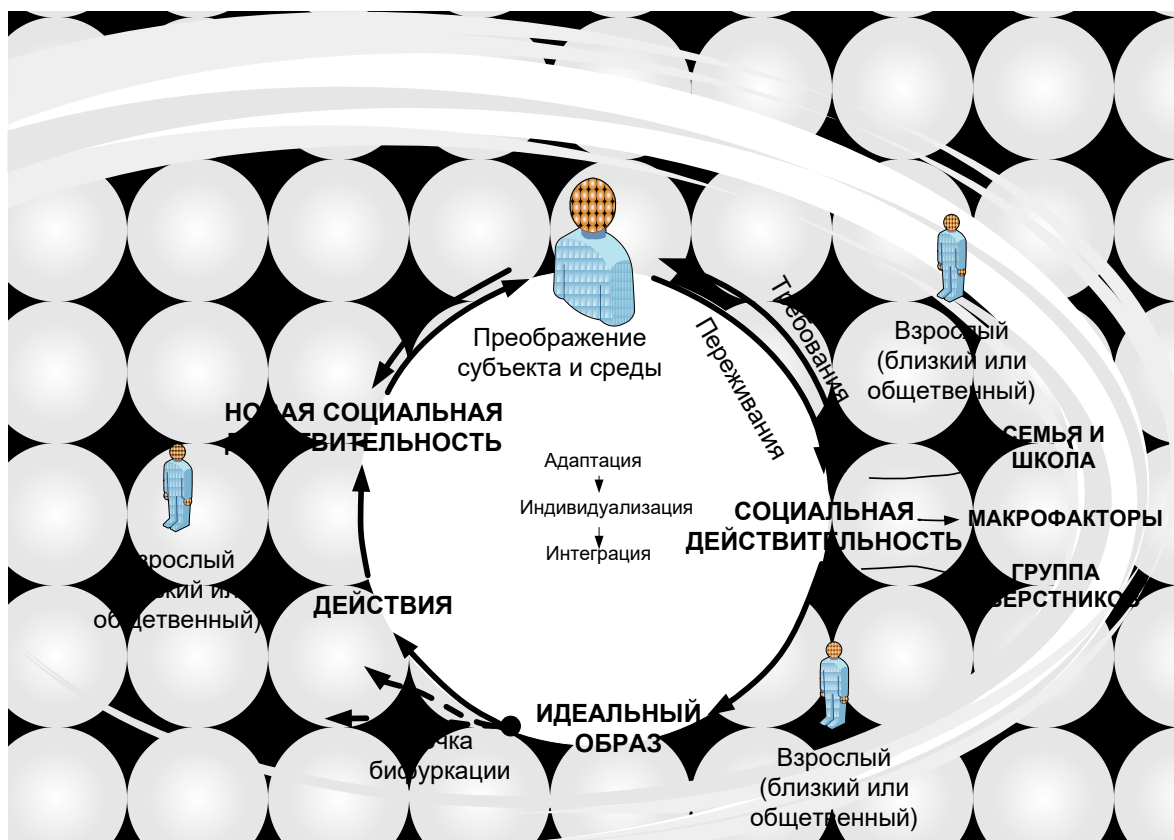


Рисунок 1. Структура ситуации развития детства

Таким образом, социальные процессы, имеющие место в среде развития, оказывают существенное влияние на развитие личности ребенка и особенности процесса его социализации [187, С.18]

В культурно-исторической концепции Л.С. Выготского под культурой понимается система средств, поддерживающих психику человека; развитие индивида происходит на основе общественно-исторических, а не биологических законов. За основу концепции взяты взгляды на поведение человека ученых – бихевиористов: Б. Скиннера, Э. Толмена, Т. Торндайка, Дж. Уотсона, полагавших, что любой человеческий акт деятельности может быть заранее определен как ответная реакция на внешний раздражитель, а также учение И.П. Павлова о высшей нервной деятельности. Любое изменение, происходящее во внешней среде, в том числе социального характера, находит свое отражение в сознании личности, что, в конечном счете, определяет весь процесс его социального развития [38].

Основатели социокультурного (А.С. Ахиезер, Н.И. Лапин) и институционального (В.В. Радаев и Новосибирская социологическая школа) подходов в отечественной социологии среди факторов, характеризующих социокультурный тип общества в определенный момент его развития, выделяют ценности социальных групп (микроуровень) и социокультурные характеристики общества в целом (макроуровень). Основой анализа социальных изменений служит сочетание макро- и микроуровня исследований, изучение социальной деятельности в более широком контексте и исторически сложившихся устойчивых социальных институтов, что позволяет исследовать особенности проявления, ценностные доминанты социальных институтов в конкретном историческом социокультурном контексте.

При социокультурном подходе характер взаимодействия «типа-личности» и «типа-общества» определяет направления социальных изменений [74].

В центре внимания исследователя при социокультурном подходе находится «человек активный (homo activus)», как субъект действия, и его нравственность составляет основу культуры (А.С. Ахиезер, Н.И. Лапин).

Таким образом, чтобы охарактеризовать современную ситуацию развития детства необходимо дать характеристику макро- и микрофакторам, обуславливающим особенности каждой из ее стадий.

Первая стадия ситуации развития заключается в становлении взаимоотношений развивающейся личности с социальной действительностью, представленной фактами, событиями, взаимосвязями субъектов и явлений, характеризующими временной период, в который происходит развитие.

К макрофакторам, обуславливающим первую стадию ситуации развития детства относятся мировые тенденции, политическая и экономическая обстановка, национальная картина мира; к микрофакторам, согласно идеям А.С. Ахиезера, О.А. Карабановой, Н.И. Лапина, относятся состояние

института семьи, воспитательно-образовательных учреждений, взаимоотношения в среде сверстников.

В основе процесса становления взаимоотношений с окружающей средой лежат общественные нормы, правила поведения, транслируемые для подрастающего поколения значимыми для них взрослыми, сопровождающими их развитие (родители, педагоги) посредством авторитетов, примеров, требований к поведению детей и подростков. Совокупность общественных норм и правил составляет «идеальный образ» для подрастающей личности и представляет собой *объективный аспект* ситуации развития. *Субъективный аспект* восприятия социальной действительности, согласно учению Л.И. Божович, представляет собой процесс отражения «идеального образа» в сознании ребенка и складывающиеся на основе этого переживания, образующие дефициты, установки, ценности, усвоенные в детстве.

Среди *макрофакторов*, обуславливающих современную ситуацию развития детства, особого внимания заслуживают экономическая и политическая обстановка, обладающая, по мнению социологов К. Долджин, Ю.А. Зубок, Н.Н. Погостинская, Ф. Райс, К. Хилле, В.И. Чупров, нестабильным характером.

В современных условиях сложно сохранить баланс различных сфер жизни, соответствовать ее постоянно меняющимся стандартам. Все это приводит к неопределенности требований, предъявляемых к деятельности и поведению подростка: не определены культурные ожидания, социальные предписания и ограничения, нет возможности с уверенностью ответить на вопросы: «Каков идеальный образ современного подростка?», «Какие качества необходимо развивать для будущей жизни?» «Какие аспекты жизни приобретут особое значение, а что уйдет на второй план?» Существующая на этом фоне вариативность способов самореализации, предлагаемая подросткам на современном этапе, обуславливает стремительную смену социальных и культурных ценностей, необходимость непрерывного процесса

формирования собственной системы ценностей, отвечающих сменяющимся запросам общества [144].

Российское государство ставит перед собой общественную задачу сохранения и преумножения национальных культурных традиций посредством воспитания поколения, знающего и почитающего культуру своего народа. Стратегия развития информационного общества на современном этапе развития определяет одну из важнейших задач - сохранение культуры народа, укрепление нравственных и патриотических принципов в общественном сознании, развитие системы культурного и гуманитарного просвещения [170].

Одним из путей решения задачи сохранения культурного наследия является преобразование Федерального государственного образовательного стандарта - введения предметов «родной язык» и «родная литература», обязательных к изучению, подтверждает намерения государственных властей сохранить и преумножить культурное наследие народа [133; 134; 135]. Новые ФГОС также внесли изменения в содержание школьного курса истории, уделив особое внимание процессу синхронизации истории региона в контексте истории России и мировой истории, подчеркивая своеобразие и неповторимость российской истории.

Несмотря на это, М.Д. Напсо и И.И. Санжаревский указывают на существование в современной ситуации развития противоречия с реальной действительностью в виде явления социальной аномии, под которой понимается нравственно-психологическое состояние общественного сознания, характеризующееся утратой существующей прежде системы ценностей, обусловленное кризисом общества и противоречием между провозглашенными целями и отсутствием возможности их реализации. В современной ситуации развития детства аномия проявляется как большое разнообразие направлений социализации для подрастающего поколения на фоне отсутствия эталонных норм и способов, форм самореализации, таким

образом, выбор любого направления социализации может считаться нормой, что в конечном итоге приводит к дезорганизации общества. [154].

Отсутствие общей идеологии, определяющей вектор развития подрастающего поколения и возрастающий уровень недоверия к государственной власти среди взрослого населения (В.В. Крупенков, Т.К. Миненко, А.В. Царёв) способствует большей вариативности направлений социализации. Выбор направления осуществляется сопровождающими развитие взрослыми (родителями и педагогами) с учетом особенностей развития и интересов ребенка.

В числе общепризнанных институтов социализации (семья, воспитательно-образовательное учреждение, группа сверстников) появляется новый – медиасфера, во многих случаях более влиятельный, чем традиционные – семья и школа (Е.А. Данилова, В.С. Собкин, С.Б. Стебловская). Средства массовой информации в условиях современной ситуации развития являются источником неформального образования и просвещения, а также содержат в себе ориентиры для представителей современного молодого поколения, заключающиеся в успешных примерах опыта известных личностей. При этом ценности, пропагандируемые представителями медиакультуры, сводятся к общему признанию, «быстрому» успеху, «жизни в моменте» (здесь и сейчас), гедонистическому образу жизни, материальному благополучию. Данные примеры в большинстве случаев становятся решающим фактором в определении «идеального образа» - следующей стадии ситуации развития детства.

Средства массовой информации способны играть положительную роль транслятора в процессе социализации детей, заключающуюся во введении ребенка в мир культуры, трансляции норм и правил поведения, социальных ценностей, способствовать ориентации субъекта в системе социальных отношений, формированию коммуникативной культуры. Во мнении современных подростков присутствует больше окружающей среды по сравнению с их сверстниками из прошлого по причине навязчивого

характера легкодоступной социальной, политической, культурной информации, поэтому диалог детей со взрослыми более предметен, чем несколько лет назад, более похож на взаимодействие равных собеседников (Е. Никонов, Е. Шамис), однако, предлагая широкое разнообразие как просоциальных, так и асоциальных ценностей, сами средства массовой информации не выполняют функции критического отбора предоставляемой информации и не несут за нее ответственности, определяя тем самым задачу семьи и школы формировать у современных детей навыки критического мышления.

Современные средства массовой информации изобилуют примерами успеха людей разного возраста. В этих условиях успех представляет собой ценность, а стремление к успеху – одно из требований, предъявляемых к субъекту в условиях современной ситуации развития посредством медиапространства, родителей и педагогов. Взрослые стремятся создать современным детям «ситуацию успеха» - условия, при которых каждый представитель подрастающего поколения проявляет свои способности и склонности успешнее, чем его сверстники [187].

Данный фактор конкуренции переживается современными подростками достаточно остро, выражается в стремлении «быть оцененным», что становится возможным наблюдать в индивидуальных аккаунтах различных социальных сетей, где любой предложенный подростком материал должен быть оценен как можно большим количеством друзей и подписчиков.

На *микроуровне* явления в экономике находят свое отражение в модели поведения семьи как с финансовой, так и с социальной точки зрения. Современное распространенное явление “sharing” (to share (англ.) – делиться), выгодное с экономической точки зрения, распространено в сфере транспорта, недвижимости, предметов быта (одежда напрокат) по словам А.С. Архиповой закономерно приводит к возникновению такого явления, как коллаборация – временное объединение людей для достижения совместно поставленной цели или выполнения определенных совместных

действий. Тенденция к коллаборации сказывается на характере взаимодействия в семье – возникновение такого типа взаимоотношений, как «партнерская семья», где нет четкого распределения ролей, а родители и дети общаются «на равных», достигая определенных целей, что также способствует раннему формированию чувства ответственности и самостоятельности.

По словам М.Мелия широкая доступность информации и искаженная идеализированная реальность, представленная медиакультурой, находит свое отражение в мировосприятии и образе жизни современных родителей. Общедоступность сферы услуг, современные технологии, образы современных известных личностей в сфере массовой культуры вынуждают современных взрослых людей соответствовать «навязываемым стандартам», сохраняя молодость в физическом и эмоциональном плане. В данном случае, когда возрастные рамки сдвигаются, снижается чувство ответственности за семью и детей, наблюдается явление инфантилизма среди родителей подростков, выражающееся в стремлении сохранить юношескую непосредственность и разделить ответственность с собственными детьми. При таких условиях, когда родители воспринимают ребенка как равноправного партнера, у подростков отсутствует чувство безопасности, которым должны обеспечивать взрослые. С этой целью ребенку необходим авторитет, ориентирующий развитие [108].

Недостаток ответственности со стороны родителей, с одной стороны, может привести к раннему формированию самостоятельности у представителей подрастающего поколения, что является позитивным новообразованием в подростковом возрасте. К формированию навыков самостоятельности, равно как и к повторению модели поведения может привести излишний либерализм во взаимодействии родителей с подростками, при котором деятельность взрослых представителей в большей степени нацелена на удовлетворение собственных потребностей, в то время как представителям подрастающего поколения предоставлена большая

свобода выбора. При таких условиях возникает риск возникновения стихийной социализации, который может привести к негативным последствиям.

С другой стороны, явление инфантилизма в условиях современности наблюдается также среди подрастающего поколения. По словам А.М. Рикеля, инфантилизм – относительное явление и зависит от субъективных характеристик сравниваемых субъектов. Так, навыки, которыми обладали 12 – 15-летние дети несколько десятилетий назад, были вызваны вынужденной ситуацией развития, в которой пребывали представители того поколения. По их мнению, они были более зрелыми, самостоятельными и подготовленными к различным жизненным ситуациям, чем современные подростки, их условия жизни рассматриваются как более комфортные. В среде современных подростков отмечается интерес к вопросам политики, культуры и технологии, они владеют цифровыми навыками, навыками работы с техникой и успешно ориентируются в сфере образования и возможностях его получения. Причиной данных особенностей, помимо объективных условий жизни, также является иная крайность внутрисемейного взаимодействия – явление гиперопеки со стороны родителей и более старших членов семьи, как проявление ценности безопасности и стабильности, усвоенной ими в детстве [148].

Современные родители, руководствуясь стремлением научить ребенка ставить и добиваться целей, принимают активное, часто излишне активное, участие в их жизни. Одной из причин такого поведения также становится стремление к созданию безопасной среды развития, проявляемое как полный контроль всех сфер жизни подростка, что приводит к слабому развитию навыков реальной коммуникации, саморегуляции и малоподвижному образу жизни. Во взрослой жизни такое поведение, по мнению М. Ермаевой, может выражаться в неумении подчиняться, а также наивности взглядов на жизнь.

Согласно исследованию С.И. Ахметова, проведенному среди современных родителей, имеющих детей в возрасте от 10 до 17 лет, одной из

приоритетных задач семейного воспитания в России ставится формирование самостоятельности и чувства ответственности у подрастающего поколения. Из этого следует, что, какая модель взаимодействия родителей с детьми не была бы избрана в качестве основной, общим требованием, предъявляемым обществом к представителям подрастающего поколения можно отнести самостоятельность в принятии решений и ответственность за них [5].

По словам доктора психологических наук, действительного члена Международной академии психологических наук М.Е. Сандомирского, современные подростки лучше ориентируются в цифровой среде, чем в социальной. Постоянный родительский контроль всех сфер жизни ребенка приводит к ограничению общения со сверстниками, раннему «погружению» во взрослую культуру. На фоне отсутствия разновозрастной компании друзей и, как следствие, отсутствия возможности передачи опыта от старших друзей младшим возникает большая необходимость контакта детей со взрослыми, оказание родительской помощи в разрешении жизненных противоречий [82].

По мнению О.А. Карабановой современные подростки стремятся приобрести эмоциональную сепарацию от родителей, оставаясь эмоционально зависимыми от близкого взрослого и испытывая депривацию включенности родителей, что приводит к осложнению внутрисемейных взаимоотношений, выражающихся в отдалении ребенка от семьи. [70].

Как отмечают Д.И. Мамычева, Л.Л. Шпаковская, Ж.В. Чернова стремление к созданию безопасной среды – одно из направлений общемирового явления «детоцентризма». Данное явление в условиях современности находит свое выражение в стремлении к насыщению детей событиями, эмоциями, впечатлениями, предоставлению множественного выбора вариантов проведения досуга и получения образования, свободе поведения. Намеренное «перенасыщение» жизни ребенка положительными впечатлениями по мнению М.Мелия приводит к отсутствию у них опыта фрустрации и принятия самостоятельных решений. Данный опыт, так же, как и примеры «быстрого» успеха, транслируемые средствами массовой

информации, приводит к тому, что у современных подростков отсутствует опыт ожидания, потери, преодоления.

Современная ситуация развития характеризуется свободой выбора альтернативных форм поведения, самовыражения, часто идущими в разрез с общепринятыми стандартами поведения [144].

На фоне существующего разнообразия форм получения образования с учетом стремления современных родителей к приобретению профессионального опыта в нескольких областях деятельности, отмечаемый исследователями – участниками проекта RuGeneration, современные подростки, следуя примеру старших, стараются «попробовать себя» во многих активностях и практиках. По мнению современных родителей: обладание общими представлениями обо всех явлениях и сферах жизни, ориентирование в различных научных аспектах, успехи в спортивной, музыкальной и учебной деятельности, посещение культурных мероприятий и изучение иностранных языков – тот минимум, которым необходимо обладать современному человеку, - решать многие задачи, быть универсальным, - иметь возможность переквалификации и смены рода деятельности на более подходящий в определенных условиях [178].

Субъективный аспект данного явления может выражаться в неверной расстановке подростком приоритетов в выборе вида деятельности, и, крайняя степень несогласия с необходимостью формирования данного качества – отчуждение подростка от какого-либо вида деятельности или от привычного образа жизни в целом, объясняемое излишним «давлением» со стороны взрослых. Результатом формирования стремления к получению навыков в различных областях знаний также может явиться такое качество, как исполнительность без осознания значимости выполняемых действий.

Современная школа, на фоне разнообразия форм получения образования, характеризующего современную ситуацию развития, вынуждена находится в состоянии конкуренции, выражающимся в разнообразии предоставляемых ею форм образования: дистанционное,

самообразование, семейное образование с возможностью получения аттестации по предметам учебного плана, индивидуальный образовательный маршрут, сетевая форма обучения. Развитие социального партнерства, сотрудничество с образовательными учреждениями профессионального образования способствуют созданию новых возможностей для современных обучающихся и требуют от них концентрации усилий на достижение академической успешности в различных областях знаний, ставя такую важную задачу, как социализация, на второй план.

Как отмечают сами педагоги, в современных условиях возникает новый общественный вызов для учителей – соответствовать лучшим педагогам, достигать высоких профессиональных результатов, накапливать и делиться полученным опытом, соответствовать высоким и постоянно меняющимся требованиям [175].

По словам Д.В. Адамчука, В.С. Скобкина современные родители, в большинстве, в отличие от своих предшественников, «погружены» в процесс образования, являются его частью, заинтересованы в учебных успехах своих детей, готовы к взаимодействию со школой. Данное явление может быть эффективно использовано в выстраивании новой модели взаимодействия школы и родителей на основе договорных партнерских взаимоотношений, проявляющихся в разделенной ответственности и взаимоподдержке [165].

На основе проведенного исследования нами была составлена схема соотношений объективного и субъективного аспектов на первой стадии ситуации развития подростков, отраженная в таблице (*Таблица 1*).

Вторая стадия ситуации развития характеризуется наличием у субъекта развития «идеального образа», обладающего желаемыми параметрами, отличными от тех, которыми обладает индивидуальная ситуация развития ребенка, в терминологии культурно-исторической концепции, - зона ближайшего развития.

**Таблица 1. Соотношения объективного и субъективного аспектов
первой стадии современной ситуации развития подростков**

Объективный аспект: требования и ожидания / полярная характеристика	Субъективный аспект (переживания)
Подросток стремится к успеху / не осознает личных возможностей, не предпринимает попыток стать успешнее	Стремление соответствовать ожиданиям / страх не соответствовать ожиданиям, страх непризнания
Подросток проявляет способности к деятельности в условиях многозадачности / ситуация многозадачности вызывает растерянность, приводящую к бездействию	Исполнительность / неверная расстановка приоритетов в видах деятельности, отказ от выполнения деятельности
Подросток стремится познакомиться с различными видами деятельности / не проявляет активности ни в одном из видов деятельности	Отсутствие навыка выявления собственных интересов к какому-либо виду деятельности / неумение сосредоточиться на выполнении определенного вида деятельности
Подросток стремится к безопасности / выбирает небезопасные модели поведения	Чёткое усвоение алгоритма действий (безопасного поведения) / чувство недоверия к окружающему миру
Подросток стремится к самостоятельности и ответственности / зависим от мнения окружающих, полагается на внешние обстоятельства	В зависимости от модели взаимоотношений в семье: формирование самостоятельности и чувства ответственности / инфантилизм, отсутствие опыта фрустрации.

Идеальный образ может быть сформирован как ребенком самостоятельно на основе приобретаемого им социального опыта, так и в совместной деятельности со значимым взрослым (родителем, педагогом), где существует иная крайность – излишняя активность взрослого по созданию идеального образа вместо ребенка.

Данная стадия характеризуется также наличием точки бифуркации, обладающей, согласно концепции средового подхода, развивающей способностью среды, тогда как весь остальной цикл развития характеризуется формирующей способностью среды [102]. При этом стоит

отметить, что именно на этой стадии существует множественный выбор форм социализации, в том числе получение негативного опыта. В этом случае значительная роль отводится педагогически грамотно выстроенному процессу взаимодействия взрослых с подростком, позволяющему, с одной стороны, уберечь от возможных негативных последствий, с другой стороны – предоставить ребенку возможность самостоятельного принятия решений. Оптимальный вариант поведения родителей и педагогов представляет собой предоставление возможности подросткам совершать самостоятельные действия «под контролем» - процесс, называемый психологами «контролируемым риском» (С. Липатов)

На основе исследований О.А. Карабановой, О.В. Лебедевой нами были определены ряд трудностей, характеризующих современную ситуацию развития подростков на стадии создания «идеального образа»:

- трудности социализации в условиях большого выбора групп социализации, возникновение рисков альтернативной социализации и десоциализации;

- трудности в принятии общественных ценностей в условиях быстрой смены и неопределенности системы ценностей, приводящие к конфликту поколений;

- трудности формирования социальной идентичности в условиях широкого спектра образцов и моделей, в том числе негативной идентичности;

- трудности, связанные с процессами глобализации, возрастанием межэтнической напряженности;

- трудности общения, приводящие к проблемам личностного развития, связанные с распространением сети интернет и опасностью ухода от реального общения в виртуальное пространство. В детско-подростковой среде получает распространение явление эскапизма – ухода от реальной ситуации в область интересов и увлечений, не контролируемых обществом и, как следствие, рост компьютерной, игровой, эмоциональной и другого рода

зависимостей, ограничение общения со сверстниками, низкий уровень коммуникативной компетентности, явления одиночества [85;72]

По мнению основателей проекта RuGeneration Е. Никонова, Е. Шамис современные информационно-коммуникационные технологии и появляющиеся на их основе новые виды коммуникации способствуют возникновению новой психологической реальности, исчезновению границ между виртуальным миром и реальностью: повседневную жизнь, протекающую в параллельной реальности, есть возможность как начать заново, так и обрести новую, что, в конечном итоге, может привести к потере самооценности и утрате чувства необратимости реальной жизни.

В последние годы наблюдается увеличение периода отрочества и самоопределения, свойственного данному периоду, обусловленного ростом социальной неопределенности [198]. Основным результатом, ожидаемым к концу данного периода, является личностное самоопределение. В силу вышеназванных особенностей данный период не всегда завершается обретением самоидентичности, что влечет за собой риск возникновения неразрешенного кризиса идентичности, нежелания взрослеть, личностном инфантилизме, сепарации, консервации эмоционально-личностного эгоцентризма. Данное явление находит свое отражение в увеличении длительности периода отрочества и зависимости от родителей.

Требования и ценности, а также особенность их восприятия подростком (объективный и субъективный аспекты) влияют непосредственно на идеальный образ для него самого и тех условий, в которых он пребывает, трудности, с которыми подросток сталкивается в процессе социализации, – на пути достижения определенного идеального образа.

В построении идеального образа принимают участие как сам субъект, так и его окружение – значимый взрослый, семья, школа, сверстники, медиасфера. Задача педагогов и родителей на этом этапе состоит в оказании помощи при создании позитивного образа, который будет служить основой к построению дальнейшей взрослой жизни.

Согласно исследованиям, проведенным фондом общественного мнения в 2017 году выделены следующие аспекты, имеющие особое значение для представителей современного поколения подростков (2004 – 2009 год рождения):

- взаимопонимание и позитивные взаимоотношения в семье;
- материальное благополучие и комфорт;
- работа и профессиональное развитие [181].

Выбор способов достижения «идеального образа» осуществляется субъектом развития также при участии взрослых (педагогов и родителей), перед которыми ставится задача снижения вероятности стихийной социализации и негативных последствий альтернативной социализации. Подросток может выбрать способ достижения идеального образа, не отвечающий ожиданиям «сопровождающих» его взрослых, при этом вероятность получения положительного результата не исключается. В случае со стихийной социализацией, характеризующейся большим воздействием со стороны среды развития по сравнению с целенаправленным воспитательным воздействием, сложность представляется именно в риске утраты влияния на подростка со стороны педагогов и родителей, когда речь идет о действиях коррекционного характера в отношении поведения субъекта.

В таблице (*Таблица 2*) представлены возможные риски, связанные с выбором способов социализации с учетом существующих трудностей и требований, предъявляемых обществом подростку в условиях современной ситуации развития.

Третья стадия ситуации развития предполагает действия, предпринимаемые субъектом развития (в раннем возрасте – совместно со взрослым), которые приводят к формированию новой социальной действительности: обучение новым видам деятельности, участие в общественных активностях и практиках, выполнение новых поручений.

Особое внимание стоит уделить взаимоотношениям с близким и общественным взрослыми: в раннем детстве является посредником между

субъектом развития и новой социальной действительностью, оказывает поддержку в процессе становления и развития. В этой роли может выступать один из членов семьи в раннем возрасте или воспитатель, учитель в последующем.

Таблица 2. *Зависимость выбора способов достижения «идеального образа» от объективных условий современной ситуации развития детства*

Объективные условия современной ситуации развития (требования, трудности)	Способы достижения «идеального образа»
Широкий выбор групп социализации, моделей самореализации	Отказ от привычных форм деятельности в пользу других малознакомых (альтернативная социализация)
Неопределенность ценностных ориентаций, быстрая смена ценностей Излишнее давление со стороны близкого окружения	Конфликт поколений, «уход» от семьи
Трудности коммуникации	«Уход» в виртуальное пространство

Характер взаимоотношений, складывающийся между субъектом развития и взрослым, оказывает влияние на обоих участников процесса и задает направление развития ребенка (подростка). На данном этапе в зависимости от выбранного способа самореализации зависит выбор стратегии взаимодействия значимых для субъекта взрослых с ним.

Четвертая стадия ситуации развития являет собой изменение или преобразование как самого субъекта, так и его ситуации развития. На данной стадии происходит формирование новой социальной действительности для подростка.

Далее процесс развития переходит на новый уровень и новая социальная действительность, по заданному сценарию, снова перестает обладать теми условиями, которые будут присутствовать в «идеальном образе» субъекта развития. При этом процесс развития представляет собой последовательность

циклов, характеризующихся определенным набором стадий, на каждой из которых субъект развития решает определенные задачи и достигает нового уровня.

Таким образом, ситуация развития представляет собой объективно сложившуюся социальную практику воспитания, развития и обучения подрастающего поколения определяет модель среды развития в определенный момент времени, представлена циклической последовательностью стадий (становление взаимоотношений с социальной действительностью, создание «идеального образа», смена социальной действительности, преобразование субъекта и среды). Ситуация развития ограничена по времени, происходит в реальности в момент речи и носит субъективный характер, является частью среды развития, отражает ее, характеризует особенности взаимоотношения субъекта развития со средой, опосредует развитие.

Внешняя среда развития, представляя собой совокупность изменяющихся ситуаций, также изменяется; изменив ситуацию развития, становится возможным повлиять на среду развития и в последующем изменить ее.

Макрофакторами, определяющими современный контекст ситуации развития детства являются процессы цифровизации и технологизации, нестабильность развития и социоэкономическая модернизация общества, разнообразие направлений социализации, создающие предпосылки для появления коммерческих видов образования, а также возникновению риска стихийной, неконтролируемой, и негативной социализации подростков.

Отвечая на запросы общества, широкий диапазон информационных и образовательных ресурсов предоставляет возможность создания образовательной развивающей информационной среды, позволяющей полноценно удовлетворить индивидуальные запросы, мотивы и интересы обучающихся в ходе построения индивидуальной образовательной траектории в рамках модернизации системы образования. Вместе с тем

существует риск формирования у детей клипового сознания вследствие доступности развлекательной информации, приводящий к снижению доли развивающих видов активной деятельности.

Микрофакторами, обуславливающими современную ситуацию развития детства являются утрата эффективности и значимости традиционных институтов социализации детей (семьи, школы, группы сверстников), повышение значимости нового института социализации – медиасферы, и, как следствие ослабление эмоциональной привязанности в детско-родительских и дружеских взаимоотношениях возникновение новых договорных, партнерских взаимоотношений внутри семьи, между семьей и образовательной организацией, приводящие к новым формам организации деятельности по сопровождению развития детей.

С появлением нового института социализации, медиасферы, процесс воспитания выходит из-под контроля родительской и педагогической общественности и приобретает стихийный характер. Данный процесс изначально воспринимался негативно, особенно со стороны педагогов, в силу новизны и неизвестности. На данном этапе развития можем заключить, что медиасфера способна «оказать поддержку» в вопросах воспитания и становления личности при оптимальном использовании ее полезных ресурсов, что становится возможным в условиях договоренности между родителями и педагогами школы.

«Идеальный образ» современного подростка строится на представлениях об успешности, способности действовать в условиях многозадачности, желании освоить различные виды деятельности, стремлении к безопасности, самостоятельности и ответственности.

1.2 Особенности взаимодействия педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития детства

Результат получения позитивного опыта формирования ситуации развития подростком напрямую зависит от участия в данном процессе значащих для субъекта развития взрослых – близких и общественных, а также от общности их целей и слаженности действий. Данная идея призвана объединить усилия основных современных институтов социализации – семьи, школы и медиасферы. Под «объединением усилий» мы понимаем организацию процесса взаимодействия педагога с родителями подростка по созданию условий для получения положительного опыта социализации и совместно с субъектом, формирование его ситуации развития.

В рамках деятельностного подхода А.Н. Леонтьев определяет взаимодействие как совместную деятельность, направленную на производство или воспроизводство объектов материальной и духовной культуры [87].

Социальная психология, ориентированная на деятельностную парадигму, выделяет следующие подходы к определению взаимодействия:

1) отождествление понятий общение, взаимодействие и коммуникация (Б.Ф. Ломов);

2) взаимодействие как форма, общение как содержание некоторого процесса;

3) общение – коммуникация (обмен информацией), взаимодействие – интеракция (совместная деятельность) (Г.М. Андреева).

Социальный механизм взаимодействия предполагает наличие следующих обязательных компонентов: участники (индивиды или группы), совершающие определенные действия по отношению друг к другу; изменения во внешнем мире, как следствия совершаемых участниками действий; изменения во внутреннем мире участников взаимодействия;

влияние изменений на других индивидов, обратная реакция индивидов на такое влияние [118].

Исходя из этого, взаимодействие педагогов с родителями подростков включает в себя следующие компоненты:

- педагоги и родители в качестве участников взаимодействия;
- изменения в среде развития подростков, как изменения, происходящие во внешнем мире;
- повышение психолого-педагогической грамотности родителей, профессионализма педагогов, как изменения во внутреннем мире участников взаимодействия;
- повышение уровня позитивной социализации подростков в качестве влияния изменений на других индивидов и их ответная реакция на эти изменения.

Помимо указанных компонентов, социальная психология среди основных признаков взаимодействия определяет также наличие ситуации взаимодействия (регламентации условий взаимодействия) [66].

В современной ситуации развития детства условием взаимодействия педагогов с родителями будет являться его договорная основа: взаимодействие начинается в момент договоренности педагогов и родителей о совместных усилиях, предпринимаемых в отношении развития подростка, его позитивной социализации – эту идею рассматривает в своих работах Л.В. Байбородова [9;10].

Общепсихологическая теория деятельности выделяет три возможные формы взаимодействия на основании критерия соотношения индивидуальных «вкладов» его участников:

- 1) совместно-индивидуальная деятельность: каждый из участников выполняет свою часть общей работы независимо от других;
- 2) совместно-последовательная деятельность: общая задача выполняется последовательно каждым из участников;

3) совместно-взаимодействующая деятельность: одновременное взаимодействие каждого участника со всеми остальными [175].

Взаимодействие педагогов с родителями, основанное на договоренности о разделенной ответственности осуществляется в совместно-индивидуальной форме, которая подразумевает выполнение своей части общего плана действий участниками взаимодействия.

В основе любого взаимодействия находится ряд принципов, соответствующих ситуации взаимодействия.

М.М. Бахтин подчеркивал важность *диалогической установки* участников взаимодействия: «Только диалогическая, соучастная установка принимает чужое слово всерьез и способна подойти к нему, как к смысловой позиции, как к другой точке зрения» [14, С. 62].

Ш.А. Амонашвили, с позиции гуманистического подхода, при организации «Школы жизни» настаивает на поддержании *единой образовательной позиции* в школе и семье путем установления взаимодействия на основе «терпеливой доверительной разъяснительной работы» среди родителей» [4, С. 20].

В работах Н.В. Кузьминой, В.А. Слостёнина, А.И. Щербакова *коммуникативная функция учителя* рассматривается как одна из *важнейших* в структуре его профессиональной подготовки.

Таким образом, выстраивание эффективного взаимодействия «лежит в поле ответственности» педагогов. В подтверждении этой идеи приводим суждения Ю.И. Турчанинова о том, что «низкий уровень развития эмпатии и рефлексии является одной из главных причин непродуктивной стандартизации поведения учителя, лежащей внутри самой личности» [58].

В педагогической науке взаимодействие выделяется в отдельную категорию – «педагогическое взаимодействие» и рассматривается в работах многих ученых, среди них - В.И. Зазвягинский, Л.А. Левшин, Х.Й. Лийметс. Педагогическое взаимодействие предполагает определенную роль для взрослого (педагога, родителя) – роль наставника, что, в конечном итоге, и

определяет процесс взаимодействия как педагогический. В основе рассматриваемого явления лежит понимание о сотрудничестве, предполагающем равенство отношений субъектов взаимодействия. По определению Ю.К. Бабанского, педагогическое взаимодействие – это взаимная активность, сотрудничество...» [7, С. 29]

А.В. Мудрик определяет понятие «взаимодействие» как «организацию совместных действий индивидов...позволяющую им реализовывать какую-либо общую для них работу» [110, С. 297]. Согласно данному определению логично полагать, что, вступая во взаимодействие, участвующие в нем субъекты преследуют определенную цель, с позиций которой будет оценен конечный результат совместной деятельности. В рамках нашего исследования таким результатом считается всесторонне развитие личности подростка – его позитивная социализация.

Авторы пособия по педагогическим теориям, системам и технологиям И.Б. Котова и Е.Н. Шиянов в качестве необходимого параметра взаимодействия отмечают «...воздействие субъектов...друг на друга, порождающее их взаимную связь» [162, С. 65], при этом в качестве результата выделяется создание *постоянной связи между взаимодействующими субъектами.*

Авторы педагогического энциклопедического словаря, определяя педагогическое взаимодействие как процесс, организованный между педагогом и обучающимися, указывают на то, что данное явление «способствует не только становлению личности ребенка, но и *творческому росту педагога*» [124, С. 50].

На наличие изменений в качестве результата взаимодействия также указывают и другие ученые: «взаимодействие – личностный контакт...имеющий следствием *взаимные изменения... поведения, деятельности, отношений, установок*» [77, С. 49; 127, С. 35].

Е.В. Руденский в структуре взаимодействия особое значение придает *взаимным изменениям субъектов общения* [150].

Следуя идее о взаимных изменениях участников в результате их взаимодействия, следует отметить, что одним из результатов эффективного взаимодействия педагога с родителями подростка будет служить взаимный «прирост»: со стороны педагога – получение опыта коммуникации с родителями (законными представителями), повышение профессиональной компетентности, со стороны родителей – повышение педагогической грамотности, проявляющееся в их способности самостоятельно решать типичные для современной ситуации развития детства задачи воспитания и развития подростка, оказывать поддержку в различных жизненных ситуациях.

Таким образом, *взаимодействие педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития – это совместные действия педагогов и родителей, определенные на основе совместного договора и направленные на создание условий для позитивной социализации подростка, результатом которого будет служить повышение профессиональной компетенции педагога и развитие педагогической грамотности родителей.*

На основе ретроспективного анализа, прослеживая историческое развитие мысли о взаимодействии представителей государственных органов, уполномоченных осуществлять функции по воспитанию и обучению детей с семьями своих воспитанников, приходим к заключению, что в различные исторические периоды существовали диаметрально противоположные взгляды на возможность осуществления функционала воспитания и преимущества одних «воспитателей» перед другими [25].

Ядром взаимодействия педагогов с родителями, направленного на социализацию, воспитание и развитие подростков, являются ценности: культурные, общественные и возникающие на их основе индивидуальные. В основе процесса социализации лежит присвоение социального опыта предыдущих поколений, усвоение и воспроизводство социокультурных ценностей. Любой процесс взаимодействия становится продуктивным, если построен с учетом системы ценностей его участников.

Согласно позиции В.А. Василенко, О.Г. Дробницкого понятие ценности синонимично понятию значимости; в исследованиях Дж. Дьюи (J. Dewey) ценность трактуется как потребность; М. Шелер (M. Scheler) и Н. Гартман (N. Hartmann) под ценностью понимают «объективный феномен идеального бытия»; В. Франкл (V.E. Frankl) определял ценность как «универсалии смысла», то есть смыслы, присущие большинству членов общества, всему человечеству на протяжении его исторического развития» [50; 20, С. 41-49; 207; 192, С. 314; 40; 181].

Согласно исследованиям С.Я. Ермолича ценностные ориентации оказывают влияние на восприятие человеком окружающей среды, отношение к обществу и представление о самом себе; отражают внутреннюю готовность личности к действиям по удовлетворению потребностей и достижению целей, задают характер и направление поведения человека во всех сферах деятельности. Согласно указанной концепции, механизм ценностной ориентации представляет собой последовательность стадий: возникновение потребности – появление интереса (осознанной потребности) – осознание установки (предрасположенности к определенной оценке на основе социального опыта и готовности поступать в соответствии с этой оценкой) – ценностная ориентация [57, С. 25].

Продолжая мысль о механизмах формирования ценностей Б. П. Битинас в этой связи отмечал эффективность участия подростка в социально значимых событиях, при этом значимость приобретают не сами социальные идеи, а эмоциональное отношение взрослых к этим идеям и построение на этом отношении поведения [81].

Истоки ценностей стоит искать в общемировых тенденциях, на национальном уровне – в политических лозунгах, государственных установках (макроуровень), а также особенностях семейного и общественного (дошкольного и школьного) воспитания и взаимодействия в среде сверстников (микроуровень).

Согласно позиции М. Вебера и П. Штомпки ценности обладают динамичным характером, исторически обусловлены и отражают «установку той или иной исторической эпохи» [22].

А.В. Кирьякова также отмечает историческую обусловленность системы ценностей: трансформацию ценностей в процессе развития общества. Система ценностей конкретного исторического периода является ориентиром социальной регуляции, выступает в качестве норм и идеалов общественных отношений. Ценности объективно функционируют в практике реальных социальных отношений и субъективно переживаются как идеалы, нормы, цели в сознании индивидов, оказывая воздействие на все сферы человеческой жизни [75].

В логике нашего исследования важным представляется вопрос о классификации ценностей. Общепринятым основанием классификации являются основные сферы жизнедеятельности человека (С.Ф. Анисимов, В.П. Тугаринов): материальные, социально-политические и духовные ценности. К материальным ценностям относятся природные богатства, предметы потребления, памятники, книги; социально-политические ценности включают в себя семью, государство, этнос, права и свободы человека; к духовным ценностям относятся знания (концепции, учения, принципы и мировоззрения, нравственные нормы, религиозные постулаты, совесть и др.) [173].

В.А. Барьядаева в качестве основания классификации предлагает степень их общности и универсальности, отсюда выделяются общечеловеческие, национальные, государственные, классово-корпоративные, профессиональные, семейные и индивидуальные ценности [13].

Г. Оллпорт (G.W. Allport) полагал, что источником личностных ценностей является мораль общества, однако выделял ценности, не относящиеся к моральным нормам: любознательность, эрудиция, общение,

что приводит к мысли о том, что целесообразно среди ценностей выделять ценности – смыслы и ценности средства [200].

В. Момов классифицирует ценности на актуальные, мыслимые, желаемые и возможные. Исходя из этого, становится возможным выделить ценности – нормы, ценности – цели, ценности – идеалы и ценности желания [52].

Отечественный социолог В.А. Ядов предлагает следующую классификацию ценностей: ценности – идеалы и ценности – нормы, ценности – цели и ценности – средства. Ценностные ориентации лежат в основе иерархии жизненных целей, а также представлений об эталонных нормах поведения, что в конечном итоге составляет образ желаемого будущего (вершина жизненных идеалов) [75].

Ценностная составляющая процесса взаимодействия педагога с родителями подростков обусловлена характеристиками поколений. Существует несколько теорий поколений, одна из которых принадлежит Н. Хоуву (N. Howe) и В. Штраусу (W. Strauss) [210].

В начале 1990х годов экономист Нейл Хоув и историк Вильям Штраус выдвинули теорию, доказав, что приблизительно один раз в 20 лет в мире рождается поколение с новым набором ценностей, оказывающих свое влияние на все аспекты человеческой жизни: бытовые, социальные, профессиональные, семейные. Поколение по мнению ученых М.Б. Глотова, В.Т. Лисовского, В.В. Семеновой – это объединение людей в определенных возрастных границах, находящихся в схожих условиях жизнедеятельности, имеющих определенные общие для них ценности и потребности [44; 91;155].

Совокупность таких факторов, как исторические события, приходящихся на период взросления определенного поколения, социальные послылы или лозунги, существовавшие в этот период, согласно исследованиям социологов Е. Никонов, Е. Шамис, является определяющей для формирования ценностей поколений и тех идей, которые они, становясь взрослыми, будут транслировать новым поколениям, что, в свою очередь,

встанет в ряд определяющих факторов для следующих поколений вместе с современными им экономическими, социальными, политическими и иными условиями [70].

Авторы концепции поколений выделяют период цикла, учитывая, что цикл – это повторение, то, согласно рассматриваемой теории, мировые события повторяются приблизительно через 80 лет. Авторы также указывают на то, что за полный цикл происходит смена четырех поколений, отводя каждому из них около 20 лет. За этот период происходит смена мировых тенденций, событий, ценностей. Таким образом, концепция поколений основана на изучении двух глобальных направлений: ценностей поколений и цикличности событий, влияющих на формирование ценностей.

Применяя данную теорию к российской действительности, авторы проекта и основатели фонда RuGenerations Е. Шамис и Е. Никонов, вслед за Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом выделяют следующие варианты временных рамок поколений (в сравнении с американской теорией):

- «поколение победителей» 1900 – 1923 (американский вариант – 1900 – 1925) годы рождения;
- «молчаливое поколение» 1923 – 1943 (американский вариант – 1925 – 1946) годы рождения;
- «бумеры» 1943 – 1963 (американский вариант – 1946 – 1964) годы рождения;
- «поколение Х» 1963 – 1984 (американский вариант – 1965 – 1979) годы рождения;
- «миллениумы» или «поколение Y» 1984 – 2000 (американский вариант – 1980 – 1999) годы рождения;
- «хоумлендеры» (houmlender (англ.) - домосед) или «поколение Z» 2003 – 2023 годы рождения. [137]

Согласно данной концепции, ценности усваиваются в возрасте от рождения до 10-12 лет, в период отсутствия объективности оценки информации, и проявляют себя во взрослой жизни человека через его

поступки, поведение, взгляды, требования и, так называемые, претензии, выдвигаемые к представителям следующих поколений. Данный процесс именуется процессом усвоения культурно-исторического опыта [210].

По мнению авторского коллектива Г.В. Бурменской, Е.И. Захаровой, О.А. Карабановой, А.Г. Лидерс, С.В. Молчанова, Т.Ю. Садовниковой на фоне быстро меняющихся социально-экономических условий каждое новое поколение вынуждено строить новые социальные структуры и выступать инициатором смены ценностной культурной парадигмы на основе усвоенной в детстве системы базовых культурных ценностей [109].

По мнению О.Н. Скоблик особую ценность для человека представляют предметы и явления, находящиеся в режиме дефицита. Основываясь на этой идее, поколенческая ценность – это то, чего не доставало целому поколению. Причиной конфликтов поколений, как правило, становится факт восприятия предыдущим поколением условий, в которых растет и развивается следующее поколение, как наиболее комфортных, чем те, в которых приходилось развиваться им [159].

Таким образом, характеризуя определенное поколение, стоит обратить внимание на такие явления, как исторические события, приходящиеся на период становления представителей этого поколения, социальные послылы или лозунги, получившие наибольшую популярность в указанный период, а также явления и предметы, находящиеся в дефиците в период взросления поколения. В таблице представлены источники формирования общих ценностей представителей поколений X, Y и Z. Поколение X и Y – современные педагоги и родители подростков (*Таблица 3*).

Современные подростки – представители «поколения Z», второе название «Digital Natives» или «Net Generation», обусловленное высокотехнологичными условиями развития детей [59]. Подростки способны быстро находить и обрабатывать информацию, получать необходимые навыки и справляются с решением нескольких задач одновременно. Владение информацией формирует уверенность подростков в своих знаниях

и ценность возможности выразить свою точку зрения, самостоятельного выбора самореализации.

Н.М. Ноговицына отмечает, что авторитет в подростковой среде приобретает взрослый, обладающий яркой личностью, имеющий достижения в какой-либо области, при этом его социальный статус и возраст не влияют на авторитет [116].

Как замечает доктор экономических наук, профессор В.В. Радаев, средства массовой информации повсеместно транслируют примеры достижения «быстрого успеха» и материального благополучия, создавая тем самым ценность личного успеха на фоне снижения стремления к общественному благосостоянию.

Ценности, пропагандируемые представителями медиаккультуры, сводятся к общему признанию (доказательству успеха), «быстрому» успеху, «жизни в моменте» (здесь и сейчас), гедонистическому образу жизни, материальному благополучию, приводящие к стремлению современных подростков получать яркие впечатления, источником которых в настоящее время является видео контент, путешествия, общение [142].

Ценность личной безопасности современных подростков и стремление к комфорту обусловлено беспокойной политической и экономической обстановкой, наличием глобальных угроз (пандемия, экономический кризис, террористические угрозы).

Дефицит живого общения, большие информационные потоки, ситуации неопределенности и многозадачности требуют больших затрат внутренних ресурсов, определяя внутреннюю ориентированность (психологический комфорт) как одну из базовых ценностей современных подростков.

Круг общения современных детей значительно уже по сравнению с их сверстниками из прошлых поколений, часто ограничивается родителями и старшими членами семьи, поэтому во мнениях и представлениях современных подростков многое перенято от родителей.

Таблица 3. Источники формирования ценностей поколений

	Исторические события	Лозунги	Дефицит		
Поколение X	«Оттепель», война в Афганистане, распад СССР, «перестройка», смена идеологии, «глобальная переквалификация», «бум разводов», повлечение проблемы наркомании.	«Дети – счастье семьи, будущее народа», «Мир и счастье детям всей земли»,	Внимание со стороны родителей	ЦЕННОСТИ	<p>→</p> <p>Возможность выбора, профессионализм, самореализация, стремление учиться в течение всей жизни, самостоятельность, прагматизм, готовность к изменениям, уникальность, индивидуализм, детоцентризм, глобальная информированность, техническая грамотность, неформальность взглядов, поиск эмоций, равноправие полов</p>
Поколение Y	Распад СССР, теракты, военные конфликты, развитие коммуникаций, цифровых технологий, дефолт, появление мобильных телефонов, потребительское разнообразие, проблема наркомании и табакокурения, явления гласности и публичности, глобализация.	«Голосуй, или проиграешь», «Голосуй сердцем!», «Выбор нового поколения!» «Люби то, что делаешь»	Проблема выбора, безопасность, денежные средства		<p>→</p> <p>Позитив, свобода, развлечения, «гражданский долг», «мораль», «ответственность», немедленный результат, мода, «теория малых дел», успех, широкие возможности, вызов, политика, безопасность</p>
Поколение Z	Глобализация, мировой финансовый кризис, создание торговых сетей, пандемия, экологические проблемы, финансирование науки и искусства, проблемы нравственности	«Мы за живое общение», «Изменим мир к лучшему», «Интеллект во всем» «Жить настоящим и быть счастливыми!»	Безопасность, «живое общение», натуральные продукты, экологичность, неконфликтность		<p>→</p> <p>Знания, безопасность, «живое общение», наука, экология, искусство, многозадачность, этика. Внутренняя ориентированность</p>

Анализ возрастного состава родителей современных подростков на примере образовательных учреждений города Омска дает основания полагать, что большинство из них относятся к «поколению Y», рожденному в период 1984 – 2000 годы (*Рисунок 2*)

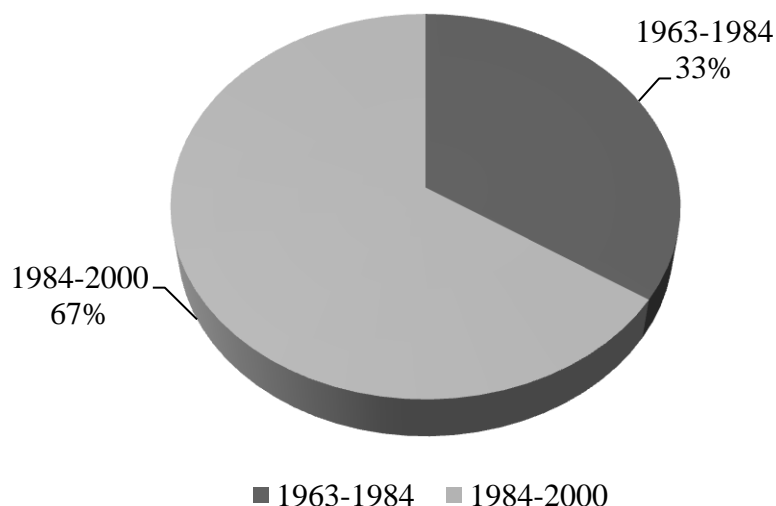


Рисунок 2. *Возрастной состав родителей обучающихся 12-13 лет*

Современных родителей, по мнению Л.В. Карцевой, отличает стремление к профессионализму в нескольких областях, что находит отражение в желании предоставить своим детям как можно больше возможностей для самореализации и формирует в подростках желание попробовать себя в разных видах деятельности [73].

Существование свободного доступа к информации любого рода, а также большого числа источников, варьирующихся по степени надежности предоставляемой информации, обуславливает стремление представителей поколения современных родителей к получению разносторонней информации, предпочтение отдается интернет – источникам. При этом предпочитаемыми формами получения информации среди представителей родительской общественности являются короткие емкие сообщения, содержащие основные сведения без излишней информации.

С целью экономии времени и ресурсов современные родители предпочитают опосредованное общение, проявляют повышенный интерес к общению в социальных сетях и мессенджерах.

По мнению Ю.А. Евграфовой отличительной особенностью современных родителей является оптимизм, вера в будущее, позитивное восприятие идеи разнообразия форм получения образования (семейная форма образования, индивидуальные образовательные маршруты, экстернат), а также разнообразие форм организации занятий в традиционной школе. Большинство современных родителей положительно воспринимают перемены, в области образования в частности [53].

Представители родительской общественности ценят комфорт во всех сферах жизни – дома, на работе, предпочитают гибкий рабочий график, комфортные условия с психологической и физиологической точки зрения; дома сосредоточены на поддержании привычного уровня комфорта и подобных условий требуют от образовательных учреждений, в которых обучаются их дети.

Вместе с комфортом современными родителями высоко ценится безопасность: психологическая, экологическая, информационная, физическая. Представители данной группы следят за своим здоровьем и здоровьем детей, стремятся найти способы его улучшения.

Согласно проведенным исследованиям, среди современных родителей наблюдаются общие трудности, связанные с оптимальным распределением финансов, вероятно связанные с их дефицитом, пережитым в детстве [163].

По информации из доклада министра просвещения РФ С.С. Кравцова на заседании Комитета Государственной Думы по образованию и науке средний возраст школьного учителя составляет 45-47 лет, что подтверждается данными международных исследований учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS: средний возраст учителей в России составляет 46,3 года. Возрастной состав учителей образовательных учреждений города Омска (БОУ г. Омска «Гимназия № 43»,

БОУ г. Омска «СОШ УИОП № 40», БОУ г. Омска «СОШ УИОП № 38») находится в диапазоне 28 – 76 лет, средний возраст составляет 47,2 года. Полученные данные позволяют судить о том, что большинство школьных учителей относится к «поколению X».

Удалось установить, что большинство педагогов и родителей – представители разных поколений с различным набором ценностей, являющихся потенциальными причинами конфликтов и непониманий. При организации взаимодействия возникает необходимость поиска «точек соприкосновения» - общих ценностей, позволяющих достичь лучшего результата взаимодействия. Согласно проводимому исследованию таким результатом считается позитивная социализация подростков. Учитывая характер и «предмет» взаимодействия представлена система ценностей педагогов и родителей на основе классификации ценностей В.А. Ядова (*Таблица 4*).

Нами рассмотрены профессиональные ценности педагогов, среди которых неизменными остаются воспитание самостоятельности и ответственности в детях, формирование устойчивой гражданской позиции на основе уважения к личности ребенка, развития его уникальности.

Среди ценностей современных родителей на первый план выходят свобода самовыражения ребенка, его психологический комфорт и безопасность, доступ к информации.

Общими для современных родителей подростков и педагогов являются ценности универсального образования и всестороннего развития ребенка, поддержание эмоционального комфорта, создание условий для самовыражения и самореализации подростков, обеспечение им доступа к информации, развитие самостоятельности в принятии решений. Общие ценности педагогов и родителей являются основой выстраивания эффективного взаимодействия, направленного на достижение позитивной социализации подростка.

Таблица 4. Ценности и нормы современных родителей подростков и педагогов

Классификация В.А. Ядова	Ценности родителей подростков	Ценности педагогов	Пересечение ценностей
ценности – идеалы	Образование, независимость, свобода передвижения	Воспитание и развитие самостоятельности в ребенке, как субъекта своей жизни и труда	Всесторонне развитие ребенка, воспитание самостоятельности в выборе способов самореализации
ценности – нормы	Психологический и материальный комфорт и безопасность Свобода самовыражения	Гуманизм Любовь к детям Право ученика на собственное мнение	Свобода самовыражения, психологический комфорт
ценности – цели	Профессионализм в нескольких областях деятельности Самореализация в различных областях деятельности (отражается в особенностях воспитания детей)	Личностно-ориентированное образование Демократические общественные идеалы Воспитание гражданина культуры	Личностно-ориентированное образование, воспитание
ценности – средства	Доступ к разносторонней информации Временные и иные видов ресурсов (выражается в лаконичности и емкости получаемой и передаваемой информации)	Непрерывное профессиональное развитие Глобальная информированность Детальное изучение субъекта и объекта профессиональной деятельности	Свободный доступ к информации

В современной практике взаимодействия педагогов с родителями обучающихся можно выделить два направления: *психолого-педагогическое сопровождению семей и повышение психолого-педагогической культуры родителей* (в некоторых источниках – «воспитание родителей»).

Согласно Концепции Развития психологической службы в системе общего и среднего профессионального образования в РФ объектом психолого-педагогического сопровождения выступает образовательный процесс, предметом – ситуация развития обучающегося, целью

организованной деятельности – обеспечение условий его оптимального развития. Целью Концепции является формирование единого пространства психологического сопровождения (нормативного, организационного, управленческого, методического) в системе общего образования для повышения доступности и качества психологической помощи участникам образовательных отношений при реализации национальных целей развития РФ на период до 2030 года [174]

Задачами психолого-педагогического сопровождения, согласно Концепции, выступают:

- создание условий по предупреждению возникновения проблем развития детей и подростков;
- оказание помощи в решении актуальных задач развития (социализация, эмоциональная сфера, коммуникативная сфера);
- развитие психолого-педагогической компетентности родителей [79].

В качестве результата взаимодействия для родителей подростка, вслед за Н.И. Мазурчук и Е.О Мазурчук., мы рассматриваем развитие педагогической грамотности и проявление такого качества личности, как адаптивность - способность и готовность родителей как к самоизменениям, так и изменениям условий жизни в зависимости от ситуации в каждом конкретном случае [98].

Основными направлениями взаимодействия педагогов с родителями обучающихся, понимаемым под целенаправленным процессом психолого-педагогического сопровождения семей, согласно Концепции развития психолого-педагогической службы, являются коррекционная, профилактическая (развивающая) деятельность, а также развитие психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся.

1. Коррекционное направление подразумевает выявление проблем психологического, коммуникативного и социального плана и целенаправленная работа обучающегося с его родителями, организация

индивидуальных занятий и консультаций с педагогом-психологом образовательной организации.

2. Профилактическое (развивающее) направление подразумевает следующие виды деятельности: поддержка в решении экзистенциальных задач (самопознание, самоопределение, ценностные ориентации, определение смысла жизни), проблемы социализации и формирование жизненных навыков, помощь в построении взаимоотношений с родителями и сверстниками, развитие психосоциальной компетентности («Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования и повышению уровня психолого-педагогической компетентности родителей обучающихся») [128].

3. Психолого-педагогическое просвещение родителей (в исследованиях западных ученых – воспитание родителей (Е.М. Кёхлер, Дж. Лэм, У. Лэм, С.Л. Шлосман, Ю. Хямяляйнен, М. Фин, Л. Франк, Р. Якку-Сихвонен) представляет собой формирование у родителей системы знаний о психологических и возрастных закономерностях развития детей и методах воспитания.

Существуют различные подходы в определении основной задачи организации процесса психолого-педагогического просвещения родителей: оказание помощи родителям в осуществлении функции воспитания (Ю. Хямяляйнин) [183]; усвоение родителями знаний, формирования умений и навыков в различных аспектах воспитательной деятельности родителей; обеспечение родителей необходимыми и достаточными для всего периода развития ребенка методами физического, интеллектуального и эмоционального развития ребенка (М. Фин и Дж. Холл); накопление знаний и формирование стремлений родителей к саморазвитию (Р. Якку-Сихвонен) [11;183].

Суммируя различные представления о содержании процесса психолого-педагогического просвещения родителей, приходим к выводу, что он

представляет собой накопление знаний об особенностях физического, психического, эмоционального и социального развития детей, осознание необходимости к саморазвитию, а также изменения в поведении и отношении к ребенку.

На основе анализа российской и зарубежной образовательных практик были выделены шесть основных моделей взаимодействия, в основе каждой из которых лежит одно или несколько направлений взаимодействия.

1. *Информационно-консультативная модель* (А. Адлер, Г.Д. Воднева, Р.В. Овчарова, Б.Ф. Скиннер). Основой служит процесс передачи системы психолого-педагогических знаний родителям обучающихся в форме индивидуальных или групповых консультаций.

2. *Координационная модель*. (Р.В. Овчарова). В основе лежит процесс организации системы разноуровневых связей с социокультурной средой. Данная модель взаимодействия предполагает установление внешних взаимодействий образовательной организации с иными структурами с целью оказания помощи семьям, находящимся в затруднительном положении.

3. *Модель партнерских отношений* образовательного учреждения с семьей (Т. Гордон, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Р.В. Овчарова). Основой служит процесс создания условий для удовлетворения потребностей обучающихся в личностном росте, становлении, организации социального пространства и взаимодействия и их родителей в воспитании и развитии.

4. *Модель взаимодействия педагогов с родителями обучающихся, основанная на сохранении традиционных семейных ценностей, повышении значимости семьи в жизни человека* (С. П. Акутина). Модель предполагает: анализ семейной ситуации развития обучающихся (социальные особенности, методы воспитания, особенности взаимоотношений с членами семьи); изучение «национального семейного опыта» с применением средств народной педагогики (изучение истории, традиций, национальных особенностей семьи); повышение уровня психолого-педагогической компетентности родителей (просвещение, сотрудничество с социально-

психологической службой образовательного учреждения, организация регулярных встреч); организацию совместного досуга детей и родителей, поощрение родительской инициативы, участие родителей в жизни образовательного учреждения [2]

5. *Модель групповой терапии* (Х. Джиннот). Основа данной модели – организация процесса обмена опытом между представителями разных семей со схожими проблемами в формате групповых встреч, консультаций и инструктажа, нацеленных на достижение позитивных изменений в структуре личности родителей, переориентации собственных установок в зависимости от потребностей ребенка [48].

6. *Модель разноуровневого взаимодействия* (Р.В. Овчарова, коллектив исследователей Государственного научно-исследовательского института семьи и воспитания Российской Академии образования семьи и школы), объединившая в себе такие модели, как модель партнерских отношений, модель сохранения традиционных семейных ценностей и модель групповой терапии.

Основой моделирования служит комплексный процесс взаимодействия на различных уровнях: индивидуально, группа родителей, сплоченная по определенному признаку, родители класса, параллели, всей образовательной организации в целом.

В модель разноуровневого взаимодействия включены пять направлений работы:

1. Подготовка педагогических кадров к сотрудничеству с родителями: непрерывное повышение квалификации сотрудников в указанном направлении, определение основных принципов политики взаимодействия с семьями обучающихся на уровне образовательного учреждения.

2. Изучение семей обучающихся как фактора их социализации, (социально-демографические характеристики семьи, принципы семейного воспитания, отношения родителей с педагогами и к процессу обучения

ребенка в целом, уровень правовой и психолого-педагогической компетентности родителей).

3. Психолого-педагогическое просвещение, обучение и воспитание родителей, нацеленное на повышение воспитательного потенциала семьи, изменение неэффективных родительских установок, «гармонизацию, взаимодополняемость влияний взрослых на социальную ситуацию развития ребенка».

4. Включение родителей в жизнедеятельность образовательного учреждения, результатом которого должно стать повышение значимости и престижа образовательного учреждения для обучающихся, их семей и общественности в целом.

5. Профилактика и предупреждение семейного неблагополучия с целью подготовки обучающихся к семейной жизни через систему организации внеурочной деятельности, факультативов, клубов.

Среди задач, предполагаемых к решению в ходе реализации модели разноуровневого взаимодействия, обозначены следующие:

1. Создание условий по предотвращению возникновения проблем коммуникативного, социального, эмоционального характера у подростков (профилактическое направление):

- помощь в решении экзистенциальных задач (самоопределение, самоконтроль, становление личной системы ценностей);
- формирование и развитие социально-эмоциональных навыков;
- сопровождение процесса приобретения опыта коммуникации с родителями и сверстниками.

2. Помощь в решении актуальных задач развития (коррекционное направление).

3. Создание условий для развития психолого-педагогической компетентности родителей по направлениям: основы детской и подростковой психологии; особенности современной ситуации развития детства; особенности развития и социализации современных подростков.

Взаимодействие педагогов и родителей на основе разноуровневой модели предполагает организацию деятельности на следующих уровнях.

На *индивидуальном уровне* происходит определение направления работы с обучающимся, проводится диагностическая и, при необходимости, коррекционная работа специалистами школы и педагогами совместно с родителями. Данный этап предполагает распределение ответственности между педагогом и родителем, такой договор является «отправной точкой» деятельности по обеспечению получения обучающимся положительного опыта формирования ситуации развития на последующих уровнях посредством рекомендаций, полученных от педагогов и специалистов образовательной организации. Предполагаются следующие формы работы как с родителями, так и с самими обучающимися: беседы, тренинги, ведение дневника, индивидуальные поручения, рекомендации для педагогов по работе с отдельными обучающимися.

На *групповом уровне* решаются задачи повышения психолого-педагогической компетентности родителей в форме бесед, встреч с приглашенными специалистами, семинаров, экскурсий, обмена опытом среди семей обучающихся. Группы организуются по определенным принципам, например, существующим затруднениям, схожим ситуациям, по инициативе родителей или педагогов.

На *общешкольном уровне* происходит информирование родительской общественности об актуальных событиях в области образования на собраниях, а также решаются задачи получения позитивного опыта общения со сверстниками вне школьной среды и с родителями вне семейного круга путем организации мероприятий различного характера – праздников, выездов, театральных постановок, совместного просмотра фильмов; формирования у обучающихся ответственного отношения к делу, активной гражданской и социальной позиции. Школьникам предоставляется возможность получения опыта достижения успеха путем создания положительного имиджа образовательной организации, которую они

представляют. На данном уровне обучающимся и родителям предлагается принять активное участие в жизни образовательного в составе Совета родителей и Совета обучающихся школы посредством развития системы социального партнерства и участия в социальных проектах. Советы образовательной организации обладают следующими полномочиями:

- содействуют обеспечению оптимальных условий для организации образовательного процесса;
- защищают законные права и интересы обучающихся и родителей;
- оказывают содействие в проведении мероприятий образовательной организации, в том числе выездных;
- участвуют в подготовке образовательной организации к новому учебному году;
- обсуждают локальные нормативные акты, касающиеся непосредственно обучающихся и их родителей;
- рассматривают индивидуальные вопросы и обращения в соответствующий орган самоуправления (Ученический или Родительский совет);
- принимают участие в организации безопасных условий осуществления образовательного процесса, в том числе соблюдение обучающимися санитарно-гигиенических норм;
- принимают участие в сохранении и развитии традиций школы.

Совет родителей школы помимо перечисленных полномочий:

- координирует деятельность родительских комитетов;
- оказывает помощь администрации школы в организации общешкольных собраний;
- взаимодействует со сторонними организациями по вопросам их привлечения в воспитательный процесс;
- участвует в оказании консультативной помощи родителям по вопросам воспитания, обучения и развития.

На данном уровне организуется деятельность по преобразованию школьной и околошкольной среды.

Графически модель реализации взаимодействия педагогов с родителями обучающихся может быть представлена следующим образом (Рисунок 3).

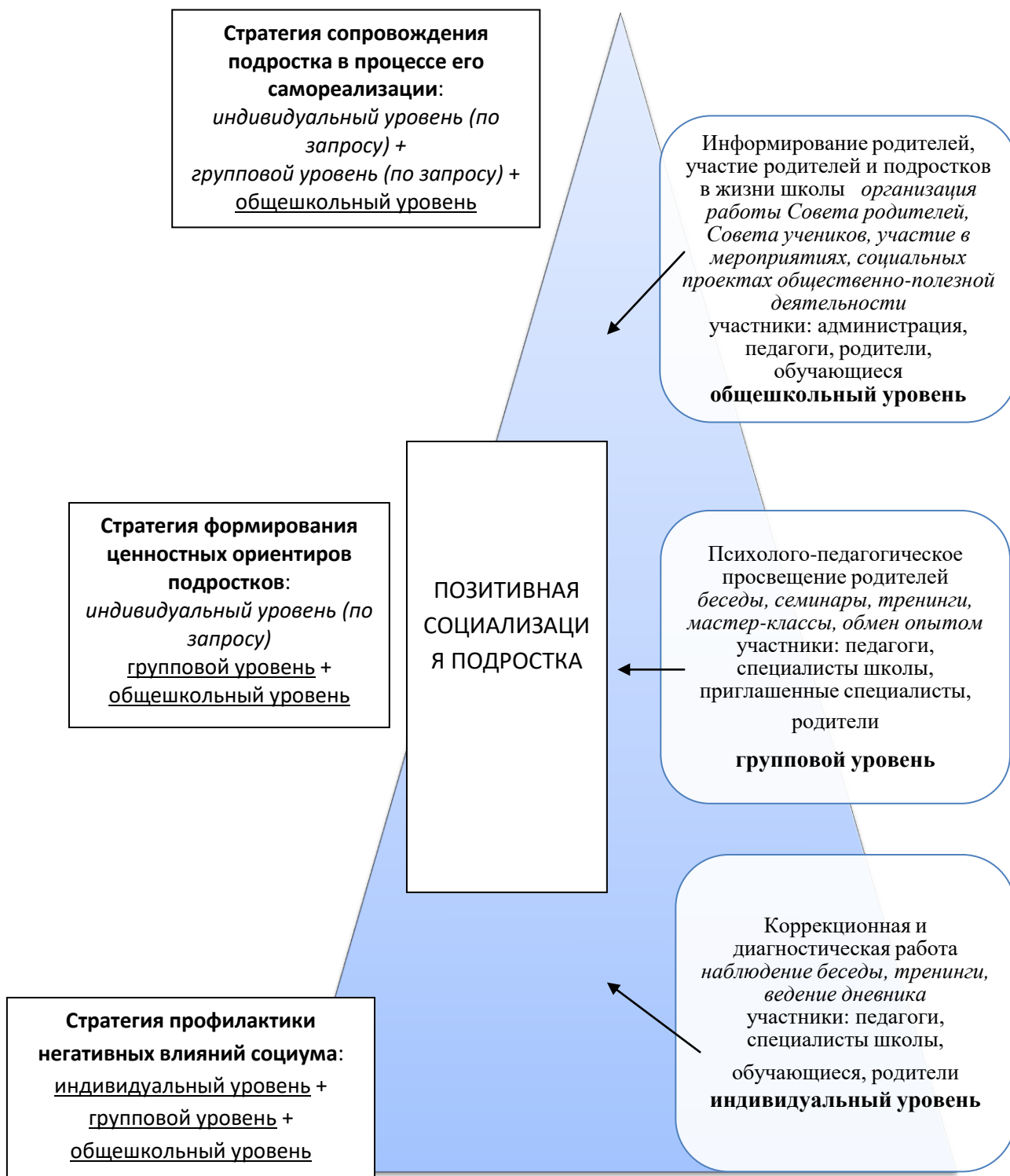


Рисунок 3. Модель взаимодействия педагогов с родителями

Взаимодействие педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства строится с учетом синхронизированных ценностных ориентаций участников взаимодействия и современных подростков. Общими для современных родителей подростков и педагогов являются ценности универсального образования и всестороннего развития ребенка, поддержание эмоционального комфорта, создание условий для самовыражения и самореализации подростков, обеспечение им доступа к информации, развитие самостоятельности в принятии решений.

Основой взаимодействия служит договор о разделенной ответственности и взаимоподдержке в процессе совместной деятельности при выборе способов позитивной социализации подростков. Результатом взаимодействия служит позитивная социализация подростка.

Взаимодействие осуществляется на индивидуальном, групповом и общешкольном уровнях и подразумевает создание условий по предотвращению возникновения проблем коммуникативного, социального, эмоционального характера у подростков; помощь в решении актуальных задач развития; создание условий для развития психолого-педагогической компетентности родителей.

1.3 Стратегии взаимодействия педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития детства

Результатом эффективного взаимодействия педагогов и родителей в условиях современной ситуации развития детства является *позитивная социализация подростков*, что обуславливается рядом причин.

Во-первых, взаимодействие педагогов с родителями строится с учетом общих ценностей его участников, связанных с развитием подростков (универсальность образования и всестороннее развитие ребенка, поддержание эмоционального комфорта, самовыражение и самореализация подростков, доступ к информации, самостоятельность в принятии решений). Развитие подростка, в том числе, предполагает успешную интеграцию в обществе – социализацию.

Во-вторых, позитивная социализация как результат взаимодействия обуславливается ее всеобъемлющим характером, поскольку предполагает успешную самореализацию подростка во всех аспектах жизнедеятельности: образование, социальная адаптация и интеграция в обществе, личностное взаимодействие.

В-третьих, обеспечивая условия для позитивной социализации подростка, семье и школе необходим общий план действий на основе договоренности о выборе направлений социализации с учетом его индивидуальной ситуации развития.

Позитивная социализация подростка представляет собой сформированную способность к самореализации на основе ценностного выбора, умения находить баланс между индивидуальными и общественными ценностями в совокупности с внутренним ощущением удовлетворенности от автономии, компетентности, взаимодействии с другими.

Процесс социализации складывается из целенаправленного воздействия на развивающуюся личность со стороны агентов социализации – значимых взрослых, педагогов и родителей, (социальное воспитание) и

неконтролируемого процесса стихийной социализации (различные субкультуры, средства массовой информации).

Обобщенное понятие социализации, рассматриваемое в различных областях знаний - социологии, социальной психологии, философии связано с процессом и результатом усвоения социальных норм, овладением одобряемых обществом способов поведения, совместной жизни и деятельности, приобщением к общепризнанным в конкретной культуре ценностям. Сочетание направленности и степени взаимодействия внешних (социокультурных) и внутренних (личностных) факторов определяет *вектор социализации* [76].

Согласно исследованиям Е.Н. Волковой вектор социализации сместился от умения адаптироваться к общественным изменениям в сторону формирования способности к изменениям, когда нормы, ценности и способы их достижения «порождаются новыми поколениями» [34].

Этапы социального развития, выделенные А.В. Петровским соотносятся с представлением о социализированности, как успешном исходе процесса социализации, - знание норм и правил поведения, принятых в определенном обществе (стадия адаптации), следование избранным для себя моделям поведения (стадия индивидуализации) и приведение собственного поведения в соответствие с требованиями общества (стадия интеграции) [126].

Позитивная социализация на каждом этапе развития определяется тремя составляющими, выделенными в авторской концепции А.В. Мудрика:

- ориентацией на универсальные моральные человеческие ценности;
- умением находить баланс между индивидуальными и общественными ценностями;
- способностью к изменению ценностных ориентаций [110].

По мнению ряда ученых (Е.Н. Волкова, И.А.Маврина, Т.Л., Павлова, Т.Л. Перевозкина, Ф. Прюс) понятие положительной социализации имеет двухкомпонентную структуру: объективный компонент – характеристика результата освоения социальных норм и правил и субъективный компонент –

«ощущение удовлетворенности» собственной жизнью, связанный с понятием психологического и субъективного благополучия на основе удовлетворения потребностей в автономии, компетентности и взаимодействии с другими людьми [35;138].

Т.Д. Марицинковская под позитивной социализацией понимает «творческий процесс, при котором человек создает не только свой субъективный образ мира, но, частично, и саму реальность» [106, С. 2/18].

По мнению ученого, позитивную социализацию отличает двухкомпонентная структура: усвоение подростком социально значимых ролей, норм поведения, культурно-исторических традиций и субъективная удовлетворенность этой деятельностью [105].

Следуя этой логике, позитивная социализация представляет собой внешнее выражение успешного присвоения индивидом социального опыта и внутреннее «благополучие», ощущение удовлетворенности от производимой деятельности. По мнению Е.Н. Волковой в современной ситуации развития получило широкое распространение понятие «цены», которую человек «платит» за внешнее благополучие и собственный успех – состояние внутренней гармонии. Необходимость учета субъективного (внутреннего) аспекта социализации подтверждается наличием такой ценности у современных подростков, как внутренняя ориентированность, означающая важность психологического комфорта (В.Н. Колесник, С.В. Логинова, Ю.И. Мельник). Только при двух положительных «слагаемых» (внешняя социальная и внутренняя психологическая гармония) результат социализации может быть положительным. В любом другом случае речь идет о нарушении процесса социализации, а при двух отрицательных компонентах – о негативной социализации.

Высокий уровень позитивной социализации подростков в совокупности с положительным восприятием себя в системе социальных норм и требований рассматривается как результат эффективного взаимодействия педагогов с родителями.

По утверждению Э.Г. Патрикеевой, Т.В. Калининой важным аспектом социализации является качественная оценка ее исхода, который с позиции общества может быть оценен как успешный или неуспешный. Так, в зависимости от результатов социализация может рассматриваться как успешная при демонстрации подростком социально одобряемых моделей поведения и неуспешная при демонстрации социально неодобряемых моделей поведения. Модель поведения – устойчивая сформированная практика деятельности, основанная на нравственных убеждениях подростка, его индивидуальной системе ценностей и норм [122].

Г. Олпорт одним из важнейших качеств личности, обуславливающих успешность адаптации человека к меняющимся условиям и его психологическое здоровье, определяет *проактивность* [199].

Впервые термин «проактивный» прозвучал в работах В. Франкла в качестве понятия для обозначения личности, принимающей ответственность за себя и свою жизнь на себя, не занимаясь поиском причин происходящих с ней событий во внешней среде [182].

Понятие проактивности широко используется в менеджменте, трактуется как «желание контролировать события в своей жизни и влиять на них» [197]

Г.А. Епанчинцева, А.И. Ерзин замечают, что, в отличие от популярности феномена проактивности в менеджменте, в психологической науке понятие изучено недостаточно. Несмотря на отсутствие целостной психологической концепции, посвященной вопросам проактивности личности, исследователями предпринята попытка выявить основные позиции, составляющие основу качества проактивности:

1. *Воля*. С.Л. Рубинштейн рассматривает волю как осознанное целенаправленное действие, характеризующееся целеустремленностью и регулированием человеком своей деятельности в соответствии с поставленной целью [149]

2. *Сознание*. Если волевое действие характеризуется осознанностью, следующей характеристикой деятельности проактивного человека является сознание и его структурные элементы – самопознание, самосознание, самооценка, саморегуляция, в совокупности определяющие способность личности к оценке себя, своих поступков.

3. *Спонтанность*. Г.А. Епанчинцева, А.И. Ерзин соотносят спонтанность с таким качеством, как самопроизвольность, определяя последнее как ориентацию личности на внутренние побуждения, а не на внешние причины при выполнении какого-либо вида деятельности.

4. *Метапотребности*. Проактивная личность стремится к удовлетворению высшего порядка, к которым, согласно иерархии потребностей А. Маслоу, относятся потребность в красоте, познании, саморазвитии, самореализации [107].

5. *Мировоззрение*. Под общей характеристикой мировоззрения Г.А. Епанчинцева и А.И. Ерзин понимают способность проактивного человека воздействовать на изменяющиеся условия существования, а не просто приспосабливаться к ним, выстраивать конструктивную модель взаимодействия с окружающими, оказывать на них влияние, убеждать.

6. *Ответственность*. Проактивный человек способен анализировать ситуацию, прогнозировать последствия своих действий, делать выбор модели своего поведения и принимать его последствия [56].

Таким образом, *проактивность – способность человека изменять обстоятельства под свои потребности, готовность брать на себя ответственность за все происходящее с ним и вокруг него, ориентируясь на устойчивую индивидуальную систему ценностей*. Противоположной проактивности является позиция реактивности, при которой личность становится заложником обстоятельств и собственных установок, при которых деятельность не приносит желаемого результата в силу неэффективного характера. Промежуточной между вышеназванными позициями является позиция активности, при которой личность осознает

неэффективность собственной деятельности и стремиться изменить установки ради достижения поставленных целей. Наилучшим исходом процесса позитивной социализации подростка в условиях современной ситуации развития детства является проактивная позиция личности.

Современная ситуация развития детства содержит большое разнообразие направлений позитивной социализации. заключаем, что сегодня наблюдается тенденция индивидуального планирования жизни самим человеком – каждый сам выбирает свою социальную идентичность и несет ответственность за выбор. Задача субъектов (институтов), сопровождающих процесс социализации подростка – помочь осознать собственные интересы и потребности развивающейся личности, предоставить возможность для их удовлетворения.

Исходя из этого, за основу выделения вектора позитивной социализации принимаются трудности, с которыми сталкиваются подростки в процессе социализации:

- освоение и воспроизводство социальных ролей, норм и культурных традиций (в основе - трудности, связанные с освоением общественной системы ценностей, существование рисков негативной социализации);

- достижение личностного благополучия и жизнестойкость (в основе - трудности, связанные с осознанием собственных интересов и потребностей, необходимость формирования собственной позиции при взаимодействии с окружающими);

- социальное творчество (в основе - трудности, связанные с наличием ограниченного круга возможностей (или их отсутствием) для проявления своей социальной позиции, определения социальных ролей.

Приоритет вектора позитивной социализации подростка является основой для выбора стратегии взаимодействия педагога с родителями. Учитывая, что «началом» взаимодействия считается договор между родителем и педагогом о совместной деятельности в направлении выбранного вектора социализации подростка, при выборе стратегии

взаимодействия также учитывается готовность родителей реагировать на события, происходящие в жизни ребенка. В данном случае возможны следующие варианты:

- педагог и родитель проявляют готовность к взаимодействию (договорились о выборе вектора социализации, действиях и способах создания среды для позитивной социализации подростка);

- педагог готов к взаимодействию, родитель не готов (педагог и родитель имеют разные представления о векторе позитивной социализации подростка и способах деятельности для достижения результата);

- родитель готов к взаимодействию, педагог испытывает дефицит компетенций (взгляды педагога и родителей на вектор позитивной социализации и действий по созданию условий совпадают, но педагог испытывает дефицит компетенций при переходе к практической реализации стратегии).

Определим понятие стратегии. Русский толковый словарь под редакцией В.В. Лопатина дает следующее толкование понятия «стратегия»: общая руководящая линия, направленная на достижение конечных целей в войне, борьбе или деятельности [97].

Под стратегией в педагогических исследованиях Е.С. Бабунова, В.А. Тестов, Н.В. Шувалова понимают общий план действий, систему ориентиров для целенаправленной активности, а также совокупность форм, методов и условий деятельности по достижению целей [8, С. 6,12,42; 195, С. 4-5].

В.А. Тестов определяет стратегию как процесс создания развивающей образовательной среды, реализующей определенные ценностно-нормативные ориентиры и принципы [172, С.15].

Исследователи подчеркивают долгосрочность перспективы в качестве одной из основных характеристик стратегии (Г. Кроу, В.В. Радаев, [140].

В ряде исследований стратегия рассматривается как процесс разрешения противоречий между существующими условиями и необходимыми (А.Г. Рытов, К.А. Абульханова-Славская) [152].

И.А. Зимняя определяет понятие «стратегия» как поэтапный процесс, включающий долгосрочное планирование реализации цели деятельности на основе прогнозирования характера развития и изменение объекта планирования; определение субъектов деятельности и их активные действия; разработка способов, методов, организационных форм, обеспечивающих реализацию цели. [60].

Автор также выделяет инвариантные характеристики педагогической стратегии: связь с экономическим строем; обусловленность политикой государства; планирование и проведение подготовки объекта стратегического рассмотрения; определение конкретных целей и задач для исполнителей стратегии; распределение кадров и технических средств для реализации стратегии.

Классифицируя стратегии по целям реализации (стратегия сохранения, изменения, развития, предотвращения), И.А. Зимняя определяет общую стратегию воспитания в основном как «стратегию предотвращения» негативных последствий влияния социально-политического строя и нестабильности на субъектов воспитания, выделяя при этом необходимость сохранения и развития позитивного культурного опыта [61].

Особенностью стратегического подхода в педагогике, по мнению В.В. Игнатовой, является ориентация на перспективу в процессе формирования личности. Отличием стратегии от тактики является ее практический характер, при этом под стратегическим подходом понимается управление педагогическим процессом в условиях нестабильности и неопределенности факторов внешней и внутренней среды, собственно стратегия рассматривается как «способ действия, направленный на то, чтобы занять более выгодную позицию до начала взаимодействия» по отношению к факторам, влияющим на позитивную социализацию подростка.

Обобщенное представление понятия «стратегия» представлено в таблице (Таблица 5).

Под *стратегией взаимодействия* педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства, с точки зрения ресурсного подхода к определению понятия, понимается *поиск и согласование возможностей и ресурсов (средовых, в том числе медиасферы, компетентностных, личностных)* для *позитивной социализации подростков с учетом особенностей его индивидуальной ситуации развития (трудностей социализации, личных предпочтений, запросов, ресурсов и личных возможностей)* посредством установления конструктивных отношений с родителями.

Таблица 5 *Обобщенное представление понятия «стратегия» у различных авторов*

Область исследования	Определение	Автор
Общее толкование	общая руководящая линия, направленная на достижение конечных целей в войне, борьбе или деятельности	В.В. Лопатин
	процесс разрешения противоречий между существующими условиями и необходимыми	А.Г. Рытов, К.А. Абульханова-Славская
В педагогике	общий план действий, систему ориентиров для целенаправленной активности, а также совокупность форм, методов и условий деятельности по достижению целей	Е.С. Бабунова, Н.В. Шувалова
	процесс создания развивающей образовательной среды, реализующей определенные ценностно-нормативные ориентиры и принципы	В.А. Тестов
	поэтапный процесс, включающий долгосрочное планирование реализации цели деятельности на основе прогнозирования характера развития и изменение объекта планирования; определение субъектов деятельности и их активные действия; разработка способов, методов, организационных форм, обеспечивающих реализацию цели.	И.А. Зимняя
	общая стратегия воспитания -«стратегия предотвращения» негативных последствий влияния социально-политического строя и нестабильности на субъектов воспитания	И.А. Зимняя
	способ действия, направленный на то, чтобы занять более выгодную позицию до начала взаимодействия	В.В. Игнатова

В качестве эффектов применения педагогической стратегии В.В. Игнатова рассматривает:

- обогащение знаниями опытом, ценностями (родителей и подростков);
- приобщение, активизация (включение в совместную деятельность родителей);
- ориентирование (повышение педагогической грамотности родителей);
- актуализация и рефлексия (создание практики применения способов деятельности для педагогической общественности, обновление педагогического опыта);
- сопровождение и содействие (пролонгированные усилия педагогов и родителей, поддержка подростков и после достижения запланированных результатов взаимодействия) [69].

Алгоритм выбора стратегии взаимодействия педагога с родителями подростка включает в себя:

- Этап договоренности (получение запроса от родителей, выявление интересов, необходимости, компетентностных возможностей педагога). На данном этапе происходит определение готовности участников к осуществлению взаимодействия. Инициатором взаимодействия может быть как педагог, который видит необходимость в оказании помощи и поддержки, так и родитель, который испытывает трудности, связанные с воспитанием и развитием подростка.

- Этап определения вектора позитивной социализации (проведение диагностики, выявление дефицитов социализации, поиск возможностей (средовых, компетентностных, личностных), распределение ответственности, согласование действий и планируемого результата взаимодействия). На данном этапе на основе результатов диагностики производится выбор вектора социализации (профилактика негативных влияний социума; формирование ценностных ориентиров; социальное творчество), осуществляется выбор форм деятельности, определяется уровень

взаимодействия (индивидуальный, групповой, общешкольный), обсуждаются действия, предпринимаемые со стороны школы и семьи.

- Этап согласования действий педагогов и родителей по формированию среды для позитивной социализации подростка. На данном этапе осуществляются практические действия: проводятся индивидуальные и групповые консультации, встречи со специалистами, мастер-классы и обмен опытом семейного воспитания, подростки вовлекаются в социальные активности и практики.

- Этап анализа: оценки результата деятельности, обсуждение дальнейших действий по оказанию содействия в развитии подростка. На данном этапе происходит оценивание результата взаимодействия, оценка эффективности выбранной стратегии, формулируется вывод о продолжении применения стратегии или ее изменении.

Определившись с выбором стратегии взаимодействия, педагог совместно с родителями приступают к ее реализации. В основе этапов реализации стратегии взаимодействия лежит последовательность действий, предложенная Л.А. Барановской и В.В. Игнатовой

1. Моделирование: разработка стратегии, наполнение субъективным смыслом. На данном этапе осуществляется поиск возможностей для оказания содействия, создания среды для позитивной социализации подростка в направлении выбранного вектора.

2. Конкретизация: включение изучаемого явления в многообразие действительных связей и отношений. Данный этап подразумевает составление плана работы или последовательности действий.

3. Реализация стратегии. [12].

На подготовительном этапе целесообразно организовать подготовку педагогов к реализации стратегий взаимодействия с родителями подростков в форме курса внутрифирменного обучения, предполагающего:

- изучение нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность по взаимодействию педагогов с родителями;

- знакомство с особенностями современной ситуации развития детства, ценностями современных родителей и подростков;
- изучение основных принципов, лежащих в основе взаимодействия;
- знакомство с методами диагностики и выбора вектора позитивной социализации;
- ознакомление со способами деятельности, осуществляемой в рамках взаимодействия;
- получение практических навыков применения стратегий взаимодействия при решении кейсовых задач.

Согласно модели разноуровневого взаимодействия педагогов школы с родителями подростков предполагается использование различных форм организации деятельности в соответствии с уровнем взаимодействия. При этом на каждом из уровней преобладает определенная форма работы в силу очевидных особенностей (*Приложение 2*).

1. Группа индивидуальных стратегий взаимодействия с преобладающей консультативной формой работы. На данном уровне проводится диагностика возможных затруднений, связанных с развитием личности подростка, помощь в решении экзистенциальных задач, ведется целенаправленное наблюдение за его поведением в коллективе, при общении со сверстниками, учителями, родителями силами педагогов и специалистов школы. На индивидуальном уровне предполагается организация следующих видов деятельности:

- диагностика обучающихся и их семей (метод наблюдения, беседы с коллективом обучающихся, индивидуальные беседы, сочинения на заданные темы, анкетирование);
- индивидуальные беседы (с подростком, родителями);
- тренинги, ведение дневника;
- рекомендации специалистов для подростков, родителей, учителей.

2. Группа групповых стратегий взаимодействия с преобладающей тренинговой формой работы. Уровень группового взаимодействия педагогов

с родителями подростков предполагает организацию деятельности по повышению уровня психолого-педагогической компетентности родителей посредством таких практико-ориентированных форм взаимодействия, как:

- групповые беседы и консультации (круглые столы, мировые кафе, конференции, антиконференции, дискуссии и диспуты);
- групповые тренинги, мастер-классы;
- групповые проекты (социально-значимая деятельность, семейные конкурсы, соревнования);
- совместные мероприятия с обучающимися, родителями и педагогами (организация праздников, походов, экскурсий).

3. Группа общешкольных стратегий взаимодействия с преобладающей просветительской формой работы. На общешкольном уровне взаимодействия происходит информирование родительской общественности об изменениях в законодательстве в сфере образования и воспитания, о возможностях развития детей и подростков, о различных образовательных и социальных мероприятиях, проведение общешкольных собраний, просветительских бесед, а также организация участия родителей подростков в жизни школы с применением таких форм взаимодействия, как:

- просветительские беседы;
- оформление информационных стендов и сайта школы;
- работа Совета родителей и Совета учащихся школы;
- привлечение родителей к развитию системы социального партнерства.

Расширение круга возможностей, предоставляемых школьникам для проявления инициативы, поддерживаемой со стороны родителей, педагогов и администрации школы, способствует получению позитивного опыта, формированию навыков ответственного поведения, осознанию собственной значимости, формированию доверительного отношения к окружающему миру.

Стратегия 1 Профилактика негативных влияний социума			
	Индивидуальный уровень	Групповой уровень	Общешкольный уровень
<i>Участники готовы</i>	Наблюдение за поведением подростка, индивидуальные беседы и тренинги, ведение дневника (поведения, эмоций, деятельности), работа со специалистами школы, организация режима дня школьника, знакомство родителей с друзьями подростка, совместное участие в онлайн соревнованиях	Обмен опытом семейного воспитания, групповые тренинги, встречи со специалистами	Участие родителей в общешкольных собраниях Помощь в создании страницы школы в социальных сетях, администрирование
<i>Родитель не готов</i>	Наблюдение за поведением подростка, опросные методики диагностики негативных моментов социализации в рамках классных часов, групповых бесед с педагогом-психологом, социальным педагогом	Если родитель готов в взаимодействию на других уровнях (индивидуальный, общешкольный), ограничится возможностями и готовностью родителя; если родитель не готов к взаимодействию – вести наблюдение за поведением подростка.	Если родитель ограничивается индивидуальными беседами и консультациями, продолжить индивидуальное взаимодействие; если родитель не выражает готовность к взаимодействию – организовать наблюдение за поведением обучающегося.
<i>Педагог испытывает дефицит компетенции</i>	Оказание помощи педагогу специалистами школы, коллегами, получение неформального и информального образования соответствующего направления	Оказание помощи педагогу специалистами школы, коллегами, получение неформального и информального образования соответствующего направления	Взаимодействие с родителями на общешкольном уровне зависит от готовности администрации и школьного педагогического коллектива в целом – на подготовительном этапе организуется курс внутрифирменного обучения.

Рисунок 4. Стратегии взаимодействия «Профилактика негативных влияний социума»

Стратегия 2 Формирование ценностных ориентиров			
	Индивидуальный уровень	Групповой уровень	Общешкольный уровень
<i>Участники готовы</i>	По запросу родителей – индивидуальные консультации с педагогом, специалистами школы	Групповые тренинги, круглые столы, встречи со специалистами, организация совместных выездных мероприятий, совместные с детьми групповые встречи	Участие в социальных активностях и практиках, преобразование школьной среды, общешкольные мероприятия; общешкольные родительские собрания
<i>Родитель не готов</i>		В зависимости от готовности родителя организовать взаимодействие на индивидуальном или общешкольном уровне.	В зависимости от готовности родителя организовать взаимодействие на индивидуальном или групповом уровне.
<i>Педагог испытывает дефицит компетенции</i>	По запросу родителей – индивидуальные консультации со специалистами школы. Оказание помощи педагогу коллегами, специалистами школы; организация повышения квалификации педагога	В зависимости от готовности родителя организовать взаимодействие на индивидуальном или общешкольном уровне.	Взаимодействие с родителями на общешкольном уровне зависит от готовности администрации и школьного педагогического коллектива в целом – на подготовительном этапе организуется курс внутрифирменного обучения.

Рисунок 5. Стратегии взаимодействия «Формирование ценностных ориентиров»

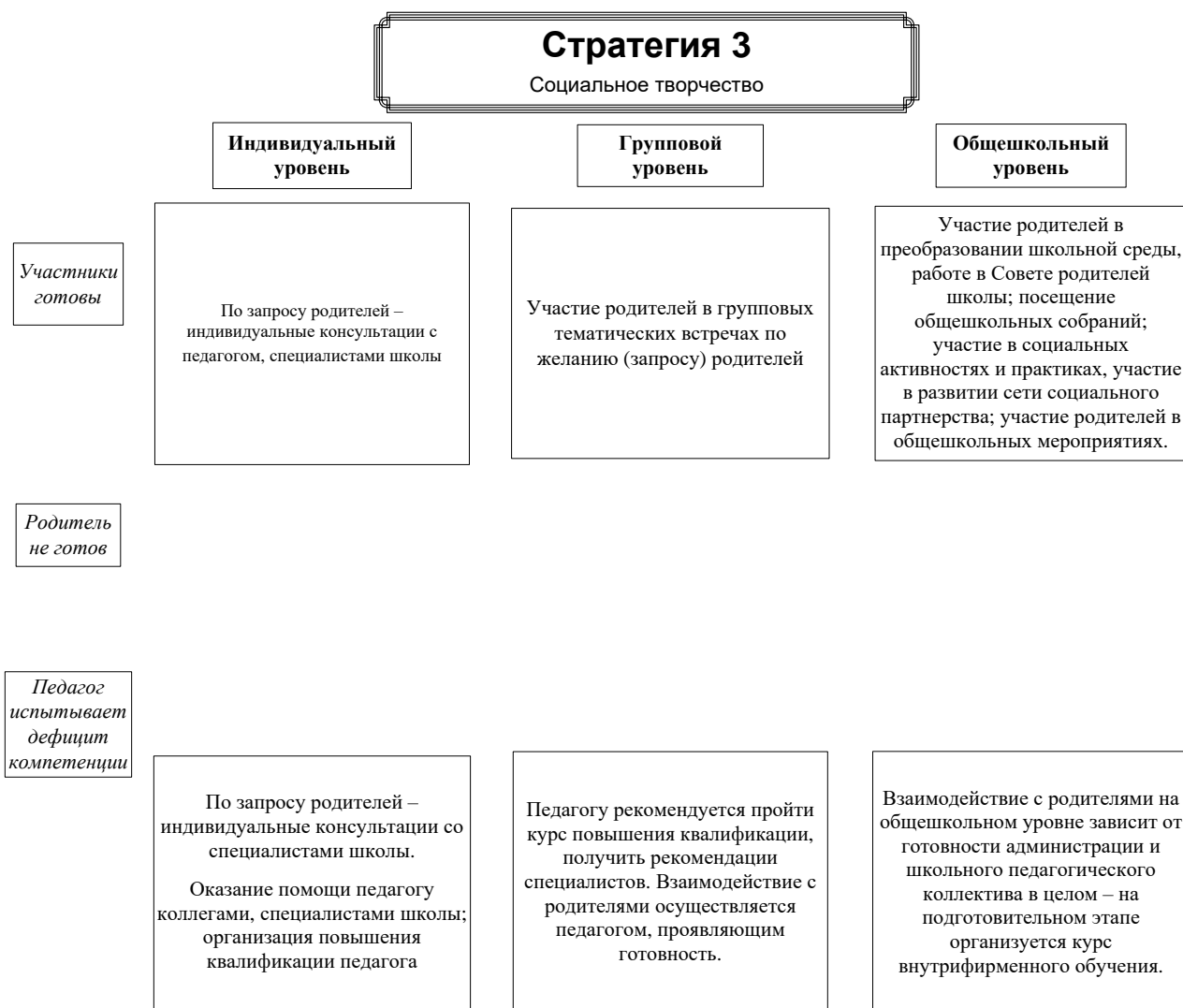


Рисунок 6. Стратегии взаимодействия «Социальное творчество»

Поддерживаемая взрослыми инициатива удовлетворяет одну из основных потребностей современных подростков – быть услышанными и оцененными. Решение данной задачи становится возможным, объединив усилия путем организации процесса взаимодействия представителей школьной и родительской общественности. При реализации предложенных групп стратегий взаимодействия особое внимание уделяется возможности получения подростками опыта формирования собственной ситуации развития путем преобразования среды развития на индивидуальном и общественном уровнях. Задачей педагога в этом случае становится совместно с родителями подростков создать условия, при которых такие изменения необходимы и возможны.

Формируя собственную ситуацию и преобразуя среду развития субъект, таким образом, создает предпосылки к изменению ситуации развития других субъектов, что, в конечном итоге, может привести к изменению ситуации развития общества в целом.

Выводы по главе 1

Позитивная социализация подростка является результатом его деятельности по преобразованию собственной ситуации развития в соответствии с особенностями развития общества, в котором он пребывает с учетом общемировых тенденций, национально-культурного компонента, а также микрофакторов – района проживания, семьи, школы, группы сверстников.

На основе анализа научно-педагогической литературы удалось установить что ситуация развития – это отношение субъекта развития с социальной действительностью и на каждом этапе развития представлена цикличной последовательностью стадий: становление взаимоотношений с социальной действительностью, создание «идеального образа», смена социальной действительности, преобразование субъекта и среды. Деятельность субъекта по преобразованию собственной ситуации развития будет успешна при определенных благоприятных условиях, создаваемых значащими взрослыми, участвующими в процессе его развития – родителями и педагогами.

Компонентный анализ понятий «среда развития» и «ситуация развития» показал, что ситуация развития, представляя собой модель среды развития в определенный момент времени и, изменяясь, может повлиять на среду развития, что в последующем может привести к ее изменениям.

Проведенный контент-анализ и дискурсивный анализ с учетом идей социокультурного подхода позволяют сделать вывод о том, что современная ситуация развития детства на макроуровне обусловлена процессами цифровизации и технологизации, культурной дифференциации, социоэкономической модернизации общества и нестабильностью его развития, которые, с одной стороны, способствуют обеспечению равных возможностей для позитивной гибкой социализации каждого ребенка, открытости и доступности результатов воспитания, развития и обучения

подростающего поколения, с другой, – приводят к росту социальной поляризации общества, коммерциализации образования и возникновению риска стихийной негативной социализации подросткового поколения; на микроуровне – новыми договорными и партнерскими нормами взаимодействия таких социальных институтов, как семья и школа, где родители одновременно выступают в роли субъекта образовательного процесса и заказчика образовательных услуг.

Объективный компонент современной ситуации развития детства и позитивной социализации, как результата ее формирования, складывается из характеристик, необходимых человеку для успешного функционирования в обществе и его преобразования: успешность, универсальность, многозадачность, стремление к безопасности, самостоятельность и ответственность в принятии решений. Субъектный компонент представлен внутренним личностным планом каждой из характеристик, переживаниями подростка по поводу собственного соответствия общим представлениям об успешно социализирующейся личности.

Синтез идей средового и деятельностного методологических подходов позволяют сделать вывод о том, что формирование среды, как совокупности условий развития, будет иметь положительный результат (высокий уровень позитивной социализации подростка) при общей договоренности педагогов с родителями в процессе их взаимодействия, а также выборе общей стратегии содействия развития.

Организация взаимодействия педагогов с родителями – это процесс создания условий для формирования среды развития, способствующей преобразованию ситуации развития и достижению подростком высокого уровня позитивной социализации, а также повышение педагогической компетентности родителей, которое выражается в их способности самостоятельно решать типичные для современной ситуации развития детства задачи воспитания подростка, обеспечивающие его позитивную

социализацию; оказывать поддержку подростку в различных жизненных ситуациях.

Во взаимодействии семьи и школы преобладают коллаборативные формы организации деятельности по сопровождению позитивной социализации детей (создание пространства обмена опытом воспитания, развитие системы социального партнерства, совместная работа по организации школьной образовательной среды). Взаимодействие педагога с родителями подростка в условиях современной ситуации развития детства строится с учетом ценностных ориентаций субъектов социализации – педагогов, родителей, подростков. Формой взаимодействия педагогов с родителями подростков, построенного на основе ценностных ориентаций субъектов социализации (педагогов, родителей, подростков), являются договорные партнерские отношения, которые проявляются во взаимоподдержке в процессе совместной деятельности по выбору способов позитивной социализации подростков.

На основе интерпретации понятий «стратегия» в различных областях знаний стратегия взаимодействия педагога с родителями определена как направление поиска возможностей и ресурсов (средовых, компетентностных, личностных) для позитивной социализации подростка с учетом особенностей его индивидуальной ситуации развития (трудностей социализации, личных предпочтений и запросов, индивидуальных ресурсов и возможностей) посредством установления конструктивных отношений с родителями. В нашем исследовании понятие «стратегия» имеет усиленное значение. С одной стороны, единая стратегия содействия в развитии подростка, с другой стороны – стратегии взаимодействия педагогов с родителями.

Выбор стратегии взаимодействия зависит от: приоритетности вектора социализации подростка: освоение и воспроизводство социальных ролей, норм и культурных традиций; социальное творчество; достижение личностного благополучия; жизнестойкость; готовности родителей

реагировать на события, которые происходят в жизни подростка («педагог и родитель готовы к взаимодействию», «педагог готов к взаимодействию, родитель не готов», «родитель готов к взаимодействию, педагог испытывает дефицит компетенций»).

Обобщенный обзор существующих моделей взаимодействия педагогов с родителями обучающихся позволил определить разноуровневую модель в качестве основы при организации взаимодействия с учетом выбранной стратегии для достижения высокого уровня позитивной социализации подростков.

Практическая часть исследования посвящена выявлению критериев и показателей позитивной социализации, применению стратегий взаимодействия педагогов с родителями с учетом выявленных в ходе диагностики дефицитов и определению эффективности их применения.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства

2.1 Организация опытнo-экспериментальной работы

В целях решения поставленных задач нами проведено экспериментальное исследование. Его характер и содержание определялись спецификой исследуемого явления – взаимодействие педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства.

Опытнo-экспериментальное исследование проводилось с октября 2019 по август 2022 года в три этапа:

1) *подготовительный этап* (октябрь 2019 – август 2020) состоял из анализа, систематизации и обобщения научных данных по проблеме исследования; разработки научного аппарата исследования; наблюдения за деятельностью педагогов, обучающихся и их родителей по взаимодействию; определения замысла экспериментальной работы; построения стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков, нацеленных на оказание содействия в процессе позитивной социализации обучающихся; выявления и обоснования критериев и показателей позитивной социализации в условиях современной ситуации развития детства; разработки методики оценивания уровня позитивной социализации подростков как результата взаимодействия педагогов с родителями обучающихся.

2) *основной этап* (сентябрь 2020 – декабрь 2021) заключался в исследовании особенностей позитивной социализации, а также выявлении их уровня позитивной социализации на основе обозначенных критериев; апробации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков. Организованы методические семинары для педагогов, мероприятия для родителей общешкольного уровня, групповые встречи, проведены заседания родителей и обучающихся в составе Совета гимназии, благотворительные

акции, совместные экскурсии, общешкольные праздники, проведена модернизация предметно-развивающей среды образовательных учреждений посредством организации проектной деятельности обучающихся, организована работа лабораторий, заседания родительского клуба, классные часы, круглые столы, мастер – классы, тренинги с участием обучающихся и родителей, индивидуальные консультации со специалистами образовательного учреждения.

На основном этапе опытно-экспериментальной работы были проведены анкетирование, интервьюирование, наблюдение за деятельностью обучающихся, получены эмпирические данные, позволяющие осуществлять мониторинг динамики качественных изменений уровня позитивной социализации обучающихся в возрасте 12-14 лет.

3) *заключительный этап* (декабрь 2021 – август 2022) – содержит анализ и статистическую обработку данных опытно-экспериментальной работы, обобщение и подведение итогов исследования; формулирование выводов и методических рекомендаций, определение направления дальнейших исследований по данной теме.

Цель опытно-экспериментальной работы – на основе разработанной программы опытно-экспериментальной работы реализовать стратегии взаимодействия педагогов с родителями подростков, способствующие повышению уровня позитивной социализации обучающихся в условиях современной ситуации развития детства. Апробация стратегий осуществлялась исследователем совместно с педагогами образовательных организаций, принявших участие в эксперименте.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Выявить и обосновать критерии и показатели позитивной социализации подростков.

2. Используя комплекс диагностических методик, провести исследование уровня позитивной социализации обучающихся 12-13 лет (параллель 6х классов) БОУ г. Омска «Гимназия № 43», БОУ г. Омска

«Средняя общеобразовательная школа № 40 с углубленным изучением отдельных предметов», БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа № 38 с углубленным изучением отдельных предметов».

3. Разработать и апробировать стратегии взаимодействия педагогов с родителями подростков в исследуемой параллели классов.

4. Выявить эффективность стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков посредством контрольной диагностики уровня позитивной социализации обучающихся экспериментальной группы в возрасте 13-14 лет (седьмые классы).

На *констатирующем этапе* эксперимента при помощи опросных методов (беседа, анкетирование, интервьюирование) и обобщения педагогического опыта исследованы особенности позитивной социализации и проведена оценка уровня позитивной социализации обучающихся и готовности педагогов и родителей к взаимодействию. Полученные данные легли в основу выбора стратегий взаимодействия педагогов с родителями обучающихся; были решены следующие задачи:

1. Изучены инфраструктура микрорайонов, на котором расположены общеобразовательные учреждения БОУ г. Омска «Гимназия № 43», «Средняя СОШ № 40 УИОП», БОУ г. Омска «СОШ № 38 УИОП», особенности процесса взаимодействия педагогов с родителями обучающихся, составлен социальный портрет образовательных учреждений, включающий сведения об уровне образования и профессиональной деятельности родителей обучающихся.

2. Проведена диагностика степени удовлетворенности педагогов и родителей обучающихся организацией процесса взаимодействия.

3. Организована диагностика уровня позитивной социализации обучающихся по заданным критериям, выявлены дефициты позитивной социализации.

На *формирующем этапе* эксперимента проведена апробация стратегий взаимодействия педагогов с родителями обучающихся; были решены следующие задачи:

1. Реализована серия методических семинаров для педагогов по особенностям организации взаимодействия педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства, организован обмен опытом, в том числе послуживший основой для формирования стратегий взаимодействия с родителями подростков, способствующих повышению уровня позитивной социализации обучающихся в условиях современной ситуации развития детства.

2. Определена готовность педагогов к применению стратегий взаимодействия с родителями обучающихся.

3. Изучена готовность родителей к взаимодействию с педагогами образовательных учреждений.

4. Организована апробация стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков на основе выявленных на констатирующем этапе эксперимента дефицитов позитивной социализации обучающихся.

На *контрольном этапе* эксперимента систематизированы и обобщены полученные результаты; были решены следующие задачи:

1. Организована контрольная диагностика уровня позитивной социализации подростков – участников эксперимента.

2. Проанализирована эффективность и результативность применения стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков на основе сопоставления данных, полученных в ходе диагностики уровня позитивной социализации подростков на констатирующем и контрольном этапах.

3. Сформулированы выводы и рекомендации.

В качестве экспериментальной базы проведения были выбраны бюджетные общеобразовательные учреждения города Омска «Гимназия № 43», «Средняя общеобразовательная школа № 40 с углубленным изучением

отдельных предметов» и «Средняя общеобразовательная школа № 38 с углубленным изучением отдельных предметов».

Краткая характеристика баз эксперимента.

Особенности месторасположения, внимание к предприятиям и социальным институтам, расположенным вблизи образовательных организаций позволили использовать внешние ресурсы при построении системы социального партнерства при реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями.

БОУ г. Омска «Гимназия № 43» расположена рядом с оживленной транспортной автомагистралью улиц Кирова и Б.Хмельницкого. Рядом находятся промышленные предприятия ПО «Полет» им. Хруничева (ул. 3 Транспортная), ПО «им. Баранова» (ул. Б. Хмельницкого), завод «Газоаппарат» (Комсомольский городок). В непосредственной близости расположены культурно–досуговое учреждение ГУК Омской области «Омский Дом Дружбы» (ул. 5 Рабочая 44), библиотека им. Чехова (ул. Кирова 8), развлекательный центр «Белый рояль» (ул. Краснопресненская ба), филиал ДЮТ им. Гагарина (Харьковская 19), КТОС «Восточный» (ул. 4 транспортная, 56), драматический театр «Галёрка» (ул. Б. Хмельницкого, 236). В непосредственной близости от гимназии расположены спортивные секции, вокальные, танцевальные и художественные студии. В районе одной остановки расположен комплексный центр социального обслуживания населения «Вдохновение». Гимназия сотрудничает с Омским государственным педагогическим университетом, Омским государственным университетом путей сообщения по договору о сетевом обучении, Омским музыкально-педагогическим колледжем № 3.

Численность обучающихся по состоянию на 01.09.2019 составляла 934 человека, 35 классов из них 3 шестых класса (2007-2008 годов рождения) - 75 человек, принявших участие в педагогическом эксперименте.

В сентябре 2020 года БОУ г. Омска «Гимназия № 43» объединилась БОУ г. Омска «Гимназия № 88» по причине аварийности здания. Таким

образом, численный состав обучающихся гимназии становится 1212 человек, 46 классов. Численный состав обучающихся, принявших участие в педагогическом эксперименте увеличился на 14 человек и составил 89 человек.

БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа № 40 с углубленным изучением отдельных предметов» расположена вблизи оживленных транспортных автомагистралей улицы Панфилова, улицы Б. Хмельницкого. Рядом расположены промышленные предприятия ПО «Полет» им. Хруничева (ул. 3 Транспортная), ПО «им. Баранова» (ул. Б. Хмельницкого), Завод розлива минеральной воды «Омский» (ул. Панфилова), а также Городская больница № 2 (ул. 3 Транспортная). В непосредственной близости расположены БОУ дополнительного образования г. Омска «Детский эколого-биологический центр» (ул. Маршала Жукова, 109), Центр досуга «Современник» (ул. Ипподромная), Омский ипподром (ул. Панфилова), драматический театр «Галёрка» (ул. Б. Хмельницкого, 236), спортивные секции, вокальные, танцевальные и художественные студии.

Численность обучающихся по состоянию на 01.09.2019 составляла 562 человека, 20 классов из них 2 шестых класса (2007-2008 годов рождения) - 52 человека, принявших участие в педагогическом эксперименте.

В сентябре 2020 года БОУ г. Омска «СОШ № 40 УИОП» объединилась БОУ г. Омска «Гимназия № 88» по причине аварийности здания. Таким образом, численный состав обучающихся школы становится 712 человек, 26 классов. Численный состав обучающихся, принявших участие в педагогическом эксперименте увеличился на 11 человек и составил 63 человека.

БОУ г. Омска «Средняя общеобразовательная школа № 38 с углубленным изучением отдельных предметов» расположена вблизи оживленных транспортных автомагистралей улицы Лермонтова, улицы Б. Хмельницкого, улицы Красных Зорь. Рядом расположена Омская обувная фабрика (ул. 10 лет Октября), Омская кондитерская фабрика «Сладуница»

(ул. Звезда), Областная детская клиническая больница (ул. Куйбышева). В непосредственной близости расположены БОУ дополнительного образования города Омска, спортивные секции, вокальные, танцевальные и художественные студии.

Численность обучающихся по состоянию на 01.09.2019 составляла 817 человек, 31 класс из них три шестых класса (2007-2008 годов рождения) - 87 человек, принявших участие в педагогическом эксперименте.

Педагогический эксперимент осуществлялся в период с 2019 по 2021 годы. Исследованием охвачено 243 семьи обучающихся 2007 – 2008 годов рождения, 32 педагога трех общеобразовательных учреждений. Количество участников эксперимента соответствует требованиям к формированию и объему выборки, обеспечивая репрезентативность данных [154].

Среди педагогов – участников эксперимента 100% численности имеют высшее профессиональное образование, соответствующее преподаваемому предмету, 58% аттестованы на первую и высшую квалификационную категорию.

Среди родителей обучающихся, составивших группу участников педагогического эксперимента высшее профессиональное образование имеют 85%, среднее профессиональное образование – 15% участников. Профессиональный состав родителей представлен такими профессиями, как индивидуальные предприниматели, работники торговли, государственные служащие, работники муниципальных предприятий города, представители рабочих специальностей и кадры высшей научной квалификации (*Рисунок 7*).

Полученные данные были использованы при реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями на формирующем этапе педагогического эксперимента.

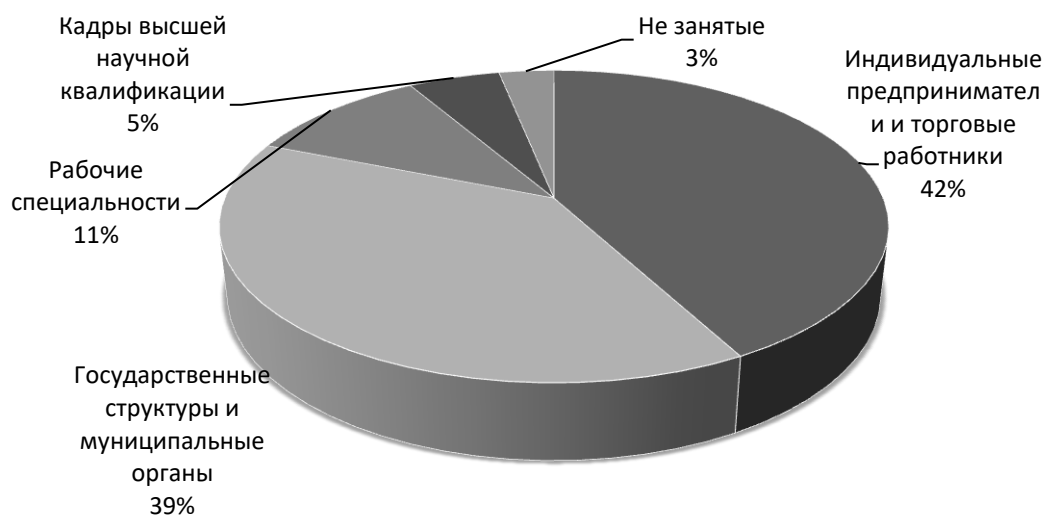


Рисунок 7. *Профессиональный состав родителей обучающихся*

Особенности выстраивания процесса взаимодействия образовательных учреждений с родителями обучающихся отражены в Программах воспитания, созданных на основе примерной Программы воспитания (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 02.06.2020 г. № 2/20), разделе «Работа с родителями» [136]. Анализ указанных документов позволяет сделать вывод о том, что целью процесса взаимодействия педагогов с родителями является привлечение их к совместной работе в свете требований ФГОС и обеспечивается установлением партнерских отношений с семьями обучающихся. Родители учащихся выполняют роли социальных заказчиков образовательных услуг, экспертов качества образования и защитников прав и интересов ребенка.

Анализ опыта школ – участников эксперимента был обобщен и собран в кейс-стади. Под кейс-стади мы понимаем описание реально существующей профессиональной ситуации или условий, в которых существует организация.

Взаимодействие с родителями в образовательных организациях, участвующих в эксперименте осуществляется на двух уровнях – групповом и индивидуальном и приобретает следующие формы.

На групповом уровне:

- общешкольный родительский комитет (по одному представителю от каждого класса);
- родительские собрания как в традиционной форме, так и в форме мастер-классов, семинаров, круглых столов с приглашением специалистов;
- родительские форумы и родительская приемная на школьном интернет-сайте;
- родительские дни, во время которых родители могут посещать школьные уроки и внеурочные занятия.

На индивидуальном уровне:

- работа специалистов по запросу родителей для решения острых конфликтных ситуаций, в том числе работа Школьной службы медиации, Совета профилактики ОУ;
- участие родителей (законных представителей) в педагогических консилиумах, собираемых в случае возникновения острых проблем, связанных с обучением и воспитанием конкретного обучающегося;
- помощь со стороны родителей в подготовке и проведении общешкольных и внутриклассных мероприятий;
- индивидуальное консультирование.

В ходе беседы с представителями школьной и родительской общественности удалось установить, что взаимодействие ведется по всем направлениям, указанным в Программах воспитания образовательных организаций, участвующим в эксперименте. Не учтенными реализованными такие формы работы с родителями, предлагаемые Примерной программой воспитания, как мастер-классы, организация и модерация родительских форумов, проведение родительских дней.

На каждый учебный год составляется план мероприятий в том числе с привлечением родителей обучающихся. Основные направления взаимодействия сводятся к психолого-педагогическому просвещению и информированию родителей об образовательных событиях региона,

развитию системы социального партнерства (на групповом уровне), а также к решению текущих проблем, связанных с развитием отдельных обучающихся.

По итогам опроса среди педагогов и родителей учащихся 97% опрошенных удовлетворены системой взаимодействия (формами, периодичностью, объемом и содержанием информации) (*Приложение 3*). При этом на вопрос «Обращаетесь ли вы за помощью к специалистам школы при возникновении проблем психологического характера или за советом в области воспитания и развития своего ребенка?» 98% родителей – респондентов ответили отрицательно, прокомментировав свой ответ недоверием к специалистам школы в этих вопросах. 69% педагогов готовы оказать содействие и помощь в решении проблем развития и воспитания, остальные 31% респондентов не видят в этом необходимости, в качестве отдельных комментариев было отмечено, что это «выходит за рамки должностных обязанностей». Анализ полученных ответов позволил сделать вывод о недостаточном уровне организации индивидуальной работы с родителями профилактического и консультационного характера. При осуществлении взаимодействия образовательного учреждения с родителями также не учтен промежуточный, групповой уровень, поскольку под данным словосочетанием понимается работа с родителями на уровне всей школы. По сути, групповой уровень представляет собой работу с группами родителей, объединенных по принципу схожих «интересов» без учета фактора обучения их детей в одном классе. Выявленные дефициты были учтены при реализации стратегий взаимодействия на формирующем этапе педагогического эксперимента.

Анализ ситуации позволяет сделать вывод о:

- возможностях использования имеющихся у образовательных организаций внешних ресурсов при построении системы социального партнерства в рамках реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков;

- особенностях родительского и педагогического контингентов школ – участников эксперимента, их готовности к взаимодействию;

- условиях, в которых протекает процесс взаимодействия педагогов с родителями обучающихся, существующих формах взаимодействия в образовательных организациях, участвующих в эксперименте.

Для продолжения опытно-экспериментальной работы мы воспользовались разработанным критериальным аппаратом.

В справочной литературе понятие «критерий» определено как «признак, на основе которого производится оценка, определение, классификация чего-либо; мерило оценки» [1].

И.А. Маврина характеризует понятие «критерий» как средство, позволяющее измерить уровень, степень проявления того или иного явления [94].

С социологической точки зрения понятие «критерий» трактуется как мера оценки, определения или сопоставления явления или оценки или, что немаловажно, признак - основу классификации [120].

Учитывая связь лексем «показатель» и «показывать», показатель - это некоторая величина, которая способна показать насколько тот или иной критерий представлен или выражен (качественно или количественно).

Таким образом, критерий выражает общий признак, по которому происходит оценка, сравнение в нашем случае реальных качеств. А степень проявления, качественная сформированность критериев выражается в конкретных показателях.

Количественными показателями эффективности применения стратегий взаимодействия педагогов с родителями являются удовлетворенность родителей и педагогов результатами взаимодействия, которая находит свое отражение в совместно принятой единой позиции в отношении воспитания и развития подростка с учетом интересов всех субъектов взаимодействия и оценивается:

- возрастанием случаев обращений родителей к специалистам школы по вопросам воспитания и развития подростков;

- установлением доверительных взаимоотношений педагогов школы с родителями и подростками;

- активным участием родителей в жизнедеятельности школы.

Качественным показателем эффективности применения стратегий взаимодействия в представленном исследовании является уровень позитивной социализации подростков. В этой связи важной задачей опытно-экспериментальной работы является выявление и обоснование критериев и показателей, по которым можно было бы определить уровень позитивной социализации подростков в условиях современной ситуации развития детства.

Теоретико-методологическое обоснование проблем определения критериев и показателей социализации нашло отражение в работах Е.Н. Волковой, А.В. Мудрика, А.В. Петровского, М.И. Рожкова, в качестве показателей уровня социализации выделявших социальную адаптивность, автономность и активную социальную деятельность.

Современные исследователи (Л.С. Ерёмина, И.Н. Жирова, И.Н. Костина, В.Н. Куровский, Т.Г. Пташко) выделяют три компонента социализации подростка:

- познавательный – система усвоенных социальных знаний и умений;

- ценностно-ориентационный – способность соотносить собственное поведение с существующими социальными нормами и правилами, а также оценивать собственные поступки с точки зрения морали;

- деятельностный – активность личности с учетом установленной системы ценностей [55, С. 167; 139; 64].

Учитывая данное утверждение, стоит полагать, что на этапе подросткового детства позитивная социализация личности складывается из общественно одобряемого поведения и чувства удовлетворения возрастных

индивидуальных потребностей в автономии и взаимосвязи с другими людьми.

Авторы Гильяно А.С. и Мирончук Д.С. в качестве показателей успешной социализации подростков выделяют высокий уровень развития самостоятельности, ответственности, умение ставить цели при решении учебных и жизненных задач [43]. Высокий уровень познавательной активности в качестве одного из критериев социализации также выделяет Л.В. Ершова [58].

Авторы модели процесса социализации личности школьника Е.Б. Сотникова и Н.В. Моргачёва в качестве критериев успешной социализации личности школьника выделяют:

- общественное признание;
- ориентация на активную общественную деятельность, установление новых социальных связей;
- стремление к саморазвитию;
- креативность «без вызова и социального протеста» [168, С.116].

Е.П. Калинина, Е.В. Чернявская определяют успешность социализации подростков уровнем развития его социальной компетентности [69; 184]. Автор учебного пособия по социализации личности В.Н. Гуров также рассматривал социальную компетентность как основное качество личности для успешной адаптации в обществе [49]. При этом под компетентностью мы понимаем высокую степень усвоения социальных норм поведения (когнитивный уровень) и активное использование знаний на практике при выстраивании траектории собственной деятельности, а также социальное творчество (деятельностный уровень).

При выборе критериев мы руководствовались следующими принципами:

- объективность в оценке;
- адекватность (соответствие критерия оцениваемой характеристике);
- валидность (соответствие выбранных методик задачам исследования).

Исходя из утверждения, что процесс социализации – это развитие личности, связанный с приобщением к знанию, социализация может быть представлена как процесс познания в следующих направлениях: социум, личность в социуме, деятельность личности в социуме, внутренний мир социализирующейся личности.

Процесс интериоризации, приобщения индивида к системе общественных ценностей, осознание и принятие ценностей и смыслов – это процесс изучения внешней среды; процесс адаптации, нахождения и утверждения себя в деятельности, в общении с другими представителями общества – это изучение деятельности и ее субъектов; процесс рефлексии, оценки результатов собственной деятельности – это процесс изучения себя. Благодаря знанию о том, на каком этапе познания (изучения) по каждому из четырех направлений находится личность, становится возможным судить об уровне его социализации.

В ходе формирования критериальной базы мы также руководствовались положениями о том, что критерии должны учитывать возрастные особенности подростков.

Для оценки уровня позитивной социализации подростков мы предложили систему критериев и показателей, состоящую из 4 критериев и 9 показателей (Таблица 6).

Первый критерий – направленность на изучение окружающего мира, социума характеризует особенности освоения подростком системы ценностей, смыслов и установок общества и формирования на их основе личностной системы ценностей. Критерий выражен следующими качественно измеряемыми *показателями*:

1) *знание и понимание норм, образцов и правил поведения, принятых в обществе* – характеризует глубину, осознанность и системность знаний подростка об общечеловеческих ценностях и способах их реализации;

**Таблица 6. Критерии и показатели уровня
позитивной социализации подростков**

Критерий	Показатель
<p align="center">Направленность на изучение окружающего мира, социума <i>(отражается в освоении системы ценностей, смыслов и установок общества)</i></p>	знание и понимание норм, образцов и правил поведения, принятых в обществе
	принятие подростком общественных ценностей, наполнение их личностным смыслом
	умение осмысленно выбирать тип поведения на основе личностно значимых ценностей
<p align="center">Направленность на освоение способов деятельности, соответствующих личностно значимой системе ценностей <i>(проявляется в демонстрации социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок)</i></p>	целеустремленность и признание социумом
	самостоятельность и ответственность в принятии решений
<p align="center">Направленность на выявление особенностей личности других <i>(отражается в освоении способов взаимодействия с социумом)</i></p>	умение действовать в условиях динамичности и неопределенности
<p align="center">Направленность на понимание своего внутреннего мира <i>(отражается в способности осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме)</i></p>	способность к рефлексии
	устойчивость личностной системы ценностей
	способность корректировать собственную деятельность в соответствии с изменяющейся ситуацией развития

2) *принятие подростком общественных ценностей, наполнение их личностным смыслом* – характеризует способность подростка к организации приоритетов ценностей на основе их сравнения, противопоставления, разрешения конфликтов между ними, определяя предпосылки к созданию собственной уникальной системы ценностей, не противоречащей общепризнанной;

3) *умение осмысленно выбирать тип поведения на основе личностно значимых ценностей* – выявляет соответствие поведения подростка сформированной личностной системе ценностей, его устойчивость и повсеместность.

Второй критерий - направленность на освоение способов деятельности, соответствующих личностно значимой системе ценностей характеризует поведение подростка в соответствии с общепризнанными ценностями, умение объективно и адекватно сложившейся ситуации осуществлять выбор видов деятельности, руководствуясь сформированной системой ценностей и внутренними мотивами. Критерий раскрывается через показатели:

4) *целеустремленность и признание социумом* – отражает наличие у подростка мотивации достижений в школьной и внешкольной жизни, высокий уровень познавательной активности, устойчивые навыки самомотивации, целеполагания и управления развитием;

5) *самостоятельность и ответственность в принятии решений* отражает способность совершать осознанный выбор, выявляет уровень интернальности.

Третий критерий - направленность на выявление особенностей личности других характеризует способность распознавать собственные эмоции и мотивы поведения, понимать эмоции, поступки, речевое и неречевое поведение других людей, регулировать и управлять своими эмоциями и поведением, выстраивать взаимодействие в соответствии с ситуативным контекстом. Критерий выражен следующими показателями:

б) *умение действовать в условиях динамичности и неопределенности* – выявляет степень сформированности навыков определения оптимальной последовательности действий в условиях многозадачности, умение управлять временем и другими ресурсами, принимать логичные решения в условиях неопределенности, умение управлять своими эмоциями, распознавать и справляться с эмоциями, понимать мотивы поведения других людей;

Четвертый критерий - направленность на понимание своего внутреннего мира характеризует умение подростка оценивать социальную пользу своих действий, удовлетворенность своей деятельностью; способность к саморегуляции поведения. Критерий раскрывается через показатели:

7) *способность к рефлексии* – характеризует способность к установлению соответствия собственной деятельности с ожиданиями окружающих

8) *устойчивость личностной системы ценностей*, – отражает способность отстаивать свои принципы, позиции, установки в обществе.

9) *способность корректировать собственную деятельность в соответствии с изменяющейся ситуацией развития* – характеризует способность оценить изменения ситуации развития, привести в соответствие с новыми сложившимися условиями свои ценностные установки, умение действовать в соответствии с новыми сложившимися условиями, не противореча собственным жизненным принципам и общепризнанным нормам; стремление к удовлетворенности результатами своей деятельности.

Исходя из этого, *интегральный уровень позитивной социализации* предполагает наличие (отсутствие) у подростка следующих *диагностических признаков*: сформированная устойчивая индивидуальная система ценностей, основанная на общечеловеческих ценностях; способность самостоятельно принимать решения, действовать в соответствии с индивидуальной системой ценностей и нести ответственность за результат; умение оценивать социальную пользу собственной деятельности, вносить коррективы в индивидуальную систему ценностей в соответствии с изменяющейся ситуацией развития; высокая внутренняя мотивация, умение ставить и достигать целей; умение проектировать действия с учетом имеющихся ресурсов, выбирая безопасные модели поведения; способность понимать

эмоции, мотивы поведения свои собственные и окружающих, использовать данные знания при выстраивании взаимодействия.

С целью определения тенденций изменения уровня позитивной социализации подростков в условиях современной ситуации развития детства нами составлена критериально-уровневая шкала. Принимая во внимание положение о том, что основной характеристикой, обуславливающей успешность адаптации личности в современных условиях является проактивность, каждому критерию и показателю позитивной социализации предложена характеристика в соответствии с установленными уровнями – *реактивная позиция (характеристика противоположная проактивности), активная позиция (промежуточный показатель) и проактивная позиция личности.*

Критерий направленности на изучение окружающего мира, социума:

реактивная позиция: подросток демонстрирует искаженные представления о системе общественных ценностей, не имеет индивидуальной сформированной на их основе ценностной иерархии, внешне проявляет признаки эмоционального неблагополучия, в поведении руководствуется мотивом избегания наказания;

активная позиция: подросток демонстрирует поверхностные знания о системе общечеловеческих ценностей, имеет неустойчивую индивидуальную ценностную картину, в значительной степени зависящую от конкретной ситуации, внешне проявляет признаки эмоционального благополучия, в деятельности руководствуется мотивами одобрения окружающих;

проактивная позиция: подросток обладает сформированными, осознанными знаниями о системе общечеловеческих ценностей и основанной на этих знаниях устойчивой индивидуальной системой ценностей, удовлетворен своей деятельностью, что проявляется в эмоциональном благополучии, в поведении руководствуется внутренними мотивами и ориентируется на собственные ощущения и оценки ситуаций.

Критерий направленности на освоение способов деятельности, соответствующих личностно значимой системе ценностей:

реактивная позиция: подросток не проявляет интерес к учебной и внеучебной деятельности; у подростка наблюдается отсутствие стремления к выбору безопасных моделей поведения на фоне низкого уровня критического мышления; проявляется осознанный уход от единоличной ответственности, осуществляется поиск причин своих «неудач» во внешней среде;

активная позиция: подросток проявляет неустойчивый познавательный интерес; может поступиться принципами безопасности в пользу более привлекательных (в определенной ситуации) моделей поведения в условиях отсутствия внешнего контроля; способен к самостоятельному решению поставленных задач, в некоторых случаях готов принимать на себя единоличную ответственность, если степень влияния внешних факторов очевидно незначительна;

проактивная позиция: подросток проявляет устойчивый познавательный интерес, способен осознанно ставить и достигать целей; подросток осознанно стремиться к безопасности во всех сферах жизни; проявляет самостоятельность в действиях, с готовностью берет на себя ответственность, обладает хорошими организаторскими способностями.

Критерий направленности на выявление особенностей личности других:

реактивная позиция: демонстрирует низкую стрессоустойчивость, в большинстве ситуаций - неспособность к распределению ресурсов и определению последовательности действий в условиях неопределенности и динамичности; испытывает трудности при анализе ситуации взаимодействия, связанные с определением желаний и намерений других людей, пониманием их поступков и предвидением последствий различных действий;

активная позиция: подросток обладает способностью решать повседневные задачи в условиях, требующих быстрого принятия решений, но данная способность проявляется фрагментарно; испытывает трудности,

связанные с анализом поведения своего и окружающих, влияющие на выбор тактики взаимодействия на фоне наличия широкого круга общения;

проактивная позиция: обладает способностью определять оптимальную последовательность действий, распределять ресурсы в условиях неполной определенности, стрессоустойчив; обладает широким кругом общения, легко устанавливает контакт, умеет извлекать выгоду в любой ситуации общения, выбрав верную тактику взаимодействия.

Критерий направленности на понимание своего внутреннего мира:

реактивная позиция: подросток не способен дать оценку социальной пользе своей деятельности, временами проявляет безразличие к собственной жизни, не способен самостоятельно пересмотреть ценностные приоритеты, регулировать поведения в соответствии с изменениями ситуации развития;

активная позиция: подросток способен дать оценку своей деятельности с позиции социальной пользы, осознает необходимость пересмотра своих жизненных позиций в случае изменения ситуации развития, испытывает затруднения в поиске ориентира развития в условиях большого разнообразия способов самореализации;

проактивная позиция: подросток способен оценить социальную пользу своего поведения, осознанно стремиться к соответствию своих принципов и поведения общественным ожиданиям, самостоятельно или при помощи взрослого корректирует иерархию ценностных установок при изменении ситуации развития, удовлетворен результатами своей деятельности.

Аналогично в соответствии с установленными уровнями охарактеризованы показатели позитивной социализации подростка в условиях современной ситуации развития детства.

Показатель «знание и понимание норм, образцов и правил поведения, принятых в обществе»:

реактивная позиция: подросток знает, но не стремится соблюдать нормы и следовать образцам поведения, принятым в обществе; способен назвать ограниченный перечень общепризнанных ценностей, не способен

дать толкование их значений и привести примеры; не способен дать критическую оценку поведению человека;

активная позиция: подросток знает, стремится соблюдать нормы и следовать образцам поведения, принятым в обществе (способен нарушить правила под влиянием внешних обстоятельств или внутреннего импульса); способен перечислить общепризнанные ценности, затрудняется с толкованием их значений или дает примитивное толкование через элементарные примеры; способен дать критическую оценку поведению человека, затрудняется назвать какие этические нормы были нарушены;

проактивная позиция: подросток знает и соблюдает нормы, следует образцам поведения, принятым в обществе, в любой ситуации; называет и понимает значение общепризнанных ценностей, может привести примеры из жизни или художественной литературы; способен дать критическую оценку поведению человека, определить какие этические нормы были нарушены.

Показатель «принятие подростком норм образцов и правил поведения, успешных в обществе, наполнение их личностным смыслом»:

реактивная позиция: подросток не проявляет интереса к деятельности по организации ценностной иерархии; в ситуациях множественного выбора «теряется», не способен расставить приоритеты ценностей и аргументировать свой выбор;

активная позиция: индивидуальная иерархия ценностей подростка сформирована, но имеет неустойчивый характер, зависит от обстоятельств или оценки окружающих; - в ситуациях множественного выбора действует импульсивно или в зависимости от обстоятельств;

проактивная позиция: подросток имеет личную осознанную устойчивую индивидуальную иерархию ценностей; способен осуществлять выбор модели поведения в ситуациях множественного выбора.

Показатель «умение осмысленно выбирать тип поведения на основе лично значимых ценностей»:

реактивная позиция: в поведении подростка имеются случаи проявления безнравственных качеств личности; обладает низким уровнем социальной ответственности; руководствуется мотивом избегания наказания;

активная позиция: подросток стремится к проявлению своих нравственных качеств в различных ситуациях, но проявляет неустойчивость, выбор модели поведения зависит от внешних обстоятельств или эмоционального настроения; принимает ответственность перед обществом, следует ей; руководствуется мотивом получения одобрения;

проактивная позиция: подросток обладает устойчивыми нравственными принципами, основанными на общечеловеческих ценностях, которые проявляются повсеместно, в любой деятельности; поступки отличаются логичностью, последовательностью, осознанностью; обладает высоким уровнем социальной ответственности; руководствуется внутренними мотивами.

Показатель «целеустремленность и признание социумом»:

реактивная позиция: подросток не обладает интересом к чему-либо, предпочитая не занимать свободное время какой-либо деятельностью; не уверен в собственных силах; стремится не принимать участия в общественных делах; руководствуется мотивами избегания неудачи;

активная позиция: подросток проявляет интерес к различным видам деятельности, не отличающийся устойчивостью, не планирует способы его реализации; обладает неустойчивой уверенностью в собственных силах, которая зависит от складывающихся внешних обстоятельств; выбирает те виды деятельности, успех в которых предопределен заранее; принимает участие в общественных делах, не склонен к лидерству; руководствуется мотивами избегания неудачи; желает признания социумом личных достижений;

проактивная позиция: подросток обладает устойчивым интересом к чему-либо, представлениями о путях и способах его реализации, действует в выбранном направлении; обладает уверенностью в собственных силах;

проявляет инициативу и активность в общественных делах, склонен к лидерству;

руководствуется мотивами достижения успеха; склонен выбирать для решения задачи, руководствуясь не степенью их сложности, а личным интересом; стремиться к признанию социумом личных достижений.

Показатель «самостоятельность и ответственность в принятии решений»:

реактивная позиция: подросток не понимает и не принимает факта единоличной ответственности за совершаемые им действия; не стремится к единоличной ответственности, предпочитая разделить ее с кем-то, либо выполняет действия под чьим-то руководством; зависим от обстоятельств, склонен находить внешние причины своих неудач;

активная позиция: подросток понимает факт единоличной ответственности за совершаемые действия, привлекая к ответственности при этом также внешне складывающиеся обстоятельства; при принятии решений возникают трудности с управлением собственными эмоциями, импульсивен; одинаково успешно справляется с деятельностью как в одиночестве, так и в группе, способен к самостоятельному решению поставленных задач, в некоторых случаях готов принимать на себя единоличную ответственность, если внешние обстоятельства складываются благополучно.

проактивная позиция: подросток самостоятельно принимает решения, осознает и принимает личную ответственность за совершаемые им поступки; не избегает ответственности, стремится к лидерству; способен организовать и возглавить какую-либо деятельность.

Показатель «умение действовать в условиях динамичности и неопределенности»:

реактивная позиция: подросток теряется в условиях динамичности или неопределенности, паникует или «впадает в ступор» в ситуациях, когда необходимо быстро принять решение или начать действовать; проявляет низкую способность управлять ресурсами; трудности в интерперсональных

контактах: неосознанный подход к построению отношений со сверстниками и взрослыми, трудности при определении желаний и намерений других людей, понимании их поступков и предвидения последствий различных действий и, как следствие, трудности с выбором стратегии взаимодействия; обладает низким уровнем критического мышления; низкая способность к эмоциональной саморегуляции, самоконтролю и преодолению нежелательного поведения; неумение обозначать устойчивость своих позиций в среде сверстников при выборе безопасных моделей поведения (личная безопасность, здоровый образ жизни);

активная позиция: подросток способен принять решение в ситуации неопределенности или динамичности, чаще основанное на внутреннем импульсе, интуиции или эмоциональном состоянии, а не на логике; общителен, обладает широким кругом знакомых, иногда возникают трудности в анализе себя и своего окружения: не всегда способны принять правильное решение и спрогнозировать последствия взаимодействия как межличностного, так и в команде; обладает слабой способностью к эмоциональной саморегуляции, самоконтролю и преодолению нежелательного поведения; обладает достаточным уровнем критического мышления; умеет ориентироваться в ситуациях, устанавливать свои позиции, взгляды в среде сверстников при выборе безопасных моделей поведения (личная безопасность, здоровый образ жизни), но склонен нарушать «правила», если позволяет ситуация (например, демонстрация независимого поведения среди сверстников или перспектива личной выгоды);

проактивная позиция: подросток способен успешно справляться с задачами в условиях неопределенности или динамичности, решения основаны на логике и анализе ситуации; умеет оптимально распределить имеющиеся ресурсы, определить последовательность задач, способен аргументировать принятое им решение; обладает знаниями собственных личностных особенностей, способствующих достижению успеха; легко устанавливает контакты с окружением, способен понять чувства и намерения

другого человека, предвидеть последствия определенных действий, выбрать необходимую стратегию взаимодействия, извлечь взаимную выгоду от общения; одинаково хорошо взаимодействует в межличностных отношениях и в команде; обладает навыками эмоциональной саморегуляции, способностью к самоконтролю и преодолению нежелательного поведения; обладает достаточным уровнем критического мышления; способен утвердить свою позицию в среде сверстников, выбирая безопасные модели поведения (личная безопасность, здоровый образ жизни).

Показатель «способность к рефлексии»:

реактивная позиция: подросток не стремится соотносить свои действия с этическими эталонами, проявляет безразличие; не склонен оценить свою деятельность на соответствие личностной системе ценностей и установок, обладает признаками эмоционального неблагополучия; не имеет представлений о том, каким хочет стать в ближайшем будущем (навыки самопроекции);

активная позиция: подросток способен соотносить свои действия с этическими эталонами; обладает слабой способностью оценить свою деятельность на соответствие личностной системе ценностей и установок, обладает признаками эмоционального благополучия; выражает готовность к самопроекции;

проактивная позиция: подросток способен соотносить свои действия с этическими эталонами; склонен оценивать свою деятельность на соответствие личностной системе ценностей и установок, обладает признаками эмоционального благополучия; проявляет способности к самопроекции.

Показатель «саморегуляция»:

реактивная позиция: личностная система ценностей и установок подростка не соответствует требованиям современности, но обладает достаточно устойчивым характером; низкая способность к эмоциональной

саморегуляции; склонен подстраивать личностную систему ценностей и установок под особенности окружения;

активная позиция: личностная система ценностей и установок подростка не обладает достаточной устойчивостью, зависит от внешних обстоятельств и социального окружения; обладает слабой способностью к эмоциональной саморегуляции; стремится отстаивать свои позиции в среде сверстников и взрослых;

проактивная позиция: подросток обладает устойчивой личностной системой ценностей и установок, служащей ориентиром в любом виде деятельности; высокая способность к эмоциональной саморегуляции; способен отстаивать свои позиции в среде сверстников и взрослых, ориентируясь на собственные установки.

Показатель «способность корректировать собственную деятельность»:

реактивная позиция: подросток обладает низкой способностью адекватно оценить изменения в ситуации развития и пересмотреть свою систему ценностей и установок, проявляет безразличие к изменениям; не стремится к удовлетворенности результатами своей деятельности;

активная позиция: подросток способен осознать происходящие изменения, возникают сложности в самостоятельной корректировке своих установок; стремится к удовлетворенности результатами своей деятельности;

проактивная позиция: подросток способен заметить несоответствие собственной системы установок изменившейся ситуации развития; способен самостоятельно или при помощи взрослого скорректировать свои ценностные установки, действовать в соответствии с новыми сложившимися условиями, не противореча собственным жизненным принципам и общепризнанным нормам; стремится к удовлетворенности результатами своей деятельности (Таблица 7)..

**Таблица 7. Критериально-уровневая шкала
оценки позитивной социализации подростка**

Критерий	Показатель	Уровневая характеристика показателя
<p align="center">Направленность на изучение окружающего мира, социума (отражается в освоении системы ценностей, смыслов и установок общества)</p>	<p align="center">знание и понимание норм, образцов и правил поведения, принятых в обществе</p>	<p>реактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знает, но не стремится соблюдать нормы и следовать образцам поведения, принятым в обществе; - способен назвать ограниченный перечень общепризнанных ценностей, не способен дать толкование их значений и привести примеры; - не способен дать критическую оценку поведению человека.
		<p>активная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знает, стремится соблюдать нормы и следовать образцам поведения, принятым в обществе (способен нарушить правила под влиянием внешних обстоятельств или внутреннего импульса); - способен перечислить общепризнанные ценности, затрудняется с толкованием их значений или дает примитивное толкование через элементарные примеры; - способен дать критическую оценку поведению человека, затрудняется назвать какие этические нормы были нарушены.
		<p>проактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - знает и соблюдает нормы, следует образцам поведения, принятым в обществе, в любой ситуации; - называет и понимает значение общепризнанных ценностей, может привести примеры из жизни или художественной литературы; - способен дать критическую оценку поведению человека, определить какие этические нормы были нарушены.
	<p align="center">принятие подростком общественных ценностей, наполнение их личностным смыслом</p>	<p>реактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - не проявляет интереса к деятельности по организации ценностной иерархии; - в ситуациях множественного выбора «теряется», не способен расставить приоритеты ценностей и аргументировать свой выбор.

	<p>активная позиция: - индивидуальная иерархия ценностей подростка сформирована, но имеет неустойчивый характер, зависит от обстоятельств или оценки окружающих; - в ситуациях множественного выбора действует импульсивно или в зависимости от обстоятельств.</p>
	<p>проактивная позиция: - имеет личную осознанную устойчивую индивидуальную иерархию ценностей; - способен осуществлять выбор модели поведения в ситуациях множественного выбора.</p>
<p>умение осмысленно выбирать тип поведения на основе лично значимых ценностей</p>	<p>реактивная позиция: - имеются случаи проявления безнравственных качеств личности; - обладает низким уровнем социальной ответственности; - руководствуется мотивом избегания наказания.</p>
	<p>активная позиция: - стремиться к проявлению своих нравственных качеств в различных ситуациях, но проявляет неустойчивость, выбор модели поведения зависит от внешних обстоятельств или эмоционального настроения; - принимает ответственность перед обществом, следует ей; - руководствуется мотивом получения одобрения.</p>
	<p>проактивная позиция: - обладает устойчивыми нравственными принципами, основанными на общечеловеческих ценностях, которые проявляются повсеместно, в любой деятельности; - поступки отличаются логичностью, последовательностью, осознанностью; - обладает высоким уровнем социальной ответственности; - руководствуется внутренними мотивами.</p>

<p>Направленность на освоение способов деятельности, соответствующих лично значимой системе ценностей (проявляется в демонстрации социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок)</p>	<p>целеустремленность и признание социумом</p>	<p>реактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - не обладает интересом к чему-либо, предпочитая не занимать свободное время какой-либо деятельностью; - не уверен в собственных силах; - стремится не принимать участия в общественных делах; - руководствуется мотивами избегания неудачи.
		<p>активная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - проявляет интерес к различным видам деятельности, не отличающийся устойчивостью, не планирует способы его реализации; - обладает неустойчивой уверенностью в собственных силах, которая зависит от складывающихся внешних обстоятельств; - выбирает те виды деятельности, успех в которых предопределен заранее; - принимает участие в общественных делах, не склонен к лидерству; - руководствуется мотивами избегания неудачи; - желает признания социумом личных достижений.
		<p>проактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обладает устойчивым интересом к чему-либо, представлениями о путях и способах его реализации, действует в выбранном направлении; - обладает уверенностью в собственных силах; - проявляет инициативу и активность в общественных делах, склонен к лидерству; - руководствуется мотивами достижения успеха; - склонен выбирать для решения задачи, руководствуясь не степенью их сложности, а личным интересом; - стремится к признанию социумом личных достижений.
	<p>самостоятельность и ответственность в принятии решений</p>	<p>реактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - не понимает и не принимает факта единоличной ответственности за совершаемые им действия; - не стремится к единоличной ответственности, предпочитая разделить ее, либо выполняет действия под руководством; - зависим от обстоятельств, склонен находить внешние причины неудач.

		<p>активная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - понимает факт единоличной ответственности за совершаемые действия, привлекая к ответственности при этом также внешне складывающиеся обстоятельства; - при принятии решений возникают трудности с управлением собственными эмоциями, импульсивен; - одинаково успешно справляется с деятельностью как в одиночестве, так и в группе, способен к самостоятельному решению поставленных задач, в некоторых случаях готов принимать на себя единоличную ответственность, если внешние обстоятельства складываются благополучно. <p>проактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - самостоятельно принимает решения, осознает и принимает личную ответственность за совершаемые им поступки; - не избегает ответственности, стремиться к лидерству; - способен организовать и возглавить какую-либо деятельность.
<p>Направленность на выявление особенностей личности других (отражается в освоении способов взаимодействия с социумом)</p>	<p>умение действовать в условиях динамичности и неопределенности</p>	<p>реактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - теряется в условиях динамичности или неопределенности, паникует или «впадает в ступор» в ситуациях, когда необходимо быстро принять решение или начать действовать; - проявляет низкую способность управлять ресурсами; - трудности в интерперсональных контактах: неосозанный подход к построению отношений со сверстниками и взрослыми, трудности при определении желаний и намерений других людей, понимании их поступков и предвидения последствий различных действий и, как следствие, трудности с выбором стратегии взаимодействия; - обладает низким уровнем критического мышления; - низкая способность к эмоциональной саморегуляции, самоконтролю и преодолению нежелательного поведения; - неумение обозначать устойчивость своих позиций в среде сверстников при выборе безопасных моделей поведения (личная безопасность, здоровый образ жизни).

активная позиция:

- способен принять решение в ситуации неопределенности или динамичности, чаще основанное на внутреннем импульсе, интуиции или эмоциональном состоянии, а не на логике;
- общителен, обладает широким кругом знакомых, иногда возникают трудности в анализе себя и своего окружения: не всегда способны принять правильное решение и спрогнозировать последствия взаимодействия как межличностного, так и в команде;
- обладает слабой способностью к эмоциональной саморегуляции, самоконтролю и преодолению нежелательного поведения;
- обладает достаточным уровнем критического мышления;
- умеет ориентироваться в ситуациях, устанавливать свои позиции, взгляды в среде сверстников при выборе безопасных моделей поведения (личная безопасность, здоровый образ жизни), но склонен нарушать «правила», если позволяет ситуация (например, демонстрация независимого поведения среди сверстников или перспектива личной выгоды).

проактивная позиция:

- способен успешно справляться с задачами в условиях неопределенности или динамичности, решения основаны на логике и анализе ситуации;
- умеет оптимально распределить имеющиеся ресурсы, определить последовательность задач, способен аргументировать принятое им решение;
- обладает знаниями собственных личностных особенностей, способствующих достижению успеха;
- легко устанавливает контакты с окружением, способен понять чувства и намерения другого человека, предвидеть последствия определенных действий, выбрать необходимую стратегию взаимодействия, извлечь взаимную выгоду от общения;
- одинаково хорошо взаимодействует в межличностных отношениях и в команде;

<p>Направленность на понимание своего внутреннего мира (отражается в способности осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме)</p>		<ul style="list-style-type: none"> - обладает навыками эмоциональной саморегуляции, способностью к самоконтролю и преодолению нежелательного поведения; - обладает достаточным уровнем критического мышления; - способен утвердить свою позицию в среде сверстников, выбирая безопасные модели поведения (личная безопасность, здоровый образ жизни).
	<p>способность к рефлексии</p>	<p>реактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - не стремиться соотносить свои действия с этическими эталонами, проявляет безразличие; - не склонен оценить свою деятельность на соответствие личностной системе ценностей и установок, обладает признаками эмоционального неблагополучия; - не имеет представлений о том, каким хочет стать в ближайшем будущем (навыки самопроекции).
		<p>активная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - способен соотносить свои действия с этическими эталонами; - обладает слабой способностью оценить свою деятельность на соответствие личностной системе ценностей и установок, обладает признаками эмоционального благополучия; - выражает готовность к самопроекции.
		<p>проактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - способен соотносить свои действия с этическими эталонами; - склонен оценивать свою деятельность на соответствие личностной системе ценностей и установок, обладает признаками эмоционального благополучия; - проявляет способности к самопроекции.
<p>устойчивость личностной системы ценностей</p>	<p>реактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - личностная система ценностей и установок не соответствует требованиям современности, но обладает достаточно устойчивым характером; - склонен подстраивать личностную систему ценностей и установок под особенности окружения. 	

		<p>активная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - личностная система ценностей и установок не обладает достаточной устойчивостью, зависит от внешних обстоятельств и социального окружения; - стремиться отстаивать свои позиции в среде сверстников и взрослых.
	<p>способность корректировать собственную деятельность в соответствии с изменяющейся ситуацией развития</p>	<p>проактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обладает устойчивой личностной системой ценностей и установок, служащей ориентиром в любом виде деятельности; - способен отстаивать свои позиции в среде сверстников и взрослых, ориентируясь на собственные установки.
		<p>реактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - обладает низкой способностью адекватно оценить изменения в ситуации развития и пересмотреть свою систему ценностей и установок, проявляет безразличие к изменениям; - не стремиться к удовлетворенности результатами своей деятельности.
		<p>активная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - способен осознать происходящие изменения, возникают сложности в самостоятельной корректировке своих установок; - стремиться к удовлетворенности результатами своей деятельности;
		<p>проактивная позиция:</p> <ul style="list-style-type: none"> - способен заметить несоответствие собственной системы установок изменившейся ситуации развития; - способен самостоятельно или при помощи взрослого скорректировать свои ценностные установки, действовать в соответствии с новыми сложившимися условиями, не противореча собственным жизненным принципам и общепризнанным нормам; - стремиться к удовлетворенности результатами своей деятельности.

Таким образом, оценка *интегрального уровня позитивной социализации подростков в условиях современной ситуации детства* имеет следующую характеристику:

- реактивная позиция: подросток имеет слабую способность к саморегуляции на фоне неустойчивой системы ценностных установок, склонен попадать под влияние окружения, не принимает позицию ответственности за собственный выбор, действуя импульсивно, руководствуясь мотивами избегания наказания, предпочитает занимать пассивную позицию, опасаясь потерпеть неудачу, не стремится познать себя и окружающих, имеет сложности с выстраиванием взаимоотношений, не проявляет интерес к рефлексии собственной деятельности;

- активная позиция: подросток стремится к демонстрации поведения, одобряемого обществом, зависим от мнения социума, руководствуясь мотивами одобрения, в общественной деятельности активен, не стремясь к позиции лидера, осознает неэффективность собственной деятельности, стремится к изменению ситуации;

- проактивная позиция: подросток повсеместно демонстрирует логичное последовательное поведение, основанное на устойчивой лично принятой осознанной ценной позиции, проявляя готовность к ее изменениям в связи с изменившейся ситуацией развития, способен отстаивать свои позиции в среде сверстников и взрослых, ориентируясь на собственные установки, стремится к познанию себя и партнера по взаимодействию с целью выстраивания конструктивного диалога, целеустремлен, проявляет способности к изменению внешних обстоятельств под свои потребности, созданию самопроекции.

Разработанный критериальный аппарат позволяет определить следующие позиции:

1) уровень позитивной социализации подростков в условиях современной ситуации развития детства;

2) эффективность процесса взаимодействия педагогов с родителями подростков, направленного на повышение уровня позитивной социализации обучающихся, выявить пути усовершенствования данного процесса.

Для реализации критериального аппарата разработан диагностический инструментарий, который представлен методикой оценки уровня позитивной социализации подростка в условиях современной ситуации развития детства, описанной в параграфе 2.3.

Таким образом, в параграфе описана программа опытно-экспериментальной работы, определен порядок проведения педагогического эксперимента, обоснованы критерии и показатели оценки уровня позитивной социализации подростка.

2.2. Реализация стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков

Для установления эффективности стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков на формирующем этапе эксперимента нами была проведена апробация стратегий по предварительно составленному плану:

1. Подготовка педагогов к применению стратегий взаимодействия с родителями.
2. Определение вектора на основе диагностики трудностей социализации:
 - профилактика негативных влияний социума;
 - формирование ценностных ориентиров;
 - социальное творчество.
3. Определение готовности родителей к взаимодействию с педагогами.
4. Выбор стратегий взаимодействия на основе выявленных дефицитов и готовности родителей и педагогов.
5. Применение стратегий взаимодействия педагогов с родителями:
 - совместное проектирование воспитательной среды;
 - организация участия подростков в социальных активностях и практиках;
 - организация деятельности по развитию психолого-педагогической компетентности родителей.

В рамках подготовки педагогов к применению стратегий взаимодействия с родителями была проведена серия методических семинаров для педагогов, участвующих в эксперименте (Таблица 8).

Знания и навыки, полученные педагогами на организованных семинарах позволил им предпринять шаги по подготовке к реализации стратегий взаимодействия с родителями исходя из ситуаций развития обучающихся своего класса: определить вектор социализации на основе результатов диагностики уровня позитивной социализации подростков, описанной в

параграфе 2.3 исследования и определить готовность родителей к взаимодействию.

Организованная серия методических семинаров стала основанием для разработки курса внутрифирменного обучения для педагогов «Взаимодействие педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства».

Таблица 8. График проведения методических семинаров для педагогов — участников эксперимента

№ п/п	Тема семинара	Дата проведения
1	Теория поколений и ее значение в организации взаимодействия с родителями, ценности современных родителей и современных подростков.	2-3 неделя октября 2020
2	Позитивная социализация подростков и ее диагностика.	1 неделя ноября 2020
3	Стратегии взаимодействия педагогов с родителями подростков: основания выбора - вектор социализации и готовность родителей к взаимодействию.	4 неделя декабря 2020
4	Деятельность педагогов в рамках реализации стратегий взаимодействия: создание воспитательно-развивающей среды, организация участия подростков в социальных активностях и практиках, организация индивидуальной работы с родителями и подростками, ученическое самоуправление, участие родителей в образовательном процессе школы.	2 неделя января 2020

В основу разработки курса легли представления о том, что внутрифирменное обучение – обучение персонала учреждения с целью повышения квалификации, усовершенствования профессиональных знаний и навыков, приобретенных в процессе получения профессионального образования. Процесс внутрифирменного обучения всегда учитывает особенности организации, организационную культуру, современные тенденции и обеспечивает ее устойчивое развитие, так как направлено на конкретные потребности организации.

Курс внутрифирменного обучения отличается от курса повышения квалификации тем, что организуется по инициативе администрации организации с учетом потребностей и направлений ее развития для повышения эффективности ее деятельности [83; 167; 171; 186].

В нашем конкретном случае курс внутрифирменного обучения имеет цель обучить педагогов выбирать стратегии и решать вопросы взаимодействия с родителями обучающихся.

Среди принципов внутрифирменного обучения исследователи выделяют следующие:

- принцип обязательности (прохождение курса обучения вне зависимости от желания сотрудника);

- принцип доступности содержания для всех участников процесса обучения;

- принцип актуальности содержания, свидетельствующий о том, что оно выстроено с учетом современных профессиональных тенденций и особенностей развития общества;

- принцип наличия обратной связи, позволяющий своевременно получать обратную связь от сотрудников, проходящих обучение о доступности учебного материала, степени его усвоения, релевантности выбранных методов обучения.

Внутрифирменное обучение направлено на решение определенных задач, позволяющих организации развиваться, на поддержание единой стратегии функционирования и развития. Немаловажную роль в организации внутрифирменного обучения играет мотивация сотрудников, проходящих обучение, поскольку это может оказать влияние на результат обучения. Каждый обучающийся должен понимать цель обучения и его вклад в собственное профессиональное развитие, чего возможно достичь, если в процессе обучения каждый слушатель будет решать конкретные стоящие перед ним задачи с учетом особенностей своей ситуации. Этот принцип учтен с помощью организации практической работы таким образом, что

педагог решает поставленные задачи, исходя из существующих в его практике исходных данных (конкретных ситуаций развития обучающихся).

Кроме того, считаем, что процесс внутрифирменного обучения должен проходить с применением современных технологий и методик обучения: тренинги, мастер-классы, кейсы, презентации, семинары, деловые игры, обмен опытом. Предпочтителен модульный принцип построения содержания.

Предложенный курс внутрифирменного обучения рассчитан на 33 учебных часа, включает в себя 3 модуля, по итогам освоения которых слушатель самостоятельно формирует портфель решений по применениям стратегий взаимодействия педагогов с родителями, исходя из ситуаций развития тех обучающихся, с которыми педагогу предстоит работать.

Вторым пунктом плана по реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков стало определение вектора на основе выявленных трудностей социализации. С этой целью была организована диагностика обучающихся, участвующих в эксперименте — 243 подростка трех общеобразовательных организаций города Омска. Процесс диагностики описан в следующем параграфе.

В 23% из общего числа случаев у подростков отмечается соблюдение правил поведения, принятых в обществе, 64% подростков имеют незначительные проблемы с дисциплиной, связанные с возрастными особенностями, 11% обучающихся стабильно нарушают дисциплину и в 2% случаев поведение подростков сложно поддается управлению; при этом большинство обучающихся руководствуются мотивом внешнего одобрения (54%), в меньшей степени – мотивом избегания наказания (32%) и внутренними мотивами – 14%.

В части социальных контактов лидирующие позиции в среде сверстников способны занимать 17% обучающихся, у 64% подростков наблюдается склонность к выбору определенных компаний на основании схожих интересов, 20% ребят не имеют постоянной группы общения и 9%

обучающихся замечены в контактах с «неблагополучными» компаниями, имеющими отрицательную репутацию.

У 59% подростков наблюдается адекватная самооценка и принятие себя, 71% положительно отзываються о родителях и других членах семьи, что свидетельствует о положительном восприятии себя и своего образа; у 33% обучающихся педагоги отмечают проявления заниженной самооценки и недооценивание собственных возможностей, в 26% случаев наблюдаются трудности семейного воспитания и взаимодействия в семье; в 8% случаев оценка восприятия подростком себя вызвала затруднения у педагогов по причине его замкнутости и необщительности, 3% обучающихся имеют проблемы в семье (в основном, неблагополучные семьи и семьи с преобладающим либеральным стилем воспитания).

В результате наблюдения за социальной деятельностью обучающихся было выявлено, что 92% обучающихся заняты внеурочной деятельностью и посещают различные кружки и секции, из них 79%, как отмечают педагоги, проявляют устойчивый интерес к осуществляемому виду деятельности, руководствуются внутренними мотивами, умеют успехи и 21% подростков заняты в системе дополнительного образования по иным причинам (настояние родителей, ликвидация пробелов в знаниях и др.), 8% обучающихся не заняты внеурочной деятельностью, из них 5% проявляют желание к определенным видам деятельности, но по различным причинам не имеют возможности его реализовать.

75% подростков принимают участие в мероприятиях и социальных активностях, организуемых школой, из них 14% проявляют лидерские и организаторские способности, 10% обучающихся проявляют готовность к участию, но имеют значительную загруженность в системе дополнительного образования и 15% подростков не проявляют интереса в общественной деятельности и не принимают участия в мероприятиях, организуемых школой.

В 72% из всех случаев педагоги отмечают успешные академические результаты обучающихся, из них 23% подростков обладают высоким познавательным интересом и 49% - средним и выше среднего; 25% обучающихся не проявляют особого познавательного интереса и 3% подростков не проявляют успехов в учебной деятельности, обладают низким познавательным интересом, имеют затруднения в учебной деятельности.

В отношении личностных качеств и способности к саморегуляции достаточная степень самостоятельности выявлена у 48% обучающихся, ответственности – у 41% подростков; в 34% случаев обучающимся требуется организация деятельности по развитию самостоятельности, в 33% случаев – по формированию чувства ответственности; у 18% подростков наблюдается несамостоятельность, у 26% - низкая способность брать на себя ответственность за происходящие с ними события.

У 47% наблюдаемых подростков педагоги не отмечают никаких зависимостей, у 50% - «легкая» степень зависимости (в основном, игровая и информационная), у 3% обучающихся наблюдается значительная зависимость (игровая).

Признаки эмоциональной устойчивости и способности к саморегуляции выявлена у 28% обучающихся; частая смена настроения, связанная с возрастными особенностями, излишняя эмоциональность, но при этом способность к саморегуляции эмоционального состояния наблюдается у 67% подростков; в 5% случаев педагоги отмечают крайние степени проявления эмоций, трудности с саморегуляцией у обучающихся.

Для определения стратегии взаимодействия с родителями подростков педагогами был применен алгоритм выбора стратегии (*Приложение 4*).

Полученные результаты позволяют сделать вывод о следующих трудностях социализации подростков: 58% обучающихся испытывают трудности, связанные с освоением и воспроизводством социальных ролей, норм и культурных традиций; у 27% обучающихся выявлены трудности, связанные с достижением личностного благополучия и недостаточный

уровень сформированности навыков жизнестойкости; у 10% обучающихся наблюдается высокий уровень позитивной социализации и отмечен недостаток возможностей для самореализации через социальное творчество; 5% обучающихся не испытывают недостатка возможностей в самореализации (Рисунок 8).

Результаты, полученные в ходе проведенной диагностики, дают основания для определения вектора социализации: освоение и воспроизводство социальных ролей, норм и культурных традиций – 58% подростков; социальное творчество – 15% обучающихся; достижение личностного благополучия; жизнестойкость – 27% участников эксперимента.

Родителям подростков каждой группы, соответствующей вектору социализации, (три группы) были предложены анкеты, позволяющие определить их готовность к взаимодействию с педагогами школы (Приложение 5).



Рисунок 8. Трудности позитивной социализации (формирующий этап)

1. Группа «Профилактика негативных влияний социума»: 93% родителей подростков данной группы высказали готовность к индивидуальному взаимодействию со специалистами школы (для 3% опрошенных готовность к взаимодействию зависит от его задачи), 95% - к взаимодействию в группе родителей и педагогов (рисунок 9). Одной из основных указанных родителями причин неготовности к взаимодействию с педагогами является «занятость родителей» (на работе, наличие других детей).

Исходя из ответов родителей на вопросы о доверии педагогам школы, единстве педагогических требований и пользе информации, полученной от сотрудников школы можно сделать вывод о невысокой степени доверия (58% положительных ответов и 32% - «частично»), наличии разногласий в требованиях, предъявляемых к обучающимся (28% отметили частичное совпадение, 63% затруднились с ответом) и отсутствии пользы для родителей от информации, получаемой от специалистов школы (84% от общего числа ответов).

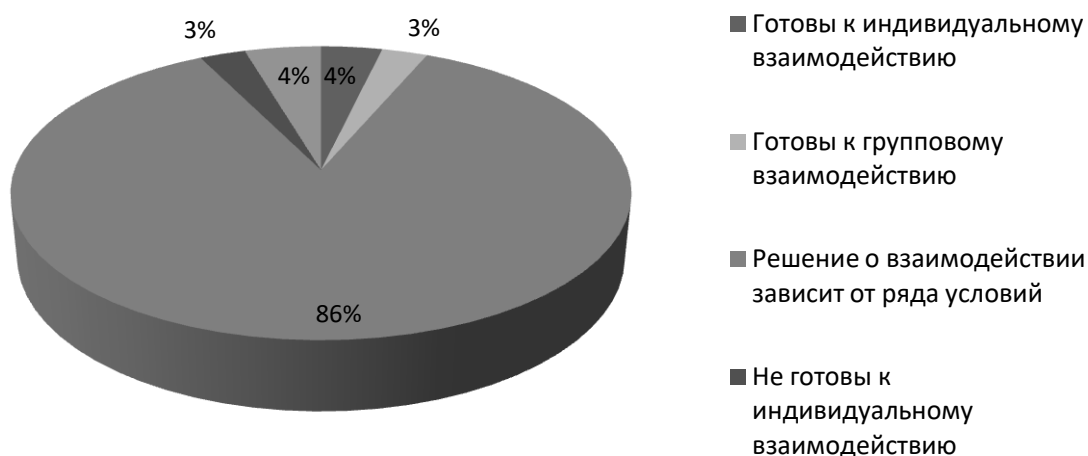


Рисунок 9. Готовность родителей подростков группы «Профилактика негативных влияний» к индивидуальному взаимодействию с педагогами и в группе с другими родителями

Таким образом, среди родителей подростков группы «Профилактика негативных влияний» не наблюдалась полная готовность к взаимодействию, стоит также отметить, что, несмотря на наличие утвердительных ответов на вопросы о готовности к взаимодействию, у представителей данной группы присутствуют сомнения о целесообразности и необходимости такого взаимодействия.

Для указанных семей была выбрана стратегия профилактики негативных влияний социума, предполагающие помощь в решении проблем, связанных с развитием и социализацией обучающихся. Данная группа стратегий предусматривает помимо вовлечения подростка в социальные активности и практики индивидуальную работу с семьей – консультации специалистов, тренинги, помощь в разрешении возможных трудностей семейного воспитания. Для подростков данной группы была организована работа с педагогами-психологами, диагностика эмоционального состояния, выявление особенностей индивидуальной ситуации развития и определяющих их факторов. Для родителей были проведены индивидуальные консультации по результатам диагностики подростков, определяющие основные стратегии воспитания, определены единые тактики поведения в отношении подростков, способствующие коррективке их поведения.

Была организована индивидуальная работа с детьми (53 человека). Среди основных причин, влияющих на поведение подростков, вызывающее опасение за их дальнейшую социализацию, были выявлены следующие: заниженная самооценка (87%), повышенная тревожность (73%), проблемы, связанные с эмоциональным и психологическим здоровьем (71%), проблемы в семье (43%), наличие зависимости (компьютерные игры и социальные сети) (12%).

Для 17 подростков был составлен график индивидуальных консультаций с психологом и социальным педагогом. Ряд встреч был организован совместно с родителями обучающихся. Всего было проведено 178 индивидуальных консультаций в форме бесед, тренингов, ведения дневника

эмоционального состояния. Для родителей также были организованы индивидуальные встречи с педагогом – психологом, социальным педагогом, классным руководителем и учителями – предметниками. Для каждого случая выбрана единая для педагогов и родителей стратегия поведения в отношении обучающегося, методы воспитания, определены необходимые условия для корректировки ситуации развития. Из 17 семей 10 посетили все запланированные мероприятия и организованные встречи, 3 родителей по причине профессиональной занятости и наличия маленьких детей не смогли посетить все организованные для них встречи, 2 семьи выбрали дистанционный формат взаимодействия (были организованы онлайн встречи), 3 родителей отказались от взаимодействия в индивидуальном формате, не указав причину отказа. Всего было проведено 68 индивидуальных встреч в формате бесед, тренингов, мастер-классов, из них 10 онлайн встреч.

36 обучающихся были объединены в группы на основании схожих проблем: наличие зависимости, слабая способность к эмоциональной саморегуляции, заниженная самооценка и неуверенность в себе. В общей сложности, с каждой группой обучающихся было проведено по 5 встреч совместно с родителями и по одной встрече без детей с применением игровых методик, тренингов, мастер-классов.

Подростки группы с выявленной зависимостью от компьютерных игр и социальных сетей совместно с родителями приняли участие в преобразовании школьной среды (интерьера школы, пришкольного участка), создании и продвижении аккаунта школы в социальной сети ВКонтакте (Таблица 9).

**Таблица 9. График работы группы подростков
с зависимостью от компьютерных игр и социальных сетей**

№ п/п	Месяц	Тема и формат встречи
1	Ноябрь	Виды зависимостей, возможности, польза и вред глобальных сетей (круглый стол)
2	Ноябрь	Встреча с родителями (групповая консультация)
3	Январь	Безопасность в сети (квест – игра)
4	Январь	Здоровые привычки (представление изделий, выполненных своими руками)
5	Март	Полезное дело. Экологический десант (работа на пришкольном участке)
6	Май	Мир вокруг нас (экскурсия по городу)

Подростки *со слабой способностью к эмоциональной саморегуляции* совместно с родителями приняли активное участие в проведении классных часов для обучающихся начальной школы по теме «Наши эмоции».

**Таблица 10. График работы группы подростков
со слабой способностью к эмоциональной саморегуляции**

№ п/п	Месяц	Тема и формат встречи
1	Ноябрь	Эмоциональный спектр человека (беседа, мастер-класс, ведение дневника эмоций)
2	Декабрь	Встреча с родителями (групповая консультация)
3	Январь	Мои эмоции (круглый стол, обмен опытом среди участников), встреча с педагогом - психологом
4	Январь	Цвета и их влияние на эмоциональный фон человека (беседа, приглашен педагог дополнительного образования по компьютерной графике и дизайну)
5	Март	Преобразование школьной среды (практическое занятие – создание релаксационной зоны в школе)
6	Май	Мир вокруг нас (экскурсия в областной дендрологический сад им. Г.И. Гензе)

Подростки приняли участие в организации школьных мероприятий, приуроченных к празднованию «Последнего звонка» для обучающихся 9 и 11 классов, театрализованных постановках. Родители приняли участие в

организации классных часов для обучающихся начальной школы и 9 классов на тему «Моя профессия», на которых рассказали о своей профессии и продемонстрировали некоторые примеры профессиональной деятельности.

По запросам родителей подростков, объединенных в группы, были проведены индивидуальные консультации с педагогом – психологом, классным руководителем и учителями предметниками.

В каждой ситуации развития в ходе организованного взаимодействия была выбрана единая тактика воспитания, выработаны единые требования к поведению подростков со стороны педагогов и родителей. Учителя – предметники, вовлеченные в процесс взаимодействия, действовали средствами своего предмета, придерживаясь выбранной линии воспитания.

Таблица 11. График работы группы подростков с низкой самооценкой и неуверенностью в себе

№ п/п	Месяц	Тема и формат встречи
1	Ноябрь	Наши страхи (беседа с педагогом – психологом)
2	Январь	Как повысить уверенность в себе (круглый стол)
3	Январь	Встреча с родителями (групповая консультация)
4	Январь	Как повысить уверенность в себе (встреча с педагогом дополнительного образования, преподающим театральное искусство)
5	Март	Я и мое окружение (тренинг)
6	Май	Последний звонок (помощь и участие в организации мероприятий, посвященных событиям «прощания» со школой для 9 и 11 классов).

Групповые встречи были организованы во второй половине дня для удобства работающих родителей, учитывая тот факт, что участие родителей в групповых встречах носило рекомендательный характер, не все родители откликнулись на данное предложение. В общей сложности из всех организованных встреч посещаемость родителей в среднем составила 52%. Считаем данный результат успешным.

2. Группа «Формирование ценностных ориентиров»: 89% опрошенных родителей выразили готовность к взаимодействию с педагогами в групповом формате (рис. 11), для 11% готовность к взаимодействию зависит от условий (частота, формат и тематика встреч), при этом 18% родителей предпочитают дистанционный формат взаимодействия, ссылаясь на занятость на работе или с маленькими детьми, 82% родителей отдают предпочтение очному взаимодействию.

Исходя из ответов родителей на вопросы о доверии к педагогам, единстве педагогических требований и пользе информации, полученной от сотрудников школы, можно сделать вывод о высокой степени доверия (97% положительных ответов и 2% - «частично»), частичном совпадении требований, предъявляемых к обучающимся (28% отметили совпадение требований, 56% - частичное совпадение, 12% затруднились с ответом) и пользе для родителей от информации, получаемой от специалистов школы (58% отметили частичную пользу, 10% отметили отсутствие пользы).

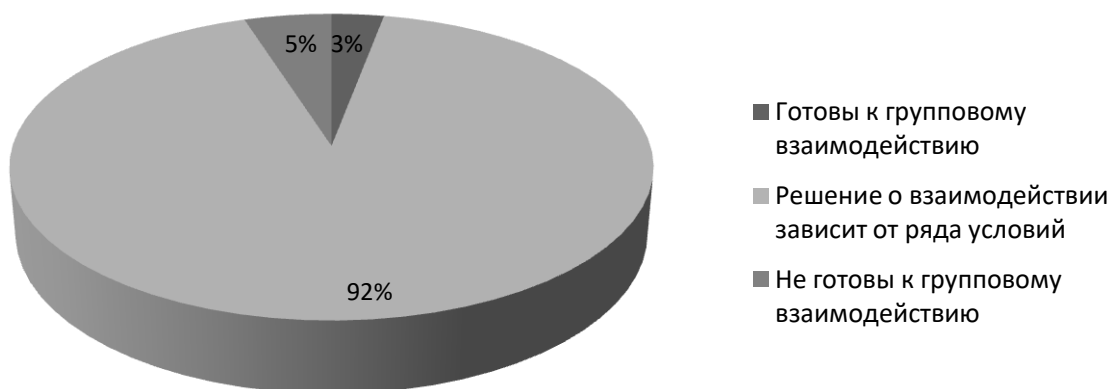


Рисунок 10. *Готовность родителей подростков группы «Формирование ценностных ориентиров» к взаимодействию с педагогами в группе с другими родителями*

По словам педагогов, осуществляющих образовательную деятельность у детей данной группы и имеющим опыт взаимодействия с их родителями, в большинстве случаев семьи с готовностью откликаются на обращения к ним сотрудников школы и идут на контакт.

Для родителей обучающихся описываемой группы была выбрана совокупность стратегий взаимодействия, направленных на формирование ценностных ориентиров подростков, усвоение ими определенных социальных установок и ценностей, помощь педагогов и родителей в поисках ориентира развития в условиях большого разнообразия способов самореализации, профилактика стихийной социализации. Данная группа стратегий предусматривает создание воспитательно-развивающей среды, способствующей формированию навыков жизнестойкости и устойчивой личностной системы ценностей.

В результате диагностики уровня позитивной социализации обучающихся и организованного педагогического наблюдения за поведением были выявлены следующие дефициты социализации: неустойчивая личностная система ценностей, зависимость от общественного мнения с преобладанием мотивов внешнего одобрения или избегания наказания; неустойчивость интересов на фоне непонимания своих склонностей, талантов и личностных особенностей; неустойчивая позиция среди сверстников, склонность заводить контакты с компаниями с сомнительной репутацией для «поддержания собственного имиджа» («создания образа») подростка, отличающегося независимым характером; слабая способность к эмоциональной саморегуляции и принятию логичных и обдуманных решений в условиях многозадачности или неопределенности. Таким образом, с обучающимися обозначенной группы и их родителями было организовано взаимодействие по трем направлениям:

- познание себя, своих особенностей, интересов и склонностей и формирование на их основе устойчивой личностной системы ценностей;

- формирование навыков жизнестойкости, умения отстаивать свою позицию, выбирая безопасные модели поведения;

- формирование умений действовать эффективно в условиях многозадачности или неопределенности, навыков эмоциональной саморегуляции.

С подростками, имеющими затруднения различного характера и их родителями было организовано взаимодействие по нескольким направлениям.

Помощь в разрешении трудностей социализации подростков заключалась в совместной работе педагогов и родителей по созданию среды, позволяющей развить умения, навыки и способности обучающихся для самостоятельного преодоления возникших затруднений. В рамках каждого из указанных направлений взаимодействия удалось организовать мероприятия, направленные на восполнение дефицитов социализации, определенных направлением.

2.1 Направление «Познание себя, своих особенностей, интересов и склонностей и формирование на их основе устойчивой личностной системы ценностей»:

- для родителей организованы групповые встречи с приглашенными специалистами (педагог – психолог, социальный педагог), проведена серия мастер классов по выявлению особенностей личности своих собственных и своего ребенка; организован круглый стол по обмену опытом семейного воспитания; по запросу родителей были проведены индивидуальные беседы с педагогами, получены рекомендации по способам развития интересов и склонностей подростков (*Таблица 12*);

- для обучающихся были проведены классные часы с участием родителей, на которых они рассказывали о своей профессии, демонстрировали профессиональные умения и навыки; организованы кейс-чемпионаты среди обучающихся на социальную тематику (Межшкольный кейс-чемпионат обучающихся по вопросам психологического здоровья

«ОсоЗнание», Кейс-чемпионат по созданию социальных проектов, Кейс-чемпиона «Эврика. Из школы в профессию»); совместно с родителями подростков организована работа «Лаборатории по выявлению склонностей и интересов» (Таблица 13);

Таблица 12. *План работы с родителями подростков группы «Познание себя, своих особенностей, интересов и склонностей»*

№ п/п	Месяц	Мероприятие для родителей (формат, тема)	Участвующие специалисты
1	ноябрь	Встреча со специалистом «Легко ли быть подростком»	Педагог-психолог
2	ноябрь	Мастер-класс «Я – родитель»	Педагог-психолог, учителя
3	декабрь	Встреча со специалистом «Позитивная социализация подростков»	Социальный педагог
4	декабрь	Мастер-класс «Мой ребенок – подросток»	Педагог-психолог, учителя
5	февраль	Встреча со специалистом «Современные подростки. Из опыта работы»	Специалист БУ г. Омска» «Городской центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи
6	март	Мастер-класс «Общение с подростком»	Педагог-психолог, учителя
7	апрель	Круглый стол по обмену опытом семейного воспитания «На стороне ребенка»	Заместитель директора, советник по воспитанию

- в рамках указанного направления учителя – предметники приняли активное участие по созданию условий для применения способностей обучающихся – осуществляли подготовку к творческим конкурсам, олимпиадам, участию в проектной и исследовательской деятельности.

Таблица 13. *План работы Лаборатории по выявлению склонностей и интересов «Мое дело»*

№ п/п	Месяц	Тема и формат встречи
1	Ноябрь	Диагностика сферы интересов

Продолжение Таблицы 13

2	Ноябрь	Выездная встреча со специалистами профориентационного центра
3	Декабрь	Участие в профессиональных пробах
4	Декабрь	Конкурс талантов «Я умею...»
5	Январь	Мастер-классы для учащихся начальной школы
6	Февраль	Участие в конференции «Через тернии к звездам...»
7	Февраль	Посещение ярмарки профессий
8	Март	Участие в преобразовании школьной среды
9	Март	Участие в профессиональных пробах
10	Апрель	Участие в конкурсе экологических проектов
11	Апрель	Фестиваль научной и прикладной мысли
12	Май	День открытых дверей в Лаборатории
13	Май	Обсуждение итогов: «Лаборатория «Мое дело» в цифрах»
14	Июнь	Помощь педагогам в пришкольном лагере

2.2 Направление «Формирование навыков жизнестойкости, умения отстаивать свою позицию, выбирая безопасные модели поведения»:

- для родителей обучающихся были организован семинар по разъяснению значения «внешнего образа» для подростка, способам реализации потребности в его создании; мастер-класс от подростков для родителей по созданию и ведению аккаунта в социальных сетях; совместная с детьми встреча с IT-специалистом «Безопасность в сети Интернет»; проведено три совместных практических семинара по развитию навыков социального интеллекта (техники выстраивания личных границ) для родителей и подростков при участии приглашенных специалистов из БУ г. Омска «Городской центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», Омского государственного педагогического университета;

- обучающиеся приняли участие в создании и продвижении аккаунта школы в социальной сети ВКонтакте, разработке отличительных знаков школы; проведены беседы и тренинги со специалистами школы и

психологического центра по развитию умений отстаивать свою позицию среди сверстников и взрослых;

- учителями – предметниками организованы занятия по формированию навыков функциональной грамотности, направленных на освоение безопасных моделей поведения (естественнонаучная грамотность, информационная безопасность).

2.3 Направление «Формирование умений действовать эффективно в условиях многозадачности или неопределенности, навыков эмоциональной саморегуляции»

- для родителей обучающихся организовано совместное с детьми участие в онлайн-квестах, направленных на развитие внимательности, скорости принятия решений в условиях многозадачности и неопределенности; диагностика способности действовать в режиме многозадачности; тренинги по управлению собственными эмоциями; мастер-классы от специалистов по оказанию помощи своим детям в управлении собственными эмоциями;

- для обучающихся организована работа лабораторий «Спектр эмоций» под руководством учителей русского языка и литературы, учителя музыки, учителя МХК, в которой подростки оказывают помощь и поддержку друг другу в разрешении трудностей, связанных с развитием эмоционального интеллекта (*Таблица 14*); организована работа по решению кейсовых заданий по организации деятельности в условиях неопределенности и многозадачности;

- учителями-предметниками разработаны задания, направленные на поиск решений в условиях неопределенности по различным предметам.

В ходе проведения эксперимента подростки и родители группы «Формирование ценностных ориентиров» приняли участие в общешкольных мероприятиях, организованных педагогами, а также городских и областных мероприятиях, организуемых для образовательных учреждений, а также вошли в состав Совета родителей школы и Совета обучающихся школы.

Таблица 14. План работы лаборатории «Спектр эмоций»

№ п/п	Месяц	Тема и формат встречи
1	Ноябрь	Знакомство с участниками лаборатории, установление доверительных взаимоотношений
2	Ноябрь	Мир эмоций – познавательное занятие с педагогом-психологом
3	Декабрь	Занятие «Эмоциональный интеллект – это важно»
4	Декабрь	Упражнения по развитию навыков эмоционального интеллекта
5	Январь	Ролевые игры для развития навыков эмоционального интеллекта
6	Февраль	Занятие «Мои границы и Твои границы»
7	Февраль	Ролевые игры для развития навыка установления «личностных границ»
8	Март	Решение кейсовых ситуаций
9	Март	Занятие «Социальный интеллект – путь к успеху»
10	Апрель	Участие в сетевом проекте «Социальный интеллект»
11	Апрель	
12	Май	День открытых дверей в лаборатории для родителей участников
13	Май	Обсуждение итогов работы лаборатории

3. Группа «Социальное творчество»: 100% родителей подростков, распределенных в данную группу выразили готовность к взаимодействию с педагогами, отметив при этом, что доверяют сотруднику школы (93%), обращаются по различным вопросам, связанным с развитием ребенка (73%), сами оказывают содействие и помощь учителям (78%), полагают, что школа способна стать «центром объединения школьников и их родителей для успешного развития детей».

У подростков, выделенных в данную группу, не наблюдается дефицитов социализации, но стоит отметить наличие ограниченных возможностей для самореализации и социального творчества,

При взаимодействии с родителями подростков были выбраны стратегии, направленные на сопровождение подростка в процессе его самореализации, предполагающие вовлечение его в различные социальные активности и

практики. Данная группа стратегий предполагает участие всех обучающихся в организуемых мероприятиях, при этом для каждого определяется разный уровень ответственности (от организатора до участника), зависящий от личной ситуации развития и желания самого участника.

В рамках применения стратегий «Социальное творчество» обучающимся было предложено участие в организации общешкольных мероприятий, участие в социальных практиках, организуемых для образовательных учреждений города и области: «Эколята», «Билет в будущее» (социальное проектирование) с участием родителей, экологический десант, сбор новогодних подарков, канцелярии, игрушек для детей из малообеспеченных семей, конкурс проектов экологической направленности «Моя экологическая инициатива», конкурс школьных музеев (выставка «Советская новогодняя елка»), организация волонтерских движений (поздравление ветеранов, озеленение города), участие в проекте по преобразованию школьной среды «Умная среда», сбор кормов, игрушек и медикаментов для бездомных животных, участие в Совете учащихся школы. Обучающиеся приняли участие в создании и продвижении аккаунта школы в социальной сети ВКонтакте, создании логотипа и «бренда» школы, преобразовании школьной среды. Совместными усилиями подростков и родителей преобразован интерьер для обучающихся начальных и средних классов БОУ г. Омска «Гимназия № 43», БОУ г. Омска «СОШ № 38 с УИОП», разработан проект «Школьное радио» в БОУ г. Омска «СОШ № 40 с УИОП».

Родители подростков группы «Социальное творчество» приняли участие в работе Совета родителей школы, организованных мероприятиях на уровне школы, города, области. В школах, принявших участие в эксперименте, родители подростков оказали содействие в расширении сети социального партнерства. Социальными партнерами образовательных учреждений стали центры дополнительного образования (БОУ ДО «ДЮТ им. Ю.А. Гагарина», БОУ ДО г. Омска «Центр творчества «Созвездие»), образовательные

учреждения высшего среднего и высшего профессионального образования (БПОУ Омской обл. «Авиационный колледж им. Н.Е. Жуковского, БПОУ Омской обл. «Музыкально-педагогический колледж», ОмГПУ, ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, ОмГУПС), предприятия (Омское моторостроительное конструкторское бюро «Сатурн»), Омская муниципальная библиотека им. А.П. Чехова, Омский областной музей им. М.А. Врубеля, БУК Омской обл. «Межрегиональное национальное культурно-спортивное объединение «Сибирь» (Дом Дружбы)», «Будка – Омск», коммерческие организации и объединения города. В рамках социального сотрудничества проведены профориентационные мероприятия, экологические десанты, «Подари книгу библиотеке», помощь в организации экспозиций школьных музеев, праздники национальных культур и национальных традиций, волонтерские движения по сбору кормов и медикаментов для животных, просветительские мероприятия социально-психологической направленности (тренинги, мастер-классы, психологическая поддержка и помощь).

На общешкольном уровне проведены родительские собрания, направленные на формирование представлений у родителей о современной ситуации развития и ценностях подростков, возможностях школьной среды и семьи для самореализации подростков (*Таблица 15*).

В конце учебного года для всех обучающихся организованы торжественные линейки с перечислением всех заслуг каждого из обучающихся, отличившихся в течение года, вручением почетных грамот и дипломов. Данное мероприятие способно помочь обучающимся убедиться в значимости собственной деятельности, повысить мотивацию участия школьников в различных активностях и системе дополнительного образования, повысить познавательный интерес.

Таблица 15. Школьные родительские собрания
для обучающихся 6 классов

№ п/п	Период проведения	Тема родительского собрания
1	Октябрь	Современная ситуация развития детства. Ценности современных подростков
2	Декабрь	Проактивная личность
3	Февраль	Воспитательно-развивающая среда школы. Взаимодействие семьи и школы
4	Май	Социальная жизнь школы (итоги года)

При разработке содержания родительских собраний, встреч, мероприятий, работы лабораторий обучающихся были использованы материалы онлайн ресурсов: Первый национальный психолого-педагогический институт [125].

По итогам организованного эксперимента по реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями был отмечен прирост количественных показателей: получены положительные отзывы учителей о предлагаемой системе взаимодействия с родителями обучающихся, отмечены такие моменты, как увеличение числа родителей, вовлеченных в процесс воспитания и развития обучающихся, в жизнедеятельность школы, повышение активности обучающихся, участие в социальных проектах, мероприятиях школы и класса, повышение самостоятельности и ответственности подростков. Педагогами также отмечены новые способы использования возможностей медиасферы в процессе развития, обучения и воспитания школьников.

По итогам эксперимента был разработан управленческий проект для администрации школы по внедрению стратегий взаимодействия педагогов с родителями, направленных на позитивную социализацию обучающихся, рекомендации для разработки Программы воспитания школы (модуль «Работа с родителями (законными представителями)»).

2.3 Итоги опытно-экспериментальной работы по организации взаимодействия педагогов с родителями подростков

Основной целью реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями обучающихся и показателем их эффективности является повышение уровня позитивной социализации подростков.

Реализация названной цели осуществлялась в естественных условиях образовательного процесса на базе школ, участвующих в эксперименте. Исследование уровня позитивной социализации проводилось с учетом того факта, что в отдельных случаях на результат диагностики могли оказать влияние ряд объективных и субъективных факторов, связанных с особенностями личности или индивидуальной ситуации развития (физическая или эмоциональная усталость, семейные проблемы и др.). Принимаем во внимание, что данные возможные случаи носили единичный характер и не отражали общего состояния дел.

Результаты эксперимента позволили подтвердить, что эффективное взаимодействие педагогов с родителями по созданию воспитательно-развивающей среды способно повысить уровень позитивной социализации подростков.

Работа по конструированию методики диагностики уровня позитивной социализации проводилась в три этапа:

первый этап – разработана методика диагностики;

второй этап - проведены испытания разработанной методики на малых эмпирических выборках;

третий этап – осуществлена экспериментальная апробация методики.

Структура оценки социализации подростка представлена двумя компонентами: внешний (объективный) аспект, демонстрируемый поведением подростка и оцениваемый методом наблюдения с позиции педагогов и родителей и внутренний (субъективный) аспект, означающий истинное отношение подростка к своей социальной роли.

Для оценки позитивной социализации обучающихся разработана комплексная методика: кейсы для педагогов для оценки объективного аспекта позитивной социализации, кейсы для обучающихся для оценки субъективного аспекта. Указанная методика вошла в содержание пособия «Методические рекомендации по организации курса внутрифирменного обучения «Взаимодействие педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства».

Кейсовые методики в большей мере, чем опросные позволяют оценить поведенческий аспект позитивной социализации обучающихся, тогда как применение опросных методик способно дополнить кейсы с целью выявления истинных мотивов поведения, а также эмоциональный компонент позитивной социализации.

Педагогические кейсы содержат положения с описаниями поведения подростка в различных видах деятельности и выполняются на основе организованного наблюдения, беседы со специалистами, педагогами, родителями наблюдаемого.

Кейсы для обучающихся представлены ситуациями, содержащими проблемы, требующие разрешения, сопровождаются инструкцией, вопросами и заданиями к ним, а также тремя личностными опросниками, применяемыми для диагностики отдельных показателей позитивной социализации в психологии школьников.

Применение кейс-технологий позволяют разнообразить процесс диагностики, кейсы воспринимаются обучающимися более позитивно, чем личностные опросники, они более защищены от угадывания «правильного» ответа и «социальной желательности», чем личностные опросники. По словам опытных разработчиков кейсов для использования в профессиональной среде, валидность такой методики (0,34) выше, чем у личностных опросников (0,26) [151].

Ситуации, предлагаемые в кейсах для обучающихся, описывают проблему – столкновение интересов их участников, разрыв между

актуальным поведением человека и его целевыми установками, не содержат детального описания с целью самостоятельного анализа недостающих условий задачи. Предлагаемые варианты решения ситуации относительно равные по уровню социальной желательности, чтобы исключить угадывание варианта ответа.

Два кейса для обучающихся предлагают ситуации, содержащие столкновение интересов; один кейс предлагает найти ошибки в действиях главного героя описанной ситуации, а также предложить свой вариант развития событий; один кейс содержит набор ситуаций для нахождения оптимального варианта поведения в условиях неопределенности. Каждый из предлагаемых кейсов содержит вопросы для самоанализа.

Формулировка кейсов для обучающихся отвечает принципам необходимости и достаточности, предусмотрены варианты решения ситуаций, исключающие угадывание ответа, предложены дополнительные вопросы, несложные и удобные для восприятия. К разработанным кейсам предлагается краткая инструкция, содержащая рекомендации по выполнению заданий. Первые два кейса предлагают ситуации, содержащие столкновение интересов. Третий кейс предлагает найти ошибки в действиях главного героя описанной ситуации, а также предложить свой вариант развития событий. Четвертый кейс содержит набор ситуаций для нахождения оптимального варианта поведения в условиях неопределенности. Каждый из предлагаемых кейсов содержит вопросы для самоанализа.

Опросники, дополняющие кейсы для обучающихся, отвечают требованиям к учету возрастных особенностей диагностируемых. Методика изучения ценностных ориентаций учащихся «Положительные и отрицательные качества» Д. А. Тулинова разработана для обучающихся 5-6 классов, опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана как и опросник Марлоу-Крауна применяется для диагностики обучающихся средних и старших классов. Личностный опросник Марлоу-Крауна разработан Д. Кроуном и Д. Марлоу в 1960 г. для диагностики мотивации

одобрения, состоит из 33 утверждений (18 социально одобряемых и 15 социально неодобряемых образцов поведения). Для исследования использован адаптированный Ю.Л. Ханиным русскоязычный сокращенный вариант шкалы (20 утверждений), стандартизированный на выборке более 800 человек с последующей проверкой валидности и надежности. Личностный опросник социально-психологической адаптации, предназначенный для изучения особенностей социально-психологической адаптации и связанных с этим черт личности, разработан американскими психологами К. Роджерсом (K.R. Rogers) и Р. Даймондом (R.F. Diamond) в 1954 году. Русскоязычная адаптация опросника была опубликована в 1987 году Т. В. Снегирёвой. Данная версия предназначена для диагностики социально-психологической адаптации подростков. Формулировки некоторых вопросов опросников были изменены автором исследования с целью упрощения их восприятия участниками.

Для оценки объективного (внешнего, поведенческого) аспекта социализации обучающегося педагогам предлагался ряд положений, описывающих поведение, внешнее проявление состояния подростка. Каждое положение сопровождается выводом о выборе необходимого вектора социализации. По итогам организованного наблюдения по каждому блоку педагогу необходимо было осуществить выбор положений, соответствующих поведению обучающегося, на основе выбора сделать вывод о трудности социализации подростка.

Комплексная методика позволяет оценить сформированность и устойчивость системы ценностных установок, которые составляют основу поведения, отношение участников к нормам поведения, принятым в обществе, эмоциональную устойчивость, способность действовать в условиях неопределенности или многозадачности, умение оценить несоответствие личностной системы ценностей изменившейся ситуации развития и внести коррективы.

Вторым этапом работы стало совершенствование комплексной методики оценки позитивной социализации стало при помощи статистических испытаний на малых выборках и методом экспертного опроса. Важность предварительной проверки опросного инструмента отмечают социологи Д. Мангейм (K. Mannheim), Р. Рич (R. Rich): «пробный прогон поможет вскрыть потенциальные «технические» проблемы, возникающие при применении данного материала и человеческие факторы, которые могут сказаться на результатах» [100]. Пилотажное исследование кейс-тестов для подростков, проведенное среди обучающихся пятых классов БОУ г. Омска «Гимназия № 43» (56 обучающихся), помогло обнаружить проблемы, способные проявиться только в реальных исследованиях: неточность или двусмысленность понимания некоторых формулировок кейсов и заданий к ним, наличие дублированной информации, сложности восприятия формулировок некоторых вопросов личностных опросников из-за наличия незнакомых слов. По итогам организованного пилотажного исследования были внесены коррективы в тексты, описывающие ситуации, формулировки вопросов, исключены дублирующие вопросы, заменены незнакомые слова в формулировках вопросов личностных опросников.

На третьем этапе работы по конструированию методики оценки позитивной социализации была осуществлена экспертная оценка методики педагогами и психологами образовательных учреждений, внесших некоторые коррективы в формулировки текстов заданий и вопросов, подтверждена оптимальность выбранного диагностического инструментария.

Кейсы для педагогов прошли апробацию среди классных руководителей двух пятых классов, а также экспертную оценку педагога-психолога БОУ г. Омска «Гимназия № 43», по итогам которых были внесены коррективы, уточнены некоторые формулировки кейсов.

Таким образом, комплексная методика по оценке позитивной социализации подростков представлена кейсами для педагогов и

обучающихся, объединенных в блоки в соответствии с критериями позитивной социализации подростков (Таблица 16).

Таблица 16. Индикаторы оценки позитивной социализации подростка

Критерий	Показатель	Индикаторы (диагностические методики)
Направленность на изучение окружающего мира, социума <i>(отражается в освоении системы ценностей, смыслов и установок общества)</i>	знание и понимание норм, образцов и правил поведения, принятых в обществе	Методика изучения ценностных ориентаций учащихся «Положительные и отрицательные качества» (Д. А. Тулинов) «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан) Опросник Марлоу-Крауна Кейсовые диагностические методики для подростков Кейсовые диагностические методики для педагогов
	принятие подростком общественных ценностей, наполнение их личностным смыслом	
	умение осмысленно выбирать тип поведения на основе лично значимых ценностей	
Направленность на освоение способов деятельности, соответствующих лично значимой системе ценностей <i>(проявляется в демонстрации социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок)</i>	целеустремленность и признание социумом	Кейсовые диагностические методики для педагогов (анализ успехов в учебной и внеучебной деятельности) Опросные методики для подростков (анкета) Опросник социально-психологической адаптации Р. Даймонда – К. Роджерса, адаптированный Т.В. Снегиревой Кейсовые диагностические методики для педагогов
	самостоятельность и ответственность в принятии решений	
Направленность на выявление	умение действовать в условиях	Кейсовые диагностические методики для подростков

особенностей личности других <i>(отражается в освоении способов взаимодействия с социумом)</i>	динамичности и неопределенности	Кейсовые диагностические методики для педагогов
Направленность на понимание своего внутреннего мира <i>(отражается в способности осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме)</i>	способность к рефлексии	Опросник социально-психологической адаптации Р.Даймонда – К. Роджерса, адаптированный Т.В. Снегиревой Кейсовые диагностические методики для педагогов
	устойчивость личностной системы ценностей	
	способность корректировать собственную деятельность в соответствии с изменяющейся ситуацией развития	

I блок «Освоение системы ценностей, смыслов, установок общества»

II блок «Социально одобряемое поведение подростка, отражающее личностную систему ценностей, смыслов и установок»

III блок «Взаимодействие с окружающими»

IV блок «Способность к осознанию изменений, происходящих с личностью в социуме и приведение своего поведения в соответствие с изменениями».

Методика дополнена результатами анализа учебных и внеучебных успехов обучающихся, представленном в количественном эквиваленте. Соответствие полученных в ходе проведенной диагностики результатов реальной картине было установлено в ходе беседы с учителями обучающихся, принявших участие в эксперименте.

Результаты, полученные в ходе решения педагогических кейсов, сравниваются с результатами, полученными в ходе решения кейсов для обучающихся и делается вывод о дефицитах позитивной социализации подростка.

Кейсы для обучающихся сопровождаются инструкцией.

Далее приведены результаты диагностики уровня позитивной социализации по каждому из критериев через призму сравнения на констатирующем и контрольном этапах.

I блок «Освоение системы ценностей, смыслов, установок общества»

1. Для измерения показателя «*знает и понимает нормы, образцы и правила поведения, принятые в обществе*» использована методика изучения ценностных ориентаций учащихся «*Положительные и отрицательные качества*» (Д. А. Тулинов) [140], позволяющая оценить знания и понимание подростком норм, образцов и правил поведения, принятых в обществе, их принятие, и умение осмысленно выбирать тип поведения на основе лично значимых ценностей.

Методика представлена списком личностных качеств положительных и отрицательных (37 наименований). Участнику предлагалось выбрать из предложенного списка положительные и отрицательные, отметив их соответствующим знаком. Ответы участников сравнивались с прилагаемым к опроснику ключом, содержащим верные ответы. Методика дополнена заданием описать ситуации, в которых каждое из перечисленных качеств проявляется, а также открытыми вопросами о том, какие из перечисленных качеств поощряются в обществе, какие из качеств наиболее важные и наиболее неприемлемые для участника, какими качествами (положительными и отрицательными) обладают близкие люди (родители) и сам участник эксперимента, а также какие качества хотел бы в себе развить. Данные вопросы позволили сформировать представление о понимании значения характеристики и личном отношении подростков к качествам (моделям поведения), одобряемым обществом.

Среди предлагаемых опросником качеств перечислены такие, которые невозможно однозначно отнести к одобряемым или неодобряемым качествам личности. Их характер способен определить контекст конкретной ситуации (скромность, гордость, скупость, честность, застенчивость, благородство,

терпеливость, уступчивость, принципиальность). Восприятие данных качеств стало понятным из примеров ситуаций, приводимых подростками. Так, на констатирующем этапе «скромность», «застенчивость», «скупость», «терпеливость», «принципиальность» большинством участников были отнесены к нежелательным качествам (73%), «гордость», «честность», «благородство», «уступчивость» – в положительных качествах (83%). Наибольшее число вопросов о значении вызвало такое качество, как «принципиальность», большинством участников воспринятое как «следование образцам поведения, воспитываемым семьей и педагогами».

На контрольном этапе такие качества как «принципиальность», «гордость», «скромность» были отмечены некоторыми участниками как потенциально положительные качества, зависящие от контекста конкретной ситуации, что дает основания судить о положительной тенденции к развитию способности к восприятию ситуации и навыков социального интеллекта.

На вопрос о том, проявление каких качеств поощряется в нашем обществе на констатирующем этапе были получены ответы, содержащие те качества, которые были отмечены как желательные в основном тексте опросника, в качестве наиболее важных были выделены «аккуратность», «дисциплинированность», «справедливость», «осторожность», «точность». Выделенные характеристики наиболее точно описывают личность подростка в школе и те требования, которые ему предъявляются, что говорит о тенденции к соблюдению установленных правил и о подтверждении теории о ведущей деятельности (младший подростковый возраст – на смену ведущей учебной деятельности приходит общение). На контрольном этапе среди наиболее важных личностных качеств были выделены «толерантность», «доброжелательность», «отзывчивость», «искренность», «справедливость». Полученные результаты говорят о социальной ориентированности в отличие от результатов, полученных на констатирующем этапе, где ориентация была на собственную личность подростков, а также о развитии навыков социального интеллекта.

Среди ответов на вопрос о том, какое из представленных качеств наиболее неприемлемо на констатирующем этапе участниками были отмечены такие качества, как «грубость», «жестокость», «агрессивность». Данные качества имеют выраженный отрицательный характер и легко отличимы в поведении. На контрольном этапе подростками были выделены такие качества, как «трусость», «лживость», «непорядочность» - те качества, которые проявляются в межличностном общении.

Интересные результаты были получены при ответе на вопрос о том, какие из качеств участники хотели бы развить в себе. На констатирующем этапе наибольшую популярность получили такие характеристики, как «аккуратность» (67%), «благородство» (58%), «пунктуальность» (79%), «терпеливость» (63%) и «ответственность» (51%). На контрольном этапе были получены следующие ответы: «коммуникабельность» (87%), «бережливость» (76%), «ответственность» (77%), «пунктуальность» (62%).

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике показателя *«подросток знает и понимает нормы, образцы и правила поведения, принятые в обществе»*. Полученные данные представлены на диаграмме (КсЭ – констатирующий этап эксперимента, КтрЭ – контрольный этап эксперимента) (Рисунок 11).

Для измерения показателя *«подросток принимает нормы, образцы и правила поведения, успешные в обществе, наполняет их личностным смыслом»* была применена кейс-методика.

Вниманию участников были предложены ситуации, предполагающие выбор варианта действий и предложение варианта развития событий. Каждый из предлагаемых участникам вариантов действий содержит как положительные, так и отрицательные моменты, таким образом, основой для выбора одного из вариантов послужили личный опыт подростка и его представления о морали.

В качестве первого кейса участникам была предложена ситуация, в которой необходимо было сделать выбор в пользу одной из компаний

(футболисты или «популярные подростки»). Выбор неочевиден, как может показаться из формулировки, поскольку каждый из вариантов имеет свои преимущества и риски. Так, выбрав компанию футболистов возникает опасность стать «мишенью» для шуток со стороны компании «популярных подростков», тогда как выбор второго варианта позволит приобрести «популярность» среди сверстников. Учитывая, что выбор необходимо совершить герою ситуации, который недавно знаком с данными компаниями, с момента перевода в новую школу, оценить ситуацию на основе опыта взаимодействия с представителями названных компаний не представляется возможным.

При интерпретации результатов были оценены не только выбор «положительной компании», но и аргументированность выбора. Как на констатирующем, так и контрольном этапе большинство случаев выбора пришлось на «компанию футболистов», что говорит об устойчивости взглядов подростков на личностные и общественные ценности (67% и 76% соответственно). Среди аргументов, приводимых в пользу совершенного выбора были: *«не хочу попасть в нехорошую компанию»*, *«не хочу обижать других вместе с хулиганами»*, *«я недостаточно крут, чтобы общаться с такими подростками»*.

Приведенные аргументы также свидетельствуют о мотивах деятельности. На констатирующем этапе преобладали мотивы «избегания неудач»(78%) и меньшее число аргументов соответствовало внутренним мотивам (10%), на контрольном этапе число аргументов выбора, соответствующих внутренним мотивам возросло – 16%. Изменения свидетельствуют о положительной динамике в оценке показателя «подросток принимает общественные ценности, наполняет их личностным смыслом».

Вторым кейсом послужила ситуация, когда перед выбором оказался герой, чей друг совершил противоправный поступок. Участникам сначала предлагалось решить, как поступить в данной ситуации, после чего стало известно, что выбор был сделан героем ситуации (рассказал учителю о

совершенном его другом проступке) и подросткам предлагалось дать оценку его действиям. Предложенная ситуация позволяет оценить ценностные позиции участников, их сформированность и устойчивость. В данном случае не может быть верных или неверных решений, по этой причине при интерпретации результатов мы отталкивались от содержания аргументов, приводимых в пользу каждого решения.

Ввиду неоднозначности описанной в кейсе ситуации мнения участников разделились примерно одинаково на констатирующем этапе: рассказать о проступке друга (47%) и промолчать (53%). Участники, выбравшие второй вариант в большинстве случаев указывали на необходимость разговора с другом с разъяснением о его неправоте (77%). Аргументами, приведенными в пользу первого варианта были следующие: *«это слишком серьезный проступок, чтобы промолчать»*, *«все равно бы все узнали и меня бы ругали за то, что я не рассказал»*, *«нужно нести ответственность за свои действия»*, *«я бы не хотел с ним больше дружить»*, *«не хотелось бы стать свидетелем, когда его вычислят»*. Среди аргументов в пользу выбора второго варианта развития событий были следующие: *«друзей не предают»*, *«если его вычислят, скажу, что ничего не знал, а друга не потеряю»*, *«это не мое дело»*. Узнав, как поступил герой ситуации, участникам предлагалось поразмышлять над мотивами его действий. Большинство ответов на констатирующем этапе соответствовало мотивам «избегание наказания» (89%), 7% ответов соответствовало внутренним мотивам. На контрольном этапе число ответов, соответствующих внутренним мотивам возросло до 12%, что говорит о положительной динамике.

Следующим заданием данного кейса было представить себя на месте «преданного» друга, рассказать о своих чувствах и дальнейших действиях в отношении друга. Самым популярным ответом стал *«перестать общаться»* - 96% как на констатирующем, так и контрольном этапе. Варианты *«осознать свою неправоту и поблагодарить друга»* рассматривались нами как неискренние. Одним из популярных ответов также стал *«я не мог бы*

оказаться на этом месте», что говорит о том, что участники выбирают безопасные и одобряемые обществом модели поведения.

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике показателя *«подросток принимает нормы, образцы и правила поведения, принятые в обществе»* (Рисунок 11).

Для измерения показателя *«подросток умеет осмысленно выбирать тип поведения на основе лично значимых ценностей»* использован опросник «Мотивация успеха и боязнь нтудачи» (А.А. Реан) [143], дополненный опросником Марлоу-Крауна [140, С. 635-636], позволяющие диагностировать мотивы поведения (мотивация успеха / социальная желательность), определяющие насколько осмысленно подросток выбирает тип поведения, руководствуется он личными представлениями о нормах поведения, идеей общественного признания или избегания возможного наказания.

На констатирующем этапе средний балл по шкале «ожидание успеха – избегание неудачи» достиг 11 из 20. Это говорит о том, что мотивационный полюс не выражен, но наблюдается тенденция к мотивации на успех. Для сравнения самый низкий балл, полученный среди участников констатирующего этапа – 8, что также соответствует утверждению о невыраженности мотивационного полюса с тенденцией на мотивацию избегания неудачи. Результатов, соответствующих выраженной мотивации на избегание неудачи не наблюдалось. На контрольном этапе средний балл составил 15, что соответствует выраженной мотивации на достижение успеха. При этом самый низкий балл, наблюдаемый среди участников контрольного этапа составляет 11, что также говорит о тенденции мотивации на успех.

На констатирующем этапе средний балл по шкале социальной желательности составил 15 из 20, что свидетельствует о мотивации одобрения среди младших подростков. Полученные результаты могут быть интерпретированы как стремление участников «быть хорошими» для

окружающих, получить одобрение со стороны общества, что с одной стороны, свидетельствует о положительной тенденции к приведению в соответствие собственного поведения к общепринятым нормам, с другой стороны – о зависимости от мнения окружающих. Позитивным моментом является то, что полученный средний балл не является критически высоким (15 баллов из 20 возможных).

На контрольном этапе средний балл по шкале социальной желательности снизился и достиг 8. С одной стороны, одной из причин полученных результатов могла послужить особенность подросткового возраста – склонность к самовыражению, «неподчинению» общепризнанным нормам, но средний балл, полученный в качестве результата не является критически низким, находится в среднем диапазоне, что свидетельствует о компромиссе между «самовыражением» и «соответствием» поведения общественным нормам. Повышение мотивации успеха на фоне снижения мотивации одобрения на контрольном этапе свидетельствует о положительной тенденции в ориентации на внутренние мотивы, личные предпочтения в выборе действий из числа одобряемых обществом.

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике показателя *«подросток умеет осмысленно выбирать тип поведения на основе лично значимых ценностей»*. (Рисунок 11).



Рисунок 11. *Результаты диагностики уровня позитивной социализации по критерию «Направленность на изучение окружающего мира, социума»*

Объективный компонент позитивной социализации подростков оценивался на основе кейсов, выполненных педагогами – классными руководителями обучающихся, которые показали следующие результаты: на констатирующем этапе знание и соблюдение образцов и правил поведения в обществе наблюдается у 93% обучающихся, из них 48% склонны к нарушению правил поведения, если того требует ситуация; 96% способны дать оценку поведению, 64% из них - указать какие социальные нормы были нарушены. У 52% подростков отмечается неустойчивый характер поведения, связанный с недостаточно развитой способностью отстаивать свои принципы и личностные ценности. Таким образом, трудности социализации, связанные с освоением общественной системы ценностей, по первому блоку оценки позитивной социализации наблюдаются в 7% случаев, трудности, связанные с формированием устойчивых ценностных установок, приведением своего поведения в соответствие с ними – в 60% случаев, у 33% обучающихся не наблюдается трудностей, связанных с освоением системы ценностей, смыслов и установок общества.

На контрольном этапе показатели распределились следующим образом: трудности социализации, связанные с освоением общественной системы ценностей – 5%, необходимость формирования устойчивых ценностных установок наблюдается у 48% подростков, отсутствие трудностей, связанных с освоением системы ценностей, смыслов и установок общества было отмечено у 47% обучающихся (Рисунок 12).

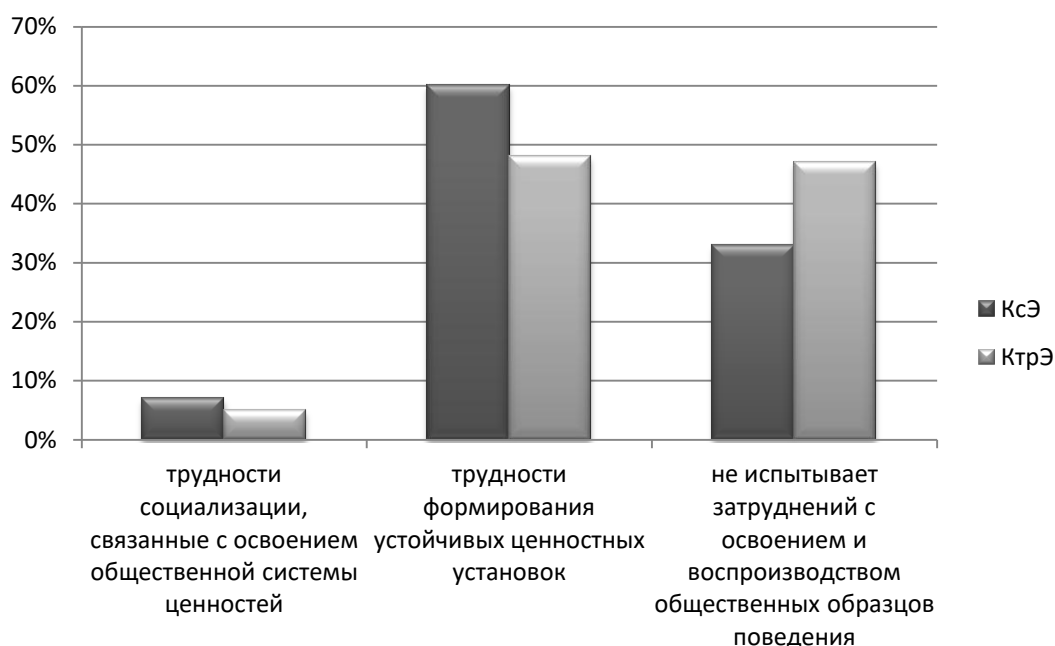


Рисунок 12. Результаты решения педагогических кейсов по I блоку «Освоение системы ценностей, смыслов, установок общества»

II блок «Социально одобряемое поведение подростка, отражающее личностную систему ценностей, смыслов и установок»

Показатель «целеустремленность подростка и стремление к признанию социумом его достижений» отразился в анализе успехов в учебной и внеучебной деятельности (количество обучающихся, имеющих успехи в спортивной, творческой, научной и других видах деятельности).

Показатели успешности учебной деятельности выражены отметками, полученными участниками эксперимента по всем предметам за первое полугодие шестого и седьмого класса на констатирующем и контрольном

этапах соответственно. Средний балл успеваемости 4,2 на констатирующем этапе сохранил свое значение на контрольном этапе эксперимента – 4,1, отмечается повышение общей успеваемости более чем на 3% с 92,2% до 95,4%. Качественная успеваемость (количество участников, имеющие по всем предметам только отметки «хорошо» и «отлично») также возросла с 25,8% до 27,2%. Значительный прирост отмечается среди обучающихся «на отлично» - с 1,9% до 7,8%; уменьшилось число обучающихся на «хорошо и отлично» (49,1% и 46,5% соответственно) и возросло число обучающихся, имеющих отметки «удовлетворительно» по одному или нескольким предметам (39,6% и 44,6% соответственно).

Полученные результаты были продемонстрированы учителям, обучающим подростков – участников эксперимента с просьбой прокомментировать ситуацию. Педагоги отмечают тенденцию к повышению качества знаний в целом, что связано, по словам специалистов, с предоставлением обучающимся больших возможностей для реализации собственных интересов и самореализации, что само по себе приводит к повышению уровня познавательного интереса. Положительным моментом, оказывающим влияние на общую картину успеваемости является тот факт, что каждое достижение обучающихся в учебной и внеучебной деятельности фиксировалось и отмечалось учителем в классе, на общешкольных мероприятиях. В конце учебного года все достижения, полученные обучающимися в течение учебного года (спортивные, творческие, социальные и иные) оглашаются руководителем образовательной организации с поздравлениями и приглашением отличившихся на сцену. Данное мероприятие несомненно повышает уровень стремлений, что в свою очередь, увеличивает шансы на успех и способствует развитию целеустремленности подростков. Среди причин, вызвавших увеличение числа обучающихся, имеющих отметки «удовлетворительно» по одному или нескольким предметам педагоги называют повышение занятости подростков социальной деятельностью и различного рода активностями. Это, на наш

взгляд, один из тех моментов, на которые в дальнейшем стоит обратить особое внимание.

С целью определения занятости и успешности подростков участникам эксперимента была предложена анкета, содержащая вопросы о сфере их интересов и деятельности за пределами школы.

Данные, полученные по итогам заполнения анкет на констатирующем этапе, свидетельствуют о том, что 24% обучающихся не заняты в системе дополнительного образования, из оставшегося числа участников 59% выбрали вид деятельности самостоятельно, проявляют к нему интерес, 36% опрошенных имеют достижения в выбранном виде деятельности, 45% респондентов отметили, что имеют определенные перспективы в выбранном виде деятельности, связанные с будущей профессиональной деятельностью, состоянием здоровья (спортсмены), новыми академическими перспективами. Стоит также отметить, что 32% опрошенных подростков среди оснований для выбора той деятельности, которой они заняты, указали «желание родителей (родителя)», что само по себе является достаточно высоким показателем и негативной тенденцией.

На контрольном этапе выявлено 84% обучающихся, занятых в системе дополнительного образования (прирост по сравнению с предыдущим результатов составляет 8%), среди них 78% подростков отмечают самостоятельный выбор вида деятельности. Стоит отметить тот факт, по результатам формирующего этапа эксперимента педагогами отмечена тенденция к смене вида деятельности среди участников, это связано с тем, что подросткам предоставлены новые возможности и продемонстрированы новые перспективы в тех видах деятельности, которые ранее вызывали у них интерес, но по различным причинам дети ими не занимались (страх оказаться неуспешным, недостаток информированность, искаженные представления об особенностях, несогласие родителей и другие). Положительная динамика также отмечена в сфере достижений в различных видах деятельности в

рамках дополнительного образования – 54% (прирост составил 18%) и новые перспективы открыли для себя 56% занятых обучающихся.

Данные, полученные в ходе анализа результатов учебной и внеучебной деятельности свидетельствуют о том, что стратегии взаимодействия педагогов с родителями определили положительную тенденцию в развитии у подростков такого качества, как целеустремленность и нацеленность на успех (*Рисунок 13*).

Для измерения показателя «самостоятельность и ответственность в принятии решений» был применен опросник социально-психологической адаптации Р. Даймонда – К. Роджерса, адаптированный Т.В. Снегиревой [165]. Методика оценивает адекватность восприятия изменений окружающей среды и адаптацию собственных ресурсов; умение находить баланс между требованиями социума и личностными предпочтениями, а также позволяет конкретизировать результаты диагностики по следующим показателям: принятие / непринятие себя, принятие / непринятие других, эмоциональный комфорт / дискомфорт, внутренний / внешний локус контроля, доминирование / ведомость, склонность к избеганию проблем. Представленная методика помимо способности к самостоятельному и ответственному принятию решений позволяет оценить способность к рефлексии, саморегуляции и уровень социальный интеллект подростка.

Для описываемого показателя были приняты во внимание результаты по шкалам внутренний / внешний локус контроля, доминирование / ведомость, склонность к избеганию проблем.

Опросник состоит из 101 суждения, под каждым из которых участникам предлагалась 7-ступенчатая шкала для его оценивания: 0 - «совершенно не относится», обведи кружком цифру; 1 - «не свойственно в большинстве случаев»; 2 - «сомневаюсь, что высказывание можно отнести к себе»; 3 - «не могу решить, относится ли ко мне то, о чем говорится в высказывании, и ли нет»; 4 - «это похоже на меня, но нет уверенности»; 5 - «то, о чем говорится в высказывании, похоже на меня»; 6 - «это точно про

меня». Коэффициент по каждой из шкал определялся суммой баллов, набранных за утверждения в соответствии с ключом к интерпретации результатов, и распределяется по уровням: низкий (показатель не выражен), высокий (показатель выражен) и «зона неопределенности (среднее значение показателя). Для более детального понимания ситуации по каждой из шкал для совокупности баллов, соответствующей диапазону «зоны неопределенности» была определена градация на тенденцию к низкому и высокому результатам. С этой целью для каждого интервала «зоны неопределенности» было найдено среднее арифметическое значение. Если совокупность полученных баллов соответствует «первой половине зоны неопределенности», отмечалась тенденция к низкому результату, если «второй половине» - тенденция к высокому результату (*Таблица 16*).

С целью проверки гипотезы о том, что имеется достоверное отличие средних показателей в группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента был применен статистический анализ выборки с помощью t-критерия Стьюдента.

T-критерий был рассчитан автоматически в приложении MS-Excel для каждой шкалы. В качестве параметра был выбран двусторонний t-критерий с уровнем значимости 0,05, при выборке 195 количество степеней свободы составляет $189 - 1 = 188$. Табличное значение t – критерия при таких параметрах – 1,9723 (округленное значение). Полученные данные представлены в таблице (*Таблица 17*).

Таблица 16. Показатели по шкалам «Внутренний / внешний контроль», «доминирование / ведомость», «уход от проблем»

Шкала	Ранжирование	Результат КсЭ	Результат КтрЭ
Внутренний контроль	низкий уровень	37%	23%
	высокий уровень	19%	25%
	уровень неопределенности из них:	44%	52%
	тенденция к низкому уровню	52%	32%
	тенденция у высокому уровню	48%	68%
Внешний контроль	низкий уровень	18%	27%
	высокий уровень	29%	24%
	уровень неопределенности из них:	53%	49%
	тенденция к низкому уровню	33%	37%
	тенденция у высокому уровню	67%	63%
Доминирование	низкий уровень	18%	12%
	высокий уровень	15%	26%
	уровень неопределенности из них:	67%	62%
	тенденция к низкому уровню	38%	17%
	тенденция у высокому уровню	62%	83%
Ведомость	низкий уровень	23%	42%
	высокий уровень	36%	22%
	уровень неопределенности из них:	31%	32%
	тенденция к низкому уровню	54%	57%
	тенденция у высокому уровню	46%	43%
Уход от проблем	низкий уровень	23%	29%
	высокий уровень	35%	31%
	уровень неопределенности из них:	42%	40%
	тенденция к низкому уровню	56%	57%
	тенденция у высокому уровню	44%	43%

Значения t-критерия, полученные при автоматическом расчете превышают табличное значение, что доказывает гипотезу: средние значения исследуемого признака в сопоставляемых выборках достоверно различаются.

**Таблица 17. Результаты статистический анализ выборки
с помощью t-критерия Стьюдента**

Наименование шкалы	Полученное значение	Табличное значение t – критерия Стьюдента
Внутренний контроль	2,3578	1,9723
Внешний контроль	2,0967	
Доминирование	1,9845	
Ведомость	3,0034	
Уход от проблем	2,0367	

Анализ результатов, полученных в ходе применения методики социально-психологической адаптации по шкалам «внутренний / внешний контроль», «доминирование / ведомость» и «уход от проблем» свидетельствует о положительной динамике показателя «самостоятельность и ответственность в принятии решений» (Рисунок 13).

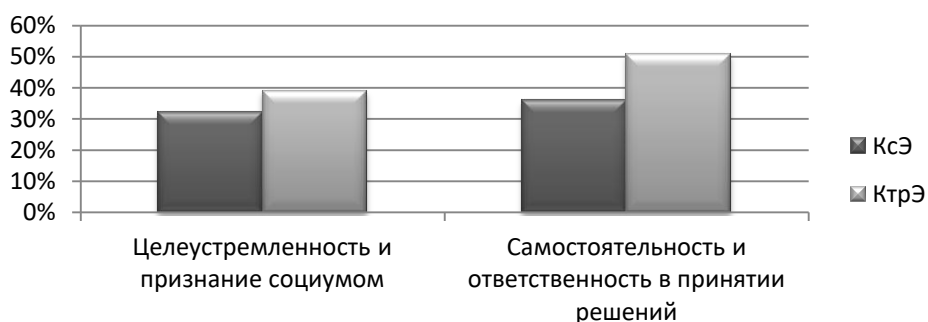


Рисунок 13. Результаты диагностики уровня позитивной социализации по критерию «Направленность на освоение способов деятельности, соответствующих личностно значимой системе ценностей»

При оценке объективного компонента позитивной социализации были получены следующие результаты. На констатирующем этапе эксперимента у 3% обучающихся отмечается риск возникновения негативной социализации; 9%, по наблюдениям педагогов не готовы к принятию ответственности за собственные действия, видя причины происходящего с ними во внешних

обстоятельствах; у 56% обучающихся вызывают затруднения ситуации, требующего самостоятельного принятия решений и 32% подростков не испытывают трудностей с самостоятельным принятием решений и ответственностью за собственные действия.

На контрольном этапе сократилось число подростков с существующим риском негативной социализации и составило 2% от общего числа участников эксперимента; 7% обучающихся испытывают трудности, связанные с принятием ответственности за собственные действия; у 47% обучающихся наблюдаются трудности, связанные с самостоятельностью и независимостью в принятии решений; 44% подростков не испытывают затруднений по критерию «демонстрация социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок» (Рисунок 14).

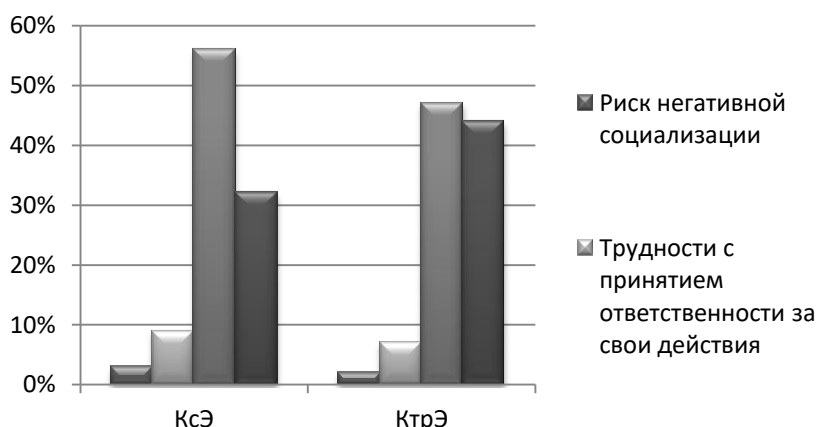


Рисунок 14. Результаты решения педагогических кейсов по II блоку «Демонстрация социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок»

III блок «Взаимодействие с окружающими»

Для измерения показателя «умение подростка действовать в условиях неопределенности» применены кейсы, которые предлагают найти ошибки в действиях главного героя описанной ситуации и предложить свой вариант

развития событий, а также набор ситуаций для нахождения оптимального варианта поведения в условиях неопределенности.

Кейс «Обычный день» представлен рассказом главного героя о ситуации, произошедшей с ним и требовавшей последовательного выполнения большого числа запланированных и незапланированных действий. Участникам предлагалось расставить приоритеты в последовательности действий, указать на ошибки героя и составить собственный план, после чего – ответить на вопросы рефлексивного характера.

Герой истории совершил четыре ошибки: не составил план действий, не уточнил объем домашнего задания заранее, завершил уборку в квартире, которую мог отложить для решения более важных вопросов, неверно распределил последовательность задач. На констатирующем этапе эксперимента справиться с поставленной задачей удалось небольшому числу участников – 9% от общего количества, 67% респондентов справились наполовину – указали на две ошибки, 21% от общего числа обнаружили в действиях героя три допущенные ошибки и 3% участников не справились с заданием, сославшись на сложности в его выполнении. Полученные данные свидетельствуют о достаточно невысоком уровне готовности подростков действовать в условиях многозадачности, что также подтверждается ответами на вопросы после выполнения задания. На вопрос «Как вы чувствуете себя, когда вам предстоит выполнить много дел?» были получены следующие ответы: *«теряюсь»*, *«прячусь, чтобы не делать»*, *«становится не по себе»*, *«расстраиваюсь, когда не успеваю»* - подобных ответов было большинство. Среди позитивных ответов стоит отметить следующие: *«стараясь взять себя в руки»*, *«думаю, что нужно сделать в первую очередь, а что потом»*. На вопрос о том, планируют ли участники свой день 27% ответило утвердительно, распространив свой ответ тем, что планирует день в рамках заранее известных событий, в основном, согласно ежедневному расписанию. 73% опрошенных признались, что не планируют

события предстоящего дня. Самым популярным ответом на вопрос «Как вы себя ощущаете, когда ваш день распланирован и вы заранее знаете в какой момент в каком месте вы окажетесь?» был «уверенно» (89% участников) и 4% подростков не видят необходимости в планировании событий по причине того, что «*часто бывают случаи, когда план не работает*».

Ответы на вопросы «Как часто вы забываете что-то сделать?» и «Как часто вы опаздываете?» распределились следующим образом: «*часто*» - 87% и 46% соответственно, «*иногда / нечасто*» - 10% и 45% соответственно, «*редко / почти никогда / никогда*» - 3% и 8% соответственно. Иными ответами на поставленный вопрос были: «*старюсь не опаздывать / не забывать*», «*мама напоминает*» и другие.

Среди дел, не относящихся к ежедневным обязанностям участниками были отмечены такие, как «*общение с друзьями*», «*родительские поручения*», «*незапланированные мероприятия в школе*»; по мнению респондентов они занимают значительный объем времени и нередко становятся помехой в выполнении основных, запланированных задач (38% опрошенных), в качестве несущественных и необязательных к выполнению их рассматривает 5% участников и 58% подростков указали, что важность незапланированной задачи зависит от ее содержания и условий, в которых предстоит ее решить: «*насколько важно*», «*успеваю ли я*», «*можно ли отложить*», «*зависит ли от нее дальнейшая жизнь*».

На контрольном этапе эксперимента с решением кейса успешно справились 33% участников, 65% отметили два / три верных ответа, 2% подростков нашли одну ошибку в действиях героя (*Рисунок 15*).

Исходя из содержания полученных ответов на вопрос «Как вы чувствуете себя, когда вам предстоит выполнить много дел?» следует вывод о том, что подростки в ходе формирующего этапа эксперимента приобрели навыки нахождения стратегий при необходимости действовать в условиях многозадачности. На поставленный вопрос были получены следующие ответы: «*я уже не теряюсь*», «*я уверен, потому что могу попросить о*

помощи», «спокоен, потому что если не успеваю, могу отказаться», «не расстраиваюсь, если не успеваю, могу попросить перенести дело», таких ответов большинство – 87% (значительный прирост показателя). На вопрос о планировании своего дня положительно ответили 35% респондентов и 55% участников планируют частично, 5% подростков придерживаются точки зрения об отсутствии необходимости в планировании дня.

Положительная тенденция в приросте значения исследуемого показателя замечена также при ответах на вопросы о том, как часто участникам приходится опаздывать и как часто они забывают что-либо сделать: «часто» - 23% и 31% соответственно, «иногда / нечасто» - 67% и 65% соответственно, «редко / почти никогда / никогда» - 10% и 4% соответственно.

Кейс «Непредвиденные обстоятельства» предлагал участникам ряд ситуаций, которые могут случиться в повседневной жизни и требующих принятия решений в условиях неопределенности.

Данные, полученные в ходе анализа результатов диагностики показателя «умение действовать в условиях неопределенности» свидетельствуют о положительной динамике в развитии данного показателя.

На констатирующем этапе эксперимента со всеми ситуациями успешно справились 32% участников, предложив логичные и аргументированные варианты поведения. С половиной ситуаций справились 37% подростков. Наибольшие затруднения вызвали ситуации, связанные с выбором маршрута, поведением в поликлинике и необходимостью продления сроков выполнения проекта. 31% обучающихся справились с ситуациями меньше, чем наполовину (одна – две ситуации). 4 обучающихся отказались от выполнения задания, сославшись на трудность; их ответы не были учтены при подсчете процента выполнения задания (*Рисунок 15*).

На контрольном этапе с целью избежать очевидности участникам были предложены схожие ситуации с другим содержанием. Полностью справились с заданиями и предложили логичные и аргументированные решения

ситуаций 58% обучающихся, справились наполовину – 40% подростков, и 2% справились с решением менее чем половины ситуаций (*Рисунок 15*).

Решение педагогических кейсов показало следующие результаты. Значительное число подростков испытывают трудности, связанные с установлением взаимодействия с окружающими: 19% на констатирующем этапе, 14% - на контрольном этапе эксперимента.

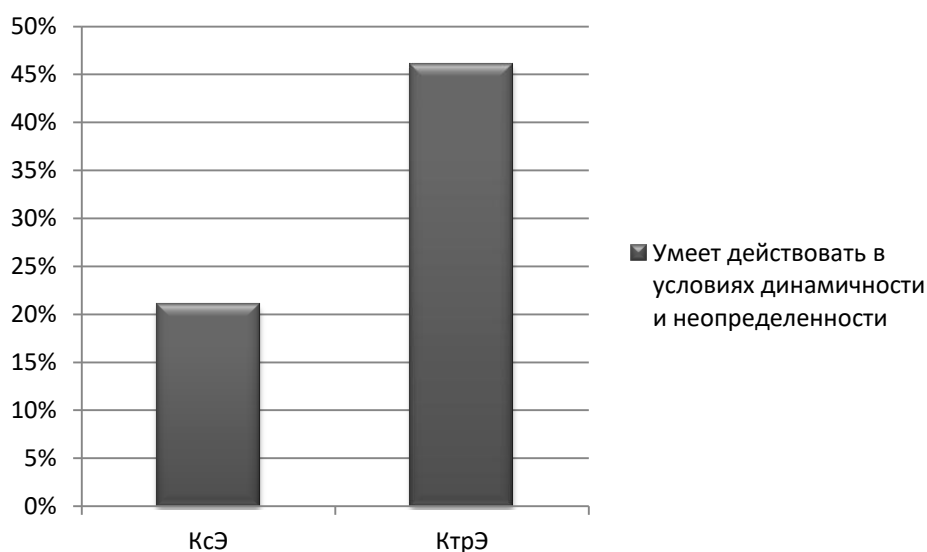


Рисунок 15. *Результаты диагностики уровня позитивной социализации по критерию «Направленность на выявление особенностей личности окружающих»*

Вызывает затруднения также необходимость действовать в условиях динамичности или неопределенности, требующая грамотного распределения имеющихся ресурсов: 67% обучающихся на констатирующем и 58% - на контрольном этапах. Отсутствие затруднений по вышеназванным показателям и необходимость организации социальных практик для развития имеющихся социальных навыков отмечается педагогами в 14% случаях на констатирующем этапе и в 28% случаев на контрольном этапе эксперимента (*Рисунок 16*).

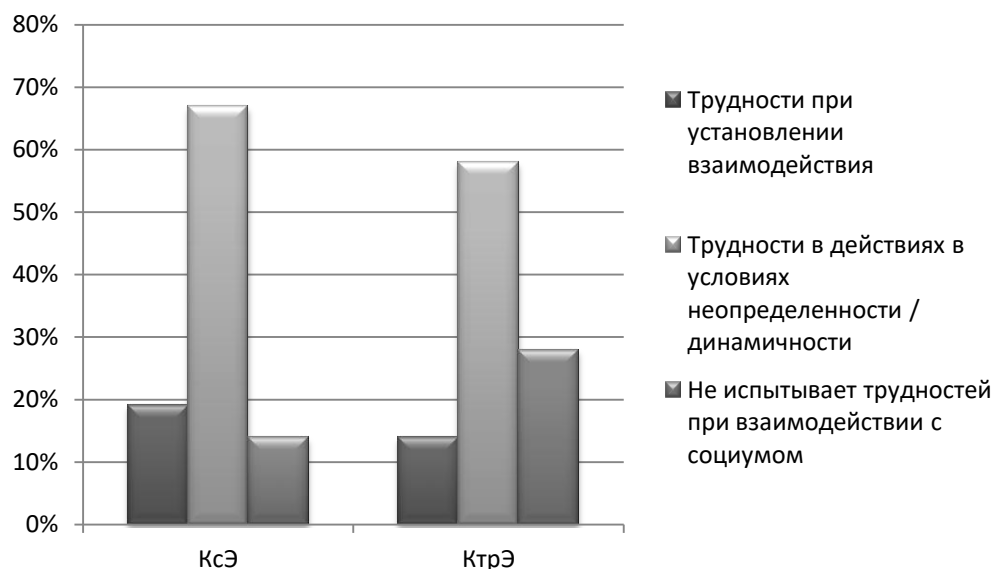


Рисунок 16. *Результаты решения педагогических кейсов по III блоку «Освоение способов взаимодействия с социумом»*

IV блок «Способность к осознанию изменений, происходящих с личностью в социуме и приведение своего поведения в соответствие с изменениями».

Значения показателей, определяющих в совокупности показатели «способность к рефлексии», «устойчивость личностной системы ценностей», «способность корректировать собственную деятельность в соответствии с изменяющейся ситуацией развития» были определены посредством применения методики социально-психологической адаптации Р. Даймонда – К. Роджерса, адаптированной Т.В. Снегиревой. Для выявления значений указанных показателей во внимание принимались шкалы «приятие / неприятие себя», «принятие / неприятие других», «эмоциональный комфорт / эмоциональный дискомфорт». Алгоритм подсчета «сырых баллов» и «стен» описан выше (Таблица 18).

**Таблица 18. Показатели по шкалам «принятие / неприятие себя»,
«принятие / неприятие других», «эмоциональный комфорт /
эмоциональный дискомфорт»**

Шкала	Ранжирование	Результат КсЭ	Результат КтрЭ
Принятие себя	низкий уровень	34%	22%
	высокий уровень	23%	38%
	уровень неопределенности из них:	43%	40%
	тенденция к низкому уровню	45%	63%
	тенденция у высокому уровню	55%	37%
Непринятие себя	низкий уровень	8%	21%
	высокий уровень	25%	13%
	уровень неопределенности из них:	67%	66%
	тенденция к низкому уровню	30%	41%
	тенденция у высокому уровню	70%	59%
Принятие других	низкий уровень	12%	9%
	высокий уровень	56%	58%
	уровень неопределенности из них:	32%	33%
	тенденция к низкому уровню	21%	15%
	тенденция у высокому уровню	79%	85%
Непринятие других	низкий уровень	47%	59%
	высокий уровень	18%	8%
	уровень неопределенности из них:	35%	33%
	тенденция к низкому уровню	59%	79%
	тенденция у высокому уровню	41%	21%
Эмоциональный комфорт	низкий уровень	36%	30%
	высокий уровень	19%	25%
	уровень неопределенности из них:	45%	45%
	тенденция к низкому уровню	53%	38%
	тенденция у высокому уровню	47%	62%
Эмоциональный дискомфорт	низкий уровень	17%	26%
	высокий уровень	39%	25%
	уровень неопределенности из них:	44%	49%
	тенденция к низкому уровню	51%	63%
	тенденция у высокому уровню	49%	37%

С целью проверки гипотезы о том, что имеется достоверное отличие средних показателей в группе на констатирующем и контрольном этапах эксперимента был также применен статистический анализ выборки с помощью t-критерия Стьюдента.

T-критерий был рассчитан автоматически в приложении MS-Excel для каждой шкалы. В качестве параметра был выбран двусторонний t-критерий с уровнем значимости 0,05, при выборке 195 количество степеней свободы составляет $189 - 1 = 188$. Табличное значение t – критерия при таких параметрах – 1,9723 (округленное значение). Полученные данные представлены в таблице (Таблица 19).

Таблица 19. Результаты статистический анализ выборки с помощью t-критерия Стьюдента

Наименование шкалы	Полученное значение	Табличное значение t – критерия Стьюдента
Принятие себя	3,1283	1,9723
Непринятие себя	2,0359	
Принятие других	1,9733	
Непринятие других	1,9825	
Эмоциональный комфорт	2,0369	
Эмоциональный дискомфорт	2,1568	

Значения t-критерия, полученные при автоматическом расчете превышают табличное значение, что доказывает гипотезу: средние значения исследуемого признака в сопоставляемых выборках достоверно различаются.

Анализ результатов, полученных в ходе применения методики социально-психологической адаптации по шкалам «приятие / неприятие себя», «принятие / неприятие других», «эмоциональный комфорт / эмоциональный дискомфорт» свидетельствует о положительной динамике в совокупности показателей «способность к рефлексии», «саморегуляция», «способность корректировать собственную деятельность» (Рисунок 17).

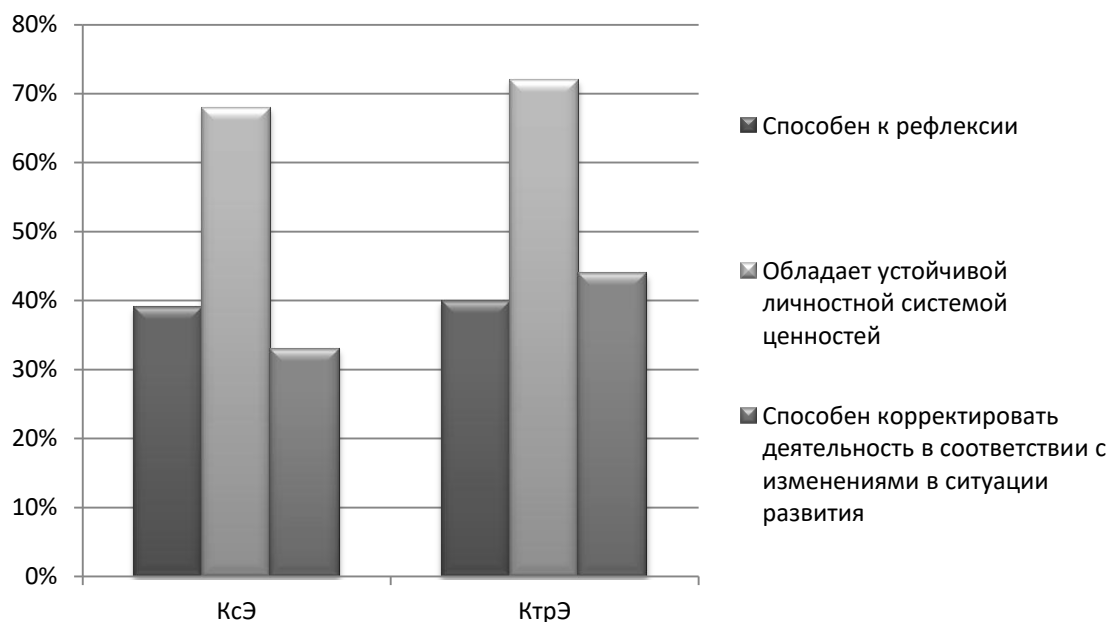


Рисунок 17. *Результаты диагностики уровня позитивной социализации по критерию «Направленность на понимание своего внутреннего мира»*

Результаты применения педагогических кейсов при оценке объективного компонента позитивной социализации подростков свидетельствуют о положительной динамике по критерию «способность осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме». На констатирующем этапе у 8% подростков педагогами отмечались трудности, связанные с освоением общественной системы ценностей, существование рисков негативной социализации на фоне слабой способности корректировать собственную деятельность в соответствии с изменившейся ситуацией развития (на контрольном этапе этот показатель составил 6%). В 58% случаев были отмечены трудности, связанные с осознанием собственных интересов и потребностей, способности оценить изменения в ситуации развития, скорректировать собственную деятельность (на контрольном этапе показатель составил 51%). 34% участников эксперимента, по мнению педагогов, не испытывали затруднений, связанных с восприятием изменений, происходящих в социуме на констатирующем этапе эксперимента, у 10% из них отмечались трудности, связанные с наличием

ограниченного круга возможностей (или их отсутствием) для определения своей социальной роли, необходимость организации условий для социального творчества. На контрольном этапе число подростков, не испытывающих затруднений возросло до 53% (Рисунок 18).

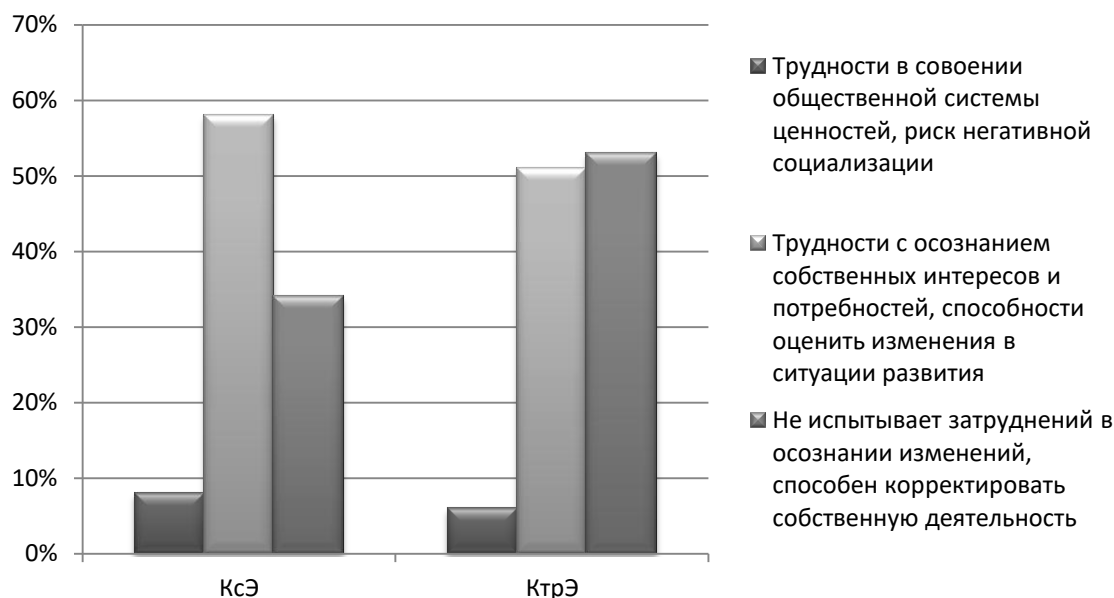


Рисунок 18. Результаты решения педагогических кейсов по IV блоку «Способность осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме»

Сравнение и анализ результатов, полученных в ходе диагностики уровня позитивной социализации подростков на констатирующем и контрольном этапах эксперимента позволяют сделать вывод о его успешном исходе и эффективности применения стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков (Рисунок 19).

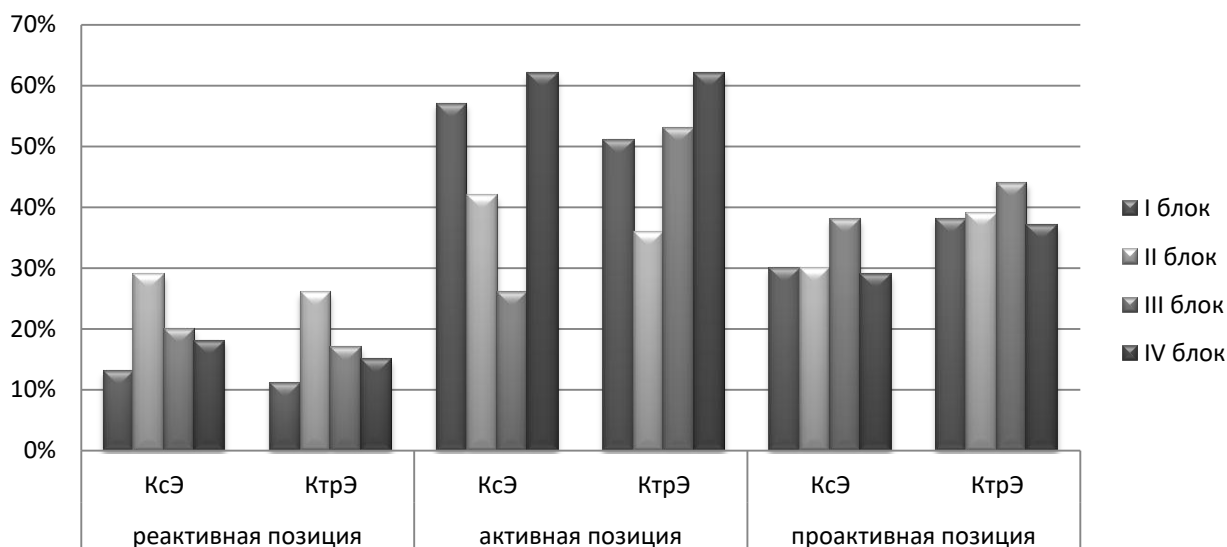


Рисунок 19. *Результаты диагностики уровня позитивной социализации подростков.*

По итогам беседы, проведенной с педагогами – участниками эксперимента и анкетирования родителей – участников было выявлено:

- на констатирующем этапе у подростков – участников эксперимента отмечалась зависимость от мнения социума, склонность попадать под влияние окружения, преобладание мотивов внешнего одобрения; импульсивность в принятии решений; стремление к участию в общественной деятельности (с позиции участника), стремление к изменению ситуации развития, что соответствует активной позиции позитивной социализации;

- на контрольном этапе у подростков – участников эксперимента педагогами и родителями отмечается тенденция к устойчивой лично принятой осознанной ценностной позиции; поведение отличается последовательностью, логичностью, гибкостью; проявляют гибкость во взаимодействии с другими; отмечается положительная тенденция в принятии себя и других; проявления целеустремленности и последовательности в достижении поставленных целей; научились распределять личное время и ресурсы, что соответствует положительной динамике в сторону проактивной позиции позитивной социализации.

Полученные результаты служат основанием для заключения о том, что эффективность применения стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков доказана. Исследование завершено.

Выводы по главе 2

Программа опытно-экспериментального исследования проводилась на базе бюджетных общеобразовательных учреждений города Омска «Гимназия № 43», «Средняя общеобразовательная школа № 38 с углубленным изучением отдельных предметов», «Средняя общеобразовательная школа № 40 с углубленным изучением отдельных предметов» в период с 2020 по 2022 учебные годы и включала три взаимосвязанных этапа реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков (ознакомительный, практический, рефлексивный).

Определены количественные и качественные показатели эффективности применения стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков. Количественным критерием является повышение активности участия родителей в жизнедеятельности школы и частоты обращений к специалистам школы по вопросам воспитания и развития подростков. Качественным показателем эффективности взаимодействия является уровень позитивной социализации подростков. В ходе проведения опытно-экспериментальной работы определена система критериев и показателей уровня позитивной социализации подростков, как результата применения стратегий взаимодействия педагогов с родителями. Первый критерий, направленность на изучение окружающего мира, характеризует особенности освоения подростком системы ценностей, смыслов и установок общества и формирования на их основе личностной системы ценностей и представлен следующими качественно измеряемыми показателями: знание и понимание норм, образцов и правил поведения, принятых в обществе, принятие подростком общественных ценностей и наполнение их личностным смыслом, умение осмысленно выбирать тип поведения на основе личностно значимых ценностей. Вторым критерием, направленность на освоение способов деятельности, соответствующих личностно значимой системе ценностей, характеризует поведение подростка в соответствии с

общепризнанными ценностями, умение объективно и адекватно сложившейся ситуации осуществлять выбор видов деятельности, руководствуясь сформированной системой ценностей и внутренними мотивами и наполнен следующей совокупностью показателей: целеустремленность и признание социумом, самостоятельность и ответственность в принятии решений. Третий критерий, направленность на выявление особенностей личности других, характеризует способность распознавать собственные эмоции и мотивы поведения, понимать эмоции, поступки, речевое и неречевое поведение других людей, регулировать и управлять своими эмоциями и поведением, выстраивать взаимодействие в соответствии с ситуативным контекстом и выражен показателем - умение действовать в условиях динамичности и неопределенности. Четвертый критерий, направленность на понимание своего внутреннего мира, характеризует умение подростка оценивать социальную пользу своих действий, удовлетворенность своей деятельностью, способность к саморегуляции поведения и раскрывается через показатели: способность к рефлексии, устойчивость личностной системы ценностей, способность корректировать собственную деятельность в соответствии с изменяющейся ситуацией развития.

Для реализации критериального аппарата разработан диагностический инструментарий, представленный в виде комплексной кейс-методики, состоящей из кейсов для педагогов и оценки объективного компонента позитивной социализации и кейсов для подростков для оценки субъективного компонента, дополненный опросными методиками «Положительные и отрицательные качества» Д. А. Тулинова «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана, опросником «Социальная желательность» Марлоу-Крауна и личностным опросником социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Основу методики составляет пакет диагностических процедур, которые взаимосвязаны и представлены комплексно. Методика содержит валидные и надежные

диагностики, позволяющие качественно определить уровень позитивной социализации подростков.

Процесс реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков представлен последовательностью стадий: подготовка педагогов к применению стратегий взаимодействия с родителями; определение векторов социализации на основе диагностики дефицитов социализации подростков; определение готовности родителей к взаимодействию с педагогами; выбор стратегий взаимодействия на основе выявленных дефицитов и готовности родителей и педагогов; применение стратегий взаимодействия педагогов с родителями.

В эксперименте приняли участие 243 семьи подростков возрастной категории 12-14 лет, распределенных по группам (приоритетным векторам) на основании выявленных дефицитов социализации. В рамках взаимодействия удалось провести ряд индивидуальных консультаций с родителями и подростками, групповые встречи с родителями, организовать работу лабораторий, принять участие в благотворительных и общественных акциях, преобразовать предметно-развивающую среду школ, развить систему социального партнерства образовательных организаций.

На практике удалось установить, что применение комплексной методики позволяет диагностировать индивидуальные особенности социализации подростков, выявить трудности социализации и на их основе определить вектор социализации и стратегию взаимодействия педагога с родителями.

Организованная опытно-экспериментальная работа по реализации стратегий взаимодействия педагогов с родителями подростков показала следующие результаты:

- наблюдается положительная динамика в развитии доверия родителей в отношении педагогов и школы в целом: возросло число родителей – активных участников образовательного процесса, увеличилось количество случаев обращения родителей за помощью и консультацией к специалистам

школы, возросло число родителей, отмечающих эффективность воспитательной работы образовательного учреждения;

- установлено повышение уровня позитивной социализации подростков: значительно уменьшилось число обучающихся, имеющих проблемы с поведением, установлением взаимоотношений с окружающими (в основном, со сверстниками), самовосприятием; уменьшился объем работы классных руководителей, связанных с организацией мероприятий, и трудностей, связанных с привлечением обучающихся к участию в социальных практиках за счет возрастания активности как самих подростков, так и их родителей;

- получили развитие коллобративные формы взаимодействия внутри образовательной организации между администрацией и педагогами, внутри педагогического коллектива;

- расширилась сеть социальных партнеров за счет установления постоянного сотрудничества школ с центрами дополнительного образования, центрами социальной помощи населению;

- наблюдается развитие методических компетенций педагогов в вопросах воспитания и развития подростков совместно с родителями;

- появились новые направления работы внутри методических объединений школы, в том числе в виртуальном пространстве.

По итогам организации взаимодействия педагогов с родителями был разработан курс внутрифирменного обучения для педагогов «Взаимодействие педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства», предназначенный для подготовки педагогов к реализации стратегий взаимодействия, разработан управленческий проект для администраций образовательных учреждений, направленный на организацию деятельности по внедрения стратегий взаимодействия, предложены рекомендации для разработки Программы воспитания школы (модули «Работа с родителями (законными представителями)», «Классное руководство»).

Таким образом, опытно-экспериментальная работа позволила подтвердить гипотезу исследования и обеспечить доказательность положений, выносимых на защиту.

Заключение

Анализ научной и специальной литературы позволил определить, что взаимодействия педагогов с родителями является актуальной задачей, решение которой соответствует современным запросам и ожиданиям педагогической и родительской общественности. Взаимодействие педагогов с родителями в условиях современной ситуации развития детства последовательно выстраивается на основе договора между представленными сторонами о действиях по созданию среды, способствующей позитивной социализации подростков.

В ходе теоретического и экспериментального исследования получены результаты, сформулированные в следующих выводах.

Определено понятие, структура и особенности современной ситуации развития детства, как отношение ребенка с социальной действительностью и на каждом этапе развития представленной цикличной последовательностью стадий, характеризующихся наличием определяющего фактора, совокупность которых по итогам прохождения цикла задает вектор этого развития. Структура представлена последовательностью стадий: 1) становление взаимоотношений с социальной действительностью, приобретение социального опыта, который задается требованиями, предъявляемыми к субъекту на каждом этапе развития посредством значимого взрослого, выполняющего роль транслятора предъявляемых требований (объективный аспект) и отражение особенностей социальной действительности в сознании ребенка (субъективный аспект восприятия социальной действительности); 2) «идеальный образ» ситуации развития, обладающий условиями, отличными от тех, в которых пребывает субъект; 3) действия, предпринимаемые субъектом развития способствующие формированию новой социальной действительности; 4) изменение или преобразование как самого субъекта, так и его ситуации развития.

Основные положения социокультурного методологического подхода позволили сформировать представления о современной ситуации развития детства, как социокультурном феномене, определить факторы, влияющие на ее формирование. Определены следующие особенности современной ситуации развития детства: с одной стороны, равные возможности для позитивной гибкой социализации каждого ребенка, открытость и доступность результатов воспитания, развития и обучения подрастающего поколения, с другой стороны, - рост социальной поляризации общества, коммерциализации образования и возникновению риска стихийной негативной социализации подрастающего поколения; утрата эффективности и значимости традиционных институтов социализации детей (семьи, школы, группы сверстников), что выражается: в ослаблении эмоциональной привязанности детско-родительских отношений и дружеских отношений со сверстниками; излишнем контроле всех сфер жизни детей со стороны родителей; «размывании» детской культуры (фильмы, песни, игры, увлечения) и ранее «погружение» во взрослую культуру; увеличении периода формирования финансовой и социальной независимости от родителей; возникновении совместных форм ведения домашнего хозяйства.

Выявлены актуальные характеристики процесса и этапы взаимодействия педагога с родителями подростка. Основной задачей при взаимодействии педагогов с родителями подростков является создание условий для позитивной социализации обучающихся на основе договора о том, какие действия должны быть предприняты со стороны семьи и образовательного учреждения для того, чтобы процесс социализации протекал успешно. При этом сам подросток не исключается из процесса взаимодействия, наоборот активно вовлечен в деятельность по преобразованию собственной среды развития. Задачи, предполагаемые к решению в ходе взаимодействия совпадают с основными направлениями деятельности: создание условий по предотвращению возникновения проблем коммуникативного, социального, эмоционального характера у подростков (профилактическое направление);

помощь в решении актуальных задач развития (коррекционное направление); создание условий для развития психолого-педагогической компетентности родителей.

Деятельностный подход позволил определить виды деятельности педагогов и родителей по формированию среды развития позитивной социализации обучающихся. Взаимодействие педагогов с родителями предполагает организацию деятельности на трех уровнях: индивидуальный (беседы, тренинги, ведение дневника, индивидуальные поручения, рекомендации для педагогов по работе с отдельными обучающимися), групповой (беседы, встречи с приглашенными специалистами, семинары, экскурсии, обмена опытом семейного воспитания) и общешкольный уровень (организация работы Совета родителей и Совета обучающихся, акции, социальные активности и практики).

Разработаны и апробированы стратегии взаимодействия педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства. Важным этапом исследовательской работы было осмысление понятия стратегии взаимодействия, под которой в исследовании понимается направление поиска возможностей и ресурсов (средовых, компетентностных, личностных) для позитивной социализации подростка с учетом особенностей его индивидуальной ситуации развития (трудностей социализации, личных предпочтений и запросов, индивидуальных ресурсов и возможностей) посредством установления конструктивных отношений с родителями. Выбор стратегии взаимодействия основан на приоритетности вектора социализации подростка и готовности родителей реагировать на события, которые происходят в жизни подростка. Одним из ожидаемых эффектов взаимодействия педагогов с родителями подростков является повышение педагогической компетентности родителей выражается в их способности самостоятельно решать типичные для современной ситуации развития детства задачи воспитания подростка, обеспечивающие

его позитивную социализацию; оказывать поддержку подростку в различных жизненных ситуациях.

Внедрение стратегий взаимодействия педагогов с родителями в образовательный процесс школы подразумевает деятельность на всех уровнях: административном, в системе воспитания и классного руководства, в системе взаимодействия внутри педагогического коллектива. С этими задачами позволяет справиться разработанный управленческий проект по внедрению стратегий взаимодействия в образовательный процесс школы, курс внутрифирменного обучения педагогов по применению стратегий взаимодействия с родителями в условиях современной ситуации развития детства, рекомендации для Программы воспитания образовательного учреждения, а также разработанные в ходе экспериментального исследования диагностические материалы по выявлению уровня позитивной социализации, отношения родителей и педагогов к системе взаимодействия.

Накопленный теоретический и практический материал требует дальнейшего исследования и в качестве перспективных направлений можно обозначить следующие: исследование стратегий взаимодействия педагогов с родителями в виртуальном пространстве; развитие форм взаимодействия школы, как сетевого субъекта, медиасубъекта, и семьи; изучение феномена жизнестойкости подростка как основной из характеристик позитивной социализации в условиях современной ситуации развития детства; исследование социального творчества как навыка будущего в условиях современной ситуации развития детства; возможность взаимодействия «сверстник – сверстнику» в вопросах социализации; изучение современных иммерсивных форм подготовки будущих педагогов к взаимодействию с родителями (виртуальная реальность, дополненная реальность).

Список литературы

1. Абдуллина, М.А. Менеджмент в управлении школой : Краткий словарь терминов и понятий / М.А. Абдуллина. – Уфа : Изд-во БИРО, 2004. – 66 с.
2. Акутина, С.П. Проектирование успешного взаимодействия семьи и школы в условиях реализации ФГОС / С.П. Акутина // Социосфера . – № 1. – Пенза : Научно-издательский центр "Социосфера", 2014. – С. 203-206.
3. Александрова, З.Е. Словарь синонимов русского языка: Практический справочник / З.Е. Александрова. – Москва : Русс. яз., 2001. – 568 с.
4. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М. : Издательский дом Ш. Амонашвили, 2001. – 463 с.
5. Ахметов, С.И. Понятие и сущность развития у подростков самостоятельности в условиях применения цифровых образовательных ресурсов / С.И. Ахметов // Научный результат. Педагогика и психология образования . – Т. 8 № 2. – Белгород : Белгородский национальный исследовательский университет, 2022. – С. 47-58.
6. Аянян, А.Н. Особенности позитивной социализации и виртуальной коммуникации у современной молодежи в ситуации транзитивности / А.Н. Аянян, О.В. Гребенникова // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование» . – № 1. – Москва : Изд-во РГГУ, 2022. – С. 99-118.
7. Бабанский, Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин. – М. : Просвещение, 1988. – 608 с.
8. Бабунова, Е.С. Педагогическая стратегия становления этнокультурной образованности детей дошкольного возраста. Автореф. дисс...д-ра пед. наук. – Челябинск, 2009. – 46 с. : специальность 13.00.07 : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Бабунова Елена Семеновна. – Челябинск, 2009. – 46 с.

9. Байбородова, Л.В. Взаимодействие школы и семьи : учебно-методическое пособие / Л.В. Байбородова. – Ярославль : Акад. развития : Акад. Холдинг, 2003. – 223 с.
10. Байбородова, Л.В. Педагогическое сопровождение внеурочной деятельности младших школьников / Л.В. Байбородова, Е.В. Широкова // Ярославский педагогический вестник . – № 3. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2016. – С. 36-42.
11. Барабохина, В.А. Семейное воспитание как один из вопросов педагогики / В.А. Барабохина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. Аспирантские тетради. Ч.II. (Педагогика и психология, теория и методика обучения) . – №33(73). – СПб : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – С. 9-14.
12. Барановская, Л.А. Содействие как педагогическая стратегия / Л.А. Барановская, В.В. Игнатова // Сибирский педагогический журнал . – № 10. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2009. – С. 44-52.
13. Барьядаева, В.А. К вопросу о ценностях и их классификации / В.А. Барьядаева // Вестник Бурятского государственного университета. Философия . – № 6. – Улан-Удэ : Изд-во БГУ им. Д. Банзарова, 2009. – С. 84-88.
14. Бахтин, М.М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук / М.М. Бахтин. – СПб : Азбука, 2000. – 380 с.
15. Бехтерев, В.М. Объективная психология / В.М. Бехтерев. – М. : Наука, 1991. – 475 с.
16. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
17. Божович, Л.И. О культурно-исторической концепции Л. С. Выготского и ее значении для современных исследований психологии личности / Л.И. Божович // Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. . – Под ред. Д. И.

Фельдштейна. — Издание 2-е, стереотипное. — М. : Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997. — С. 288-301.

18. Божович, Л.И. Отношение школьников к учению как психологическая проблема / Л.И. Божович // Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. . — Под ред. Д.И. Фельдштейна. — Издание 2-е, стереотипное. — М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — С. 55-91.

19. Большой толковый словарь русского языка / РАН. Ин-т лингв. исслед. ; под ред. С.А. Кузнецова. — Первое издание: СПб : Норинт, 1998. — 1534 с.

20. Василенко В.А. Ценность и ценностные отношения // Проблема ценности в философии . — под ред. А.Г. Харчева, Т. Н. Горштейн, М.А. Киселя и В.П. Тугаринова. — Москва-Ленинград : Наука, 1966. — С. 42-49.

21. Василенко, И.А. Удастся ли защитить общечеловеческие ценности? / И.А. Василенко // Вестник РАН . — Т. 67 № 6. — М. : Изд-во РАН, 1997. — С. 514-517.

22. Вебер, М. Основные социологические понятия / М. Вебер.— Избранные произведения: пер. с нем.. — М. : Прогресс, 1990. — 808 с.

23. Верник, И.С. Взаимодействие педагогов общеобразовательных организаций с родителями обучающихся в современных условиях / И.С. Верник // Познание и деятельность: от прошлого к настоящему : материалы III Всероссийской междисциплинарной научной конференции (Омск, 11 ноября 2021 года) . — отв. ред. И. П. Герашенко. — Омск : Изд-во ОмГПУ, 2021. — С. 61-64.

24. Верник, И.С. Взаимодействие педагогов с родителями в условиях современной ситуации развития детства / И.С. Верник // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования . — № 1(38). — Омск : Изд-во ОмГПУ, 2023. — С. 111-116.

25. Верник, И.С. К вопросу о соотношении семейной и общественной форм воспитания в разные исторические периоды / И.С.

Верник // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов . – Вып. 72. – Ч. 4.. – Ялта : РИО ГПА, 2021. – С. 60-64.

26. Верник, И.С. Критерии позитивной социализации подростка в условиях современной ситуации развития детства / И.С. Верник // Гуманитарные исследования центральной России . – № 2(23). – Липецк : Изд-во ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. – С. 84-91.

27. Верник, И.С. Определение и структура понятия «Ситуация развития детства» / И.С. Верник // Сетевой научно-практический журнал «Ratio et Natura» № 2(4) : электронный журнал. – URL: <https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2022-03/opredelenie-i-struktura-ponyati>. – Дата публикации: 29.12.2021.

28. Верник, И.С. Особенности взаимодействия семьи и школы в вопросах развития личности ребенка в условиях цифрового общества / И.С. Верник // Сетевой научно-практический журнал «Ratio et Natura» № 1(3) : электронный журнал. – URL: <https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2021-05/osobennosti-vzaimodeystviya-semi-i-shkoly-v-voprosakh-razvitiya-lichnosti-rebenka.pdf>. – Дата публикации: 16.06.2021.

29. Верник, И.С. Особенности формирования ценностей поколений современных подростков и их родителей / И.С. Верник // Обучение, развитие, воспитание в современном образовательном процессе : Сборник статей IV Международной научно-практической конференции : электронный журнал. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49427161_45210854.pdf. – Дата публикации: 15.09.2022.

30. Верник, И.С. Оценка уровня позитивной социализации подростка в условиях современной ситуации развития детства / И.С. Верник // Современное образование: проблемы, решения, тенденции развития: сборник статей III Международной научно-практической конференции : электронный журнал. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49372535_92704751.pdf. – Дата публикации: 5.09.2022.

31. Верник, И.С. Современные тенденции развития взаимодействия школы и семьи / И.С. Верник // Инновационная парадигма развития педагогических наук: сборник статей Международной научно-практической конференции : электронный журнал. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47418923_43369271.pdf. – Дата публикации: 13.12.2021.
32. Верник, И.С. Стратегии взаимодействия педагогов с родителями подростков в условиях современной ситуации развития детства / И.С. Верник // Сетевой научно-практический журнал «Ratio et Natura» : электронный журнал. – URL: <https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2022-10/strategii-vzaimodeystviya-pedagogov-s-roditelyami-podrostkov-v-usloviyakh-sovremennoy-situacii-razvitiya-detstva.pdf>. – Дата публикации: 30.06.2022.
33. Верник, И.С. Характеристика современной ситуации развития детства / И.С. Верник // Вестник ОГУ . – № 4(277). – Оренбург : Изд-во ОГУ, 2020. – С. 11-17.
34. Волков, Б.С. Психология подросткового возраста: учебник / Б.С. Волков. – 4-е изд., перераб. и доп.. – М. : КНОРУС, 2016. – 266 с.
35. Волкова, Е.Н. Субъектное благополучие в системе критериев позитивной социализации детей, подростков и молодёжи / Е.Н. Волкова // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании (материалы конференции). . – № 2. – СПб : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2019. – С. 805-812.
36. Воронин, А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А.С. Воронин. – Учебное электронное текстовое издание. / URL: <http://lomonpansion.com/files/ustu280.pdf>. – Екатеринбург : Изд-во Уральского государственного технического университета - УПИ, 2006. – 135 с.
37. Выготский, Л.С. Лекции по педологии / Л.С. Выготский. – Ижевск : Изд-во Удмуртского Университета, 1996. – 303 с.

38. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский // Психология и педагогика среды: конспект работ / под ред. Ю.С. Мануйлова . – Костанай : ГорУО, 1997. – 38 с.
39. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4 Проблема возраста / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 433 с.
40. Гартман, Н. Эстетика / Н. Гартман. – Перевод с немецкого Т.С. Батищевой и [др.]. – К. : Ника-центр, 2004. – 640 с.
41. Гартман, Н. Этика / Н. Гартман. – Пер. с нем. А. Б. Глаголева под ред. Ю. С. Медведева и Д. В. Складнева. – СПб. : Фонд Университет : Владимир Даль, 2002. – 707 с.
42. Гибсон, Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Дж. Гибсон. – пер. с англ. Т. М. Сокольской; Общ. ред. и вступ. ст. А. Д. Логвиненко. – М. : Прогресс, 1988. – 464 с.
43. Гильяно, А.С. Средства массовой информации как фактор социализации подростка / А.С. Гильяно, Д.С. Мирончук // Мир человека . – Материалы ежегодной конференции. - Под общей редакцией В. В. Игнатовой № 1(49). – Красноярск : Изд-во СибГУ им. М.Ф.Решетнева, 2021. – С. 58-60.
44. Глотов, М.Б. Поколение как категория социологии / М.Б. Глотов // Социологические исследования . – № 10(246). – М. : Изд-во РАН, 2004. – С. 42-48.
45. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск : Харвит, 1998. – 800 с.
46. Гуров, В.Н. Социализация личности: социальная педагогика, семья и школа : учебное пособие / В.Н. Гуров, Л.Я. Селюкова. – Ставрополь : СКИУУ, 1993. – 184 с.
47. Гусева, И.И. Влияние медиакультуры на самореализацию подростков / И.И. Гусева // Среднее профессиональное образование . – № 9. – М. : Изд-во АНО "Редакция журнала Среднее профессиональное образование", 2014. – С. 9-13.

48. Данилова, Е.А. Влияние СМИ на социализацию молодежи / Е.А. Данилова // Наука. Общество. Государство. 2017. – Т. 5. – № 2(18) : электронный журнал. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_35304181_21163155.pdf (дата обращения: 11.08.2020).
49. Джинотт, Дж. Джинотт Групповая психотерапия с детьми: : Теория и практика игровой терапии / Дж. Джинотт Джинотт. – Пер. с англ. И. Романовой. – М. : Апрель-пресс: ЭКСМО-пресс, 2001. – 266 с.
50. Дробницкий, О.Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия. / О.Г. Дробницкий. – М. : Изд-во политической литературы, 1967. – 351 с.
51. Дробницкий, О.Г. Некоторые аспекты проблемы ценности / О.Г. Дробницкий // Проблемы ценности в философии. Под ред. А. Г. Харчева. . – Ленинград : Наука, 1966. – С. 25-40.
52. Дроботенко, Ю.Б. Ценности и нормы в структуре этоса профессионально-педагогического сообщества / Ю.Б. Дроботенко, Н.С. Макарова // Учитель в системе современного антропологического знания: Материалы XII Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 11 ноября 2016 г. . – Ставрополь : Компания «Бюро новостей», 2016. – С. 64-71.
53. Евграфова, Ю.А. Ценности современной молодежи и установки на семью и деторождение / Ю.А. Евграфова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского . – № 28. – Пенза : Изд-во ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2012. – С. 1213-1216.
54. Еникеев, М.И. Психолого-энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М. : Проспект, 2009. – 506 с.
55. Ерёмина // . 2011. №10., Л.С. Социализированность как результат процесса социализации подростков / Л.С. Ерёмина // . 2011. №10., В.Н. Куровский // Вестник ТГПУ . – Томск : Изд-во ТГПУ, 2011. – С. № 10.

56. Ерзин, А.И. Понятие проактивности в современной психологии / А.И. Ерзин, Г.А. Епанчинцева // Теоретическая и экспериментальная психология . – Т. 6. – № 1. – М. : Изд-во Психологического института РАО, 2013. – С. 79-83.
57. Ермолич, С.Я. Методологические предпосылки формирования ценностных ориентаций у подростков / С.Я. Ермолич // Пазашкольнае выхаванне . – № 9. – Минск : Издательство “Адукацыя і выхаванне”, 2007. – С. 23-27.
58. Ершова, Л.В. Организационно-педагогические условия социализации ребенка во временном внешкольном объединении : специальность 13.00.01 "Общая педагогика. История педагогики и образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата пед. наук / Ершова Людмила Викторовна. – Ярославль, 1995. – 19 с.
59. Западаева, М.Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект / М.Б. Западаева // Социальная педагогика . – № 3. – М. : ИД «Народное образование», 2014. – С. 112-119.
60. Зимняя, И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы / И.А. Зимняя. – Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2-е изд., доп. и перераб.. – М. : Издательский сервис, 2004. – 480 с.
61. Зимняя, И.А. Стратегия воспитания: возможности и реальность / И.А. Зимняя // Знание. Понимание. Умение. . – № 1. – М. : Изд-во МОСГУ, 2006. – С. 67-74.
62. Зинурова, Р.И. Социальные практики и социально-психологические характеристики поколения Z (по результатам фокус-группового исследования) / Р.И. Зинурова, Т.Н. Никитина, Л.З. Фатхуллина // Вестник Томского государственного университета . – № 476. – Томск : Изд-во Национального исследовательского ТГУ, 2022. – С. 146-158.

63. Зубок, Ю.А. Современная социология молодежи: изменяющаяся реальность и новые теоретические подходы / Ю.А. Зубок, В.И. Чупров // Россия реформирующаяся . – № 15. – М. : Изд-во Института Социологии ФНИСЦ РАН, 2017. – С. 12-48.
64. Жирова, И.Н. Социализация подростков в новых социокультурных условиях / И.Н. Жирова, И.Н. Костина // Современное образование: от традиций к инновациям. Сборник научных статей по результатам XI Всероссийской научно-практической конференции. . – Саратов : Изд-во Саратовского областного института развития образования, 2016. – С. 61-70.
65. Иванова, В.А. Педагогика. Электронный учебно-методический комплекс / В.А. Иванова, Т.В. Левна. – Красноярск : НИИ АММ КрасГАУ, 2013. – 85 с. – URL: kgau.ru/distance/mf_01ped-asp/01_01 (дата обращения: 18.09.2021). – Режим доступа: свободный
66. Иванова, В.П. Учебный словарь и персоналии по возрастной и педагогической психологии / В.П. Иванова, Н.Н. Плагина. – Бишкек : Изд-во КРСУ, 2002. – 198 с.
67. Иванова, Г.В. Подготовка студентов педагогического вуза к общению с родителями : специальность 13.00.01 "Общая педагогика. История педагогики и образования" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Иванова Галина Валентиновна. – СПб, 1993. – 20 с.
68. Иванова, З.И. Социология : учебное пособие / З.И. Иванова. – М. : МСГУ, 2013. – 199 с.
69. Игнатова, В.В. Стратегический подход в педагогике высшей школы в инновационном осмыслении / В.В. Игнатова // Вестник Академии знаний . – №1. – Краснодар : Изд-во Академия знаний, 2012. – С. 57-62.
70. Как возникают и как проявляются ценности поколений // Rugenerations - Российская школа теории поколений : сайт. – URL:

<https://rugenerations.su/2016/09/12/самое-дорогое-что-стоит-знать-о-ценно/>
(дата обращения: 21.03.2021)

71. Калинина, Е.П. Идентичность и психологические факторы успешной социализации подростка / Е.П. Калинина // Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология . – Т. 4 № 3. – Ростов-на-Дону : Изд-во Донского государственного технического университета, 2021. – С. 36-45.

72. Карабанов, О.А. Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, принципы коррекции : специальность 19.00.13 "Психология развития, акмеология" : диссертация на соискание ученой степени доктора пед. наук / Карабанов Ольга Александровна. – М., 2002. – 379 с.

73. Карцева, Л.В. Профориентационные установки родителей старшеклассников и их влияние на профессиональное самоопределение учащихся школы / Л.В. Карцева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки . – № 2(54). – Нижний Новгород : Изд-во Национального исследовательского Нижегородского государственного ун-та им. Н.И. Лобачевского, 2019. – С. 68-83.

74. Кирдина-Чэндлер, С.Г. Социокультурный и институциональный подходы как основа позитивной социологии в России / С.Г. Кирдина-Чэндлер // Социологические исследования . – № 12. – М. : Наука, 2002. – С. 23-32.

75. Кирьякова А.В., А.В. Теория ценностей – методологический базис аксиологии образования / А.В. Кирьякова А.В. // Аксиология и инноватика образования . – № 1. – Оренбург : Изд-во ОГУ, 2010. – С. 2-32.

76. Ковалева, А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория / А.И. Ковалева // Социологические исследования . – № 1. – М. : Наука, 2003. – С. 109-115.

77. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь : Для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр "Академия", 2000. – 176 с.

78. Колесников, В.Н. Особенности психологического благополучия учащихся среднего подросткового возраста / В.Н. Колесников, Ю.И. Мельник // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина . – Т. 5 № 4. – СПб : Изд-во Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина, 2015. – С. 21-32.

79. Концепции Развития психологической службы в системе общего образования и среднего профессионального образования в Российской Федерации до 2030 года № СК-7/07ВН (Письмо Министерства просвещения от 30.05.2022 № ДГ-1349/07 «О направлении концепции и плана»)

80. Краткий психологический словарь / сост. Карпенко Л.А. ; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2 изд.; расш., испр. и доп. – Ростов н/Д : изд-во "Феникс", 1999. – 512 с.

81. Кузнецова, Е.Г. К вопросу формирования ценностных ориентаций подростков / Е.Г. Кузнецова // Вестник Оренбургского государственного университета . – № 2(138). – Оренбург : Изд-во ОГУ, 2012. – С. 109-114.

82. Кулакова, А.Б. Поколение z: теоретический аспект / А.Б. Кулакова // Вопросы территориального развития – 2018 г. - № 2(42) : электронный журнал. – URL: <http://vtr.isert-ran.ru/article/2604/full> (дата обращения: 19.05.2022).

83. Лавренова, П.О. Внутрифирменное обучение персонала на промышленном предприятии: понятие, принципы, основные особенности и задачи / П.О. Лавренова // Санкт-Петербургский образовательный вестник . – № 9-10 (13-14). – СПб : Изд-во Небренчин А.В., 2017. – С. 25-29.

84. Лазурский, А.Ф. Избранные труды по психологии / А.Ф. Лазурский. – М. : Наука, 1997. – 446 с.

85. Лебедева, О.В. Актуальность исследования феномена эскапизма в подростковом возрасте / О.В. Лебедева // От истоков к современности. Сборник по материалам конференции 29.09.2015 . – М. : Когито-Центр, 2015. – С. 41-44.

86. Левин, К. Теория поля в современных науках: [пер. с англ.] / К. Левин. – СПб : Речь, 2000. – 364 с.
87. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
88. Леонтьев, А.Н. . М., 1972, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев, А.Н. . М., 1972. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1972. – 496 с.
89. Леонтьев, А.А. Словарь Л.С. Выготского / А.А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2004. – 118 с.
90. Леонтьев А.Н. Учение о среде в педологических работах Л.С.Выготского (критическое исследование) // Психологическая наука и образование. 1998. Том 3. № 1. // Портал психологических изданий : сайт. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/1998_n1/Leontev (дата обращения: 13.11.2021)
91. Лисовский, В.Т. Социология молодежи: учебник / В.Т. Лисовский. – СПб : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1996. – 457 с.
92. Листвина, Е.В. Социокультурная ситуация как явление / Е.В. Листвина // Исторические повороты культуры: сборник научных статей (к 70-летию профессора И. В. Кондакова) . – общ. редакция и сост. О. Н. Астафьевой. – М. : Согласие, 2018. – С. 41-44.
93. Литературная энциклопедия онлайн : сайт. – URL: <https://rus-literature-enc.slovaronline.com/> (дата обращения: 16.10.2021)
94. Логинова, С.В. Обзор исследований психологического благополучия детей / С.В. Логинова // Мир науки, культуры, образования . – № 3(64). – Горно-Алтайск : Изд-во Горно-Алтайского государственного университета, 2017. – С. 283-286.
95. Лопатин, В.В. Русский толковый словарь / В.В. Лопатин, Л.Е. Лопатина. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 736 с.
96. Крылов Г.А. Этимологический онлайн-словарь : сайт. – URL: <https://lexicography.online/etymology/krylov/> (дата обращения: 18.10.2021)

97. Маврина, И.А. Проектирование системы критериальных оценок эффективности деятельности профессиональных объединений педагогов как субъектов развития образовательного учреждения / И.А. Маврина, А.А. Мотышева // Прикладная психология и психоанализ . – № 4. – Ставрополь : Изд-во ЧОУ ВО "Институт дружбы народов Кавказа", 2006. – С. 30-39.
98. Мазурчук, Н.И. Психолого-педагогическое сопровождение семьи: теоретическое осмысление и практика реализации / Н.И. Мазурчук, Е.О. Мазурчук // Педагогическое образование в России . – № 3. – Екатеринбург : Изд-во УГПУ, 2016. – С. 132-137.
99. Мамычева, Д.И. От детоцентризма к "потреблению" детства / Д.И. Мамычева // Философия права . – № 4(47). – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского юридического институт МВД РФ, 2011. – С. 79-82.
100. Мангейм, Д.Б. Политология. Методы исследования: пер. с англ. / Д.Б. Мангейм, Р.К. Рич. – Предисл. А.К.Соколова. – М. : Издательство «Весь Мир», 1997. – 544 с.
101. Мануйлов, Л.С. Логика школьного плана как условие управления качеством образования / Л.С. Мануйлов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика . – Т. 14 № 1. – Кострома : Изд-во Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2008. – С. 5-7.
102. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов – 2-е изд., перераб.. – Н.Новгород : Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.
103. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в свете педагогических идей Льва Семеновича Выготского / Ю.С. Манулов // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика . – № 4. – Кострома : Изд-во Костромского государственного университета, 2016. – С. 315-319.

104. Марицинковская, Т.Д. Идентичность и социализация в современном мире : Сборник методик / Т.Д. Марицинковская. – М. : Московский педагогический государственный университет, 2015. – 112 с.

105. Марцинковская, Т.Д. Социализация в мультикультурном пространстве : методическое пособие / Т.Д. Марцинковская, Е.М. Дубовская. – М. : МПГУ, 2016. – 108 с.

106. Марцинковская, Т.Д. Социализация и аккультурация в транзитивном пространстве / Т.Д. Марцинковская, Е.А. Киселева // Психологические исследования . – Т. 11 № 62. – М. : Издательство Солитон, 2018. – С. 10.

107. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. / Пер. с англ.. – СПб : Питер, 2019. – 400 с.

108. Мелия, М. Отстаньте от ребенка! Простые правила мудрых родителей / М. Мелия. – М. : Эксмо, 2019. – 208 с.

109. Методологические основы, положения и принципы возрастнопсихологического подхода к анализу вредного воздействия средств массовой информации и других средств массовой коммуникации, включая информационно-телекоммуникационную сеть Интернет, и иной информационной продукции на психическое развитие и // Раздел 8. Методологические основы, положения и принципы возрастнопсихологического подхода к анализу вредного воздействия средств массовой информации и других средств массовой коммуникации, включая информационно-телекоммуникационную сеть Интернет, и иной информационной продукции на психическое развитие : сайт. – URL: https://rkn.gov.ru/docs/Razdel_8.pdf (дата обращения: 03.07.2020)

110. Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику / А.В. Мудрик. – М. : Ин-т практической психологии, 1997. – 368 с.

111. Напсо, М.Д. Аномия как социальный феномен / М.Д. Напсо // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского: Серия: Социальные науки . – № 3 (47). – Нижний Новгород : Изд-во Национального

исследовательского Нижегородского государственного ун-та им. Н.И. Лобачевского, 2017. – С. 65-70.

112. Напсо, М.Д. Аномия как фактор риска / М.Д. Напсо // Национальная безопасность . – № 5(40). – М. : НБ-Медиа, 2015. – С. 762-767.

113. Напсо, М.Д. Проявления аномии в современном обществе / М.Д. Напсо // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук . – № 4-5. – М. : Научно-информационный издательский центр журнала Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2016. – С. 94-96.

114. Немов, Р.С. Психология. Словарь – справочник: в 2 ч. / Р.С. Немов. – М. : изд-во ВЛАДОС, 2007. – 352 с.

115. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии Российской акад. наук, Национальный общественно-научный фонд ; науч.-ред. совет.: В. С. Степин - пред. совета и др.. – Т. 2. – М. : Мысль, 2010. – 634 с.

116. Ноговицына, Н.М. Родительский авторитет в развитии личности подростка / Н.М. Ноговицына // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова . – № 3(11). – Якутск : Изд-во Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, 2018. – С. 19-24.

117. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года : Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 // Перечень поручений Президента РФ от 24 октября 2020 г. по итогам расширенного заседания президиума Государственного совета. – 2020. – № № Пр-1726ГС.

118. Общая социология / Рекомендовано Министерство образования РФ ; под общ. ред. проф. А.Г. Эфендиева. – учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М. : ИНФРА-М, 2011. – 652 с.

119. Ожегов / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. - Рос. АН; Рос. Фонд культуры. - 3-е изд. - М.: , 1996. – 928 с., С.И. Толковый словарь русского языка: 800 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов / С.И.Ожегов,

- Н.Ю.Шведова. - Рос. АН; Рос. Фонд культуры. - 3-е изд. - М.: , 1996. – 928 с.,
Н.Ю. Шведова. – 3-е изд.. – М. : «АЗЪ», 1996. – 928 с.
120. Осипов, Г.В. Социологический энциклопедический словарь / Г.В. Осипов. – М. : Норма : НОРМА- ИНФРА, 2000. – 480 с.
121. Палагина, Н.Н. Учебный словарь и персоналии по возрастной и педагогической психологии / Н.Н. Палагина. – Бишкек : Изд-во КРСУ, 2002. – 198 с.
122. Патрикеева . – 2019. – № 7. – С. 10-23, Э.Г. Воспитание морально-нравственных ценностей у современных подростков в условиях образовательного учреждения / Э.Г. Патрикеева . – 2019. – № 7. – С. 10-23, Т.В. Калинина // Научно-методический электронный журнал "Концепт" . – № 7. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2019. – С. 10-23.
123. Педагогика: большая современная энциклопедия / . – Мн.: «», 2005. С. 48 / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : Современ. слово, 2005. – 720 с.
124. Педагогический энциклопедический словарь / Г. - Москва : ., 2002. - 527 с Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл, 2002. – 527 с.
125. Первый национальный психолого-педагогический институт // Материалы сайта : сайт. – URL: Pedsovet.org/beta/article/v-rossijskih-skolah-vnedraetsa-emocionalnoe-obucenie-detej (дата обращения: 14.10.2022)
126. Петровский, А.В. Вопросы истории и теории психологии : Избр. труды / А.В. Петровский. – М. : Педагогика, 1984. – 271 с.
127. О Методических рекомендациях по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования : Письмо Минобразования РФ // Система КонсультантПлюс. – 27.06.2003. – № 28-51-513/16.
128. Погостинская, Н.Н. Экономика и управление социально-культурной сферой: современное состояние и перспективы развития: Монография / Н.Н. Погостинская и др. Под ред. Н.Н. Погостинской.— СПб : Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2010. – 196 с.

129. Политика. Толковый словарь. Рус.-англ / Под ред. А. Маклина. – М. : ИНФРА-М: Весь Мир, 2001. – 761 с.
130. Политическая наука: Словарь-справочник: сост. И.И. Санжаревский : сайт. – URL: <http://www.polit-gloss.narod.ru/> (дата обращения: 15.09.2020)
131. Понятия и категории. Вспомогательный проект портал ХРОНОС : сайт. – URL: ponjatija.ru/node/9504 (дата обращения: 23.11.2022)
132. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 : Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576.
133. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 10 декабря 2010 г. № 1897 : Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1577.
134. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 : Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 № 15786.
135. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций : Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 23 июня 2022 г. № 3/22 // Министерство Просвещения РФ
136. Реестр примерных основных общеобразовательных программ. – 2022. – № 78.
137. Проект RU Generation - Российская школа теории поколений : сайт. – URL: <http://rugenerations.ru> (дата обращения: 09.12.2019)
138. Прюс, Ф. Факторы успешности социализации современной молодежи / Ф. Прюс, И.А. Маврина, Т.Л. Павлова, Т.Л. Перевозкина //

Развитие человека в современном мире. – Новосибирск : Новосибирский государственный университет, 2017. – С. 137-145.

139. Пташко, Т.Г. Социализация личности подростка в условиях детского общественного объединения. : специальность 13.00.01 Общая педагогика. История педагогики и образования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Пташко Татьяна Геннадьевна. – Челябинск, 2000. – 18 с.

140. Пыстогова, Н.А. Изучаем ценностные ориентации: методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений и студентов педагогических ВУЗов / Н.А. Пыстогова. – Под ред. д.п.н., профессора кафедры теории и истории педагогики Института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена, Седовой Н.В., к.п.н. Седова В.А.. – СПб : Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена, 2018. – 55 с.

141. Радаев, В.В. Еще раз о предмете экономической социологии / В.В. Радаев // Социологические исследования . – № 7. – М. : Изд-во РАН, 2002. – С. 21-34.

142. Радаев В.В. Миллениалы на фоне предшествующих поколений: эмпирический анализ // Профессиональное интернет-издание: Психологическая газета : сайт. – URL: <https://psy.su/feed/9215/> (дата обращения: 10.01.2020)

143. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. : учебное пособие / Д.Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.

144. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. – пер. с англ. под науч. ред. Е. И. Николаевой. - 12-е изд.. – М. : Питер, 2010. – 812 с.

145. Ребер, А. Оксфордский толковый словарь : сайт. – URL: <https://psihologia.site/termin?oldcat=487> (дата обращения: 20.10.2021)

146. Реан, А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум. / А.А. Реан. – СПб : Прайм-Еврознак, 2006. – 255 с.
147. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти : учебное пособие / А.А. Реан. – М. : АСТ: Прайм, 2015. – 656 с.
148. Рикель, А.М. (Не)взрослое поколение: модель исследования поколенческой относительности оценки взрослости / А.М. Рикель, О.А. Тихомандрицкая // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика . – Том 19, № 2. – М. : Изд-во РУДН, 2022. – С. 209-232
149. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2000. – 720 с.
150. Руденский, Е.В. Социальная психология: Курс лекций / Е.В. Руденский. – М. : ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. – 224 с.
151. Руководство по разработке кейс-тестов для оценки компетенций : сайт. – URL: https://digital.ecopsy.ru/blog/sjt_manual (дата обращения: 14.09.2022)
152. Рытов, А.Г. К вопросу об адаптационных стратегиях инвалидов трудоспособного возраста / А.Г. Рытов // Вестник СамГУ. Естественно-научная серия . – № 7(47). – Самара : Изд-во СамГУ, 2006. – С. 191-197.
153. Савельев Д.С. Педагогическая среда, педагогическое пространство как категории педагогической науки (анализ и определение терминов и понятий) // Инновации в образовании: Специальный образовательный портал : сайт. – URL: <http://sinncom.ru/content/publ/info/saveliev/index.htm> (дата обращения: 19.11.2020)
154. Семенов, А.В. Этимологический онлайн-словарь : сайт. – URL: <https://lexicography.online/etymology/semyonov/> (дата обращения: 23.10.2020)
155. Семенова, В.В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию / В.В. Семенова. – М. : Добросвет, 1998. – 292 с.

156. Сеть словесных ассоциаций : сайт. – URL: wordassociations.net (дата обращения: 06.08.2021)
157. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб : ООО "Речь", 2000. – 350 с.
158. Скиннер, Б.Ф. По ту сторону свободы и достоинства / Б.Ф. Скиннер. – М. : Оперант, 2015. – 192 с.
159. Скоблик, О.Н. Теория поколений как инструмент анализа процессов развития и формирования личности / О.Н. Скоблик // Проблемы современного педагогического образования . – № 63-1. – Ялта : Изд-во Гуманитарно-педагогической академии (филиала) ФГОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», 2019. – С. 472-475.
160. Словарь по психогенетике (гlossарий) : сайт. – URL: <https://www.twirpx.com/file/299813> (дата обращения: 24.12.2020)
161. Словарь русских синонимов : сайт. – URL: <https://jeck.ru/tools/SynonymsDictionary/> (дата обращения: 06.08.2021)
162. Смирнов С.А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов [и др.]. – 4-е изд., испр.. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.
163. Смык, Ю.В. Соотношение детско-родительских ценностей в коммуникативном пространстве современной семьи / Ю.В. Смык // Мир науки № 4 (Т. 4) : электронный журнал. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/23PSMN416.pdf>.
164. Снегирёва, Т.В. Методика изучения особенностей личностной саморегуляции // / Т.В. Снегирёва // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога Под ред. И. В. Дубровиной . – сборник трудов. – М. : АПН СССР, 1987. – С. 92-96.
165. Собкин, В.С. Учитель о включенности родителей в образовательный процесс / В.С. Собкин, Д.В. Адамчук // Социальное воспитание и общекультурное развитие личности . – № 3(44). – М. : Изд-во Академии Минпросвещения России, 2015. – С. 102-111.

166. Собкин, В.С. Информационная среда и проблемы социализации подростков / В.С. Собкин // Социология и общество. Тезисы Первого Всеросс. социол. конгресса «Общество и социология: новые реалии и новые идеи» . – СПб : Изд-во Скифия, 2000. – С. 170-172.

167. Соловьев, Д.П. Обучение и развитие персонала : учебное пособие / Д.П. Соловьев, Л.А. Илюхина. – Самара : Изд-во СГЭУ, 2019. – 204 с.

168. Сотникова, Е.Б. Эмпирические методы в формировании социализированной личности школьника / Е.Б. Сотникова, Н.В. Моргачёва // Современные проблемы науки и образования - 2018 № 4 : электронный журнал. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27952>. – Дата публикации: 06.09.2018.

169. Стебловская, С.Б. Роль современной медиасферы в трансформации медиапотребления подростков / С.Б. Стебловская // Вестник Костромского государственного университета . – № 1. – Кострома : Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2019. – С. 187-191.

170. Стратегия развития информационного общества РФ на 2017 – 2030 годы : Указ Президента Российской Федерации № 203 09.05.2017 // Система КонсультантПлюс. – URL: http://consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216363/e91cc5f89aac60e19c6c6554fc03432f4ee971

171. Суров, Д.Н. Совершенствование внутрифирменного обучения персонала / Д.Н. Суров // Аллея науки : электронный журнал. – URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/11December2018/SOVERShENSTVOVANIE_VNUTRIFIRMENNOGO_OBUChENIYa_PERSONALA.pdf. – Дата публикации: 11.12.2018.

172. Тестов, В.А. Стратегии обучения в современных условиях / В.А. Тестов // Педагогика . – № 7. – М. : ООО "Педагогика", 2005. – С. 12-18.

173. Тугаринов, В.П. Избранные философские труды / В.П. Тугаринов. – Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1988. – 344 с.

174. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» // Сайт "Официальное опубликование правовых актов" <http://publication.pravo.gov.ru>. – 2020. – № 999. – Ст. 999.
175. Уманский, Л.И. Психология организаторской деятельности школьников : учебное пособие / Л.И. Уманский. – М. : Просвещение, 1980. – 160 с.
176. Учитель и вызовы общества // Образовательная социальная сеть : сайт. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2013/09/28/uchitel-i-vyzovu-obshchestva> (дата обращения: 15.04.2020)
177. Фасмер, М. Этимологический онлайн-словарь : сайт. – URL: <https://lexicography.online/etymology/vasmer/> (дата обращения: 17.06.2020)
178. Феномен современного родительства // Зелёная тема: Центр информационных решений : сайт. – URL: <https://nko-family.ru/articles/fenomen-sovremennogo-roditelstva> (дата обращения: 19.05.2020)
179. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – 206 с.
180. Финансовый словарь : сайт. – URL: <https://www.finam.ru/dictionary/diclist/> (дата обращения: 15.09.2021)
181. Взгляды и ценности молодых // Фонд общественного мнения : сайт. – URL: <https://fom.ru/TSennosti/13288> (дата обращения: 11.08.2022)
182. Франкл, В. Человек в поисках смысла : Пер. с англ. и нем. / В. Франкл. – Общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 366 с.
183. Хямяляйнен, Ю. Основные положения проблемы воспитания родителей / Ю. Хямяляйнен. – М. : Просвещение, 1993. – 109 с.
184. Сибирские макароны как двигатель реформ // Иносми : сайт. – URL: <https://inosmi.ru/20160219/235469042.html> (дата обращения: 16.09.2022)

185. Царёв, А.В. Проблема доверия к власти в России / А.В. Царёв, В.В. Крупенков, Т.К. Миненко // Статистика и экономика . – № 4. – М. : Изд-во Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, 2014. – С. 118-121.

186. Черкесова, Э.Ю. Зарубежный опыт организации внутрифирменного обучения персонала / Э.Ю. Черкесова, Т.Д. Попова, В.О. Короленко // Проблемы и перспективы современной науки: Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. – Кишнев, Молдавия, 11 апреля 2017 . – Кишинев : Научно-издательский центр "Мир науки", 2017. – С. 114-120.

187. Черник, Б.П. Эффективное участие в образовательных выставках : научно-практическое пособие / Б.П. Черник. – Под ред. А. Д. Копытова ; Рос. акад. образования. Ин-т образования Сибири, Дал. Востока и Севера. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2001. – 198 с.

188. Чернова, Ж.В. Детоцентризм как универсальный код российского гендерного порядка / Ж.В. Чернова, Л.Л. Шпаковская // Социодиггер . – Вып. 2 (Т. 1): Семья и родительство. – М. : АО ВЦИОМ, 2020. – С. 4-8.

189. Чернявская, В.Е. Корпусно-ориентированный дискурсивный анализ идентичности российского университета 3.0 / В.Е. Чернявская // Вестник Томского государственного университета. Филология . – № 58. – Томск : Изд-во НИ ТГУ, 2019. – С. 97-114.

190. Чиркова, Е.В. Теоретические подходы в организации ситуации успеха / Е.В. Чиркова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета . – № 10. – Челябинск : Изд-во ЮУрГГПУ, 2011. – С. 186-194.

191. Шанский, Н. М. Этимологический онлайн-словарь : сайт. – URL: <https://gufo.me> (дата обращения: 15.08.2020)

192. Шелер, М. Избранные произведения / М. Шелер. – пер. с нем. А. В. Денежкина, А. Н. Малинкина, А. Ф. Филиппова. – М. : Гнозис, 1994. – 314 с.

193. Шелер М. Формализм в этике и материальная этика ценностей / М. Шелер // Антология реалистической феноменологии / М. Шелер. – под ред. Д. Атласа, В. Куренного. – М. : Ин-т философии, теологии и истории св. Фомы, 2006. – Гл. 3. – С. 295-330.
194. Шишкофф, Г. Философский словарь / Г. Шишкофф. – М. : Республика, 2003. – 575 с.
195. Шувалова, Н.В. Рациональные основания образовательных стратегий : специальность 09.00.01 "Онтология и теория познания" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Шувалова Наталья Владимировна. – Саратов, 2005. – 16 с.
196. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.
197. Энциклопедия глобальной экономики. - . – М.: , 2011. - 919 с. / под ред. И. М. Куликова. – М. : Финансы и статистика, 2011. – 919 с.
198. Эриксон, Э.Х. Детство и общество (сборник) / Э.Х. Эриксон. – изд. 2-е, перераб. и доп.. – СПб : Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
199. Allport Gordon W. Pattern and Growth in Personality. - Harcourt College Pub. – 1961
200. Allport Gordon W. The person in psychology. Selected Essey – Beacon press. Boston. – 1968
201. Baumrind Diana Effects of authoritative parental control on child behavior University of California, Berkley, 2017. P. 887 -907.
202. Bruce D. Perry and Varia Slavitz The boy who was raised as a dog and other stories from a child psychiatrist’s notebook – What traumatized children can teach us about loss, love and healing.

203. Belsky Jay Social-Contextual Determinants of Parenting *Encyclopedia of early childhood development* University of California, Davis, USA December 2014. // URL: <http://www.child-encyclopedia.com/>
204. Covey, Stephen R. The seven habits of highly effective people. - RosettaBooks, LLC, 2009. – 411 p.
205. Dewey J. Reconstruction in Philosophy. New York. Henry Holt and Company, 1920. – 244 p.
206. Dewey J. The public and its problems. Holt Publishers. – Denver, 1927. – 195 p.
207. Dewey J. Theory of valuation. International Encyclopedia of Unified Science, v. II, № 4, Chicago, 1939
208. Education, society and the K-12 learner Course and the resources copyrighted and openly licensed by multiple individuals and organizations. // URL: <https://courses.lumenlearning.com/teachereducationx92x1/>
209. Jones Rebecca M., Perou Ruth, Shih Andy Unique Opportunities and Challenges in Implementing Family-Focused Interventions for Children with Developmental Disorders *Discussion paper* Institute of Medicine. Washington, DC: The National Academies Press. July 10, 2014 // [Электронный ресурс]. URL: <https://nam.edu/wp-content/uploads/2016/07/familyfocusedinterventions.pdf>
210. Howe N., Strauss W. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. N.Y.: William Morrow and Company, 1991. – 554 p.
211. Marsh, J., Hannon, P., Lewis, M., & Ritchie, L. Young Children's Initiation into Family Literacy Practices in the Digital Age // *Journal Of Early Childhood Research*, 15(1), 47-60, (2017)
212. Miller Jennifer S., Wanless Shannon B., Weissberg Roger P. Parenting for Competence and Parenting With Competence: Essential Connections Between Parenting and Social and Emotional Learning *School Community Journal*, Vol. 28, No. 29, 2018 // URL: <http://www.schoolcommunitynetwork.org/SCJ.aspx>

213. Modern situation of child's development: structure, characteristics, governing factors // International Conference «Humanity in the Era of Uncertainty» (ICHEU 2021). – European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. e-ISSN: 2357-1330

214. Parenting Educator Competencies across Ten Programs // URL: <https://npen.org/wp-content/uploads/2014/10/Parenting-Educator-Competencies-across-Ten-Programs.pdf>

215. Skenazy Lenore, Haidt Jonathan The Fragile Generation. Bad policy and paranoid parenting are making kids too safe to succeed // URL: <https://reason.com/2017/10/26/the-fragile-generation/>

216. Socioemotional Development in Childhood // [Электронный ресурс]. URL: <https://courses.lumenlearning.com/atd-hostos-childdevelopment/chapter/socioemotional-development-in-childhood/>

217. Tomczyk Łukasz Digital competences of parents in the matter of electronic threats Web of Conferences 48, 01004 (2018) // [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184801004>

218. Vukušić Anita Mandarić Self-evaluation of Parental Competence – Differences Between Parents with Pedagogical and Non-Pedagogical Professions World Journal of Education, Vol. 8, No. 2; 2018 / URL: <http://wje.sciedupress.com> (Accessed 30 November 2019)

219. Westergård Elsa Teacher Competencies and Parental Cooperation International Journal about Parents in Education, Vol. 7, No. 2, 2013, p. 91-99.

Приложение 1. Компонентный анализ понятий «ситуация развития» и «среда развития»

Исследуемый аспект	«среда»	«ситуация»	«развитие»
Семантика	Вещество, заполняющее пространство, совокупность окружающих объектов; окружение, совокупность природных или социально-бытовых условий , в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов, совокупность людей , связанных общностью этих условий. [18;115]	Совокупность обстоятельств , положение, обстановка.. Реальное явление, происходящее, то, что случается в действительности. Сложившееся положение вещей, совокупность условий . [18;115]	Процесс закономерного изменения , перехода из одного состояния в другое, более совершенное ; переход от старого качественного состояния к новому , от простого к сложному, от низшего к высшему; степень сознательности, просвещённости, культурности [18;115].
Этимология	Праславянское serda родственно восточнолитовскому serdi (сердцевина), греческому слово с аналогичным значением, армянскому sirt (сердце) и др. Индоевропейское — kerd- (середина). Производные: серединный , средний , посреди . [151; 174; 188]	Польский sytuacja из ср.-лат. situātiō « положение » [151; 174; 188]	Образовано по методу кальки с немецкого Entwicklung — «развитие», образованного суффиксальным способом от глагола entwickein («развивать» - переходить из одного состояния в другое) [151; 174; 188]
Синонимия	Обстановка, условия , атмосфера, фон, климат, микроклимат, круг, окружение , общество ; антураж (устар.) [3; 158]	Положение , обстановка, обстоятельства , конъюнктура, условия , картина, состояние; дела (разг.), местонахождение, поза, тезис, местопребывание, позиция [3; 158]	Кругозор , формирование , становление, эволюция , ход, прогресс, усовершенствование , рост , выработка, выковывание, формирование , воспитание , поступательное движение , шаг вперед, онтогенез, становление, созревание, обновление , [3; 158]
Ассоциации	Существительное: обитание , загрязнение, адаптация , экология, воздействие , предотвращение. Прилагательное: окружающая, питательная, экологическая, природная,	Существительное: данна, контроль, возникновение , нелепость, ликвидация, моделирование , оценка, предотвращение . Прилагательное: экстремальный,	Существительное: вклад, потенциал , становление, усовершенствование , индекс, стадия, капитализм, инфраструктура, тенденция, закономерность , отрасль,

	<p>неблагоприятная, негативная, языковая. Глагол: приспосабливаться, взаимодействовать, избирать, обеспечиваться, изолировать, обусловить [153].</p>	<p>безвыходный, щекотливый, чрезвычайный, критический, нестандартный, аварийный, кардинальный. Глагол: обрисовать, прояснить, создаться, сложиться, выпутаться, проанализировать, усугублять, оценить, разрешиться. Наречие: вкратце, объективно [153].</p>	<p>промышленность. Прилагательное: социально-экономический, эволюционный, умственный, научно-технический, экономический, плодотворный, капиталистический, постепенный, целевой, дальнейший, комплексный, долгосрочный. Глагол: содействовать, способствовать, стимулировать, обеспечиваться, характеризоваться, опережать, обуславливать [153].</p>
Представление понятия в различных отраслях научных знаний:			
Философия	<p>Значение - окружающий мир. Теория среды (Тэн) признавала факт зависимости человека от окружающего мира (среды). В современной философии среда противопоставляется врожденной способности и отождествляется с понятиями массы и ситуации. [191]</p>	<p>Ясперс характеризует ситуацию как способ бытия человека в мире. Хайдеггер ставил ситуацию основой интерпретации, полагая, что понимание ситуации прошлого возможно при условии понимания себя и своей ситуации. Обоснование логики (Миш, Липпе) основано на заключении того, что реальное языковое выражение, из которого выводятся логические формы, всегда ситуативно. Именно ситуация определяет значение выражения [111]</p>	<p>Эволюция, имеющая своим результатом качественные изменения процесса, предмета, явления. Как правило, сопровождается столкновениями противоположных интенций объекта, имеющих как внутренний, так и внешний характер. Различают прогрессивное, регрессивное, цикличное, антагонистическое, кооперативное развитие и др. Развитие — это, как правило, эволюционный процесс. Особое значение изучение процессов развития и его закономерностей имеет для геологических, биологических, педагогических, психологических и социальных наук, предметы изучения которых претерпевают ряд качественных изменений за</p>

			относительно короткое время.
Экономика	Экономическая среда - совокупность внешних экономических и социальных факторов , прямо или косвенно оказывающих влияние на определенный рассматриваемый объект , например, фирма или предприятие [126].	Совокупность идеальных или материальных объектов и связей между ними , существующих в момент речевого действия или описываемых в высказывании. [177] Состояние или сложившаяся обстановка наблюдаемой или исследуемой системы, ее внешней среды и их взаимодействие , за ограниченный отрезок времени [194].	Процесс закономерного изменения , перехода из одного состояния в другое, более совершенное ; переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от низшего к высшему .
Культурология	Во многих культурологических исследованиях термин «культурная среда» приравнивается к термину « культура » (например, П.Н. Савицкий «Евразийство»). Культура характеризуется процессом познания и преобразования природы, человека и общества, образуемыми материальными и духовными нормами, технологиями их производства, хранения и трансляции. Это качественная характеристика уровня развития явления или объекта , это фольклор, традиции, культурное наследие [Мамедов, Ф.Т. Культурология. Культура. Цивилизация. – Баку, «OL» nptk. - 2015. – 300 с.]	Культурная (социокультурная) ситуация – совокупность условий и обстоятельств , структурирующих социальное пространство с точки зрения культурного приоритета и развивающих во времени культурную доминанту процесса общественного развития на личностном, групповом уровнях и уровне социума [127]	Культурное развитие – закономерное изменение материальных и духовных компонентов культуры , в результате которого возникает ее новое качественное состояние, изменение состава или структуры (т.е. возникновение, трансформация или исчезновение каких-либо культурных элементов и связей) [127]
Психология	Совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним ; все факторы внешнего воздействия на развитие индивидуума. Различают внутреннюю и внешнюю среду, в	Общее отношение живого существа к его природному окружению , в частности человека, к его общественной и исторической среде [157]. Комплексное целое, представляющее	Согласно психоаналитической теории развития развитие – это процесс формирования личности в ходе взаимодействия между факторами взросления и окружающей среды с

	психогенетике – общесемейную и индивидуальную среду. [53;65] «Среда для человека в конечном счете есть социальная среда , потому что там, где она выступает даже как природная, все же в ее отношении к человеку всегда имеются налицо определяющие социальные моменты » [44;88]	паттерны множественных стимулов, события, объекты, людей и эмоциональный тон , существующий в некоторый момент времени . Этот термин близок по значению к терминам « состояние дел » или « стечение обстоятельств » [79] Сочетание условий и обстоятельств , создающих определенную обстановку, положение [44]	одной стороны и личным опытом – с другой [110;118].
Литературоведение	Используется в словосочетании «литературная среда», имея значение окружение лиц , профессионально связанных с литературой [92].	Распределение всех действующих лиц произведения в их взаимоотношении к развитию действия [92].	Структурный элемент сюжета: система событий , вытекающих из завязки. [92]
Педагогика	Педагогическая среда – совокупность социальных, бытовых, организационно-педагогических и личностных условий образовательной деятельности педагогического субъекта (учащихся, педагогов, образовательных учреждений) [149;120;123]	Совокупность внешних условий, факторов, действующих на человека и обуславливающих его деятельность наряду с субъективными, внутренними условиями [35;76;123]	Объективный процесс и результат внутреннего последовательного количественного и качественного изменения физических и духовных сил человека, представляющее собой переход качества от простого к более сложному, от низшего к высшему. Развитие противоположно регрессу и деградации . Развитие отличается от всяких других изменений объекта. Объект может изменяться, но не развиваться. Источником и внутренним содержанием развития является наличие противоречий между старым и новым [119;123]
Социология	Социальная среда – часть окружающей среды, включающая взаимодействующих индивидов ,	Ситуация политическая - совокупность обстоятельств политической жизни в конкретный	Многомерный процесс, обычно подразумевающий изменение состояния от менее

	<p>групп, институтов, культур и т.д.;</p> <p>совокупность материальных, экономических, социальных, политических и духовных условий существования, формирования и деятельности индивидов и социальных групп. Различают макросреду - социально-экономическую систему в целом, микросреду – непосредственное социальное окружение [116;150].</p>	<p>исторический момент, в данной фазе политического процесса. [114;141]</p>	<p>удовлетворительного к более удовлетворительному. Под развитием часто понимается выполнение необходимых условий реализации потенциала личности, что может проявляться в форме повышения благосостояния, ликвидации неравенства и безработицы [114]</p>
<p>Фразеологизмы и устойчивые выражения</p>	<p><i>Окружающая среда</i> – все, что окружает живой организм и влияет на его рост, развитие, поведение – все, что находится снаружи человека [сервис https://vocabulary.ru/termin/okruzhayushchaja-sreda.html].</p> <p><i>Среда обитания</i> – географическая область, условия которой наиболее подходящие для существования определенного биологического вида [Оксфордский толковый словарь по психологии / под ред. А. Ребера. – М.: Вече, АСИ, 2002].</p> <p><i>Естественная среда</i> – природная среда, в которой объекты живой природы существуют в состоянии естественной свободы.</p>	<p><i>Действовать по ситуации (в определенный момент времени)</i>– предпринимать какие-либо действия в зависимости от существующих условий и обстоятельств.</p> <p><i>Ситуативность</i> – характеристика внешних обстоятельств в определенный момент времени.</p> <p><i>Ситуативное мнение</i> – субъективное мнение, складывающееся в зависимости от внешних условий и обстоятельств.</p>	<p><i>Развитие болезни</i></p> <p><i>Развитие науки</i></p> <p><i>Экономическое развитие</i></p>

*Приложение 2. Стратегии взаимодействия педагога с родителями подростка
в условиях современной ситуации развития детства*

Стратегии взаимодействия		Профилактика негативных влияний социума	Формирование ценностных ориентиров	Социальное творчество
Уровень / готовность к взаимодействию				
индивидуальный	<i>Педагог и родитель готовы</i>	Наблюдение за поведением подростка, индивидуальные беседы и тренинги, ведение дневника (поведения, эмоций, деятельности), работа со специалистами школы, организация режима дня школьника, знакомство родителей с друзьями подростка, совместное участие в онлайн соревнованиях	По запросу родителей – индивидуальные консультации с педагогом, специалистами школы	По запросу родителей – индивидуальные консультации с педагогом, специалистами школы
	<i>Педагог готов, родитель не готов</i>	Наблюдение за поведением подростка, опросные методики диагностики негативных моментов социализации в рамках классных часов, групповых бесед с педагогом-психологом, социальным педагогом		
	<i>Родитель готов, педагог испытывает дефицит компетенций</i>	Оказание помощи педагогу специалистами школы, коллегами, получение неформального и информального образования соответствующего направления	По запросу родителей – индивидуальные консультации со специалистами школы. Оказание помощи педагогу коллегами, специалистами школы; организация повышения квалификации педагога	По запросу родителей – индивидуальные консультации со специалистами школы. Оказание помощи педагогу коллегами, специалистами школы; организация повышения квалификации педагога
гр уп	<i>Педагог и родитель готовы</i>	Обмен опытом семейного воспитания, групповые тренинги, встречи со	Групповые тренинги, круглые столы, встречи со специалистами, организация	Участие родителей в групповых тематических встречах по желанию

		специалистами	совместных выездных мероприятий, совместные с детьми групповые встречи	(запросу) родителей
	<i>Педагог готов, родитель не готов</i>	Если родитель готов в взаимодействию на других уровнях (индивидуальный, общешкольный), ограничится возможностями и готовностью родителя; если родитель не готов к взаимодействию – вести наблюдение за поведением подростка.	В зависимости от готовности родителя организовать взаимодействие на индивидуальном или общешкольном уровне.	
	<i>Родитель готов, педагог испытывает дефицит компетенций</i>	Оказание помощи педагогу специалистами школы, коллегами, получение неформального и информального образования соответствующего направления	Организовать помощь педагогу со стороны специалистов школы и коллег; педагогу пройти курс повышения квалификации.	Педагогу рекомендуется пройти курс повышения квалификации, получить рекомендации специалистов.
общешкольный	<i>Педагог и родитель готовы</i>	Участие родителей в общешкольных собраниях Помощь в создании страницы школы в социальных сетях, администрирование	Участие в социальных активностях и практиках, преобразование школьной среды, общешкольные мероприятия; общешкольные родительские собрания	Участие родителей в преобразовании школьной среды, работе в Совете родителей школы; посещение общешкольных собраний; участие в социальных активностях и практиках, участие в развитии сети социального партнерства; участие родителей в общешкольных мероприятиях.
	<i>Педагог готов, родитель не готов</i>	Если родитель ограничивается индивидуальными беседами и консультациями, продолжить индивидуальное взаимодействие; если родитель не выражает готовность к взаимодействию – организовать наблюдение за поведением обучающегося.	В зависимости от готовности родителя организовать взаимодействие на индивидуальном или групповом уровне.	
	<i>Родитель готов, педагог испытывает дефицит компетенций</i>	Взаимодействие с родителями на общешкольном уровне зависит от готовности администрации и школьного педагогического коллектива в целом – на подготовительном этапе организуется курс внутрифирменного обучения.		

*Приложение 3. Анкета для родителей «Оценка взаимодействия
с педагогами образовательной организации»*

Уважаемые родители!

Просим Вас принять участие в исследовании, цель которого – определить, насколько эффективно наше с Вами взаимодействие в развитии и воспитании ребенка.

Для этого, пожалуйста охарактеризуйте взаимодействие с педагогами и специалистами нашей школы. При ответе на вопросы анкеты подчеркните тот вариант, с которым Вы полностью или в большей степени согласны.

1. Каковы Ваши отношения с педагогами школы?

- а) доверительные, сотрудничество;*
- б) отстраненные;*
- в) напряженные*

2. Кем для вас является педагог в деле воспитания и развития Вашего ребенка?

- а) помощником;*
- б) руководителем или наблюдателем;*
- в) помехой в деле воспитания*

3. Какую позицию занимаете Вы по отношению к педагогам?

- а) помощника;*
- б) наблюдателя;*
- в) оппонента*

4. Какую эмоциональную окраску преимущественно несет информация, сообщаемая педагогами и иными специалистами школы о ребенке?

- а) положительную;*
- б) отрицательную;*
- в) информация о ребенке не несет эмоциональной окраски*

5. Как, по Вашему мнению, организовано взаимодействие педагогов с родителями в школе?

- а) хорошо;*
- б) удовлетворительно;*
- в) плохо*

6. Как часто педагог интересуется Вашей удовлетворенностью образовательным процессом?

- а) часто;*

б) иногда;

в) никогда

7. Учитывает ли педагог Ваши интересы и пожелания, мнения и опыт семейного воспитания при организации педагогической работы с детьми?

а) всегда;

б) иногда;

в) не учитывает

8. Учитывает ли педагог Ваши интересы и пожелания, мнение и опыт семейного воспитания при организации различных мероприятий с родителями?

а) всегда;

б) иногда;

в) не учитывает

9. Получаете ли Вы в процессе общения с педагогом знания об особенностях развития Вашего ребенка?

а) систематически;

б) при возникновении спорных ситуаций;

в) не обсуждает

10. Насколько применимы в жизни, получаемые от педагога знания об особенностях развития Вашего ребенка?

а) полностью применимы;

б) частично;

в) не применимы

11. Охотно ли Вы идете в школу на родительские собрания и другие коллективные мероприятия, проводимые педагогом?

а) всегда охотно;

б) не всегда охотно;

в) неохотно

Спасибо за сотрудничество!

Алгоритм выбора стратегии взаимодействия педагога с родителями подростка

Вектор социализации на основе трудностей социализации

- 1. Вектор освоения и воспроизводства социальных ролей, норм и культурных традиций**
(трудности, связанные с пониманием, принятием и соблюдением подростком норм, образцов и правил поведения)
- 2. Вектор достижения личного благополучия и жизнестойкости**
(трудности с осознанием собственных интересов, мотивов, неустойчивость в проявлении социально одобряемых образцов и норм поведения)
- 3. Вектор социального творчества**
(трудности, связанные с отсутствием у подростка возможностей для реализации потенциала, проявления своей социальной и гражданской позиции)

Общие формы для всех стратегий взаимодействия:

индивидуальный уровень: индивидуальные поручения педагогов; индивидуальные беседы педагогов с родителями (совместно с обучающимися или без их присутствия); консультации специалистов (социальные педагог, педагог – психолог, заместитель директора по воспитательной работе);

групповой уровень: родительские собрания; круглые столы для родителей с участием приглашенных специалистов; дискуссионные площадки; заседания родительского клуба; тематические встречи родителей с педагогами и иными специалистами по воспитанию и обучению;

общешкольный уровень: общешкольные просветительские родительские собрания; общешкольные мероприятия (праздники, социальные акции, творческие дела; преобразование школьной среды, «почтовый ящик» для обмена идеями.

<u>Индивидуальные</u>	<u>Групповые</u>	<u>Общешкольные</u>	<u>Индивидуальные</u>	<u>Групповые</u>	<u>Общешкольные</u>	<u>Индивидуальные</u>	<u>Групповые</u>	<u>Общешкол ьные</u>
- ведение дневника эмоций и поведения - психологические разминки - работа консультационных пунктов	- ролевые игры - творческая терапия - «аквариум» - дискуссии	- трудовой десант - почта доверия	- семейные исследования - семейные педагогические проекты	- участие родителей в классных часах - шеринг-сессии - мозаичные дискуссии	- пресс-конференции - творческие отчеты - родительская газета	- менторство - социальные маршруты	- проектировочные семинары - стратегические сессии	- школьные медиа - родители «о важном»

<p><u>Результаты:</u> подросток умеет находить безопасные способы проявления собственных эмоций, потребностей и интересов</p>	<p><u>Результаты:</u> подросток имеет устойчивую личностную иерархию ценностей, умеет отстаивать свою позицию при взаимодействии с окружающими</p>	<p><u>Результаты:</u> подросток имеет опыт деятельности в соответствии с различными социальными ролями</p>
---	--	--

1. Вектор освоения и воспроизводства социальных ролей, норм и культурных традиций
(трудности, связанные с пониманием, принятием и соблюдением подростком норм, образцов и правил поведения)



<u>Стратегия профилактики негативных влияний социума и отклоняющегося поведения</u>				
Цель – научить находить безопасные способы проявления собственных эмоций, потребностей и интересов				
Уровни и формы взаимодействия педагога с родителями			Ожидаемые результаты применения стратегий взаимодействия (в соответствии с критериями позитивной социализации подростков)	
особые формы для выбранной стратегии взаимодействия		общие формы для всех стратегий взаимодействия		
индивидуальный уровень	групповой уровень	общешкольный уровень		
<ul style="list-style-type: none"> - консультации и индивидуальные тренинги со специалистами; - ведение дневника эмоций и поведения; - сопровождение специалистом процесса развития и воспитания (в школе и семье), наблюдение за поведением подростка с последующим анализом отдельных ситуаций с родителями и обучающимся; - работа консультационных пунктов для родителей 	<ul style="list-style-type: none"> - совместные детско-родительские внеклассные мероприятия (походы, экскурсии, просмотры фильмов); - ролевые игры среди родителей; - «аквариум» - дискуссии (социально-психологическое обучение родителей) 	<ul style="list-style-type: none"> - трудовой десант (родители совместно с обучающимися); - почта доверия для родителей 	<p align="center"><u>индивидуальный уровень</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - индивидуальные поручения педагогов - индивидуальные беседы педагогов с родителями (совместно с обучающимися или без их присутствия) - консультации специалистов (социальные педагог, педагог – психолог, заместитель директора по воспитательной работе) <p align="center"><u>групповой уровень</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - родительские собрания - круглые столы для родителей с участием приглашенных специалистов - дискуссионные площадки - заседания родительского клуба - тематические встречи родителей с педагогами и иными специалистами по воспитанию и обучению <p align="center"><u>общешкольный уровень</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - общешкольные просветительские родительские собрания - общешкольные мероприятия (праздники, социальные акции, творческие дела) - преобразование школьной среды 	<p>освоение системы ценностей, смыслов и установок общества:</p> <ul style="list-style-type: none"> - подросток стремится соблюдать нормы и следовать образцам поведения, принятым в обществе; - старается проявлять свои нравственные качества в различных ситуациях; - принимает идею ответственности за собственный выбор <p><u>демонстрация социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - подросток демонстрирует социально одобряемое поведение <p><u>освоение способов взаимодействия с социумом:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - подросток умеет устанавливать свои позиции, взгляды в среде сверстников и взрослых при выборе безопасных моделей поведения (личная безопасность, здоровый образ жизни); - предпринимает попытки выстроить конструктивные взаимоотношения (если до применения стратегий взаимодействия у подростка наблюдались трудности во взаимодействии с окружающими) <p><u>способность осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - подросток способен соотносить свои действия с этическими эталонами; - проявляет признаки эмоционального благополучия

2. Вектор достижения личностного благополучия и жизнестойкости

(трудности с осознанием собственных интересов, мотивов, неустойчивость в проявлении социально одобряемых образцов и норм поведения)



Стратегия формирования ценностных ориентиров подростков

Цель – помочь сформировать устойчивую личностную иерархию ценностей, научить отстаивать свою позицию при взаимодействии с окружающими.

Уровни и формы взаимодействия педагога с родителями			Ожидаемые результаты применения стратегий взаимодействия (в соответствии с критериями позитивной социализации подростков)	
особые формы для выбранной стратегии взаимодействия				
индивидуальный уровень	групповой уровень	общешкольный уровень		
<ul style="list-style-type: none"> - беседы, консультации со специалистами из различных областей, обсуждение результатов диагностики по выявлению склонностей и интересов подростка; - педагогическое и родительское сопровождение при участии подростка в социальной, творческой, спортивной и иных видах деятельности; - организация совместных детско-родительских исследований; - родительские педагогические проекты 	<ul style="list-style-type: none"> - тематические встречи (беседы, конференции) со специалистами из различных областей - участие родителей в классных часах в роли приглашенных специалистов; - шеринг-сессии по обмену опытом семейного воспитания; - мозаичные дискуссии по разработке идей по решению различных вопросов, связанных с воспитанием и развитием подростков 	<ul style="list-style-type: none"> - родительская поддержка и организация участия обучающихся в мероприятиях различной направленности: олимпиадах, конкурсах - привлечение родителей к организации мероприятий различной направленности, расширению системы социального партнерства; - пресс-конференции с приглашенными специалистами; - семейные творческие отчеты; - организация работы «родительской газеты» 	<p style="text-align: center;"><u>индивидуальный уровень</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - индивидуальные поручения педагогов - индивидуальные беседы педагогов с родителями (совместно с обучающимися или без их присутствия) - консультации специалистов (социальные педагог, педагог – психолог, заместитель директора по воспитательной работе) <p style="text-align: center;"><u>групповой уровень</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - родительские собрания - круглые столы для родителей с участием приглашенных специалистов - дискуссионные площадки - заседания родительского клуба - тематические встречи родителей с педагогами и иными специалистами по воспитанию и обучению <p style="text-align: center;"><u>общешкольный уровень</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - общешкольные просветительские родительские собрания - общешкольные мероприятия (праздники, социальные акции, творческие дела) - преобразование школьной среды 	<p><u>освоение системы ценностей, смыслов и установок общества:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - подросток соблюдает нормы, следует образцам поведения, принятым в обществе, в любой ситуации вне зависимости от мнения участников данной ситуации; - обладает устойчивыми нравственными принципами, которые проявляются повсеместно, в любой деятельности; - при выборе модели поведения руководствуется внутренними мотивами и собственными интересами <p><u>демонстрация социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - подросток обладает устойчивым интересом к чему-либо, представлениями о путях и способах его реализации, действует в выбранном направлении; - самостоятельно принимает решения, осознает и принимает личную ответственность за совершаемые им поступки <p><u>освоение способов взаимодействия с социумом:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - подросток обладает знаниями собственных личностных особенностей; - обладает навыками эмоциональной саморегуляции, способностью к самоконтролю и преодолению нежелательного поведения; - способен утвердить свою позицию в среде сверстников, выбирая безопасные модели поведения (личная безопасность, здоровый образ жизни) <p><u>способность осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - подросток способен заметить несоответствие собственной системы установок изменившейся ситуации развития

3. Вектор социального творчества

(трудности, связанные с отсутствием у подростка возможностей для реализации потенциала, проявления своей социальной и гражданской позиции)



Стратегия сопровождения подростка в процессе его самореализации

Цель – помочь подростку «примерить» различные социальные роли, проявить инициативу

Уровни и формы взаимодействия педагога с родителями

особые формы для выбранной стратегии взаимодействия

общие формы для всех стратегий взаимодействия

Ожидаемые результаты применения стратегий взаимодействия
(в соответствии с критериями позитивной социализации подростков)

индивидуальный уровень

групповой уровень

общешкольный уровень

- беседы с педагогами, специалистами школы;
- разработка социальных маршрутов для подростков;
- трансляция успешного опыта позитивной социализации подростков среди родителей (родительский коучинг)

- тематические встречи со специалистами из различных профессиональных областей;
- проектировочные семинары (совместно родители с обучающимися) по различным направлениям деятельности;
- стратегические сессии для родителей

- организация работы Совета обучающихся школы;
- организация работы Совета родителей школы;
- организация общешкольных мероприятий силами родителей и обучающихся, участие в мероприятиях окружного, городского, регионального, всероссийского и международного масштабов;
- создание имиджа образовательной организации (развитие системы социального партнерства, установление новых традиций);
- организация работы школьных медиа (создание и сопровождение аккаунта учреждения в социальных сетях, школьное радио, периодические издания);
- участие родителей в «разговорах о важном»

индивидуальный уровень
- индивидуальные поручения педагогов
- индивидуальные беседы педагогов с родителями (совместно с обучающимися или без их присутствия)
- консультации специалистов (социальные педагог, педагог – психолог, заместитель директора по воспитательной работе)
групповой уровень
- родительские собрания
- круглые столы для родителей с участием приглашенных специалистов
- дискуссионные площадки
- заседания родительского клуба
- тематические встречи родителей с педагогами и иными специалистами по воспитанию и обучению
общешкольный уровень
- общешкольные просветительские родительские собрания
- общешкольные мероприятия (праздники, социальные акции, творческие дела)
- преобразование школьной среды

освоение системы ценностей, смыслов и установок общества:
- подросток способен оказать содействие в организации деятельности, направленной на коррекцию поведения других обучающихся
демонстрация социально одобряемого поведения, отражающего личностную систему ценностей, смыслов и установок:
- подросток проявляет инициативу и активность в общественных делах, склонен к лидерству, способен организовать и возглавить какую-либо деятельность;
освоение способов взаимодействия с социумом:
- подросток легко устанавливает контакты с окружением, способен понять чувства и намерения другого человека, предвидеть последствия определенных действий, выбрать необходимую стратегию взаимодействия, извлечь взаимную выгоду от общения
способность осознавать изменения, происходящие с личностью в социуме:
- подросток способен осознать несоответствие собственной системы установок изменившейся ситуации развития, самостоятельно или при помощи взрослого скорректировать свои ценностные установки, действовать в соответствии с новыми сложившимися условиями, не противореча собственным жизненным принципам и общепризнанным нормам

*Приложение 5. Анкеты для родителей сформированные по направлениям
(формирующий этап)*

Анкета для родителей обучающихся,
вектор социализации **«Профилактика негативных влияний социума»**

Уважаемые родители!

*Просим Вас ответить на следующие вопросы. Ваши ответы помогут
установлению взаимопонимания и доверия друг к другу в вопросах воспитания наших
обучающихся – ваших детей.*

Доверяете ли Вы педагогам школы?

Да	Нет	Частично

Есть ли единство педагогических требований у Вас и педагогов к вашему ребенку?

Да	Нет	Совпадают частично	Затрудняюсь ответить

Помогает ли Вам информация, полученная от педагогов школы в воспитании вашего ребенка?

Да	Нет	Частично

Как часто Вы обращаетесь к педагогам или администрации школы?

каждую неделю	один раз в месяц	один раз в четверть	два раза в год

другой вариант _____

С какой целью Вы обращаетесь?

на родительское собрание	для участия в мероприятиях класса, школы	для оказания помощи учителям	по вызову учителя или администрации школы

другой вариант _____

Что, на Ваш взгляд, должна делать школа по отношению к семье? _____

Какие проблемы можно обсуждать с педагогами школы?

Как школа может помочь родителям в решении возникших у ребенка проблем?

Каковы, на ваш взгляд, обязанности родителей по отношению к школе? _____

Если возникает ситуация, связанная с трудностями в развитии вашего ребенка, готовы ли вы принять помощь в их разрешении от специалистов школы? Оцените вашу готовность к взаимодействию с педагогами

- на индивидуальном уровне (беседы, консультации, диагностика, тренинги)

Да	Нет
<i>Ваш комментарий:</i>	

- на групповом уровне (в группе в других родителями и детьми, имеющими схожие с Вами затруднения)

Да	Нет
<i>Ваш комментарий:</i>	

Если вы не готовы к взаимодействию, укажите, пожалуйста, причину

В каком удобном Вам формате вы бы предпочли взаимодействовать со специалистами школы:

очный формат	дистанционный формат	другое (указать)

Анкета для родителей обучающихся,
вектор социализации «**Формирование ценностных ориентиров**»
Уважаемые родители!

Просим Вас ответить на следующие вопросы. Ваши ответы помогут установлению взаимопонимания и доверия друг к другу в вопросах воспитания наших обучающихся – ваших детей.

Доверяете ли Вы педагогам школы?

Да	Нет	Частично

Помогает ли Вам информация, полученная от педагогов школы, в воспитании вашего ребенка?

Да	Нет	Частично

Как часто Вы обращаетесь к педагогам или администрации школы?

каждую неделю	один раз в месяц	один раз в четверть	два раза в год
другой вариант _____			

С какой целью Вы обращаетесь?

на родительское собрание	для участия в мероприятиях класса	для оказания помощи учителя	по вызову учителя или администрации школы	за индивидуальной консультацией по вопросам развития детей
другой вариант _____				

Что, на Ваш взгляд, должна делать школа по отношению к семье? _____

Какие проблемы можно обсуждать с педагогами школы? _____

Как школа может помочь родителям в решении возникших у ребенка проблем?

Готовы ли Вы взаимодействовать с педагогами и специалистами школы по вопросам воспитания и развития Вашего ребенка в группе с другими родителями?

Да	Нет

Ваш комментарий:

Если вы не готовы к взаимодействию, укажите, пожалуйста, причину

В каком удобном Вам формате вы бы предпочли взаимодействовать со специалистами школы:

очный формат	дистанционный формат	другое (указать)

Кем Вы ощущаете себя в школе?

Партнером	Зависимым человеком	Влиятельным человеком
другой вариант _____		

Влияете ли Вы на решения, принимаемые классными руководителями, учителями, администрацией школы?

Да	Нет	Частично

Как бы Вы хотели влиять на решения сотрудников школы? _____

Готовы ли Вы участвовать в жизнедеятельности школы?

Да	Нет

Каким Вы видите свой вклад в жизнедеятельность школы?

участие в работе Родительского совета школы	помощь в развитии системы социального партнерства школы с организациями города	организация и активное участие в мероприятиях, социальных активностях и практиках школы	мотиватор своего ребенка для участия в мероприятиях
другой вариант _____			

Анкета для родителей обучающихся,
вектор социализации «**Социальное творчество**»
Уважаемые родители!

Просим Вас ответить на следующие вопросы. Ваши ответы помогут установлению взаимопонимания и доверия друг к другу в вопросах воспитания наших обучающихся – ваших детей.

Как часто Вы обращаетесь к педагогам или администрации школы?

каждую неделю	один раз в месяц	один раз в четверть	два раза в год
другой вариант _____			

С какой целью Вы обращаетесь?

на родительское собрание	для участия в мероприятиях класса, школы	для оказания помощи учителям	по вызову учителя или администрации школы
другой вариант _____			

Что, на Ваш взгляд, должна делать школа по отношению к семье? _____

Каковы, на Ваш взгляд, обязанности родителей по отношению к школе? _____

Кем Вы ощущаете себя в школе?

Партнером	Зависимым человеком	Влиятельным человеком
другой вариант _____		

Влияете ли Вы на решения, принимаемые классными руководителями, учителями, администрацией школы?

Да	Нет	Частично

Как бы Вы хотели влиять на решения педагогов, администрации школы? _____

Готовы ли вы участвовать в жизнедеятельности школы?

Да	Нет

Каким Вы видите свой вклад в жизнедеятельность школы?

участие в работе Родительского совета школы	помощь в развитии системы социального партнерства школы с организациями города	организация и активное участие в мероприятиях, социальных активностях и практиках школы	мотиватор своего ребенка для участия в мероприятиях
другой вариант _____			

Сценарий интервью педагогов - участников эксперимента

1. Основной задачей применения стратегий взаимодействия было повышение уровня позитивной социализации подростков – участников эксперимента. Сравнительная диагностика показала положительную динамику. Заметили ли вы какие-либо изменения в поведении обучающихся? Какого характера эти изменения?

2. Комфортно ли вам взаимодействовать с родителями с предложенном нами формате?

3. Какие изменения во взаимодействии вы заметили?

4. Каковы изменения в поведении, отношении родителей?

5. Какие изменения вы отмечаете в себе?

6. Как бы вы оценили примененные стратегии взаимодействия?

7. Чтобы вы добавили или исключили из апробированной практики взаимодействия?

8. По вашему мнению стоит ли внедрять данную практику повсеместно?