

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Педагогика

Том 111

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Education

Volume 111

СЪСТОЯНИЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКОТО ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
„СЕМЕЙСТВО – ОБРАЗОВАТЕЛНИ ИНСТИТУЦИИ –
СОЦИАЛНА СРЕДА“.
РЕЗУЛТАТИ ОТ ЕДНО ИЗСЛЕДВАНЕ

**СИЙКА ЧАВДАРОВА–КОСТОВА, БОНЧО ГОСПОДИНОВ,
БИСТРА МИЗОВА***

***Резюме:** В студията е направен анализ на най-често срещаните съвременни практики, форми и модели на взаимодействие между семейството, образователните институции и социалната среда. Заедно с това се представя анализ на резултати от проведено изследване на актуалното състояние на взаимодействието между семейството, учителите, училището като основна образователна институция и обществото. Въз основа на тези анализи са формулирани изводи и препоръки за подобряване на параметрите на това взаимодействие.*

***Ключови думи:** семейство, учители, училище, общество, взаимодействие*

**STATE OF THE PEDAGOGICAL INTERACTION
“FAMILY – EDUCATIONAL INSTITUTIONS – SOCIETY“.
RESEARCH RESULTS**

Siyka Chavdarova–Kostova, Boncho Gospodinov, Bistra Mizova

***Abstract:** The paper analyzes the most common contemporary practices, forms and models of interaction between the family, educational institutions and the social space. In addition, an analysis of the results of a survey on the state of the interaction between the family, teachers, the school as the main educational institution and society is presented. Based on these analyzes,*

* E-mail: s.chavdarovakostova@fp.uni-sofia.bg; b.gospodinov@fp.uni-sofia.bg;
b.mizova@fp.uni-sofia.bg

conclusions and recommendations have been formulated to improve the parameters of this interaction.

Key words: *family, teachers, school, society, interaction*

Въведение

Динамичният глобален контекст, в който се развива съвременното българско общество, поставя все по-сериозни предизвикателства към всички сфери на социалната реалност, в т.ч. и образователната. Налице е увеличаваща се комплексност на проблемите в образованието, които произтичат от императиви като неотложна нужда от утвърждаване на неговата прагматична ориентация и тясна връзка с пазара на труда; преодоляване на образователните неравенства, които представляват пречка пред успешното вграждане на подрастващите в социалната среда и пред тяхното оптимално развитие и функциониране; засилване на приобщаващата роля на образованието с цел предотвратяване на социалното изключване и маргинализацията; интегрирането и напасването на пазарни механизми за управление, регулиране и „маркетизация“ на традиционно „непазарна“ среда, каквато е образователната. Тази комплексност в образователен контекст изисква съгласуване на съвместните усилия на образователните институции с много и разнообразни други субекти, между които централно място заемат семейството и активната гражданска общност, с цел справяне с предизвикателствата.

Налице са еднозначни емпирични основания за положителните ефекти от успешното взаимодействие между предучилищни и училищни институции – семейство – местни общности. Част от резултатите от изследвания по този въпрос могат да бъдат обобщени в няколко насоки:

- Първо, партньорското и кооперативно взаимодействие между училището и семейството повишава не само мотивацията за постиженията у подрастващите, техните академични резултати, но засилва и желанието им да посещават училище, както и удовлетвореността им от учебно-възпитателния процес. Същото така това взаимодействие има превантивна функция по отношение на агресивното и опозиционно поведение на учениците в училище¹.

- Интелигентността и личностните диспозиции на учениците като Аз-ефективност и мотивацията за постижения са важни детерминанти на училищния успех, но тяхното социалното обкръжение, обхващащо семейството, връстниците и локалната общност, има значимо влияние върху учебните постижения².

¹ Цит. по: Wild, E. (2003) Einbeziehung des Elternhaus durch Lehrer: Art, Ausmaß und Bedingungen der elternpartizipation aus der Sicht der Gymnasiallehrer. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49 (4), 513–533.

² Цит. по: Binz, Chr., Schneider, N. F., Seiffge-Krenke I. (2010). Der Einfluss der sozialen Herkunft und des kulturellen Kapitals auf die Häufigkeit entwicklungsfördernder Eltern-Kind-Aktivitäten. *Kindheits- und Jugendforschung*, Heft 2–2010, 195–208.

Това се потвърждава от редица метааналитични проучвания на резултатите по PISA-изследвания в редица европейски страни като Германия, Австрия, Швейцария³. Ето защо тясното сътрудничество между образователни институции, семейство и социално обкръжение е от изключително голяма важност.

- Изследвания в областта на педагогическото общуване често проблематизират ролята на комуникацията между училищната институция и родителите. По-новите изследвания в областта са фокусирани върху позитивните и проактивни стратегии за взаимодействие, част от разбирането за които е идеята, че за да е партньорска и успешна комуникацията помежду им, двата субекта трябва да бъдат възприети в ролята на експерти. Педагогическите специалисти (учителите) имат компетентност да организират подходяща среда за осъществяване на ученето на учениците, а родителите имат по-висока сензитивност към социо-емоционалното развитие на децата си. Тези силни страни в „експертизата“ на двата субекта трябва да се използват, за да се изгражда доверие, взаимно зачитане и нагласи на кооперативност при иницирането на успешни практики и форми на взаимодействие между образователни институции и семейство⁴.

Взаимодействията между институциите в сферата на образованието, семейството и обществото като цяло у нас понастоящем не са безпроблемни и от повишаването на качеството на комуникацията и взаимоотношенията помежду им зависи пълноценното формиране на подрастващите поколения като високо образовани хора, граждани и удовлетворени личности. Това, както и други обстоятелства, наложиха осъществяването на изследване спецификата на тези взаимодействия, фокусирани в по-голяма степен върху основното взаимодействие „училище – семейство“.

То беше осъществено по силата на договор №Д03-121/30.08.2017 г. между Министерството на образованието и науката (МОН) и Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (СУ) за организиране и провеждане на проучване и изготвяне на анализ по Мярка VIII, т. 8.3. от Национална програма „Квалификация 2017“ на тема: „Състояние на педагогическото взаимодействие – семейство, образователни институции, социална среда. Мерки за преодоляване на негативните тенденции“.

Изследването се проведе в периода от 31.08.2017 г. до 10.12.2017 г.

Цел на изследването: Идентифициране на актуалното състояние на педагогическото взаимодействие „семейство – образователни институции – социална среда“ в Република България през погледа на основните субекти на

³ Цит. по: Hess, S. (2011) Befähigung zur Zusammenarbeit mit Eltern – Professionalisierung von Pädagoginnen zur Unterstützung von Familien mit behinderten Kindern und Familien in sozialer Benachteiligung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 9–2011, 346–354.

⁴ Цит. по: Цветанска, С. (2015) Комуникация на партньорство между учители и родители в училище. – *Реторика и комуникации*, 17, април 2015. Достъпно на www.rhetoric.bg

това взаимодействие (родители, учители, представители на обществеността) с цел разработване на система от мерки за преодоляване на негативните тенденции в осъществяването на това взаимодействие.

Основни задачи:

1. Да се проучат мненията на ключовите субекти за значимостта и основните фактори, детерминиращи успешността на взаимодействието между семейството, образователните институции и социалната среда.

2. Да се установят съответствията и разминаванията в очакванията относно функциите, компетентностите и областите на взаимодействие между семейство, образователни институции и социална среда от гледна точка на родителите, педагогическите специалисти и активни представители на по-широката общественост.

3. Да се проучат позициите на ключовите субекти относно възможните бариери в актуалните взаимодействия и работа между образователните институции, семейството и общността.

4. Да се открият актуалните практики и форми на взаимодействие (работа) между семейството и образователните институции и да се установи равнището на удовлетвореност от тях на ключовите участници в изследването.

5. Да се осъществи метаанализ на емпирично проучени и доказали своята полезност практики, форми и модели на взаимодействие между семейство, образователни институции и социалната среда в България, страните от ЕС и трети страни.

Целеви групи:

- родители/общественост
- учители от детските градини и от всички видове и степени училища на средното образование

Основни етапи на изследването:

1. Разработване на концепция и програма на изследването, конструиране и апробиране на изследователски инструментариум (анкетни карти, оценъчни скали): септември 2017 г.

2. Осъществяване на изследването – проучване на мнения и отношения на изследваните лица чрез електронен формат на анкетиране с помощта на специализирана платформа за проучване SurveyMonkey – м. август и септември 2017: 1 октомври–15 ноември 2017 г.

3. Обработка и анализ на резултатите и представяне в МОН на:

3.1. анализ на състояние на педагогическото взаимодействие „семейство – образователни институции – социална среда“ в Република България;

3.2. система от мерки за преодоляване на негативните тенденции в осъществяването на това взаимодействие.

Обща характеристика на групите участници в изследването:

Извадка от учители

Общият брой изследвани лица от групата на педагогическите специалисти от всички видове образователни институции и образователни степени в системата на средното образование (съгласно Закона за предучилищното и училищното образование – ЗПУО) в сила от август 2016 г.) е 304 души. Разпределението по пол е 92,72 към 7,28% в полза на жените и този факт не бива да изненадва никого, защото е проекция на една вече утвърдена през последните 8–10 години у нас тенденция към силна феминизация на професията. По данни на Евридика от 2009 г. България е една от четирите страни в ЕС, където представителството на жените спрямо мъжете в двете степени на образование – основно и средно, е над 80% (наред с Естония, Латвия и Литва). В извадката са намерили представителство педагогически специалисти от почти всички видове учебни заведения и всички образователни степени. Най-широко е участието на учители от началната и прогимназиалната степен на основните и средните общообразователни училища (46,03% съвкупен относителен дял), следвани от учителите от професионалните гимназии (31,79%), след това от учителите от гимназиалната степен на средните общообразователни училища (16,88%), на последно място по представителство в извадката са учителите от детските градини (5,30%). Във възрастов аспект структурата на извадката включва 23,51% учители на възраст до 40 години, 37,09% на възраст от 41 до 50 години, 34,11% на възраст от 51 до 60 години и 5,30% на възраст над 60 години. Възрастовата структура на извадката отново съответства на състоянието и тенденциите в генералната съвкупност, а именно завишаване на относителния дял на учителите в по-късна възраст, работещи в системата на училищното образование. В над половината от страните членки на ЕС между 40 и 50% от учителите в основната и средната образователни степени са на възраст над 50 години, като в същото време делът на младите учители на възраст под 30 години е много нисък и варира в интервала между 1 и 20% от всички заети учители в сферата на училищното образование. Сходни тенденции се наблюдават във възрастовата структура на учителската гилдия у нас. За периода 2007–2013 г. се регистрира намаляване на относителния дял на младите кадри на възраст до 34 години и увеличаване дела на тези на възраст 55 и повече години. Относителният дял на младите кадри от 15% за 2007 г. намалява на 9,9% за 2013 г., а делът на кадрите на възраст 55 и повече години се увеличава значително, като нараства от 16,8% за 2007 г. на 29,3% за 2013 г. (по данни на Центъра за информационно осигуряване на образованието – ЦИОО, за периода 2007–2013).

По отношение на населеното място превес в извадката има дялът на учители от областни градове, включили се изследването – 49,34% , следвани от тези в столицата с дял от 25,83%, след това е дялът на учителите от малките градове с население под 50 000 души и селата (със сумарен дял от 20,53%) и най-малко представени в извадката са учителите от т.нар. големи градове с население над 50 000 души – дял от 8,61%.

Особености на извадката, които трябва да се вземат предвид при анализа: извадката е леко „изместена“ по посока отразяване позициите на началните и прогимназиалните учители, както и тези на учителите от професионалните гимназии. Предвид населеното място изместването е по посока на областните градове и столицата.

Извадка от родители и активни граждани

Броят родители и активни граждани, взели участие в анкетното проучване, е 186. И в тази извадка от респонденти е на лице превес на дела на жените (88,59%) пред този на мъжете (11,41%). Възрастовото разпределение в извадката е както следва – до 35 години са 17,39% от участниците, в интервала между 36 и 45 години попадат над половината от респондентите (64,13%), а над 45-годишна възраст са 18,48% от участниците. По отношение броя на децата в семействата на отговарящите родители като аспект от структурата на извадката може да се каже, че най-висок е относителният дял на тези с две деца – 51,63%, следвани от родителите с едно дете – 40,22%, а дялът на родителите с три и повече деца е 8,15% (съвкупен дял). Важен момент в родителската извадка е образователната степен на децата. Като най-активни респонденти в проучването се оформя категорията родители на ученици в началния образователен етап с дял от 76,06%, следвани от родителите на ученици в прогимназиалната степен (28,80%) и най-малък е дялът на родителите с деца в гимназиалната степен (23,91%). По отношение на населеното място висок е дялът на родителите респонденти от столицата (89,67%) и на тези от областните градове (5,98%).

Особености на извадката, които трябва да се вземат предвид при анализа: върху анализа на резултатите от изследването и последващите изводи влияние ще окаже изместването на извадката предимно към родители с деца в начална училищна възраст и към тези от столицата, и областните градове, които се оказват най-активните участници в проучването.

Инструментариум

Изследването беше осъществено чрез анкетни карти, предложени за попълване онлайн чрез платформата SurveyMonkey. Тъй като и в двата инструмента, с които се осъществи изследването – анкетна карта за учители и анкетна карта за родители, са интегрирани оценъчни скали от Ликертов тип, преди да пристъпим към представянето и анализа на данните, ще направим уточнението, че при 5-степенна рангова скала с континуум от 1 – „най-незначимо“, до 5 – „най-значимо“ средната стойност е 3. Правим това уточнение, защото посоката на отклонение на средно претеглените оценки⁵ от средната на скалата по съответните твърдения улеснява сравненията и анализа на данните.

Отделните части на студията са създадени от авторите както следва:

Част I – проф. дпн Сийка Чавдарова–Костова; Част II – проф. д-р Бончо Господинов; Част III – доц. д-р Бистра Мизова.

Част I

Практики, форми и модели на взаимодействие между семейството, образователните институции и социалната среда

Семейството и училището/детската градина са двете основни социални институции, осъществяващи възпитателни функции в обществото. Като аксиома днес се приема твърдението, че тъй като и двете посочени институции въздействат върху един и същ обект (субект) – изграждащата се, формиращата се детска личност, е необходимо да бъде осъществявана по-голяма **координираност и съгласуваност, хармонизиране и балансиране** на усилията им, насочени към благото на децата. Основен аргумент в тази насока е фактът, че детето като общ субект на въздействие/взаимодействие **непрекъснато „преминава“ от едната към другата институция, „носейки“ със себе си ефектите** на съответните въздействия/взаимодействия.

Този въпрос, традиционно разглеждан като „взаимодействие между семейството и училището“, би трябвало да бъде трансформиран и интерпретиран и като „**взаимодействие между семейството и държавата**“, доколкото **училището/детската градина отразяват образователната политика на държавно ниво.**

⁵ Известно е, че спецификата на ранговата скала предполага да се работи с медиана. Използването на средни стойности обаче е общоприет компромис при анализ на резултати, получени чрез използвания метод.

Основания за тази теза могат да бъдат намерени в разсъжденията на Е. Дюркем относно **противоречивия характер на отношението семейство – училище**. Е. Дюркем коментира „доста спорния въпрос за задълженията и правата на държавата в областта на възпитанието“ и противопоставянето им с „правата на семейството“ на базата на аргумента, че „детето принадлежи най-напред на своите родители. Именно на тях се пада да ръководят неговото интелектуално и нравствено развитие, както те го разбират“. Базирайки се на такъв тип аргументи, естествено се стига до извода: „Така възпитанието се схваща по същество като частна и семейна работа“ (Дюркем, 2006, с. 27). Писани преди десетилетия в други исторически и социално-политически условия, тези разсъждения на Дюркем звучат изключително актуално за съвременната българска реалност, пораждайки поредица от въпроси:

- Възпитанието само ангажимент и отговорност на родителите ли е?
- Ако е ангажимент и отговорност и на образователната институция, тогава какви са рамките на възможно влияние и интервенция при необходимост, свързани с формирането на личността на детето, на негови възгледи, убеждения, ценности, мотиви?
- Регламентирани ли са ангажиментите на учителите по отношение на родителите и взаимодействието с тях?
- Какви са възможностите и границите на намеса от страна на училището във възпитанието на детето в семейната среда?
- Какви са възможностите и границите на намеса на родителите по отношение на вземани от учител решения, свързани с тяхното дете?

Най-общо, взаимодействието между семейството и образователните институции може да се разгледа в няколко основни плана:

- мотивация за взаимодействие;
- детерминираност на ефективността на взаимодействието;
- сфери, форми и модели на взаимодействие.

По отношение на мотивация за взаимодействие от страна на учителите, могат да бъдат посочени резултати от проведено изследване с български учители, които показват, че според тях основните възпитателни проблеми, свързани с децата в училищна възраст днес са:

- Проблеми, свързани със **семейното възпитание**, времето, което родителите отделят за своите деца, интереса и ангажираността, които проявяват към учебната дейност на децата.
- Проблеми, свързани с **нравственото формиране на личността** – ценностни ориентации, уважение към личността (независимо от възрастта, статуса и различията), агресията, спазване на установени правила (дисциплина).
- Проблеми, свързани с **отношението към ученето** (основно мотивацията за учене) и концентрацията на вниманието по време на учебния процес (Чавдарова–Костова, 2016б).

Може да се каже, че и трите групи проблеми имат пряко отношение към характера и ефективността на взаимодействието между учителите и семейството, доколкото **от първата група произтичат проблеми, отбелязани във втората и третата група.**

Учителите като професионални педагози виждат във **взаимодействието със семейството и обществеността възможност за решаване на посочените проблеми.** Прави впечатление, че докато те по-рядко търсят решения в контекста на процеса на обучение, учебното съдържание, работата с учениците по проблемите от втората и третата група, погледът им сякаш **по-скоро е обърнат навън, в търсене на партньори за решаване на проблемите, отколкото навътре, към вътрешните възможности на училищната институция.** Очертава се тенденцията за **виждане на възможности чрез външните за училището взаимодействия** и по-малко – чрез вътрешните възможности на училището (чрез личността на учителя, учебното съдържание, методите на обучение и възпитание), което е **индикатор, от една страна, за положителна мотивация от страна на учителите за взаимодействие с родителите, а от друга – за „изтласкване“ на решения на проблеми, свързани с поведението на децата по-скоро по посока на семейството** (което само по себе си е парадокс, тъй като редица от тези проблеми имат своите корени именно в семейството).

Взаимодействието между учителите и родителите е детерминирано от една важна специфика – докато първите са професионални педагози, вторите са **непрофесионални педагози** (семейната педагогика е непрофесионална педагогика по своята същност дори и един или двамата родители да имат учителска правоспособност и да са информирани за същността на педагогическата дейност, основно обаче в училищен контекст). Това е един реален **парадокс на социалното отглеждане на децата – обществото разчита на семейството да осъществи „качествен“, „правилен“ според неговите изисквания процес на възпитание, за който обаче родителите не са специално подготвени чрез съответна организирана дейност.** Да, част от тях, в резултат на личен интерес, търсят информация, четат книги как да бъдат „по-добри“ родители, посещават курсове и семинари. Но това е проява на личен, а не на обществен ангажимент. Казано с други думи, **ефективността на процеса на семейното възпитание зависи косвено от създадените от обществото условия и възможности за формиране на педагогическа компетентност на родителите и пряко от тяхното ежедневно родителско поведение** (Чавдарова–Костова, 2016а).

Съвременното родителство днес е детерминирано от сложни, многопосочни обществени процеси, които водят до **изпитвани от родителите едни или други затруднения в осъществяването на родителската им роля.** Факт е развитието на процес на т.нар. „дефамилизация“ (Zajdel, 2014, p. 76), изразяващ се в **променено отношение към брака:** „отлагане на решението от страна на младите хора да встъпят в такива формални отношения, което оказ-

ва влияние върху отношението към възпроизводството и желанието да имаш деца“ (пак там, с. 75), „значително намаляване на сключените бракове (в т.ч. и на повторните) и нарастване на безбрачието, на разделените брачни двойки, които не стигат до развод, в резултат от което намалява общото времетраене на брачния живот, увеличават се непълните семейства, извънбрачната раждаемост и особено безбрачните съжителства, които също намаляват контингента на сключените бракове“ (Спасовска, 2000, с. 5). Всички тези факти са предпоставки за актуалната демографска ситуация в Европа.

Промените в брачността естествено определят **брачното семейство** като едно от видовете семейства в съвременния свят. Днес съвременното семейство вече не може да се разглежда като типична социална единица, а като многообразност и „раздробяваща се“ типичност на отделни видове в съвременното общество, всяка една от които се характеризира със свои специфики и би трябвало да бъде добре познавана от професионалните педагози (по-подробно в: Чавдарова–Костова, 2017), за да могат да диференцират своя подход в работата с конкретното семейство на съответното дете. **Унифицираният подход към семейството и родителите от страна на образователните институции днес по-скоро може да доведе до проблемност, отколкото до успешност във взаимодействието между тях. Днес семействата все повече се различават едно от друго независимо от общите функции, които изпълняват.** В общество, изградено на принципите на демократизма и уважението на индивидуалността, няма как да се очаква стандартизирана „правилна“ типичност за семейство (семействата днес се различават по: етническа, религиозна, национална идентичност; с майчин език, съвпадащ или не с официалния; брачни/безбрачни; изпълнение на родителски функции от един или двама родители (в резултат от загуба на родител, развод, раздяла, съзнателно решение да се отглежда дете без втори родител); отглеждане на децата от прародители или роднини; семейства с едно, две или повече деца; реконструирани семейства; семейства с различен социално-икономически статус и др.) Това естествено води до въпроса за подготовеността на професионалните педагози да взаимодействат ефективно със съвременните родители. Неслучайно има **редица учители, които не се чувстват сигурни в общуването си с родителите и не могат да намерят подходящия подход, за да получат положителна обратна реакция и готовност за съдействие при възникнали проблеми** (което извежда на преден план необходимостта от специална подготовка за работа със семействата в рамките на университетското образование за получаване на учителска правоспособност. Такава специализирана подготовка по-скоро липсва, особено при студенти от специалности в рамките на професионално направление 1.3. Педагогика на обучението по..., които се подготвят за учители).

Върху ефективността на изпълнението на родителските функции днес оказват влияние редица фактори, които би трябвало да се вземат под внима-

ние при изграждането на стратегии за взаимодействие между образователните институции и родителите. В Европа увеличаването на броя на жените, които „избират кариера на пазара на труда пред раждане на деца“, се разглежда като отражение на „основен конфликт между работата и семейството“. Все по-често се коментират промени „в баланса в отношението семейство–държава–пазар посредством увеличаване на половото равенство и нарастване на възможностите на жените и мъжете да съчетават участието на пазара на труда и децата чрез семейната политика“ (Ferrarini, 2006, p. 1). В редица публикации се обръща специално внимание на **отношението–триада „семейство–държава–пазар“**, подредени в различна поредност. „Семействата и пазарът на труда се движат към нарастваща „индивидуализация“ с ерозия на традиционните семейни връзки (изразяваща се в ниска раждаемост, висок процент на разводите, извънбрачни раждания, самотно родителство и нарастващ брой на домакинства от един човек) и постоянно нарастващ процент на участие на жените в работната сила, повече икономическа независимост сред жените“ (Lewis, 2006, p. 4). Ето защо въпросът за отглеждането и възпитанието на детето в структурата на семейните отношения днес трябва да се разглежда в контекста на **отношението „дете–родител–държава“** (пак там, с. 2), което има своите отражения и върху взаимодействието семейство–образователна институция, отразяваща държавната политика в областта на образованието, самата тя следваща и друг тип политики – социални, за трудовия пазар.

Като пример може да се посочи поставения в началото на XXI в. от Европейската комисия „акцент върху ефективното използване на уменията на жените в една конкурентна, базирана на знанието икономика“, на които „се гледа като на неизползван работен резерв“, както и поставената цел до 2010 г. 60% от жените в Европейския съюз да имат реализация на трудовия пазар, а по-високото им участие в него се разглежда като „средство за повишаване на конкурентоспособността“. Европейската комисия призовава към осъществяването на такива реформи, че „всеки член от домакинството да има стимул да работи“ (пак там, 10–11).

Факт е очертаващата се в Европа през последното десетилетие ясно изразена ориентация към **стимулиране на жените за трудова изява, в т.ч. на майките, особено на тези, които отглеждат сами децата си**, като чрез това се преследват няколко крайни общи цели, част от които с явен икономически характер – „насърчаване на икономическото развитие, справяне с бедността, по-нататъшно равенство между половете (на трудовия пазар)“, като се изхожда от едно общо допускане, че „всички възрастни ще бъдат в риск (особено по отношение на осигуряването на пенсия), ако те не са на пазара на труда“ (пак там, 9–10). Това обаче парадоксално **означава и все по-голямо отдалечаване на майката от дома, домакинството и грижата за децата**. Всъщност очертава се ситуация, при която нарастващата ангажираност на жените в трудова дейност извън дома води до *изместване на грижата за децата като*

„въпрос от частен характер“ към такъв, в който „правителствата все повече се включват в развитието на извън-семеен центровете за грижа за деца и политики за съгласуване на живота в работата и в семейството“ (Farrer, L., L. William, U. Uhlendorff, M. Euteneuer, A.-C. de Liedekerke, 2011, p. 6). Такъв тип политики изискват **отчитане на необходимостта от развитие на подходящи услуги**, осигуреност на финансови средства и времеви ресурси, **които да са в подкрепа на посоченото съгласуване** (пак там, с. 7), с търсене на отговори на въпроса „как най-добре да се комбинират интересите на децата, работещите родители и пазара на труда, да се намерят качествени решения за полагане на грижи за малките деца“ (пак там, с. 14).

Оттук съвсем естествено произтича **възприемането на образователната институция – училище или детска градина – и в качеството на вид „социална услуга“ в помощ на родителите, които са ангажирани с трудова дейност извън дома**. Факт е, че именно такава тенденция води до **ефекти, възприемани нееднозначно от професионални педагози и родители**. Има учители, които коментират с резервираност отношението на родители както от семейства с нисък социално-икономически статус, така и от семейства на трудово ангажирани родители към училището като място и за сигурен „престой“ на децата през деня, т.е. **функция на училището да бъде не само образователна институция, а да гарантира престоя на децата в точно определен времеви интервал, на който родителите могат да разчитат**. От друга страна, с организирането на целодневно обучение се обезпечава именно тази възможност за поемане на родителски функции от страна на училищната институция за допълнителен брой часове в сигурно, защитено и развиващо пространство, което става ангажимент на държавата не само спрямо децата, но и спрямо техните родители.

И следващ парадокс, **свързан с политическата подкрепа на „формалната грижа за деца“** (тази, която не се осъществява в семейна среда): „Политиците нарастващо промотират не-семеината грижа за децата заедно с промяната към модела на семейството „възрастни работещи“, както промотират „ранното учене“ и така – по-добри възможности на пазара на труда в бъдеще.“ В такъв случай „обосновката се изразява повече от гледна точка на благополучието на детето и на обществото в бъдеще, отколкото в настоящето“ (Lewis, 2006, p. 11).

Казано с други думи, **чрез подкрепата на по-дългото като период задължително образование, в т.ч. в предучилищна възраст и придобиване на средно и висше образование, държавата насърчава в по-голяма степен отглеждането и развитието на детето в извън семейна среда, с което на практика „изтегля“ общественото влияние в извън семейна посока**. Независимо от изтъкваните причини и мотиви за такъв тип пренасочване на общественото влияние върху развитието на детето **обществото изпада в поредната парадоксална ситуация на имащо претенции към начина на възпитание и грижа за детето от страна на родителите, но оставящо твърде**

малко време на самите тях за ефективно и дори реално взаимодействие с него, което няма как да не се отрази върху нагласите и мотивите за взаимодействие между семейството и образователните институции.

Т.е. **наличието на добре развита система за обществено възпитание** (още от яслена възраст), в т.ч. през системата на предучилищното и училищното образование, **в комбинация с осигурената трудова ангажираност на двамата родители** всъщност могат да намалят силата на семейното възпитание, ако не се приложат достатъчно механизми за ефективно компенсиране на недостатъчното реално общуване между членовете на семейството. Това вече ясно се вижда като ефект днес и е отразено в представените в началото мнения на български учители относно една от причините за затруднения в работата им с децата в училище, а именно – времето, с което родителите реално разполагат за взаимодействие с децата си и ефективността на използването му.

От друга страна, докато „възрастните стават нарастващо индивидуализирани по посока икономическата независимост, децата остават икономически зависими от техните семейства за дълго“. **Резултат от увеличаването на активността на жените в различни аспекти на обществения живот е нарастващото ограничаване на децата** в рамките на „частния свят на тяхното семейство поради безпокойства относно тяхната безопасност и поради промените в моделите на свободното време, оформени от новите технологии и медии“. Това води до **промяна в организацията на семейния живот, особено в тези негови аспекти, които са с отношение към времето, имащо значимост за децата**. В литературата неслучайно се въвежда идеята за „бързащото дете“, чрез която се подчертава по-голямата краткотрайност на детството и **разминаването във „времевите графици“ между децата и родителите** в модела на семейство „възрастни работещи“, в т.ч. по отношение на дейности в семейството, свързани с оказване на грижа и съгласуване на ежедневните графици на децата с тези на родителите (като естествено това е свързано с по-малкото време, което децата прекарват със своите работещи родители) (пак там, с. 13).

Коментира се фактът, че „родителското време става все по-рядко в живота на децата“, което налага въвеждането на понятието „**качествено време**“, чрез което може да се постигне промяна. Като пример се посочва, че във Великобритания „правителството набляга върху гъвкавостта, отколкото върху абсолютния брой на работни часове като ключ за обезпечаване на благополучието на децата“. Това налага съчетаване на два модела – „възрастни работещи граждани“ и „това, което е най-добро за децата“. Едно добро съчетаване предполага ангажираност от страна на държавата по отношение **осигуреността на условия за грижа за децата извън семейната среда**, когато родителите полагат трудова дейност: „Ако нарастването на формалните места

за грижа за децата⁶ произтича от факта, че повече майки са на трудовия пазар, тогава приоритетът вероятно е да бъде максимизиране на наличните места за грижа за децата. Една по-центрирана спрямо детето политика за грижа за децата ще насърчава по-скоро въпроса за качеството, отколкото за количеството в политическия дневен ред.“ Важно е да се акцентира „върху резултатите за децата; където политиката е по-центрирана спрямо децата, резултатите по принцип са по-добри“ (пак там, с. 17). Този текст естествено препраща към актуалния днес в България **въпрос за наличността на достатъчно места в детските градини**, особено в София, които да могат да поемат грижата за децата на работещи родители, които разчитат на държавата за осигуряването ѝ.

Неслучайно в литературата се отбелязва, че днес „границите между формална и неформална грижа за деца се размиват“. Формалната грижа за деца включва „услугите за грижа за децата“, а като „неформална“ се разглежда оказваната родителска грижа в семейната среда. Наблюдава се „напрежение между по-дългите и по-гъвкави часове на работния пазар, които могат да изведат много деца от бедността, но също и лишават децата от обичайния семеен живот“, като се поставят „въпроси, които произтичат едновременно от благополучието на децата и изборът на майките как да комбинират платената и неплатената работа“. Промяната към модела „възрастни работещи“ и съчетаването на „интересите на майките, бащите и децата на ниво домакинство“ не е лесно, „възможно е също да има конфликт между майките, бащите, децата и държавата“ (пак там, с. 18). Още повече, че трябва да се мисли както за „благополучието на децата“, така и за „благополучието на жените“, които би трябвало да бъдат обект на политическо внимание (пак там, с. 10). А от благополучието на жените, разглеждано и като успешно съвместяване между професионалните и семейните ангажменти на жената, зависи избягването на наблюдавания в съвременето ефект – намаляване на раждаемостта, водещ до съответни неблагоприятни социални последици с отражение върху бъдещите поколения (Zajdel, 2014, p. 79).

Като обобщение на представеното дотук може да се каже, че **мястото и ролята на семейството в социалните структури и отношения, детерминирано от спецификите на конкретното историческо време, няма как да не окажат влияние върху характеристиките на възпитателните взаимодействия между родители и деца, както и върху взаимодействието между родителите и образователните институции, които се грижат за развитието на децата им**. Ето защо всеки един анализ на възможностите на тези взаимодействия трябва да започне именно оттук. **Семейството не е изолиран остров** (дори и някои родители да се опитват да го направят такъв с цел да предпазят максимално децата си), където да не могат да се усещат никакви влияния, идващи от обществото, което го обгражда. След като родителите са

⁶ Такова например е детската градина.

времево много ангажирани извън дома и няма кой от тях да е с децата в продължение на много часове, естествена последица от това е намаляването на общуването между родители и деца. И тази последица няма как да бъде преодоляна при наличната необходимост от трудова заетост извън дома. По-скоро трябва да се мисли в насока **компенсиране на потребности на децата, породени от такава липса, чрез други педагогически възможности в социалната среда, в която те растат, в т.ч. чрез дейности в детската градина или училището.** Дори и да се приема нееднозначно, факт е, че **образователните институции в редица случаи все повече изпълняват компенсаторни функции по отношение отглеждането на децата, които са по-близо до функции, предлагани като социални услуги, а не само осъществяване на образователна дейност.** Всичко това трябва да се отчита при планирането и организирането на взаимодействия с родителите.

Най-общо днес могат да бъдат очертани няколко основни сфери на взаимодействие между образователните институции и семейството:

- **Взаимно информиране:**

- ✓ от страна на образователната институция – правилници, заповеди, организиране на мероприятия, екскурзии, участие в състезания и т.н.

- ✓ от страна на родителите – информация, която трябва да бъде взета предвид от страна на образователната институция с оглед обучението и възпитанието на децата (например заболяване на детето, специфични изисквания на родителя към храненето на детето и др.).

- Решаване на различни по характер възникнали **проблеми:**

- ✓ с учебните постижения;
- ✓ с поведението на децата;
- ✓ при престоя на децата в детската градина/училището (напр. храненето);
- ✓ адаптация към средата на деца със специални образователни потребности (СОП), от малцинствени групи, мигранти, бежанци и др.

- **Подпомагане на учителя:**

- ✓ в урочната дейност;
- ✓ в извънурочна/извънкласна дейност;
- ✓ в извънучилищна дейност с децата.
- Съдействие при реализацията на **общоучилищни дейности** – празници, тържества и др.

- **Участие в колективни органи в помощ на образователната институция:**

- ✓ родителски актив;
- ✓ училищно настоятелство;
- ✓ обществен съвет.

Добре познати са основните **индивидуални и колективни форми за осъществяване на взаимодействие между образователната институция и семейството:**

- ✓ индивидуални срещи/консултации;
- ✓ групови срещи/консултации;
- ✓ родителско-учителски срещи;
- ✓ посещения по домовете и др.

Тези форми могат да бъдат използвани за решаване на различни по характер възникнали проблеми с учебните постижения и поведението на децата. Необходимо е **доброто познаване както на силните страни, така и на ограниченията на отделните форми** на взаимодействието между семейството и училището, за да може да се прецени **коя от тях при какви обстоятелства би била най-подходящата с оглед на задачите, които са поставени по отношение контактът с родителите.**

Изключително подходяща за решаването на различни възникнали проблеми с децата е **индивидуалната среща/консултация с родителите**. Положителните характеристики на тази форма са:

- изясняване на спокойствие насаме на съответния възникнал проблем (ситуацията предполага доверителност на общуването);
- учителят може да прецени по поведението на родителя, по думите му, характеристики на личността му, които оказват влияние върху детето (позитивно или негативно);
- разговарянето по даден проблем с родителите е път към неговото решаване, защото е свързано с ангажирането на родителя към проблема, а не стоенето му встрани.

Индивидуалните срещи/консултации могат да бъдат реализирани както между учител и родител, така и между педагогически съветник/психолог, други професионалисти, работещи в образователната институция (ресурсен учител, образователен медиатор, директор, зам.-директор). Те са особено подходящи, когато се обсъждат деликатни въпроси, чието коментиране не е препоръчително да става пред други родители.

При възникнал общ проблем (сходни проблеми) с няколко деца е подходящо организирането на **групови срещи/консултации с родителите** им. Положителни характеристики на тази форма на взаимодействие между семейството и училището са:

- едновременно с родителите на децата с общ (сходен) проблем се изясняват проблемната ситуация, причините, довели до нея;
- търсят се общи решения за преодоляването ѝ.

Ограниченията при прилагането на тази форма са свързани със:

- затруднения, произтичащи от различните работни графици на родителите и оттук – определянето на едно общо за всички удобно време на срещата;
- родителите се различават помежду си по индивидуални характеристики

ки, което би могло да доведе до противоречия и несъгласия при определянето на решенията на проблема.

Учителят или педагогическият съветник, които използват тази форма, трябва да отчитат възможността за различен тип реакции от страна на присъстващите родители, различна интерпретация на случилото се и различно мнение по отношение на възможните решения.

Форма на взаимодействие, която няма сериозни традиции в България, е **писмения контакт със семейството**. В практиката на българските училища той се свежда основно до писането на забележка в бележника по повод на някаква негативна проява на ученика (което от своя страна води до негативни чувства у родителя, който я чете). При негативни прояви на детето, когато то има някакъв проблем, писмената забележка е необходима, защото информира родителя за проблема, но ако се разчита само на нея, тя се оказва твърде недостатъчна. Ефективността на този тип контакт би била по-голяма, ако последва индивидуален разговор с родителя, в рамките на който бъде обсъден проблемът (желателно е това да не бъде само по телефона). Важното е родителят **да бъде информиран**, независимо от начина, за възникналия проблем, защото това е предпоставка за търсенето на съвместни решения.

Писменият контакт със семейството обаче **не трябва да бъде осъществяван само по негативни поводи, когато с детето има някакъв проблем**. Изключително важно е родителите са информирани и относно положителни постижения на детето (образователни или възпитателни) – световната практика предлага добри примери в тази насока (например писане на благодарствени писма на родителите по повод отличните учебни постижения на детето по време на срока, годината, по повод извършена от него благородна постъпка). Изпращането на **благодарствени писма до родителите** по повод интелектуални и нравствени постижения на техните деца е изключително благоприятна предпоставка за **активизиране на родителското участие** в съвместното взаимодействие с училището – това води до **чувството за гордост** у родителя, което от своя страна го стимулира за бъдеща съвместна работа с учителите.

Друга полезна практика е писането и изпращането на **периодични писма** до родителите, съдържащи информация за успеха и поведението на детето по време на съответен период.

Днес тази функция (донякъде) изпълняват **електронните дневници**, стига те да функционират съобразно очакванията към тях.

Изключително актуален е въпросът за **използването на интернет възможности за комуникация** – например фейсбук, скайп, вайбър, електронна поща и др. В България има училища и детски градини, които активно се възползват от възможностите им за контакт с родителите, например чрез фейсбук групи на класа, фейсбук страници, информиране на родителите ежедневно за престоя на децата им и др. Основното предимство е осъществяването на бърз и пряк контакт с родителите и улеснена комуникация.

Ограничение на използването на социални мрежи и други възможности на интернет средата е несъобразяването с евентуалното широко разпространение на дадена информация сред други хора, които биха я интерпретирали в неблагоприятен план. Това предполага спазване на етични норми на общуване между родители и учители, използване на подходящ езиков код и съобразяване с характера на предаваната информация.

От изключително важно значение е **поставянето на сайта на образователната институция на всякакъв вид информация**, която би ориентирала родителите както по отношение на процеса на обучение, така и за организирани извънкласни дейности, тържества, други събития, благотворителни акции и др. Пример за отговор на потребности на много родители, загрижени за здравословността на храненето на децата им, да са информирани за предлаганите ястия от училищния стол е публикуването на седмичното меню на сайтовете на редица училища. Това е начин да се понижи безпокойството на родителите и да се намали разходът на време за училищното ръководство за реагиране на родителски искания по този въпрос (по думите на директор от голям областен град в България той се е чувствал в известен период като „директор на стола“, а не като директор на училището поради необходимостта да обсъжда с активни родители въпросите на здравословното хранене в стола на училището).

Друг вид комуникация с родителите е **по телефон**. Класните ръководители би трябвало да предоставят за контакт телефонен номер, на който те могат да бъдат търсени от родителите или да получават кратки писмени съобщения или имейли. Добре е предварително с родителите да бъдат уточнени времевите параметри на осъществяването на такъв контакт, за да не се изпада в дискомфортни ситуации, когато класен ръководител е търсен не по спешни въпроси в извънработно време, което може да породи напрежение в комуникацията.

Една от традиционните форми на взаимодействие между семейството и училището, особено подходяща за началната и прогимназиалната училищна възраст, която обаче вече почти не се използва, е **посещението по домовете**. Положителното при прилагането на тази форма е, че:

- на място учителят може да види каква е обстановката, в която учи детето, дали има подходящ кът за учене, цялостната организация на дома;
- поведението на родителя и други роднини по време на посещението може да „подскаже“ на учителя за евентуални проблеми в семейството.

Ограничения при реализирането ѝ са:

- когато децата са от различни от мястото на училището населени места, това затруднява посещаването по домовете им;
- родителите могат да не осигурят достъп до дома си, да не пожелаят да допуснат учителя;
- времевият проблем – необходимо е време класният ръководител да посети домовете на всички деца, което е свързано пряко с проблема за свободното време на учителя, координирането и съгласуването на срещата с родителите;

- финансовите разходи, свързани с пътуването в града или извън града – няма регламентация за поемането им;
- не без значение е и самото желание на класния ръководител да осъществява такъв тип взаимодействие със семействата на децата.

Повечето от българските учители, особено от големите градове, днес реагират негативно, когато стане дума за тази форма на взаимодействие, тъй като я смятат за неактуална. Ограничение пред използването ѝ е липсата на регламентация относно евентуалното ѝ осъществяване.

Традиционната, широко разпространена форма за осъществяване на взаимодействие с родителите са **родителско-учителските срещи**. За съжаление те често се превръщат в място за съобщаване единствено на оценките и поведенческите проблеми на учениците. Препоръчва се такива факти да бъдат съобщавани индивидуално на родителя на всяко дете поотделно, не пред всички. На тези срещи учителите би трябвало да запознават родителите с онова, с което се занимават децата в училище – не само образователните, а и другите възпитателни, в т.ч. спортни, извънкласни и извънучилищни дейности. Родителско-учителската среща по този начин би се превърнала в едно много добро място и за повишаване на педагогическата компетентност на родителите. Като положителен пример може да бъде посочено организирането на родителски срещи в 26 СОУ, София, в „две форми: срещи за проблеми на класната общност и за спецификата на възрастта“ (Димитрова, 2016, с. 10).

Кое е основното ограничение на тази форма на взаимодействие между семейството и училището? Има различна активност на родителите по отношение на дискутирани въпроси. Освен това не всички родители посещават родителските срещи по една или друга причина. В редица случаи срещите не се посещават именно от родители, чиито деца имат най-големи проблеми с поведението и усвояването на учебния материал, което предполага търсенето на други възможности за осъществяване на реален контакт с тях.

Отсъствието на родители от родителско-учителски срещи може да се компенсира чрез изпращане на писма до родителите по отношение на основните въпроси, обсъждани на съответната родителска среща, за да не останат „встрани“ от разискваните проблеми. Важното е **родителите да бъдат информирани** по въпросите, свързани с възпитанието и образованието на децата им. Като вариант за информиране на родителите е поставянето на информационни табла с различна по характер информация във фойетата, до които те имат достъп, разчитайки на това, че те ще се запознаят с представеното на тях, когато идват до училището.

Широко прилагана практика например във Великобритания е активно **включване на родители в различни дейности – както урочни, така и извънурочни, на територията на училището**, особено в училища, в които учат деца от различни етнически, религиозни, национални групи. Практика там е да се предоставят отделни стаи на територията на училището за таки-

ва родители, които се включват като помощници, особено когато става дума за адаптация на деца с друг майчин език и религия. Училищата предоставят пространство и за срещи с родители както с консултативна роля (в специално отредени помещения), така и за обсъждане на въпроси от общ интерес (например в зали, в които се събират родители с обща културна идентичност, които обсъждат периодично важни за тях въпроси в приятна обстановка, с приготвени домашно храна и напитки).

Тук може да бъде направен един естествен преход към проблема за **педагогическата компетентност на родителите**. За тази толкова отговорна социална роля – родителството – няма специализирано обучение. Разчита се на възприетия опит при собственото израстване, на възприетите родителски модели от собствените си родители (дори прародители), т.е. на миналото. То може да бъде добро, но **невинаги е достатъчно**. Родителят трябва непрекъснато да се усъвършенства като такъв – например чрез четене на специализирана литература по въпросите на възпитанието на децата (вече има доста добри в тази насока книги на българския пазар). Но основно поради прекомерната си ангажираност, свързана с трудовата реализация и финансовото обезпечаване на семейството, **много от родителите нямат достатъчно време за четене на педагогическа литература, не знаят какво да четат, с кого да се консултират при възникнал проблем с детето им** (малко родители могат да си позволят платена консултация при психолог). Редица от тях разчитат на популярни интернет сайтове, чрез които търсят отговори на вълнуващи ги въпроси, но не от професионалисти, а най-вече от родители, били в сходни ситуации, предимно майки, които се упоават основно на собствения или на познати опит. В тази насока училището би могло да помогне, като се заеме с повишаване на педагогическата компетентност на родителите, а така ще помогне и на самото себе си.

За да бъде успешно обаче едно такова начинание, на преден план излиза въпросът за **мотивацията на родителите** за участват в различните форми за повишаване на тяхната педагогическа компетентност. Редица от родителите смятат, че няма на какво да бъдат научени, нещо повече, не смятат, че могат да се доверят на учителите в тази насока. В случая такъв тип нагласа се явява в качеството си на ограничител по отношение на усилията на училището в тази насока и изключително затруднява организирането на различни форми от типа „Училище за родители“. Факт е, че има училища, които и след сериозна подготовка за такъв тип форма не успяват след това да ангажират родители за включване в нея. Практиките на организиране на такива форми в обществени пространства, например в големи търговски центрове в България, също показва неголяма посещаемост независимо от безплатния им характер. Училища за родители се организират и в болници, но те са насочени основно към периода на бременността и след раждането на детето. Има все пак училища, където тази форма се инициира от родители (например в 51 СОУ „Елисавета

Багряна“, гр. София в „Училище за родители“ са обсъдени с психолози теми, свързани със „справяне с поведението на учениците, проблеми на пубертета, превенция на наркотиците“) (пак там, с. 27).

Необходимостта от педагогическа компетентност на родителите, разглеждана най-общо като **резултат от усвояването на определен обем от знания и умения в областта на възпитанието и образованието**, може да бъде извлечена от спецификата на родителската роля, чиято основна функция е именно отглеждането, възпитанието на децата в семейството, в т.ч. встъпване във взаимодействие с други фактори, оказващи възпитателни въздействия върху тях (основен такъв е училището). Днес е безспорен фактът, че **оптималното функциониране на родителската роля е детерминирано не само от ученето чрез обичайното, традиционното в рамките на семейната среда, от която произхожда родителя, а най-вече от обогатяването на знанията чрез различни източници на информация, един от които е училището**. Специалната подготовка за изпълнението на родителската роля се налага от настъпващите **промени в обществения живот**, от очертаващите се основни **проблемни сфери в развитието на младото поколение, различни от тези, характерни за неговите родители**. Промените в различните сфери на обществения живот изискват и промени в начина и съдържанието на педагогическото общуване, чийто вид е общуването между родители и деца. Родители, които изостават от изискванията на времето към възпитаването на децата, не само биха имали проблеми при общуването си с тях, но биха повлияли неблагоприятно и на самите деца, получили необходимото за адекватна и безпроблемна адаптация към порядъка на обществото, в което живеят. **Недостатъците в педагогическата култура на родителите затрудняват и работата на учителите**, поели обучението на децата им в свои ръце, защото те **трябва да се заемат допълнително и с коригиране на грешките, допуснати в семейното възпитание**, за да помогнат на детето.

Повишаването на педагогическата компетентност на родителите се явява и условие за по-голямо разбиране на спецификата и трудностите на учителския труд от страна на родителите, което е предпоставка за **намаляване на броя на конфликтните ситуации** между представителите на семейството и училището, сериозна пречка за ефективно сътрудничество между тях.

Необходимостта от варианти на такава форма за взаимодействие с родителите е несъмнена. В програмата на „Училище за родители“ на територията на училището могат да бъдат включени знания за различни аспекти на развитието на детето, основни проблеми на възпитанието и образованието му. Има натрупана практика през последните десетилетия в различни европейски държави с включване на специалисти от различни сфери – педагози, психолози, лекари, юристи, икономисти, които могат да помогнат на родителите при възникнали въпроси, свързани с отглеждането и възпитанието на децата. Може да се използва потенциалът на родители, чиито деца учат в съответното

училище, да се включат в семинари по различни теми. Педагогическите съветници/психолозите могат да бъдат в основата на организирането на „Училищата за родители“ на територията на училището.

Родителите трябва да бъдат убедени, че предлаганите педагогически знания ще им бъдат действително полезни и ще им помогнат да общуват много по-леко и по-ползотворно със своите деца. Ако те не осъзнаят необходимостта от повишаване на педагогическата си култура и ако не бъдат убедени в практическата ѝ полезност, усилията на педагозите в тази насока биха били напълно безрезултатни. Ето защо трябва да бъдат намерени най-ефективните пътища за **мотивиране на родителската активност**. Ако бъде установено, че повечето от родителите не желаят или нямат възможност да посещават занятия с такива цели, може да се помисли върху разработването и прилагането от всяко училище на подходящи **материали за самостоятелен прочит** у дома или да **бъдат насочени към информационни източници (сайтове), където има достоверна и подходяща информация по въпроси, които ги вълнуват**. Изборът на вариант за работа с родителите в тази насока е в зависимост от желанията и времевите им възможности, с които училището ще трябва непременно да се съобрази, за да се постигнат по-високи резултати в процеса на повишаването на педагогическата им култура.

През последните няколко години има значителна активност от страна на Асоциация Родители по отношение съветване на родителите на деца, постъпващи в детска градина, 1. и 5. клас по въпроси, свързани с обучението и възпитанието на децата, чрез безплатно раздавани наръчници чрез детските градини и училищата (Наръчник за родители. Добре дошли в детската градина, родители!; Наръчник за родители. Добре дошли в 1. клас; Наръчник за родители 5. клас). Това е пример за ангажиране на обществеността за повишаване на педагогическата култура на родителите чрез образователните институции. Интерес представляват и подготвени материали, насочени специално към бащите като една очертаваща се отделна целева група за повишаване на родителската педагогическа компетентност в рамките на Националната кампания „Да бъдеш баща“ (Наръчник Детската градина кани бащата; Наръчник Училището кани бащата).

В тази насока ролята на **училищната библиотека** е изключително важна. В нея би трябвало да има не само книги за децата, а и за техните родители, тъй като те понякога трудно се ориентират каква подходяща педагогическа литература да четат. От изключително значение е ролята на училищния библиотекар (или този, който изпълнява такава функция) в качеството му на консултант за родителите, като професионалист, който се ангажира със снабдяването на библиотеката с подходяща педагогическа и психологическа литература. За съжаление въпросът, който тук може реторично да бъде зададен, е: Има ли такива библиотеки в нашите училища днес и ако ги има, какъв е характерът на книгите в тях, имат ли родителите достъп до тях? В един

съвременен вариант би могло да се помисли за създаването на **електронна библиотека с подходящи ресурси за родителите**, която да осигури по-голям достъп до подходяща информация. В интернет пространството има такъв тип информация на сайтове с ориентираност към родителите и семейното възпитание, но не винаги тази информация е с достатъчна достоверност. Би могло да се помисли в каква степен например съответните Регионални управления на образованието (РУО) или МОН биха могли да се ангажират със създаването на такива електронни библиотеки.

Днес има няколко особено чувствителни проблемни области при взаимодействието с **родителите на деца от малцинства и деца на мигранти и бежанци**. Редица от учителите нямат нужната подготовка и готовност да осъществяват ефективно взаимодействие в тази насока. Привличането на родителите като партньори в този процес е изключително важно – тук става дума за всички родители, в т.ч. родителите на деца, които не са от малцинства и не са с увреждания. Практиката в България през последните години показва случаи на обща родителска реакция на неприемане на възможността децата им да се обучават с деца от ромската етническа група и преместване на деца в други училища. Това предполага специфична насоченост на работа с родителите, на която трябва да се обърне подобаващо внимание. Със самите родители роми също трябва да се работи по посока ангажираността им за подкрепа на мотивацията на децата им да посещават училище. В България има вече редица практики на работа с родители – роми в тази насока, осъществявани чрез проектна дейност от неправителствени организации. Има и успешни училищни практики, които заслужават повече популяризиране. Представители на ромски семейства – и родители, и прародители, участват активно в организиране на възстановки на ромски празници и обичаи в рамките на училището, което показва един от възможните пътища за включване и на семейната общност в училищния живот. Добри практики за работа с родители от малцинства са представени на сайта на Министерството на образованието и науката, откъдето училища и детски градини могат да почерпят успешен опит (Добри практики за образователна интеграция, МОН), както и на сайта на Центъра за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства (Добри практики, Център за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства (ЦОИДУЕМ).

Натрупан е и позитивен опит в **работата с бежански семейства**, основно чрез работата на неправителствени организации, например Бежанско-мигрантската служба на Българския червен кръст (БЧК), Съветът на жените бежанки в България. Използвани са различни форми за привличане на родителите на децата бежанци в съвместни дейности, свързани с поддържане на културната идентичност, други проектни дейности, но основно в пространства извън територията на училища, в които такива деца се обучават. Има натрупан позитивен опит във взаимодействието с родители от бежански семейства и убежда-

ването на останалите родители деца бежанци да се учат заедно с техните деца, който би трябвало да бъде популяризиран (например успехите на ОУ „Св. Св. Кирил и Методий, с. Иваново, общ. Харманли, отразени по БНТ1).

Увеличаването на броя на деца, чиито **родители работят и живеят в чужбина**, поставя нови предизвикателства пред образователните институции, на които се налага да взаимодействат със семейството не чрез отсъстващите майки и бащи, а чрез заместващи ги представители на разширеното семейство. Изследването „Ефекти върху децата, оставени от родители, които работят и живеят в чужбина“ осветлява една много тревожна картина на очертаваща се специфична група деца в българските училища (около 1/5 от учениците са с поне един родител, който е в чужбина), върху които раздялата с родителите оказва различни ефекти върху психическия им статус, което няма как да не се отрази и върху статуса им на ученици. (Ефекти върху децата..., 2014).

Изключително важно за ефективността на взаимодействието между учителите и **родителите на деца със СОП** е те да работят партньорски. Това предполага едновременно активна включеност и на двете страни в работата с детето с увреждания с цел постигане на оптимални за неговото развитие резултати. Необходимо е обаче това партньорство не само да бъде създадено, но и да се полагат специални усилия за неговото развиване и поддържане. Както бе отбелязано по-напред, все още много български учители изпитват безпокойство по отношение както работата с деца със СОП в класните стаи, така и във връзка с взаимодействието с техните родители. Това предполага една много добра подготвеност на учителите в рамките на университетското обучение и продължаващата квалификация конкретно в тази насока. Ефективността на взаимодействието с родителите на деца със СОП зависи от степента на разбиране от страна на учителите на „цялостните нужди на детето и нуждите и желанията на родителя“; получаване на информация за осъществяваните от родителите дейности за насърчаване на детето в различни аспекти на социалните му взаимоотношения, обратна връзка от родителите по отношение на промени в поведението на детето, необходима за усъвършенстване на осъществяваните от професионалистите и родителите дейности. С родителите е нужно да се работи по посока информиране с цел „разбиране за нуждите на тяхното дете и целите на учителя“; получаване на „специфична информация за училищната програма на тяхното дете и как те могат да бъдат включени“ в осъществяването ѝ, както и за „специфични начини за разширяване на позитивния ефекти“ на училищното обучение и въкъщи.; получаване на „достъп до допълнителни важни ресурси (настоящи и бъдещи) за тяхното дете“ (Heward, Orlansky, 1988, p. 476). Взаимодействието между учителите и родителите може да бъде затруднено и от наличие на взаимни негативни стереотипи, които да се проявят в изостреност във взаимоотношенията между тях поради „взаимна липса на осъзнаване и разбиране на съответната роля и отговорности“ (пак там, с. 480), което отново отвежда към въпроса за профе-

сионално-педагогическата компетентност на учителя и родителската компетентност по отношение очакванията, изискванията и възможностите на образователната институция за развитието на децата. Трябва специално да се подчертае и ключовата роля на учителя във взаимодействието му с останалите родители, чиито деца учат заедно в паралелка с дете със СОП, по отношение на изпитвани от тях притеснения и неясноти относно съвместното обучение в интегрирана образователна среда в контекста на концепцията за приобщаващо образование (Караджова, 2010, 63–64). Полезна за учителите, работещи с деца със СОП, може да бъде всяка една информация, представяща примери и модели за взаимодействие между родители и учители, родители и ресурсни учители (Чавдарова–Костова, 2013).

Освен посоченото дотук, традиционни форми за интегриране на родителска активност в дейности в образователните институции са **включване в различни тържества и празници** – национални, религиозни, на образователната институция – откриване и закриване на учебната година, патронни празници, екскурзии, походи и др. Родители и други представители на семействата участват като наблюдатели на изяви на техните деца както при тържества в детските градини, така и в училищата, в т.ч. с благотворителна насоченост. Някои родители се включват активно и в организацията на такива събития. Родители участват с доброволчески труд в облагородяването на училищните пространства. В България има натрупан положителен опит в тази насока, който би трябвало да се подкрепя и стимулира.

Като положителен пример могат да бъдат посочени различни видове **инициативи с участието на родители** – например „Ателие за родители на първокласници“ (Ателие за родители), „Татко, прочети ми“, „Седмица на бащата“, „Семейни празници“, организирани от 26 СОУ „Йордан Йовков“, София (Димитрова, 2016, с. 10). Прилагана в редица училища практика е да се канят **родители в часовете на класа или по някои предмети да представят професията, която упражняват**, най-вече от гледна точка на професионалното и кариерно ориентиране на учениците

Докато в редица страни се прилага т.нар. **отваряне на училището** към родителите, в България по-рядко се прилагат различни варианти като ден на отворените врати, открити уроци, които могат да бъдат посетени от родители (като например в 12 СОУ „Цар Иван Асен II“, 145 ОУ „Симеон Радев“, София) (пак там, 19–23). Иновативна форма на отваряне на училището са т.нар. десетдневки на отворените врати, например организирани от 51 СУ „Елисавета Багряна“, в рамките на които се провеждат уроци с участието на родители съобразно професията им (пак там, с. 32); „декада на отворените врати“, организирана от ОУ „Драган Манчов“, гр. Пловдив, по време на която се организират изложби, открити уроци, постановки, състезания, празници (Декада на отворените врати); „отваряне“ на училищата в община Несебър, в рамките на която е осигурява „достъп на ученици, учители, родители и граждани, които

желаят да се запознаят с възможностите за обучение“ до 9-те училища в общината, като всеки един гражданин „може да присъства при провеждане на учебни часове и извънкласни дейности“ (Десетдневка на отворените врати...). Такива десетдневки се организират и от детски градини, напр. детска градина „Чучулига“, гр. Русе, детска градина „Червената шапчица“, гр. Русе.

Анкетирането на родителите относно тяхното мнение по различни въпроси, свързани с образователната и възпитателната дейност, организирана от детската градина/училището, не е често явление. Получаването на такъв тип обратна връзка би било в полза на вземането на различни по характер управленски решения, ориентирани към усъвършенстването на работата на образователната институция. Като положителен пример в тази насока може да бъде посочена практиката на 145 ОУ „Симеон Радев“ за анкетиране на родителите в началото на учебната година относно желанията им за организиране на извънкласни дейности, като родителите имат възможност да се запознаят чрез сайта на училището с съответните предложения; провеждане на различни анкети и с родителите на деца, обучаващи се в 51 СУ „Елисавета Багряна“, както и на обобщени резултати след попълването им, достъпни чрез сайта на училището, по теми като „Хранене в 51. СОУ“, „Спорт и движението във Вашето семейство“, „Здравословното хранене в семейството“, „Взаимоотношения родители, деца, учители в 51. СОУ“ (пак там, 32–36).

Включването на родителите в дейността на образователните институции се случва и през форми като **родителски актив, училищно настоятелство, обществен съвет**.

За разлика от други държави, например САЩ, където участието в родителски актив се приема като престиж и за заемането на такава позиция се осъществяват и избори при наличие на повече кандидати, в България едва ли това е водещият мотив за родителите, особено на ниво паралелка. Ефекти от дейността на родителски активи се констатираят например по отношение „подобрения в материалната база и архитектурната среда“ (пак там, с. 1), както и при организацията на класни и други тържества.

Може да се каже, че родителите с активна позиция се включват по-скоро в дейности на училищните настоятелства и в новосформираниите обществени съвети към училищата. Има училища, в които училищните настоятелства са изключително активни, други – в които не са. През последните години се наблюдава видимост на дейността на настоятелствата посредством публикуването на информация за тях (устави, отчети) на интернет страниците на училищата, което допринася в голяма степен за получаване на публичност на извършваното от тях. Що се отнася до участието на родители в обществените съвети, все още е рано да се коментира ефективността на този тип включеност, която като нормативна регламентираност чрез съответния Правилник за създаването, устройството и дейността на обществените съвети към детските градини и училищата предоставя вече възможността за развиване на активност.

Сравнението с подобни форми в други страни дава възможност за открояване на прилики и обогатяване с идеи за реализация в българската практика. Като пример може да бъде посочена Националната асоциация на училищните съвети, САЩ, сред чиито основни функции е да осъществяват „локален контрол върху общественото образование“. Членовете им се избират от локалната общност, представяйки „вярвания и ценности на общността“, поемайки съответна отговорност за образованието на децата. Училищният съвет „представя обществения глас в общественото образование“ в две основни направления: „от какво се нуждаят обществените училища“ и „какво иска общността“ (National School Board Association). Би могло да се каже, че в България досега съдействието от страна на родителската общност има по-скоро насоченост към нуждите на училището, отколкото към нуждите на локалната общност, което е обяснимо от гледна точка на централизираността в образователната система и липсата на установени традиции в отношението към училището в контекста на „общностния подход“, изключително популярен в англоезичните страни (САЩ, Великобритания). Перспективи за развитието му има най-вече в малките населени места (градове и села), както и в квартали в по-големи градове, които са по-ясно обособени от гледна точка на доминираща етническа или религиозна идентичност.

В заключение би могло да се отбележи, че съществуващите различни форми на взаимодействие между училището и семейството, с техните положителни характеристики и ограничения, предлагат разнообразни възможности за осъществяване на контакт между учителите и родителите. От изключително значение за ефективното им осъществяване е доброто им познаване и прилагане в педагогическата практика, детерминирано от популяризирането им.

Обобщени изводи и препоръки:

- Ефективното взаимодействие с родителите днес предполага **отчитане на комплекс от фактори, които се отразяват върху възможностите на семейството за пълноценно отглеждане и възпитание на децата:**

- ✓ Продължителността на отсъствието поради трудова ангажираност, което определя времето, което родителите могат да посветят на възпитанието на децата си. Увеличаването на тази продължителност поради социално-икономически причини – финансово обезпечаване на семейния бюджет (в т.ч. работата в чужбина) се отразява неблагоприятно върху възможностите за ежедневно общуване между родители и деца, в рамките на което своевременно може да се реагира на възникнали проблемни ситуации, емоционални състояния, потребности на децата.

- ✓ Увеличената динамика на партньорските взаимоотношения между родителите в семейството – брачно или безбрачно (в т.ч. нарастването на броя на разводите и разделите, както и на резултатите от този процес –

увеличаване на еднородителските и реконструираниите семейства) се отразява върху емоционалния статус на децата и чувството им за сигурност и стабилност, което от своя страна има влияние върху техни поведенчески прояви, в т.ч. върху учебната им активност, мотивация и постижения. Отчитането на тази динамика предполага проявяване на по-голямо разбиране както към поведението на децата, така и на родителите им, особено в критични за тях периоди и психолого-педагогическо подпомагане при необходимост от страна на педагогически съветник, училищен психолог, класен ръководител, учители.

✓ Семействата днес се диференцират по различни критерии, свързани със социално-икономически статус (образование, професия, семеен доход, жилищна площ), социокултурни различия (етнически, религиозни, национални, езикови), здравен статус на децата или родителите, еднородителски или двуродителски, еднодетни или с повече от едно деца и т.н. Това предполага избягване на универсализиране на подхода при работа с деца и родители от различни типове семейства. Индивидуален подход се изисква както към детето, така и към неговите родители или други възрастни, които се грижат за него, което предполага добро познаване от страна на образователната институция на основни характеристики на съответните семейства, имащи значение за развитието на детето.

• Оптималното взаимодействие между образователните институции и семействата предполага съответна **култура на общуване, базирана на взаимно доверие, оказване на помощ и подкрепа при необходимост, решаване на възникнали въпроси от позицията на взаимна полезност** и др. Предпоставки за постигане на ефективност в тази насока са:

✓ Повишаване на професионално-педагогическата компетентност на учителите и останалия педагогически и непедагогически персонал по отношение подходи, форми, методи за взаимодействие с родителите и други възрастни, които осигуряват семейна грижа. Българските учители имат сериозна потребност от подготовка в тази насока, която в редки случаи са получавали като специализирано обучение в хода на университетското си образование (такава липсва най-вече при учителите по предмети на ученици 5.–12. клас). От такава специализирана подготовка имат особена нужда класните ръководители чрез обучение в рамките на продължаващата квалификация на учителите.

• Родителите също имат нужда да повишат педагогическата си компетентност, за да могат по-резултатно да подпомогнат развитието на децата си. Би могло да се каже, че днес с такава задача са се заели по-скоро организации от гражданския сектор, които реализират различни инициативи с основна целева група – родителите. Дори и да има успешни примери в тази насока за инициативи и дейности на образователни институции, те са съвсем недостатъчни от гледна точка на реалните потребности за ефективно семейно възпитание. Има значителен неизползван ресурс, който би трябвало да бъде активизиран съобразно възможностите за организиране на такъв тип дейнос-

ти от страна на образователната институция и потребностите на семействата, чиито деца се обучават в нея.

• В България има традиции в прилагането на определени форми на взаимодействие между семейството и образователните институции. Редица детски градини и училища прилагат комплекс от различни форми и методи за активизиране на родителското участие и включване в разнообразни дейности. Все още обаче **не би могло да се твърди, че има пълноценно прилагане на добре познати с предимствата си форми като индивидуалните и груповите консултации, писмения контакт, родителско-учителските срещи и др.** Учителите очакват активност от страна на родителите, но образователните институции (с някои изключения) сякаш не полагат необходимите усилия за достатъчно мотивиране на родителите за включване в различни взаимодействия и дейности, изхождайки от техните потребности и ресурси (времеви, личностови, като професионална компетентност и др.). От своя страна, **образователните институции би трябвало да положат усилия в по-голяма степен да представят пред обществеността не само успехите си, но и спецификата на ежедневната си дейност, за да бъдат в по-голяма степен разбрани от родителите – какво точно се извършва, защо се извършва, с каква цел, по какъв начин, какви са очакваните резултати, какви са евентуалните затруднения и т.н.** Би могло да се каже, че българските образователни институции – детски градини и училища, са по-скоро „затворени“, отколкото „отворени“ към родителите и местната общественост (за което има комплекс от причини, свързани с различни проблеми, върху преодоляването на които също трябва да се работи, в т.ч. извън образователните институции – осигуряване на безопасност на територията на образователната институция, степен на доверие към професионално-педагогическата компетентност на учителите, степен на доверие към оказвана професионална помощ от училищен педагогически съветник/психолог и др.). **Съществуващите успешни положителни примери по посока „отваряне“ на образователна институция към родителите и местната общественост би трябвало да се популяризират повече и да послужат като модели, които да бъдат в помощ на останалите детски градини и училища.**

Част II

Мнения на ключови субекти за значимостта и основните фактори на взаимодействието „семейството – образователни институции – социална среда“. Сходства и различия в техните очаквания относно функциите, компетентностите и областите на това взаимодействие

Предварителни съображения

Изграждането на подрастващите като личности и тяхната пълноценна социализация, социална интеграция и професионална реализация са приоритетна и перманентно актуална цел на всяко проспериращо общество. Това предопределя сериозното внимание, което се обръща на нейното постигане от страна на обществото като цяло и държавата в лицето на всички нейни институции, изразяващо се в разработване на програми с конкретни мерки и достатъчно ресурсно осигуряване за тяхното изпълнение на практика. Една от тези мерки е изграждането и поддържането на оптимално взаимодействие между семейството като най-близка и значима за подрастващия среда за самоосъзнаване, развитие и себеосъществяване, образователните институции като инструменти на обществото и държавата, съдействащи за цялостното и хармонично формиране на подрастващите, и социалната среда като цяло, в рамките на която младите хора осъществяват себе си в личностен, социален и професионален план.

Това взаимодействие е от съществена значимост и всяко нарушаване на оптималния баланс между неговите субекти води до възникване на сериозни проблеми в обществото. Поради това една от основните задачи на проведеното изследване беше да се установи състоянието на взаимодействието „семейство – образователни институции – социална среда“ през погледа на неговите ключови субекти – учителите и родителите, техните представи за неговата значимост, както и за основните фактори, обуславящи успешното му осъществяване.

Какво мислят един за друг ключовите субекти във взаимодействието „училище – семейство“

Преди представянето и анализа на съответните данни по същество нека видим какво е мнението на ключовите субекти един за друг.

На учителите беше предложено да оценят някои основни характеристики на съвременния български родител по 5-степенна оценъчна скала: от 1 – изцяло несъгласен, до 5 – напълно съгласен. В таблицата по-долу са представени характеристиките, разпределението на оценките на учителите за всяка характеристика в проценти, както и средната стойност на оценката за всяка характеристика.

Таблица 1. Разпределение на оценките на учителите за основните характеристики на съвременния български родител

Характеристики на родителя според учителите	Разпределение на оценките в %					Общо (брой)	Средно претеглена стойност
	1	2	3	4	5		
Загрижен за здравето на децата си	1,64	4,28	25,99	32,24	35,86	304	3,96
Загрижен за образованието на децата си	2,30	15,13	46,05	25,33	11,18	304	3,28
Отзивчив спрямо изискванията на училището	8,22	34,87	39,14	13,16	4,61	304	2,71
Вслушващ се в препоръки от страна на учителите	6,25	33,55	42,11	13,82	4,28	304	2,76
Уважаващ професионализма на учителите	12,50	32,24	37,83	13,16	4,28	304	2,64
Готов да се включи в дейности в подкрепа на училищни инициативи	18,09	42,76	27,96	8,88	2,30	304	2,35
Готов да се включи в дейности в подкрепа на инициативи на ниво паралелка	10,86	29,93	33,55	19,08	6,58	304	2,81
Обръщащ достатъчно внимание на децата си външи	9,21	39,14	39,80	8,88	2,96	304	2,57
Помагащ на децата си в техните училищни задължения	12,83	45,72	30,59	9,21	1,64	304	2,41
Имащ добра педагогическа компетентност	37,83	42,43	15,46	2,63	1,64	304	1,88
Твърде претенциозен към училището и учителите	5,92	9,54	19,08	29,93	35,53	304	3,80
Агресивен спрямо учителите	16,12	25,33	33,88	16,45	8,22	304	2,75

Твърде изморен от ежедневната си ангажираност за осигуряване на семейството	4,93	9,87	19,74	33,55	31,91	304	3,78
Изпълнен с напрежение, отразяващо се в контактите му с учителите	4,28	16,78	30,92	32,24	15,79	304	3,38
Друго (моля, уточнете)						12	

Прави впечатление, че разпределението на оценките по балове за отделните характеристики е разнообразно, но *преобладаващото мнозинство от средно претеглените стойности клони в посока на несъгласието, т.е. средните оценки на учителите за повечето характеристики на съвременния български родител са по-скоро негативни*, а там, където е декларирана по-висока степен на съгласие, тя се отнася до такива негови характеристики, които в основната си част не допринасят за подобряване на взаимодействието между родители и учители – „твърде претенциозен към училището и учителите“, „твърде изморен от ежедневната си ангажираност за осигуряване на семейството“, „изпълнен с напрежение, отразяващо се в контактите му с учителите“. За илюстрация на тази констатация привеждаме таблица, в която основните характеристики на родителите са ранжирани според величината на средните стойности, изведени от оценките на учителите за всяка характеристика.

Таблица 2. Подреждане на основните характеристики на родителите според величината на средно претеглените стойности.

№	Характеристики на родителя според учителите	Средно претеглена стойност
1.	Загрижен за здравето на децата си	3,96
2.	Твърде претенциозен към училището и учителите	3,80
3.	Твърде изморен от ежедневната си ангажираност за осигуряване на семейството	3,78
4.	Изпълнен с напрежение, отразяващо се в контактите му с учителите	3,38
5.	Загрижен за образованието на децата си	3,28
6.	Готов да се включи в дейности в подкрепа на инициативи на ниво паралелка	2,81
7.	Вслушващ се в препоръки от страна на учителите	2,76
8.	Агресивен спрямо учителите	2,75
9.	Отзивчив спрямо изискванията на училището	2,71
10.	Уважаващ професионализма на учителите	2,64
11.	Обръщащ достатъчно внимание на децата си въкъди	2,57
12.	Помагаш на децата си в техните училищни задължения	2,41
13.	Готов да се включи в дейности в подкрепа на училищни инициативи	2,35
14.	Имащ добра педагогическа компетентност	1,88

Както е видно от таблицата, от 14 предложени за оценяване характеристики само 5 са със средно претеглена стойност, по-висока от медианата – 3, като само две от тях (№1 и №5) могат да бъдат интерпретирани като положителна оценка за родителите от страна на учителите. Налага се изводът, че *независимо от признатото напрегнато и уморително ежедневие, свързано с осигуряване на семейството, според учителите от съвременния български родител може да се желае още много по посока на изграждане на адекватно отношение към учителя и към училището като институция.*

Това впечатление се потвърждава и от допълнителните мнения, изразени в рамките на опцията „Друго (моля, уточнете)“.

Списък

на допълнително изразените от учителите мнения за
съвременния български родител
(8 по същество от общо 12)

1. Прехвърлящ своите отговорности на училищната институция.
2. Силно нуждаещ се от училище за родители, за да се справя с казусите, в които детето го вълчи.
3. Липса на ясна визия за потребностите на децата.
4. Родителите с които работя са от ромски произход и за много малко от тях образованието е ценност.
5. По-голямата част от тях живеят щастливо и без да са грамотни , получавайки помощи от държавата.
6. Делегиращ задълженията си към детето си на училището (възпитанието).
7. Неук, неграмотен, разглезен и претенциозен.
8. Остава на училището възпитанието и социализирането на детето си.

В същото време *мнението на родителите за учителите и особено за училището не е особено по-различно от мнението на учителите за родителите*. На родителите беше предложено да оценят по вече представената 5-степенна скала 9 твърдения, свързани с очакванията им към българското училище. Данните са представени в долната таблица.

Таблица 3. Разпределение на оценките на родителите на твърдения,
свързани с очакванията им към българското училище

№	Твърдения	Разпределение на оценките в %					Общо (брой)	Средно претеглена стойност
		1	2	3	4	5		
1.	Българското училище е сигурно и безопасно място за децата	6,99	26,34	45,16	15,59	5,91	186	2,87
2.	В българското училище децата са спокойни	11,83	29,57	38,17	15,59	4,84	186	2,72
3.	В българското училище децата са щастливи	10,22	27,42	39,25	17,74	5,38	186	2,81
4.	Българското училище е място за развитие на способностите на децата	15,59	29,57	33,33	16,13	5,38	186	2,66
5.	Българското училище е място за удовлетворяване на познавателните потребности на децата	13,98	36,02	26,34	17,74	5,91	186	2,66

6.	Българското училище е място за удовлетворяване на социални потребности на децата – от общуване с връстници, принадлежност в общност	5,91	11,29	35,48	30,65	16,67	186	3,41
7.	Българското училище е добро място за възпитание на децата като граждани	11,83	31,72	32,26	17,74	6,45	186	2,75
8.	В българското училище децата се възпитават в толерантност	12,90	30,65	32,26	13,98	10,22	186	2,78
9.	В българското училище има позитивен климат на взаимодействие между възрастните и децата	11,29	28,49	32,80	19,89	7,53	186	2,84

Трябва да се отбележи, че като изключим твърдение №6, за всички останали 8 твърдения разпределението на оценките между отделните балове е почти идентично и е от типа „нормално разпределение“ с леко отклонение от средната стойност в негативна посока. Общата средно претеглена оценка за осемте твърдения е 2,76 – с 0,24 по-ниска от средната, т.е. **съвременното българско училище като цяло не отговаря в достатъчна степен на очакванията на родителите**. Единственият признак, по който очакванията на родителите към училището са със стойност над средната – 3,41, е че училището „е място за удовлетворяване на социални потребности на децата – от общуване с връстници, принадлежност в общност“. Това едва ли е добър атестат от страна на родителите за състоянието на българското училище към момента.

В същото време прави впечатление, че **общата оценка на родителите за училището като цяло е по-ниска от оценката им за българския учител**. Основания за такъв извод дават данните от зададения на родителите въпрос „В каква степен следващите твърдения отговарят на очакванията Ви към българския учител? Оценете всяко твърдение по следната скала: от 1 – изобщо не е важно, до 5 – изключително е важно.“ За оценяване бяха предложени 3 твърдения, като беше дадена възможност и за изразяване на допълнително мнение. Данните са представени таблично по-долу.

Таблица 4. Разпределение на оценките на родителите на твърдения, свързани с очакванията им към българския учител

Твърдения	Разпределение на оценките в %					Общо (брой)	Средно претеглена стойност
	1	2	3	4	5		
Българският учител е добър професионалист в конкретната предметна област, която преподава	1,08	8,06	19,89	46,77	24,19	186	3,85
Българският учител е добър възпитател	3,23	22,04	33,87	18,28	22,58	186	3,35
Българският учител подхожда индивидуално към децата, отчитайки потребностите и способностите им	13,98	27,42	25,81	15,05	17,74	186	2,95
Друго (моля, уточнете)						15	

Както се вижда, оценките на родителите са над средната стойност за учителя като професионалист в конкретната предметна област, която преподава, и за учителя като възпитател. Само за способността на учителя да подхожда индивидуално към децата, отчитайки потребностите и способностите им, оценката е малко по-ниска от средната стойност. Общата средно претеглена оценка за трите твърдения е 3,38 – с 0,38 по-висока от средната, т.е. отклонява се от средната в положителна посока, макар и в не особено висока степен. И още, оценката на родителите като цяло за българския учител е с 0,62 по-висока от оценката им за българското училище. Очевидно някои от *проблемите на българските учители според родителите са породени от проблемите на българското училище*.

До известна степен в подкрепа на горната констатация ще приведем и списък на изказаните допълнителни мнения, които заслужават и самостоятелен анализ.

Списък

на допълнително изразените от родителите мнения (14 по същество от общо 15)

1. Българският учител е немотивиран.
2. За да няма объркване, моля да бъде взето предвид, че мнението ми е, че българският учител не е добър възпитател и не подхожда индивидуално към децата. Да, професионалист е в областта си в средна степен.
3. Българският учител няма условия за индивидуален подход към децата, затова той няма вина и не носи отговорност за това.
4. Българският учител е натоварен да предава огромен обем материал, който в голяма част е излишен, не остава време за нормални взаимоотношения и индивидуален подход.
5. Има огромна разлика между различните преподаватели.
6. Не виждам учителите да имат време за индивидуален подход.
7. За съжаление малко са учителите, на които бих поставила 4 или 5 по тези въпроси.
8. Това, както и отговорите на въпрос № 2, са очаквания. Реалността е друга.
9. Българският учител обича децата и България.
10. За да бъдат горните отговори „5“-ци, българският учител се нуждае от авторитет – високи доходи и повече власт, която да е законово защитена. И за доходите има начини да не са от бюджета – държавата може да му позволи такива доходи.
11. Въпросът е общ, учителите са личности. Не бива да се генерализира!
12. Тези характеристики за учител са важни, но липсват.
13. Все пак, всичко се свежда до конкретния човек.
14. Всички тези неща са страшно относителни. Няма как да говорим за българският учител като цяло. Има учители, които вършат работата си пълноценно, но има и такива, на които не може да се има доверие. Което съответно се отразява при израстването на детето като личност.

Всяко от представените мнения говори само за себе си. Но прави впечатление, че немалко родители споделят, че *поради различни причини, част от които са извън него, българският учител не е в състояние да прилага индивидуален подход в работата си с учениците* – липса на условия и време, голям обем учебно съдържание, липса на авторитет и повече правомощия и пр., които вероятно водят и до липсата на мотивация за работа.

Така очерталата се тенденция оказва влияние върху доверието на родителите към учителите. Опитавме се да го измерим чрез въпроса: „При възникнали проблеми в отглеждането и възпитанието на детето/децата Ви към кого бихте се обърнали за съвет? (можете да изберете повече от един отговор)“. Отговорите се разпределят така:

Таблица 5. Разпределение на изборите на родителите

Опции	Избори на родителите	
	Относителна честота	Абсолютна честота
Към класния ръководител	65,05	121
Към друг учител	10,75	20
Към педагогическия съветник или психолога в училище	29,03	54
Към социален работник	2,15	4
Към психолог извън училище	54,84	102
Към представител на религията, която изповядвам	3,76	7
Друго (моля, уточнете)	17,74	33

При дадена възможност да се избира повече от един отговор, 186 родители са направили общо 341 избора. В 195 от тях родителите предпочитат при възникнали проблеми във възпитанието на децата им да се обърнат към педагогически специалисти в съответното училище (класен ръководител, педагогически съветник, психолог, друг учител), а в 146 – към лица извън училище (почти всички, избрали опцията „друго“, споменават приятели или роднини). Показателно е, че само 120 (64,5%) от родителите биха се обърнали за съвет към класния ръководител, който поради спецификата на изпълняваните от него функции би трябвало най-добре да познава особеностите и проблемите на децата им след самите тях. *Представените данни не свидетелстват в достатъчно висока степен за наличието на така необходимото доверие на родителите към учителите.*

Това се отразява на начина, по който родителите гледат на комуникацията с учителите и училището. Той проличава от отговорите на въпроса: „Кои са най-честите поводи, които налагат необходимост от комуникация с учителите/училището на Вашите деца? Оценете по следната скала: от 1 – най-рядко, до 5 – най-често“. Разпределението на отговорите е представено в таблицата по-долу.

Таблица 6. Разпределение на оценките на родителите на поводите, налагащи необходимост от комуникация с учителя/училището

Поводи за комуникация с учителя	Разпределение на оценките в %					Общо (брой)	Средно претеглена стойност
	1	2	3	4	5		
Трудности и/или неудовлетворителни постижения на детето по един учебен предмет	38,71	11,29	17,74	15,59	16,67	186	2,60
Трудности и/или неудовлетворителни постижения на детето по няколко учебни предмета	51,08	12,90	16,13	9,14	10,75	186	2,16
Проблеми на детето с адаптацията в училище (тревожност, притеснителност, агресия, неразбирателство със съученици, и т.н.)	39,25	14,52	15,05	13,44	17,74	186	2,56
Проблеми с дисциплината и поведението на детето по време на учебните занятия и извън тях	52,15	15,59	10,22	11,83	10,22	186	2,12
Проблеми с мотивацията за учене на детето по определени учебни предмети	44,09	15,05	17,74	13,98	9,14	186	2,29
Проблеми с отсъствията	73,66	9,14	8,06	2,15	6,99	186	1,60
Обсъждане на въпроси за адекватността на профилиращата и избираемата подготовка, респ. на учебния план в училището на детето	48,92	11,83	16,67	11,83	10,75	186	2,24
Обсъждане и планиране на образователната и професионалната кариера на детето ми	56,45	11,83	11,29	10,22	10,22	186	2,06
Специални образователни потребности на моето дете	74,73	4,30	6,99	5,91	8,06	186	1,68
Изключителна надареност/талант на моето дете	64,52	8,60	13,98	5,38	7,53	186	1,83

Разпределението на оценките по балове за всеки от посочените поводи, както и средно претеглените оценки показват, че *комуникацията с учителите и училището не е от особено значение за родителите*. Те оценяват най-високо необходимостта от комуникация с учителите при трудности и/или неудовлетворителни постижения на детето им по един учебен предмет – едва 2,60 при средна стойност 3. Всички останали средно претеглени оценки са по-ниски. Таблицата по-долу ги представя ранжирани в низходящ ред.

Таблица 7. Подреждане на оценките на родителите на основните поводи за комуникация с учителите според величината на средно претеглените стойности

Поводи за комуникация с учителя	Средно претеглена стойност
Трудности и/или неудовлетворителни постижения на детето по един учебен предмет	2,60
Проблеми на детето с адаптацията в училище (тревожност, притеснителност, агресия, неразбирателство със съученици, и т.н.)	2,56
Проблеми с мотивацията за учене на детето по определени учебни предмети	2,29
Обсъждане на въпроси за адекватността на профилиращата и избираемата подготовка, респ. на учебния план в училището на детето	2,24
Трудности и/или неудовлетворителни постижения на детето по няколко учебни предмета	2,16
Проблеми с дисциплината и поведението на детето по време на учебните занятия и извън тях	2,12
Обсъждане и планиране на образователната и професионалната кариера на детето ми	2,06
Изключителна надареност/талант на моето дете	1,83
Специални образователни потребности на моето дете	1,68
Проблеми с отсъствията	1,60
Обща средно претеглена оценка	2,11

Общата средно претеглена оценка на родителите за необходимостта от комуникация с учителите и училището е повече от красноречива – 2,11. Тя е с 0,89 по-ниска от средната и много по-ниска от максималната – 5. Резултатите показват, че според родителите липсва съществена необходимост от регулярна комуникация с учителите, като *особено негативно впечатление правят ниските оценки на необходимостта от такава комуникация при проблеми свързани с дисциплината и поведението на децата по време на учебните занятия, с техните способности (надареност, талант) или специални образователни потребности, както и с отсъствията*. Надали

тези ниски оценки се дължат на липсата на подобни проблеми. Те очевидно съществуват, поне според учителите, чиито отговори на сходен въпрос са доста по-различни от тези на родителите. Долната таблица представя в низходящ ред средно претеглените оценки на учителите на основните поводи за комуникация с родителите.

Таблица 7. Подкреждане на оценките на учителите на основните поводи за комуникация с родителите според величината на средно претеглените стойности

Поводи за комуникация с родителите	Средно претеглена стойност
Проблеми с дисциплината и поведението на ученика по време на учебните занятия и извън тях	4,33
Проблеми на ученика с адаптацията в училище (тревожност, притеснителност, агресия, неразбирателство със съученици, и т.н.)	3,88
Трудности и/или неудовлетворителни постижения на ученика по един или няколко учебни предмета	3,85
Проблеми с мотивацията за учене на ученика по определени учебни предмети	3,76
Информирание за предстоящи важни общо-училищни събития или такива на класа	3,73
Проблеми с отсъствията	3,56
Специални образователни потребности на някои ученици	2,96
Изключителна надареност/талант на някои ученици	2,90
Дискусии с родители по въпроси от образователен характер, напр, относно адекватността на профилиращата и избираемата подготовка, респ, на учебния план на училището	2,66
Обсъждане и планиране на образователната и професионалната кариера на учениците	2,62
Обща средно претеглена оценка	3,43

Общата средно претеглена оценка на учителите за необходимостта от комуникация с родителите е 3,43. Тя е с 0,43 по-висока от средната и с 1,32 по-висока от общата средно претеглена оценка на родителите. Тук освен трудностите и неудовлетворителните постижения на учениците по един или няколко учебни предмета *на преден план излиза необходимостта от комуникация по повод проблема с дисциплината (оценка 4,33 от най-висока възможна 5), а също проблемите с адаптацията на учениците в училище, с мотивацията им за учене, с отсъствията. Според учителите тези проблеми са значими поводи за комуникация между тях и родителите, докато родителите са на противоположното мнение.*

И при учителите правят впечатление ниските оценки на необходимостта от комуникация по повод способностите (надареност, талант) и специалните образователни потребности на учениците. Макар и с над единица по-високи от тези на родителите, те пак са по-ниски от медианата.

Печалният извод е, че *и според родителите, и според учителите надареността на една част от учениците и специалните образователни потребности на друга част от тях не са значими поводи за комуникация между ключовите субекти на взаимодействието „семејство – училище“.*

Сходства и различия в очакванията на учители и родители относно спецификата на взаимодействието между тях

Нека да видим кои са основните фактори за успешното взаимодействие между училището и семејството според ключовите субекти на това взаимодействие, а след това да се опитаме да проследим степента на съответствие на техните оценки за основните параметри на това взаимодействие.

Како на учителите, така и на родителите беше зададен въпросът: „Кой е основният фактор, който е отговорен за успешността на взаимодействието между училището и семејството? Оценете по важност като използвате следната скала 1 – най-маловажен, 5 – най-важен“. В таблица 8 са представени средно претеглените оценки за всеки от предложените за оценяване фактори според учителите и според родителите.

Таблица 8. Оценки на основните фактори за успешността на взаимодействието между училище и семејство

Фактори за успешност на взаимодействието „училище – семејство“	Средно претеглени оценки	
	учители	родители
Държавата с цялостната си политика по отношение партньорството училище – семејство	4,05	3,70
Училището, в рамките на политиките и практиките си по укрепване и подобряване на комуникацията с родителите	3,61	4,25
Локалната общност (религиозна, етническа, по местоживеење), чийто контекст трябва да съдейства за подобряване на контактите училище семејство	2,99	2,63
Учителите, които трябва да са по-инициативни в комуникацията си с родителите	3,06	3,78
Родителите, които трябва да са активната страна във взаимодействието с училището	3,77	3,78
Нито един от изброените фактори	1,42	1,37

Веднага прави впечатление, че със средни оценки по-високи от медианата и за двете извадки са факторите *държава, училище, учители и родители*, но те са с различна степен на значимост според отделните ключови субекти. ***Според учителите най-значим фактор*** за успешността на взаимодействието между училище и семейство *е държавата* с цялостната си политика по отношение партньорството между тях – средно претеглената оценка е 4,05, докато за родителите тя е на четвърто място по значимост сред предложените за оценяване фактори. ***За родителите с приоритетна значимост е училището*** като фактор, който би трябвало да осъществява политики и практики за укрепване на комуникацията с тях – средно претеглената оценка е 4,25, докато за учителите училището като фактор е на трето място. Заслужава специално внимание обстоятелството, че ***и според двата ключови субекта на второ място по значимост в скалата е факторът „родители“*** – с много близки средно претеглени оценки от 3,77 за учителите и 3,78 за родителите. На фона на това обстоятелство особено впечатление прави същественото различие в оценките за учителите като фактор за успешност на изследваното взаимодействие – докато родителите поставят този фактор на второ място (заедно със себе си!) с оценка 3,78, то ***учителите поставят себе си като фактор на четвърто място с оценка 3,06***. Очевиден е изводът, че ***докато за родителите успешността на взаимодействието „училище – семейство“ в най-голяма степен зависи от самото училище и от тези, които работят в него – учителите, то според учителите основните фактори за такава успешност са вън от училището – това са държавата и родителите. И още – според родителите те и учителите имат еднаква отговорност за успешността на взаимодействието между тях, докато според учителите отговорността на родителите е по-голяма!*** На пето място по значимост се поставя локалната общност като фактор за успешно осъществяване на взаимодействието „училище – семейство“ – и двете средно претеглени оценки са със стойност под тази на медианата – 3. Но докато учителите ѝ дават оценка много близка до нея – 2,99, то за родителите този фактор е с по-ниска значимост – 2,63. ***Не може да не отбележим очевидното подценяване на локалната общност като фактор за успешност на взаимодействието между училище и семейство. Особено като имаме предвид с каква значимост е тя в това отношение в много от развитите държави днес и какво съществено положително влияние е оказвала върху взаимодействието „училище – семейство“ у нас в края на XIX и в първата половина на XX в.***

Интересно е да се види и как учителите и родителите като ключови субекти на взаимодействието „училище – семейство“ оценяват неговата успешност. Това може да се проследи от отговорите на въпроса: „Според Вас успешно ли е взаимодействието между училището и семейството? (моля, изберете един отговор)“.

Таблица 9. Оценки на ключовите субекти за успешността на взаимодействието „училище – семейство“

Оценки	Брой отговорили			
	Относителна честота		Абсолютна честота	
	Учители	Родители	Учители	Родители
Да, мисля, че е успешно	2,30%	11,83%	7	22
В някои отношения – да, но в други – не	68,09%	58,60%	207	109
Въобще не може да се каже, че е успешно	28,95%	28,49%	88	53
Не мога да преценя	0,66%	1,08%	2	2
Общо	100,00%	100,00%	304	186

Вглеждането в данните от горната таблица води до следните изводи:

1. За повече от една четвърт от ключовите субекти изследваното взаимодействие изобщо не е успешно – за 28,95% от учителите и 28,49% от родителите. **Не може да не се отбележи много голямото сходство в относителния дял на учители и родители с такава оценка.**

2. Много малка част от изследваните лица оценяват взаимодействието „училище – семейство“ като категорично успешно – 2,30% от учителите и 11,83% от родителите. **Но трябва да се отбележи, че относителният дял на родителите, оценяващи това взаимодействие като успешно, е над 5 пъти по-висок от този на учителите!**

3. Най-висок е относителният дял на представителите и на двете извадки, оценяващи изследваното взаимодействие като успешно в някои отношения, а в други – не, т.е. нещата в някаква степен се случват, но има още какво да се желае – една реалистична (и може би скептична!) оценка, като този реализъм (скептицизъм!) се проявява повече сред учителите – 68,09%, отколкото сред родителите – 58,60%. **От таблицата е видно, че тази разлика от почти 10% по-малко скептично настроени родители се отразява в повече от 10% оптимистично настроени родители, оценяващи взаимодействието им с учителите като успешно.**

За да е успешно едно взаимодействие, освен всичко друго, то трябва да е значимо за субектите, които встъпват в него, и да се осъществява интензивно. Това се отнася и до взаимодействието „училище – семейство“ и неговите ключови субекти. Да започнем със значимостта. Представителите и на двете извадки трябваше да отговорят на въпроса: „Колко важна по принцип е за Вас активната работа с родителите на Вашите ученици (с учителите на Вашите деца)? Оценете по следната скала от 1– изобщо не е важно, до 5 – изключително важно“. Данните от този въпрос са представени в таблицата по-долу и

са повече от красноречиви – **и за учителите, и за родителите активната работа помежду им е от съществено значение** – средно претеглените оценки за двете извадки са над 4,5.

Таблица 10. Степен на значимост на активността на взаимодействието „училище – семейство“ според неговите ключови субекти

Разпределение на оценките в %										Средно претеглена стойност	
1		2		3		4		5			
у	р	у	р	у	р	у	р	у	р	учители	родители
0,33	0,54	0,99	0,54	7,57	3,76	25,33	15,05	65,79	80,11	4,55	4,74

Информация за интензивността на осъществяването на комуникацията между учители и родители ни дават отговорите на въпроса: „Колко често общувате с родителите на Вашите ученици (с учителите на Вашите деца)?“. Данните са представени в таблица 11.

Таблица 11. Интензивност на общуването между учители и родители

Разпределение на оценките в %										Средно претеглена стойност	
5		4		3		2		1			
Много често		Често		Понякога		Рядко		Много рядко			
у	р	у	р	у	р	у	р	у	р	учители	родители
29,93	27,42	49,01	22,04	15,13	30,11	4,93	17,74	0,99	2,69	4,02	3,54

И двата ключови субекта на взаимодействието „училище – семейство“ оценяват интензивността на общуването между тях с оценки, по-високи от медианата – 3. **Но учителите оценяват тази интензивност с близо 0,5 по-високо, отколкото родителите. Изниква въпросът дали това не се дължи на по-честото общуване на учителите с родителите на по-малък брой предимно проблемни деца?**

Без да сме категорични, отговорът на горния въпрос вероятно се крие в известна степен в получената чрез изследването информация относно това кой е по-честият инициатор на контактите между учители и родители. На представителите на двете извадки беше зададен идентичен въпрос: „По чия инициатива обикновено се случват контактите с родителите на Вашите ученици (с учителите на Вашите деца)?“. Изследваните лица оценяваха честотата на инициативата по 3-степенна скала, която не беше специално указана в инструментите и варира от 1 – предимно по инициатива на оценявания ключов субект, до 3 – предимно по инициатива на другия ключов субект. Особено то тук

е, че отклонението на средните оценки от медианата – в случая тя е равна на 2, по посока на по-ниската стойност показва, че според оценяващия инициативата за контактите е предимно негова. Данните са представени в таблица 12.

Таблица 12. Оценки за инициатива на ключовите субекти по отношение на осъществяването на контактите между тях

Разпределение на оценките в %						Средно претеглена стойност	
Предимно по инициатива на учителите		По инициатива както на учителите, така и на родителите		Предимно по инициатива на родителите			
учители	родители	учители	родители	учители	родители		
1	3	2	2	3	1	учители	родители
48,68	6,99	50,99	63,98	0,33	29,03	1,52	1,78

Данните показват, *макар и в различна степен*, че *според всеки от ключовите субекти контактите между тях се осъществяват предимно по негова инициатива*, като това се проявява повече при родителите със средно претеглена оценка 1,52 срещу оценка 1,78 за родителите.

Сходна е скалата, по която се оценяваха резултатите от комуникацията между учители и родители. В двете анкетни карти беше зададен почти идентичен въпрос: „Как ще оцените резултатите от комуникацията с родителите на Вашите ученици (с учителите или представители на училището, където учи Вашето дете)?“.

Таблица 13. Оценки на ключовите субекти за резултатите от комуникацията между тях

Разпределение на отговорите в %						Средно претеглена стойност	
Резултатите удовлетворяват предимно учителите и училището		Резултатите удовлетворяват училището и учителите, така и родителите		Резултатите удовлетворяват предимно родителите			
учители	родители	учители	родители	учители	родители		
1	3	2	2	3	1		
16.45	27.42	68.75	40.32	14.80	32.26	1.98	2.05

Очевидно е, че както според учителите, така и според родителите резултатите от комуникацията между тях удовлетворяват и двете страни. *Забелязва*

се все пак леко отклонение и на двете оценки по посока на удовлетвореност от резултатите предимно за учителите и училището.

Интересна е информацията относно атмосферата при протичане на комуникацията между учители и родители. И в двете анкетни карти беше зададен сходен въпрос: „Как ще оцените атмосферата, при която обичайно протича комуникацията с учителите/представители на училището, в което учи Вашето дете (с родителите на Вашите ученици)?“. Тук скалата е пет степенна, но е обърната – най-високата степен е 1 (да, напълно съгласен), а най-ниската е 5 (не, напълно несъгласен), като за положително се приема отклонението от медианата (3) в низходяща посока. Данните от отговорите на въпроса са представени в таблица 14.

Таблица 14. Оценки на атмосферата, при която протича комуникацията между учители и родители

Характеристики на атмосферата, в която протича комуникацията	Разпределение на оценките в %										Средно претеглена стойност	
	1 Да		2 По-скоро да		3 Не мога да преценя		4 По-скоро не		5 Не			
	у	р	у	р	у	р	у	р	у	р	у	р
спокойна	39,80	57,53	50,66	32,26	3,29	2,69	5,92	6,45	0,33	1,08	1,76	1,61
дружелюбна	29,28	51,61	49,67	34,95	12,17	8,60	7,89	3,76	0,99	1,08	2,02	1,68
изпълнена с доверие	19,41	37,63	45,39	34,41	24,34	17,20	9,21	7,53	1,64	3,23	2,28	2,04
ползотворна	20,39	39,78	54,93	36,02	15,46	10,75	8,22	11,29	0,99	2,15	2,14	2,00
напрегната	2,63	3,76	16,12	6,45	10,86	5,91	47,70	34,95	22,70	48,92	3,72	4,19
делова	13,49	17,74	38,49	34,41	10,53	10,22	25,33	25,81	12,17	11,83	2,84	2,80
натоварваща/фрустрираща	7,24	3,76	24,67	4,84	12,17	6,99	38,16	26,88	17,76	57,53	3,35	4,30
унизителна	1,64	2,15	5,92	1,61	7,24	3,76	33,22	8,06	51,97	84,41	4,28	4,71

Прави впечатление, че *и според учителите, и според родителите атмосферата, при която протича комуникацията между тях, е спокойна, дружелюбна, изпълнена с доверие, ползотворна и делова, без да е унизителна. Но е малко по-напрегната (3,72 срещу 4,19) и по-натоварваща (3,35 срещу 4,30) за учителите.* Очевидно тук оказва влияние позицията на учителя „един срещу много“. Това в голяма степен се потвърждава от данните за степента на включеност на родителите в отделните форми на взаимодействието им с педагогическите специалисти в училище.

На представителите на двете извадки беше зададен сходен въпрос: „В каква степен се включвате (се включват родителите на Вашите ученици) в различ-

ни форми на комуникация и взаимодействие между родители и представители на училищния персонал? Оценете по следната скала: от 1 – най-рядко, до 5 – най-често“, като за оценяване бяха предложени 10 от най-често осъществяваните форми на комуникация. Данните са представени в таблицата по-долу.

Таблица 15. Степен на включеност на родителите в различните форми на комуникация между тях

Форми на комуникация и взаимодействие	Средно претеглена стойност	
	учители	родители
Родителско-учителски срещи	4,01	4,76
Участие в училищното настоятелство	3,16	1,82
Участие в общественния съвет към училището	3,18	1,58
Участие в родителския съвет към паралелката	3,19	2,12
Подпомагане на училището с доброволна дейност	2,44	2,83
Участие в час на класа или в уроци	1,93	1,87
Чрез спонсорство и дарителство	1,93	2,28
Посещение на учител в приемните му часове	2,87	2,34
Посещение при психолога/педагогическия съветник по собствена инициатива	2,06	1,80
Посещение при психолога/педагогическия съветник не по собствена инициатива	2,42	1,26
Обща средна оценка	2,53	2,27

От така представените данни е очевидно, че и според двата ключови субекта родителите се включват в най-висока степен в най-често и най-широко осъществяваната форма на комуникация между тях – родителско-учителските срещи. Като прави впечатление, че родителите оценяват включеността си в тях по-високо, отколкото учителите – 4,76 срещу 4,01. За отбелязване е също, че освен за родителско-учителските срещи, оценките на родителите за степента им на включеност в комуникацията с педагогическите специалисти са по-високи от тези на учителите само за още две такива форми – подпомагане на училището с доброволна дейност и чрез спонсорство и дарителство. Докато учителите оценяват като по-висока включеността на родителите във всички останали 7 форми на комуникация между тях и педагогическия персонал. Освен това *общата средна оценка на учителите за степента на включеност на родителите в различните форми на комуникация е по-висока от тази на самите родители. В този план прави впечатление значимата разлика в оценките за посещенията на родителите при психолог или*

педагогически съветник не по собствена инициатива – средно претеглена оценка 2,53 от учителите срещу 1,26 от родителите, т.е. 2 пъти по-висока. Това може донякъде да се интерпретира и като отговор на вече поставения по-горе въпрос дали учителите не оценяват по-високо интензивността на общуването си с родителите поради обстоятелството, че общуват значително по-често с родители на по-малък брой предимно проблемни деца.

Интересно е да се сравнят оценките на учителите и родителите относно въпросите, по които сътрудничеството между тях е най-важно и относно най-сериозните затруднения в осъществяването на това сътрудничество. В двете анкетни карти беше зададен въпросът: „По кои въпроси сътрудничеството между училище, респективно учители и родители е най-важно? Оценете по следната скала: от 1 – най-маловажно, до 5 – най-важно“. Данните от отговорите на този въпрос са представени в таблицата по-долу, като предложените за оценяване въпроси са ранжирани по степен на важност според стойността на средно претеглените оценки на учителите и родителите за всеки от тях.

Таблица 16. Подреждане на оценките на учители и родители за важността на основните въпроси, по които те си сътрудничат

№	Основни въпроси на сътрудничество	Средно претеглена стойност	
		учители	родители
	Възпитание и овладяване на модели на социално приемливо поведение на учениците	4,46	4,52
	Формиране на умения за самостоятелно учене у учениците	4,33	4,51
	Адаптация на учениците при преминаване от една към друга образователна степен и при смяна на училището	4,23	4,37
	Обучение и учебни постижения на учениците по различните учебни предмети	4,10	4,20
	Роля на родителите в самоподготовката на учениците	4,03	4,12
	Планиране на образователна и професионална кариера на учениците	3,79	3,88
	Оценки и начини на текущо и заключително оценяване на учениците	3,36	3,74
	Педагогическите подготовка и подходи на преподавателите към учениците	3,03	3,96

Първото обстоятелство, което прави впечатление в така представената таблица, е, че, с едно изключение, **последователността, в която учители и родители ранжират основните въпроси на сътрудничеството между тях, е една и съща и оценките са относително сходни с лек превес на тези на ро-**

дителите над тези на учителите. Изключението е осмият в подреждането въпрос, свързан с педагогическите подготовка и подходи на преподавателите към учениците. Родителите оценяват важността на сътрудничеството с учителите по този въпрос по-високо, отколкото самите учители – средно претеглена оценка 3,96 срещу 3,03 на учителите. Явно учителите не приемат съвсем безрезервно възможността родителите да се намесват по-пряко в тяхно професионалните им компетенции и да ги оценяват.

Друго обстоятелство, което заслужава специално внимание, е *единомислието на ключовите субекти по въпроса за много високата значимост на сътрудничеството между тях по въпроса за възпитанието и овладяването на модели на социално приемливо поведение от учениците* – средно претеглена оценка 4,46 за учителите и 4,52 за родителите. Остава така ясно декларираната висока степен на единомислие по този въпрос да се превърне в ползотворно взаимодействие! *Заслужава да се отбележи също, че ключовите субекти оценяват почти толкова високо и значимостта на взаимодействието си по въпроси, които на пръв поглед остават на заден план в комуникацията между тях – такива като формирането на умения за самостоятелно учене у учениците, адаптацията на учениците при преминаване от една към друга образователна степен и при смяна на училището, роля на родителите в самоподготовката на учениците.*

Информация за затрудненията, с които се сблъскват учителите и родителите във взаимодействието помежду си, дават отговорите на включения и в двете анкетни карти въпрос: „Според Вас кои са най-сериозните пречки пред пълноценното взаимодействие между учители и родители? Оценете по следната скала: 1 – най-маловажно, 5 – най-сериозно“.

Таблица 17. Оценки на учителите и родителите за най-сериозните пречки пред пълноценното взаимодействие между тях

№	Основни пречки във взаимодействието между учители и родители	Средно претеглена стойност	
		учители	родители
1.	Липса на заинтересованост от страна на учителите да контактуват с родителите	2,25	3,41
2.	Липса на интерес от страна на родителите да общуват с учителите	3,88	3,70
3.	Прекалена натовареност и липса на време при учителите	3,27	3,67
4.	Прекалена натовареност и липса на време при родителите	3,88	3,85
5.	Склонност на учителите да съответстват директивно родителите във връзка с въпроси от обучителен и възпитателен характер	2,87	3,32
6.	Прекомерна загриженост и склонност на родителите да защитават децата си въпреки всичко	4,08	4,09
7.	Липса на доверие от страна на родителите към учителите	3,69	3,83
8.	Липса на доверие от страна на учителите към родителите	3,12	3,45
9.	Опасения у учителите, че родителите се намесват прекалено много в тяхната дейност (преподаването), в която всъщност не са експерти	3,28	3,51
10.	Опасения у родителите, че учителите не разбират и не обичат толкова добре децата им, колкото самите тях	3,22	3,51
11.	Отсъствие на интерес у родителите относно развитието на техните деца в училище	3,52	3,60
12.	Учителите и родителите нямат доверие помежду си	3,05	3,52
13.	Родителите нямат доверие на училището, че осигурява безопасна среда за развитие на децата им	2,94	3,62
14.	Родителите не уважават учителите	,40	3,42
15.	Учителите смятат, че родителите проявяват твърде голяма вискателност към тях	3,15	3,28
16.	Учителите смятат, че родителите се месят твърде много в работата на учителите и дейността на училището	3,11	3,33
17.	Учителите не проявяват разбиране към родителите	2,23	2,85
18.	Възприемане на контактите с родителите като нещо натоварващо и времеемко от страна на учителите – опция само за учителите	2,69	–

Тук най-сериозно впечатление оставя обстоятелството, че *както учителите, така и родителите оценяват* най-високо и почти еднакво (4,08 при учителите и 4,09 при родителите) *като най-съществена пречка пред пълноценното им взаимодействие прекомерната загриженост и склонност на родителите да защитават децата си въпреки всичко*. Очевидно е, че *това изисква приемане на сериозни мерки по посока на формиране у родителите на разбиране за еквивалентната социална и личностна значимост както на правата, така и на задълженията на техните деца и на хората изобщо*. Това би направило родителите по-взискателни към децата и би улеснило съществено формирането на подобно разбиране и у учениците, което от своя страна би облекчило учителите в тяхната ежедневна работа.

Анализът и сравнението на останалите данни затвърждават впечатлението, подчертано и по-горе, за скептицизма на учителите и родителите относно успешността на взаимодействието между тях. Видно е, че *на преден план с относително високи и сходни средно претеглени оценки се открояват а) липсата на интерес от страна на родителите да общуват с учителите; б) прекалената натовареност и липса на време при родителите; в) липсата на доверие от страна на родителите към учителите; г) отсъствието на интерес у родителите относно развитието на техните деца в училище; д) неуважението на родителите към учителите*. Тези оценки драстично контрастират с декларираното единомислие по въпроса за важността на основните въпроси, за решаването на които учители и родители трябва да си взаимодействат. Така оценените от ключовите субекти основни пречки свидетелстват за взаимно недоверие, за опасения у всяка от страните от намерса на другата страна в нейната работа с децата, породена от неразбиране на естеството на тази работа, за взаимно неуважение. *Наличието на тези пречки по-скоро затруднява (ако не прави и невъзможно!) отколкото улеснява прерастването на заявеното единомислие в ползотворно единодействие*.

И накрая, но не на последно място, е от съществено значение да се види как според ключовите субекти на взаимодействието „училище – семейство“ трябва да се разпределят отговорностите между тях по отношение на работата за формиране на основни социално и личностно значими умения, отношения и нагласи у учениците. На представителите и на двете извадки беше зададен въпросът: „Как, според Вас, би трябвало да се разпределя отговорността между учителите и родителите по следните въпроси?“. Тук, както и при някои от въпросите по-горе, изследваните лица оценяваха значимостта на разпределението на отговорностите по три степенна скала. Особено тук е, че нарастването на средно претеглените оценки показва, че според оценяващия отговорността за формирането на съответните умения, отношения и нагласи е по-скоро споделена между двата ключови субекта. Разпределението на отговорите и средно претеглените оценки са представени в таблицата по-долу.

Таблица 18. Оценки за разпределението на отговорността между учители и родители за формиране на основни социално и личностно значими умения, отношения и нагласи у учениците

	Разпределение на отговорите в %						Средно претеглена стойност	
	Отговорни по-скоро учители		Отговорни по-скоро родители		Отговорността е споделена			
	1		2		3			
	у	р	у	р	у	р	учители	родители
Формиране на нагласи за толерантност и приемане на другостта	4,61	1,08	9,87	22,04	85,53	76,88	2,81	2,76
Възпитаване на уважение към авторитети и институции	3,62	1,61	30,59	28,49	65,79	69,89	2,62	2,68
Формиране на умения за съвместно живеене с други хора и просоциално поведение	3,95	1,61	26,32	37,10	69,74	61,29	2,66	2,60
Съблюдаване на ред и дисциплина	9,21	9,68	12,50	15,05	78,29	75,27	2,69	2,66
Изграждане на основни житейски и социални умения	4,61	1,08	30,26	44,09	65,13	54,84	2,61	2,54
Формиране и развитие на умения за учене	38,16	21,51	4,61	4,30	57,24	74,19	2,19	2,53
Формиране на умения за абстрактно-символно и критично мислене	36,84	17,74	4,93	12,90	58,22	69,35	2,21	2,52
Култивиране на умения за справяне с проблеми	8,22	2,15	9,21	25,81	82,57	72,04	2,74	2,70
Развиване на мотивация за високи постижения	13,49	8,06	6,58	14,52	79,93	77,42	2,66	2,69
Развиване на професионално релевантни компетенции	37,17	27,42	4,93	8,60	57,89	63,98	2,21	2,37
Изграждане на добра обща култура и равнище на образованост	16,45	11,29	6,25	14,52	77,30	74,19	2,61	2,63

Формиране на дигитална грамотност и технологични умения	48,03	22,58	4,93	9,68	47,04	67,74	1,99	2,45
Формиране и затвърждаване на основни умения и навици за труд	6,91	2,69	25,99	37,63	67,11	59,68	2,60	2,57
Изграждане и утвърждаване на нагласи за природосъобразен и здравословен начин на живот	3,29	2,15	28,95	48,39	67,76	49,46	2,64	2,47

Данните показват, че *според учители и родители отговорността за формиране на почти всички от представените за оценяване основни социално и личностно значими умения, отношения и нагласи у учениците е споделена*. За това свидетелстват както струпването на относителните дялове на отговорите около опцията за споделена отговорност, така и стойностите на средно претеглените оценки, клонящи към максималната. Изключение прави само оценката на учителите за отговорността при формирането на дигитална грамотност и технологични умения у учениците – те оценяват, че тук отговорността е в по-голяма степен тяхна, отколкото за формирането на всички останали умения, отношения и нагласи. Това вероятно се дължи на представата, че формирането на тези умения извън контрола на учителите би ги направило непълни и ориентирани преди всичко към занимания в свободното време, както и на лекото изместване на извадката като цяло към учителите от професионалните гимназии.

Трябва да се подчертае обаче, че *заявените нагласи за споделена отговорност за формирането на основни социално и личностно значими умения, отношения и нагласи у учениците очевидно контрастират с установените по-горе взаимно недоверие, неразбиране, неуважение между учители и родители, както и с опасенията у всяка от страните от намерса на другата страна в нейната работа с децата/учениците*.

Основни изводи и препоръки

Анализът на представените данни показва доста висока степен на противоречивост във взаимоотношенията и взаимодействието между учители и родители в качеството им на ключови субекти на взаимодействието „училище – семейство“. От една страна, взаимните негативни оценки са налице в много отношения. Ето и някои изводи в тази посока:

- Преобладаващото мнозинство от оценките на учителите за повечето характеристики на съвременния български родител са по-скоро негативни. *Според учителите от съвременния български родител може да се желае още много по посока на изграждане на адекватно отношение към учителя и към училището като институция.*

- Мнението на родителите за учителите и особено за училището не е особено по-различно от мнението на учителите за родителите. *Съвременното българско училище като цяло не отговаря в достатъчна степен на очакванията на родителите.*

- Общата оценка на родителите за училището като цяло е по-ниска от оценката им за българския учител. *Проблемите на българските учители според родителите са породени от проблемите на българското училище.*

- Комуникацията с учителите и училището не е от особено значение за родителите. Особено негативно впечатление правят ниските оценки на необходимостта от такава комуникация при проблеми свързани с дисциплината и поведението на децата по време на учебните занятия, с техните способности (надареност, талант) или специални образователни потребности, както и с отсъствията. *И според родителите, и според учителите надареността на една част от учениците и специалните образователни потребности на друга част от тях не са значими поводи за комуникация между ключовите субекти на взаимодействието „семейство – училище“.*

- Докато за родителите успешността на взаимодействието „училище – семейство“ в най-голяма степен зависи от самото училище и от тези, които работят в него – учителите, то според учителите основните фактори за такава успешност са въвн от училището – това са държавата и родителите. И още – според родителите те и учителите имат еднаква отговорност за успешността на взаимодействието между тях, докато според учителите отговорността на родителите е по-голяма.

- Налице е подценяване на локалната общност като фактор за успешност на взаимодействието между училище и семейство.

- Според всеки от ключовите субекти контактите между тях се осъществяват предимно по негова инициатива.

Заедно с това обаче има доста аспекти на взаимодействието между учители и родители, оценките за които и на двете страни в голяма степен съвпадат въпреки наличието на известни противоречия.

- И за учителите, и за родителите активната работа помежду им е от съществено значение.

- Както според учителите, така и според родителите резултатите от комуникацията между тях удовлетворяват и двете страни. *Забелязва се все пак леко отклонение и на двете оценки по посока на удовлетвореност от резултатите предимно за учителите и училището.*

- И според учителите, и според родителите атмосферата, при която протича комуникацията между тях, е спокойна, дружелюбна, изпълнена с доверие, ползотворна и делова, без да е унизителна. ***Но е малко по-напрегната и по-натоварваща за учителите.***

- И според двата ключови субекта родителите се включват в най-висока степен в най-често и най-широко осъществяваната форма на комуникация между тях – родителско-учителските срещи. Като цяло ***родителите оценяват степента си на включеност в комуникацията с учителите по-ниско, отколкото самите учители.***

- Учителите и родителите оценяват високо значимостта на сътрудничеството помежду си по основни въпроси в интерес на работата с учениците.

- Според учители и родители отговорността за формиране на почти всички от представените за оценяване основни социално и личностно значими умения, отношения и нагласи у учениците е споделена.

Представените дотук „плюсове“ и „минуси“ на взаимодействието „училище – семейство“, изразени в оценките на неговите ключови субекти – учители и родители, дават основание да се направят някои препоръки.

1. Подобряването на взаимодействието „училище – семейство“ преминава през повишаване на взаимното доверие на ключовите субекти в него – учители и родители. Само така то ще се превърне в ползотворно и продуктивно. И тук очевидно се налага съдействието на обществото и държавата в лицето на институциите, имащи отношение към образованието.

2. Подобряването на взаимодействието „училище – семейство“, респективно „учител – семейство“, преминава и през подобряване на взаимодействието „учител – ученици“ („учител – ученик“). Един от основните проблеми в това отношение е несъобразяването с нормативите за пълняемост на групите в детската градина и на паралелките в училище. За необходимостта от преосмисляне и промяна на тези нормативи. Подобна мярка може да изглежда финансово необоснована, но нейната абсолютна социална, психологическа и педагогическа обоснованост оправдават по-високата финансова стойност.

3. Същото се отнася и за големината на конкретното училище като цяло – големият брой паралелки за всеки клас и особено в училище с класове от I до XII го превръща в „училище-фабрика“, в което възможността за удовлетворяването на така значимата потребност от принадлежност към общност значително намалява. В такива условия няма как резултатите от взаимодействието „училище – семейство“ да са удовлетворяващи и приемливи в социален и личностен план.

4. Естеството на взаимодействието „семейство/родители – училище/учители“ зависи и от желанието, готовността, а оттам и мотивацията на всяка от страните да бъде част от това взаимодействие и да допринася за неговото успешно осъществяване в името на децата. Това налага необходимостта от ***включване на родителите в специални форми за повишаване на родител-***

ската компетентност и, включително като предпоставка за това, **специална подготовка на учителите за работа с родители**.

5. Очевидно трябва да се работи по посока на възстановяване на интензивността на посещенията на учителите по домовете на учениците като продуктивна форма на подобряване на взаимодействието „семейство/родители – училище/учители“.

6. Заедно с това трябва да се създадат предпоставки за засилване на интереса на родителите към училището като място, в което техните деца прекарват все повече време, за мотивирането им да станат активни субекти на една добре организирана и функционираща общност на ученици, учители и родители.

Част III

Анализ на възможните бариери в педагогическото взаимодействие „семейство, образователни институции, социална среда“ и на актуалните форми и практики на съвместна работа

Анализ на потенциалните пречки във взаимодействието между образователните институции и семейството и на спектъра от форми и практики за съвместна работа между тях

В рамките на двуизвадково национално проучване под егидата на МОН, насочено към идентифициране и анализ на актуалното състояние на взаимодействието семейство, образователни институции и социалната среда, бяха потърсени мненията и оценени отношенията на две основни групи заинтересовани субекти (учители от всички видове образователни институции и всички степени на средното образование и родители, в това число активни граждани с активна позиция по предмета на изследването) към важни параметри, характеризиращи взаимодействието семейство, образователни институции и по-широка социална среда.

Представеният по-нататък в изложението анализ се фокусира върху два ключови момента: 1) установяване на потенциални аспекти във въпросното взаимодействие, които са предпоставка за нарушаване на неговото пълноценно разгръщане, както и на съществуващи (кристализирали) вече бариери по отношение на връзката семейство – училище; и 2) регистриране на използваните към момента форми и практики за съвместна работа и комуникация между родителите и педагогическите субекти от образователните институции, и на удовлетвореността от тях.

Възможни бариери във взаимодействието между семейство и образователните институции – гледната точка на родители и учители

Успешни интеракции между родители и учители от образователни институции могат да се осъществяват единствено и само чрез реалните усилия, воля и компетентност на двете страни във взаимодействието. От концептуална гледна точка потенциалните пречки в развитието на тези взаимоотношения могат да възникнат по няколко причини: 1) при драстично разминаване или несъвпадение в очаквания за ролите на субектите във взаимодействието; 2) при наличие на генерални негативни нагласи относно смисъла и същността на самото взаимодействие и 3) при наличие на негативни преживявания и опит в ситуациите на реално общуване между родители и учители.

За да бъдат идентифицирани възможните бариери в отношенията между семейство и училище, в инструментите на изследването, предвидени за родители, респективно активни граждани, и учители са заложени въпроси, с които да се търсят отговори в тези три насоки.

Очакванията на субектите (родители и учители) като потенциален източник на бариери във взаимодействието

Гледната точка на родителите

Проучваните аспекти на родителските очаквания са по отношение на два момента – очаквания към училището изобщо и очаквания към учителите. Предложени за оценяване по 5-степенна Ликертова скала (където 1 отразява най-ниска стойност на оценката, а 5 – най-високата) в съотнесимост към личните очаквания на родителите са общо 9 характеристики на училището, на пример неговата безопасност, сигурност, спокойна атмосфера; представата за него като за място, където се удовлетворяват познавателните и социалните потребности на учениците, където се развиват техните способности, осъществява се гражданско възпитание на учениците и възпитание в общочовешки ценности, и др. (вж. по-подробно категориите в таблица 19).

Анализът на данните очертава една не толкова оптимистична картина, в която макар да присъстват позитивни репрезентации за училището, все пак доминират занижените родителски очаквания към тази основната институция в обществото, призвана да обучава, възпитава и подкрепя конструктивно развитието на подрастващите поколения. По осем от деветте представени характеристики на училището оценките се движат около средната неутрална точка на оценъчната скала, в интервала от 2,66 до 2,87 (таблица 19). Тези резултати са косвено потвърждение на установяваната чрез различни проучвания през последните години тенденция за намалено доверие в образователните институции у нас. Всичко това може да бъде сериозен потенциален

източник на напрежение в релацията родители – педагогически специалисти, работещи в тези институции.

Таблица 19. Очаквания на родителите към училището в оценъчен план

Характеристики на училището	1		2		3		4		5		Средна оценка
Българското училище е сигурно и безопасно място за децата	6,99%	13	26,34%	49	45,16%	84	15,59%	29	5,91%	11	2,87
В българското училище децата са спокойни	11,83%	22	29,57%	55	38,17%	71	15,59%	29	4,84%	9	2,72
В българското училище децата са щастливи	10,22%	19	27,42%	51	39,25%	73	17,74%	33	5,38%	10	2,81
Българското училище е място за развитие на способностите на децата	15,59%	29	29,57%	55	33,33%	62	16,13%	30	5,38%	10	2,66
Българското училище е място за удовлетворяване на познавателните потребности на децата	13,98%	26	36,02%	67	26,34%	49	17,74%	33	5,91%	11	2,66
Българското училище е място за удовлетворяване на социални потребности на децата – от общуване с връстници, принадлежност в общност	5,91%	11	11,29%	21	35,48%	66	30,65%	57	16,67%	31	3,41

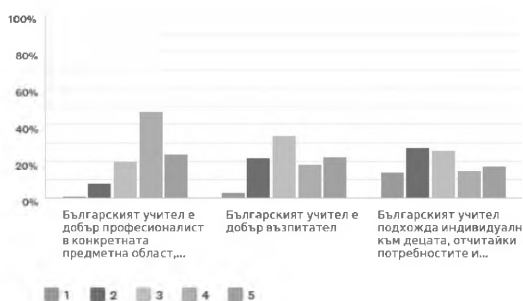
Българското училище е добро място за възпитание на децата като граждани	11,83%	22	31,72%	59	32,26%	60	17,74%	33	6,45%	12	2,75
В българското училище децата се възпитават в толерантност	12,90%	24	30,65%	57	32,26%	60	13,98%	26	10,22%	19	2,78
В българското училище има позитивен климат на взаимодействие между възрастните и децата	11,29%	21	28,49%	53	32,80%	61	19,89%	37	7,53%	14	2,84
Общ брой отговори		186		186		186		186		186	

Вторият изследван момент, свързан с очакванията на родителите, е по отношение на учителите и техните основни роли – на преподавател, на възпитател и на подкрепящ личностното развитие на учениците чрез прилагане на индивидуализиран подход.

Не е изненадващ резултатът, че най-високи очаквания родителите изразяват към учителя като добър професионалист в предметната област, която преподава. Това е роля, оценявана от мнозинството родители (съвкупен дял 70,96%) като важна и много важна (с оценки 4 и 5 по въведената петстепенна скала) за упражняването на професията като цяло (фигура 1).

Фигура 1

Q4 В каква степен следващите твърдения отговарят на очакванията Ви към българския учител? Оценете всяко твърдение по следната скала: от 1 – изобщо не е важно до 5 – изключително е важно



Над половината респонденти адресират слаби или средни очаквания (оценки 1, 2 и 3) към учителите във връзка с останалите две роли – на възпитател и на подкрепящ по индивидуален начин развитието на учениците.

Забелязаната тенденция се потвърждава и при сравняване на средните оценки, дадени от родителите по отношение на трите роли (таблица 20), както и от анализа на опцията за свободно отговаряне, предоставена на родителите с цел да допълват роли и функции на учителя и своите очаквания към тях. Една част от генерираните свободни отговори също потвърждават количествените оценки. От тях става ясно, че позицията и наблюденията на родителите са, че *„българският учител не е добър възпитател и не подхожда индивидуално към децата“*, *„българският учител няма условия за индивидуален подход към децата, затова той няма вина не носи отговорност за това“*, *„натоварен е да предава огромен обем материал, който в голяма част е излишен, не остава време за нормални взаимоотношения и индивидуален подход“* и др.

Таблица 20. Очаквания на родителите към учителските роли в оценъчен план

Роли на учителя	1 изобщо не е ва- жно	2 не е важно	3 колкото мало- важно, толкова и важно	4 важно е	5 изклю- чително важно е	Средна оценка
Българският учител е добър професионалист в конкретната предметна област, която преподава	1,08% 2	8,06% 15	19,89% 37	46,77% 87	24,19% 45	3,84
Българският учител е добър възпитател	3,23% 6	22,04% 41	33,87% 63	18,28% 34	22,58% 42	3,34
Българският учител подхожда индивидуално към децата, отчитайки потребностите и способностите им	13,98% 26	27,42% 51	25,81% 48	15,05% 28	17,74% 33	2,99

Учителската професия е изключително сложна и изпълнена с много предизвикателства. При проектирането на професионалния профил на учителя (независимо от вида образователна институция и образователната степен) се преплитат разнообразни компетентности и квалификации, които намират реализация в множество негови роли, централните от които са свързани с преподаването и организирането на обучението, с възпитанието и личностното развитие на подрастващите. Представите и очакванията (на родители, а и на част от самите учители) за учителската професия, асоциирана само с „упражняване на предметната компетентност“ и с преподаването, е опасна тенденция, която води до опростяване на нейната комплексност и значимост. Това от своя страна е потенциален източник на бариери и проблемни моменти при изграждането на партньорски взаимоотношения в триадата семейство – училище – социална среда.

Гледната точка на учителите

Проучваните очаквания на учителите са по отношение 14 предварително задени характеристики на родителите, свързани с техния капацитет да се грижат за децата си и да изпълняват подкрепящи функции по отношение на тяхното образование (обучение, възпитание, личностно развитие и социалната интеграция). Между тези характеристики са следните: загрижен за здравето на децата си, за тяхното образование, отзивчив спрямо изискванията на училището, вслушващ се в препоръките на учителите, уважаващ професионализма на учителите, проявяващ готовност за участие в инициативи на равнище училище и паралелка, обръщащ внимание на децата си вкъщи, помагаш на децата си в техните училищни задължения, притежаващ добра педагогическа компетентност, претенциозен към училището и учителите, изморен от ежедневната си ангажираност за осигуряване на семейството, изпълнен с напрежение, отразяващо се в контактите му с учителите. Зададена е и 15-а опция, в която учителите могат да допълват характеристики от описания вече спектър и да изразяват оценъчно отношение по петстепенна Ликертова скала.

Анализът на данните очертава една наистина интересна, но не и неочаквана картина на учителското мнение за родителите. Положителни оценки над средната неутрална точка в скалата за оценяване са получили три характеристики на родителите, само една от които е с позитивна конотация, а именно представяща ги като загрижени за здравето на децата им. Другите две качества, които учителите убедително приписват (във висока степен; със средни оценки $M=3,80$, респективно $M=3,76$) на родителите имат по-скоро негативно звучене и се отнасят до това, че родителите са „твърде претенциозни към училището и учителите“ и са „прекомерно изморени от ежедневната си ангажираност за осигуряване на семейството“. Най-слабо оценявана от страна на учителите е педагогическата компетентност на родителите (със средна оценка $M=1,88$) (таблица 21).

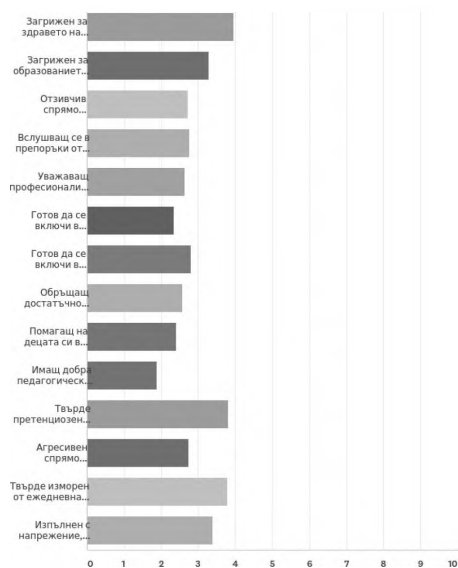
Таблица 21. Очаквания на родителите към учителските роли в оценъчен план

Характеристики и функции на родителите	1 изобщо не съм съгласен	2	3	4	5 изцяло съм съгласен	Средни оценки
Загрижен за здравето на децата си	1,64% 5	4,28% 13	25,99% 79	32,24% 98	35,86% 109	3,96
Твърде претенциозен към училището и учителите	5,92% 18	9,54% 29	19,08% 58	29,93% 91	35,53% 108	3,80
Твърде изморен от ежедневната си ангажираност за осигуряване на семейството	4,93% 15	9,87% 30	19,74% 60	33,55% 102	31,91% 97	3,78
Имаш добра педагогическа компетентност	37,83% 115	42,43% 129	15,46% 47	2,63% 8	1,64% 5	1,88

Оценките по останалите характеристики от спектъра на родителската роля във връзка с грижите и образованието на подрастващите варират около средната неутрална точка в измерителната скала (това е 3) или са под нея, като се движат в интервала от $M=2,35$ до $M=3,28$ (фигура 2).

Фигура 2

Q1 Как бихте определили съвременния български родител? Оценете всяка характеристика по следната скала: от 1 – изцяло несъгласен до 5 – напълно съгласен



От представените по-горе резултати би могло да се обобщи, че сред учителите съществува много устойчива представа, че родителите полагат достатъчно грижи за здравето и благополучието на децата си, бидейки ангажирани преди всичко с удовлетворяването на техните основни потребности и семейството като цяло, не са съвсем склонни към сътрудничество с училището и учителите, въпреки това имат високи претенции към тях и им липсва достатъчно добра педагогическа компетентност.

По-скоро неблагоприятният образ на родителя в съзнанието на учителите се потвърждава в известна степен и чрез отговорите, дадени от самите учители при допълнителната опция от открит тип, при която могат да се допълват характеристики на родителите и да се изразяват оценъчно отношение към тях. Ето и част от допълненията направени от учителите в рамките на тази възможност: „*прехвърлящ своите отговорности на училищната институция*“; „*силно нуждаещ се от училище за родители, за да се справя с казусите, в които детето го въвлича*“, „*липса на ясна визия за потребностите на децата*“, „*делегиращ задълженията си (възпитанието) към детето си на училището*“, „*неук, неграмотен, разглезен и претенциозен*“, „*оставя на училището възпитанието и социализирането на детето си*“.

Обобщенията в резултат на проучване на взаимните очакванията на родителите и учителите по отношение на техните роли в (не)случващото се взаимодействие помежду им насочват към извода, че тези очаквания са или нереалистично ниски (на родителите към училището и учителите), което говори за разклатено доверие към институцията и работещите в нея педагогически специалисти, или са твърде неблагоприятни (на учителите към родителите), което крие сериозни потенциални източници на пречки и конфликти в релацията семейство – училище.

Проучване на генералната нагласа на субектите за успешността на взаимодействието между родители и учители

Проучването на родителските и учителските нагласи относно същността на взаимодействието семейство и образователни институции е осъществено по аналогичен за двете извадки начин, а именно чрез формулирането на един общ въпрос, изискващ изразяването на оценъчно отношение за успешността на това взаимодействие.

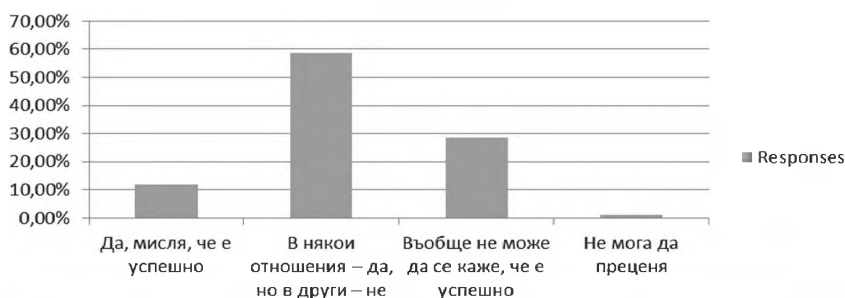
Гледната точка на родителите

За малко над половината запитани родители (58,60%) успешността на взаимодействие между семейството и училището има уклончив характер и не е стабилна величина. По-категорични в изразяването на позитивна нагласа към характера на отношенията между двете институции са 11,83% от родите-

лите. Като цяло групата на скептиците по отношение характера на въпросното взаимодействие е относително голяма (близо 28,49%). Това са родители, които еднозначно и категорично определят взаимодействието с училището като неуспешно развиващо се (фигура 3).

Фигура 3

**Според Вас успешно ли е
взаимодействието между училището и
семейството? (моля, изберете 1
отговор)**



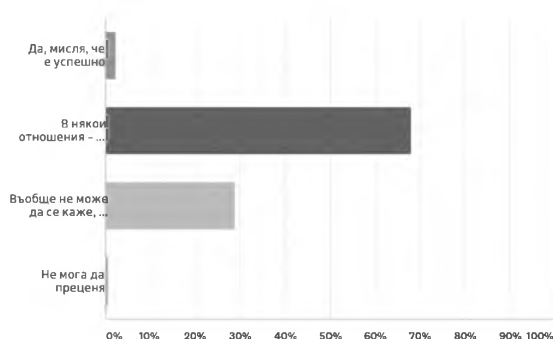
Очевидно е, че по подобие на ниските и средните очаквания, които формират към образователните институции, и тук, при изразяването на обща нагласа към характера на взаимодействието им с тези институции, родителите се въздържат от прекомерен оптимизъм и остават по-скоро реалисти както за позитивните, така и за негативните аспекти във връзката семейство – училище.

Гледната точка на учителите

На пръв поглед картината на изразените нагласи от страна на учителите за характера на връзката семейство – училище изглежда сходна на тази при родителите. Въпреки това съществуват известни различия, които си струват да бъдат коментирани. Едно от тях е чувствително по-малкият дял учители, които категорично оценяват взаимодействието на училището с родителите като успешно (едва 2,30% в съпоставка с 11,83% при родителите). Друга разлика, която може да се проследи, е, че при учителите значително по-висок, отколкото при родителите, е дялът на умерените оптимисти (68,09%), за които обсъжданото взаимодействие е успешно в някои отношения, а в други не е (фигура 4).

Фигура 4

Q3 Според Вас успешно ли е взаимодействието между училището и семейството?
(моля, изберете 1 отговор)



Много близък до този на родителите е и делът на учителите, чиито нагласи за успешността на взаимодействието са изцяло в негативния полюс (28,95%).

Очертава се интересен извод в резултат на изразените от двете групи респонденти нагласи за успешността на интеракцията семейство и училище. Родителите са реалисти по отношение на успешните и неуспешните аспекти във въпросната връзка също както по-голямата част от учителите. Разликата е в това, че родителите малко по-често от учителите са склонни да проявяват оптимизъм към това взаимодействие.

Ако се фокусираме още малко по-детайлно към изразените от двете извадки очаквания и нагласи, без, разбира се, да навлизаме в сферата на спекулациите, бихме могли да говорим за известна консистентност. Невисоките и умерени очаквания на родителите към училището корелират с техните умерени нагласи за успешността на взаимодействието между семейството и образователните институции. Негативните нагласи на учителите към родителските функции, свързани най-вече с образователната подкрепа, която те оказват на своите деца, изглежда, че се свързват с по-високата склонност на учителите проявяват скептицизъм към успешността на взаимоотношенията между родители и училище.

Характер и особености на комуникацията между родители и учители

За проучване на определени особености на комуникацията между основните субекти във взаимодействието семейство – образователни институции, а именно родителите и учителите, са диференцирани няколко основни аспекта, по които е търсена информация: 1) нагласи за важността на контакта между двете групи и оценка на опита от реално осъществени контакти между

родители и учители; 2) честота на реално случваща се комуникация между тях; 3) оценка на инициативата за започване на комуникацията между двете категории субекти; 4) особености и атмосфера на протичане на общуването между тях и 5) субективните преценки за изхода и резултатите от комуникацията между родители и учители.

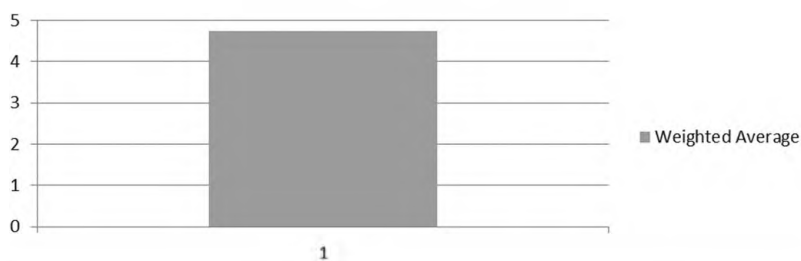
Важност и оценка на опита от контакта между родители и учители

Гледната точка на родителите

Предполага се, че опитът на родителите от срещи с учители се влияе както от настоящата ситуация, породена от наличието в семейството на ученик, респективно ученици, така и от собствената биография на родителите, бидейки в миналото ученици. Ето защо проучването на родителските нагласи за важността на контактите с учителите е съществена предпоставка, което може да рефлектира във всички останали аспекти на взаимодействието с педагогическите специалисти. Респондентите от родителската извадка бяха помолени да оценят „важността на контакта родители – учители по принцип“, като използват скала с 5-степенен формат на оценяване (1 – изобщо не е важен, до 5 – изключително важен). Резултатът е еднозначен: Само 4,84% от респондентите са изразили неутрални (3) до крайно негативни оценки (1) за важността на взаимодействието. Останалите 95,16% са единодушни относно принципната важност на такъв един контакт, което само по себе си е един изключително позитивен резултат. Това се доказва и чрез високата обща средна оценка, която родителите дават на този параметър на взаимодействието – $M=4,74$ (фигура 5).

Фигура 5

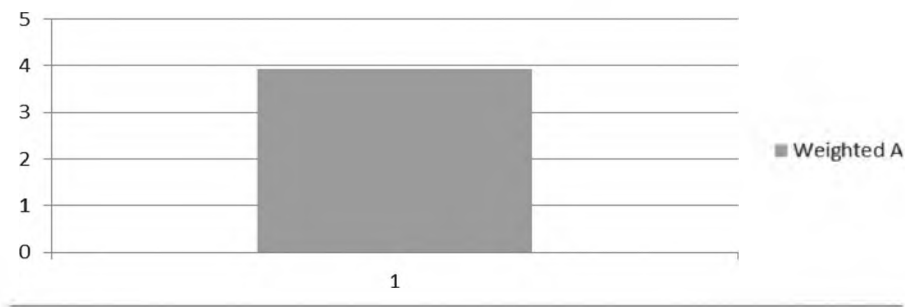
**Колко важен по принцип е за Вас
контактът с учителите на Вашите
деца? Оценете по следната скала: от 1
– изобщо не е важен до 5 –
изключително важен.**



Важността на контакта с учителите представлява едната страна на медала. Другата се отнася до отговора на въпроса за досегашния реален опит, който родителите са натрупали с училището и учителите включително по пътя на спомени, алузии и представи, повлияни от собствената им биография като обучаващи се. Участниците от родителската извадка са помолени да оценят този си досегашен опит по 5-степенна скала (1 – изцяло негативен, до 5 – изцяло позитивен). Получените резултати тук не са така еднозначни, както тези от предходния въпрос за важността на контакта. Около една трета (33,87%) от родителите са изразили мнения, които се поместват по-скоро в негативния (1 и 2) и неутралния (3) спектър на скалата (оценки 1, 2 и 3). За приблизително две трети (66,13%) от респондентите досегашният опит с училището се оказва положителен (4) и изцяло позитивен (5). Общата средна оценка, дадена от родителите на този опит с училищната институция, въпреки че е положителна (виж фигура 6, където $M=3,94$), значително се различава от оценката, приписана на важността на контакта.

Фигура 6

**контакта с училището на Вашето/
Вашите дете/ деца? Оценете по
следната скала: от 1-изцяло негативен
до 5 – изцяло позитивен?**

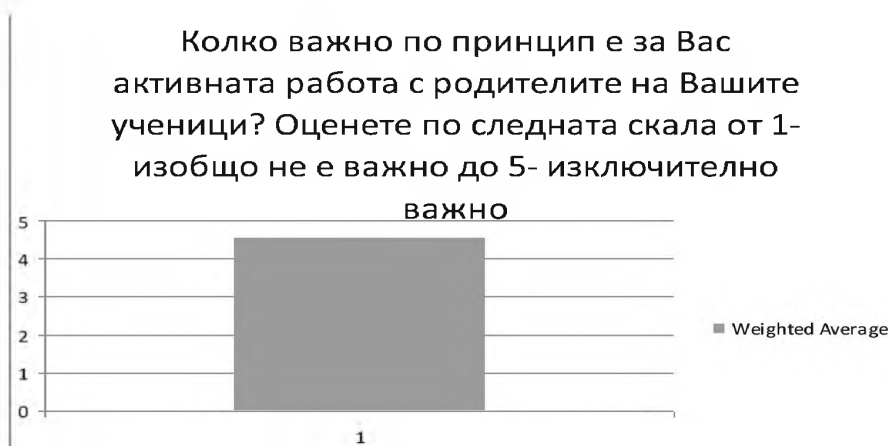


Този факт на разминаване между „нормативния аспект“ на родителското възприятие за комуникацията с училището и учителите в смисъл на „трябва да съществува“, „важна е“ и реалността на опита на родителите може да бъде потенциален източник на бариери и проблеми при планирането на конкретни инициативи за привличане на семейството като активен партньор на училището. Проблемите могат да се получат по линия на това, че родителите формално ще се съгласяват с важността на такива инициативи, а реално ще демонстрират отказ от висока активност и участие в тях.

Гледната точка на учителите

Респондентите от извадката на учителите също бяха помолени да рефлектират върху важността на активната работа и взаимодействие с родителите и качеството на досегашния си опит от комуникацията с тях. Тези два момента бяха проучени по аналогичен начин, както при родителите, за да могат се направят изводи в съпоставителен план. Резултатът при учителите е много интересен: В сравнение с родителите при учителите е почти удвоен делът на онези от тях (8,89% от учителите спрямо 4,84% от родителите), които са изразили неутрални (3) до крайно отрицателни оценки (1 и 2) за важността на активните контакти и работа със семейството. 91,12% от учителите обаче също оценяват високо принципната важност на тези интеракции и това все пак е оптимистичен резултат. Общата средна оценка на учителите за важността на въпросните контакти лежи в позитивния спектър на измерителната скала (виж фигура 7 – $M=4,55$), но е по-ниска от общата оценка, дадена от родителите ($M=4,74$), макар това различие да не е статистически значимо.

Фигура 7



По аналогия с предишната извадка и учителите са помолени да оценят досегашния си опит от контактите с родителите на техните ученици, като оценката се осъществява по 5-степенна скала с описаните по-горе значения (от 1 – изцяло негативен, до 5 – изцяло позитивен). Общата средна оценка, дадена от учителите по този аспект, е $M=3,46$. В съпоставителен план изглежда, че е налице значително различие в оценките на учители и родители (чиято средна оценка е $M=4,55$) по отношение на случващото се между тях взаимодействие. Този резултат означава, че учителите са тези, които изпитват по-малко позитивни ефекти от тези контакти. Добре е да се познава този факт, когато се създават концепции за мотивиране на учителите за работа със семейството,

за да не се създава илюзията, че те безусловно ще заемат активна позиция в оптимизирането на въпросното взаимодействие.

Честота на контактите и поемане на инициатива в общуването между родители и учители

Честотата на контактите и активността относно тяхното инициране са важни индикатори за актуалното състояние на взаимодействието между родителите и учителите, затова потърсихме отговорите на родителите и учителите на два въпроса, свързани с тези два параметъра. Резултати от отговорите на родителите за честотата на контакт с учителите са обобщени в таблица 22.

Таблица 22. Честота на общуване на родители с учители

Много често 5	Често 4	Понякога 3	Рядко 2	Много рядко 1	Общ брой	Претеглена средна
27,42% 51	22,04% 41	30,11% 56	17,74% 33	2,69% 5	186	3,37

Както е видно от таблицата, почти половината от запитаните родители (49,46%) докладват за относително висока честота на общуване с учителите, посочвайки категориите „много често“ и „често“. Доста висок е относителният дял на родителите (30,11%), които имат по-скоро нерегулярни и откъслечни контакти с учителите на техните деца. Изненадващо немалък е и дялът на родителите, които рядко и/или много рядко осъществяват контакти с учителите – 20,43%. Обобщено и накратко би могло да се каже, че изследваната група родители се разделя на две почти равни половини от гледна точка на активността си във взаимодействието с учителите, индикативна за която е честотата на контактите.

По-различна е картината при учителите, при които честотата на общуването с родителите е значително по-висока (съвкупен дял от 78,94% посочили 4 и 5) от декларираната от другия субект във взаимодействието честота – родителите (таблица 23). Този резултат е и позитивен, и донякъде логичен, защото професионалните функции и роли на учителя, изпълнявани от тях на формално-нормативно и на личностно-етично равнище, предопределят необходимостта от активно търсене на комуникация с родителите, за да се постигнат заложените образователни цели и в центъра на обучението да се поставят особеностите и потребностите на всяко дете (ученик).

Таблица 23. Честота на общуване на учители с родители

Много често 5	Често 4	Понякога 3	Рядко 2	Много рядко 1	Общ брой	Претеглена средна
29,93% 91	49,01% 149	15,13% 46	4,93% 15	0,99% 3	304	4,01

В известна степен изненадващ е резултатът, че немалък дял (15,13%) от запитаните учители, посочват, че имат спорадични и несистемни контакти. Каквито и да са причините за това, факт е, че става дума за сериозен случай на абдикиране от основно професионално задължение, а именно да се търси от родителите и да им се дава регулярна обратна връзка във връзка с образователното развитие на техните деца.

По-отношение на другия изследван аспект в интеракцията между родители и учители, а именно субектността в иницирирането на контактите, резултатите могат да се проследят в таблица 24.

Таблица 24. Иницириране на контактите в общуването между родители и учители – гледните точки на двата субекта

РОДИТЕЛИ	Както по моя, така и по иницириativa на учителите	Предимно по моя иницириativa	Предимно по иницириativa на учителите
Общо 186	63,98% 119	29,03% 54	6,99% 13
УЧИТЕЛИ	Както по моя, така и по иницириativa на родителите	Предимно по моя иницириativa	Предимно по иницириativa на родителите
Общо 304	50,99% 155	48,68% 148	0,33% 1

За мнозинството родители и половината учители отговорността за иницирирането на контакти в общуването помежду им е споделена. Доста по-висок е дялът на учителите в сравнение с родителите, които посочват себе си като основен субект в иницирирането на контакти помежду им.

Като кратко обобщение на получените резултати по дискутираните два аспекта от комуникацията между родители и учители може да се твърди, че учителите са по-активната и иницириативна страна във взаимодействието, което е естествена проекция на осъзната професионална компетентност и последица от професионално отговорно поведение. От своя страна резултатите на родителите по представените два момента също са оптимистични и в известна степен (без да абсолютизираме, разбира се! – бел. моя – Б.М.) са приносен

момент в демитологизирането на представата за родителя като пасивен и неангажиран с подкрепящи образованието на своите деца функции.

Климат и характеристики на комуникацията между родители и учители

Контактите между родители и учители винаги се случват в определен контекст и среда, характеризиращи се със специфична атмосфера, изпълнена с определен емоционален заряд. Този заряд може да бъде по-скоро позитивен, преобладаващо негативен или съвсем формално-неутрален. Как двете основни групи участници в интеракциите преценяват през собствената си призма особеностите на тази атмосфера? Отговорът на този въпрос е от изключителна важност, защото именно „тонът“ и отношението в комуникацията могат да бъдат мощен източник на бариери и недоразумения между родители и учители.

Гледната точка на родителите

За проучване на по-горе изложения въпрос през призмата на родителите беше използвана стратегията на предварително формулирани и зададени характеристики на атмосферата, в която обикновено се осъществяват контактите им с учителите, и от тях се изискваше да оценят степента на изразеност на тези характеристики по 5-степенна скала със следните значения: *1 – характеристиката не присъства, 2 – по-скоро не присъства, 3 – не може да се направи преценка, 4 – характеристиката по-скоро присъства и 5 – характеристиката се проявява*. Предложеният за оценяване от родителите набор с атрибути на комуникационната атмосфера съдържа позитивни, негативни и неутрални характеристики.

Резултатите от оценяването на осемте характеристики от страна на родителите могат да бъдат проследени в таблица 25. Като цяло мнозинството родители оценяват атмосферата на контактите с учителите като спокойна, дружелюбна, изпълнена с доверие и ползотворна. Средните стойности на оценките по тези четири атрибути на комуникационния климат варират в интервала от 3,95 до 4,38, което според приетата скала за оценяване е резултат, лежащ в нейния позитивен спектър. Тенденцията се потвърждава и при обикновен честотен анализ, от който се вижда, че над 70% е съвкупният дял от родителската извадка, оценил високо всеки от четирите положителни признаци на комуникацията с учителите. Независимо от преобладаващия положителен тон на контактите, които имат с педагозите, над половината от родителите не са пропуснали да регистрират и техния делови характер (средната оценка по тази характеристика е $M=3,20$). Положителната оценка по този аспект е разбираем резултат, чиято основателност може да се търси в спецификата на

самото равнище и контекст на реализация на общуването, характеризиращо се с формалност, ролева обвързаност и нормативна обусловеност.

Таблица 25. Особености на атмосферата при общуването с учителите през погледа на родителите

Характеристики на атмосферата на комуникацията	Да	По-скоро да	Не мога да преценя	По-скоро не	Не	Общо	Претеглена средна оценка
спокойна	57,53% 107	32,26% 60	2,69% 5	6,45% 12	1,08% 2	186	4,38
дружелюбна	51,61% 96	34,95% 65	8,60% 16	3,76% 7	1,08% 2	186	4,32
изпълнена с доверие	37,63% 70	34,41% 64	17,20% 32	7,53% 14	3,23% 6	186	3,95
ползотворна	39,78% 74	36,02% 67	10,75% 20	11,29% 21	2,15% 4	186	4
напрегната	3,76% 7	6,45% 12	5,91% 11	34,95% 65	48,92% 91	186	1,81
делова	17,74% 33	34,41% 64	10,22% 19	25,81% 48	11,83% 22	186	3,20
натоварваща/фрустрираща	3,76% 7	4,84% 9	6,99% 13	26,88% 50	57,53% 107	186	1,70
унизителна	2,15% 4	1,61% 3	3,76% 7	8,06% 15	84,41% 157	186	1,29

Не липсват обаче и гледни точки за това, че атмосферата в общуването на родителите с учители се характеризира с негативни конотации. В таблица 26 са отразени относителните честоти на негативно оценените характеристики на дискутираното взаимодействие. В контекста на един адекватен кризисен училищен мениджмънт или утвърдена управленска култура с чувствителност към жалбите, оплакванията и недоволството на родителите могат да бъдат овладени редица неконструктивни последици за връзката семейство – училище. В нашата образователна действителност обаче сме твърде далеч от подобни практики и затова дял на неудовлетворени родители от над 7–8% трябва да буди сериозно безпокойство (виж таблица 26).

Таблица 26. Относителни дялове на родители, оценяващи атмосферата на общуване като негативна

Негативни характеристики на атмосферата	% от родителите
напрегната	10,21%
натоварваща/ фрустрираща	8,6%
унизителна	3,76%
неспокойна	7,53%
недружелюбна	4,84%
без усещане за доверие	10,76%
неползотворна	13,44%

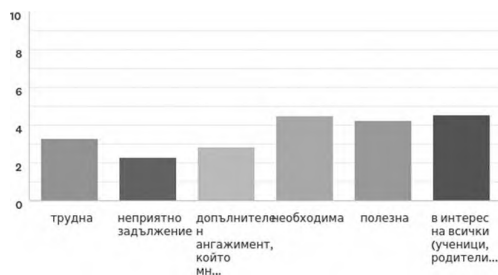
Гледната точка на учителите

При учителите въпросът, чрез който се проучва тяхното мнение за особеностите на интеракциите им с родителите, е зададен по по-различен начин. Смисълът му е насочен към откриване на учителското оценъчно отношение не просто към контактите с родителите, а към целенасочената и активна работа с тях. По тази причина в оценяването са включени различни характеристики от тези, предложени на родителите, като е отчетена специфичната и различна същност на въпроса. Използваната измерителна скала за оценяване е 5-степенна със сходни значения, както при родителите (1 – изцяло несъгласен, до 5 – изцяло съгласен).

Резултатите са представени на фигура 8. На пръв поглед картната изглежда доста противоречива. Високо оценявани от учителите са положителни аспекти на работата с родителите като необходимост ($M=4,51$), полезност ($M=4,23$) и в интерес на всички участници в образователния процес ($M=4,53$). Оценките по тези три атрибута категорично се намират в положителния полюс на скалата. Осъзнатост и рефлексия в положителен план по отношение на дискутираните три аспекта е постигнато от над 80% от учителите, което е много оптимистично като резултат. В същото време голяма част от учителите (приблизително 1/3) осъзнават и обратната страна на медала, а именно че регулярната работа с родителите е трудна и допълнително ангажираща техните психични и времеви ресурси дейност. Приблизително 13% от респондентите категорично се съгласяват, че тя дори е неприятно задължение.

Фигура 8

Q7 Вие самите как оценявате работата, респ. взаимодействието с родителите?
Оценете всяка характеристика по следната скала: от 1 – изцяло несъгласен до 5 – напълно съгласен



Очевидно е, че българският учител има доста реалистична представа за същността на съвместната работа с родителите, която е лишена от излишна „романтика“, насочваща само към положителните страни и ефекти от такъв тип интеракции. Тя включва и неизбежните различия, умората, изчерпващото се търпение, които съпътстват изграждането на стабилни връзки с родителите.

Очертава се интересен извод в резултат на оценките, дадени от двете групи изследвани лица (родители и учители) относно значимите характеристики на контактите помежду им, които задават основния емоционален фон, на който се случват те. Родителите имат по-идеалистична, респективно по-позитивна оценка за атмосферата, в която протича общуването им с учителите. Едно от възможните обяснения може да дойде по линия на лекото изместване на извадката към родители с ученици в начален училищен етап, в който по традиция комуникацията с учителите е по-интензивна, някак по-доверителна и с прояви на засилена загриженост от страна и на двата субекта. Представата на учителите за съвместната и целенасочена работа с родителите е по-реалистична и лишена от излишна илюзии. Тя е резултат от рефлексията както за необходимостта и отговорността на такъв вид интеракции, така и за усложнеността на контекста, в който те трябва да се случват.

Поводи за контакти и удовлетвореност от резултати от комуникацията между родители и учители

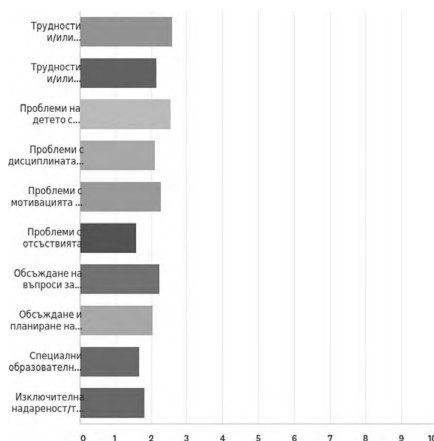
Поводи за контакти между родители и учители

Интерес представляват въпросите за това кои са най-честите поводи за общуване между родители и учители, както и какво е равнището на тяхната удовлетвореност по отношение на резултатите от това общуване. И на родители, и на учители беше представен предварително формулиран от изследователския екип набор от 10 възможности и една открита за допълване опция с инструкция да бъдат оценени като потенциални поводи за взаимодействия (между родители и учители) в честотен аспект. За целта е зададена 5-степенна скала с вербализирани двете крайни значения, където 1 обозначава най-рядко, а 5 – най-често.

Резултатите на родителите могат да бъдат проследени на фиг. 9.

Фигура 9

Q10 Кой са най-честите поводи, които налагат необходимост от комуникация с учителите/училището на Вашите деца? Оценете по следната скала: от 1 – най-рядко до 5 – най-често



Най-чест повод за комуникация с учителите според родителската респондентска група се явяват трудностите и/или неудовлетворителни постижения на ученика по един учебен предмет, посочени от 32,26% от запитаните. „Проблеми на ученика с адаптацията в училище“ е следващата категория, заемаща второ място по честота като конкретен повод за контакти с учителите. Тази възможност е посочена от 31,18% от родителите. Дали учителите

са най-адекватният адресат на такива проблеми, свързани с адаптацията, или те са предмет на комуникация с по-широк кръг от специалисти, остава като въпрос, нуждаещ се от по-задълбочен размисъл. Третото място се заема от категорията „проблеми с мотивацията за учене на ученика (детето) по различни учебни предмети“, която е посочена от приблизително една четвърт от родителите (23,12%). С малко по-нисък относителен дял в сравнение с предходната категория (22,58%) на четвърто място като повод за контакти на родителите с педагогическите специалисти се нарежда обсъждането на въпроси за адекватността на учебния план в училището, които засягат най-вече профилиращата и избираемата подготовка. На пето място като предпоставка за започване на комуникация на родителите с учители е поставена категорията „трудности и/или неудовлетворителни учебни постижения на детето/ученика по няколко учебни предмети“ с относителен дял от 19,87%. Последните места в тази своеобразна класация на най-честите поводи за контакти се заемат от проблемите с отсъствията и специални образователни потребности на детето. В известен смисъл това е изненадващ резултат, защото отсъствията винаги са били обект на сериозно обсъждане и загриженост в историята на взаимоотношенията между родители и учители. Понастоящем този проблем изглежда решен в значителна степен благодарение на системата от сериозни мерки, обмислени и въведени на всички нива на управление на средното образование през последните години. По всяка вероятност проблемите, свързани със специалните образователни потребности на децата, или също са намерили задоволително педагогическо решение в системата на средното училище, или продължават да се табуизират от родителите и да се премълчават като сериозен повод за взаимодействие с учителите.

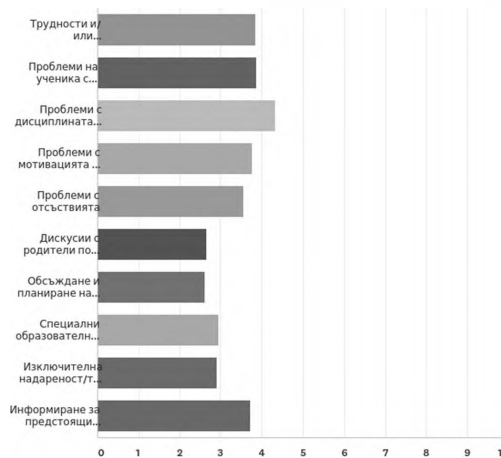
Накратко би могло да се обобщи, че от гледна точка на родителите основните поводи за взаимодействие представляват по-скоро реакция на вече възникнали проблеми (незадоволителни постижения, трудна адаптация към образователната среда, слаба мотивация за учене etc.), отколкото резултат на съзнателно избран проактивен подход да се планира образователната траектория на децата в открит и конструктивен диалог между родители и учители.

От изследователска гледна точка интерес представлява също възможността да се установят позициите на учителите за поводите, по които те най-често инициират контакти с родителите, за да могат да се съпоставят двете гледни точки. За целта беше използван аналогичен на зададения на родителите въпрос с идентични възможности за оценъчен избор.

Резултатите на учителите по отношение на най-честите поводи, по които те самите инициират контакти с родителите, могат да бъдат проследени на фиг. 10. Прави впечатление, че в спектъра от ранжирани възможности (отделните групи поводи) има както съвпадения, така и разминавания в гледните точки на учители и родители, което е напълно естествено.

Фигура 10

Q10 Кой са най-честите поводи, които налагат необходимост от комуникация с родителите на вашите ученици? Оценете по следната скала: от 1 – най-рядко до 5 – най-често



Видимо разминаване в позициите на двете извадки съществува по отношение на проблемите с дисциплината и поведението на учениците в учебните занятия и извън тях, категория, поставена на първо място от 82,56% от учителите като повод за техните контакти с родителите. На второ място, по подобие на резултата в родителската извадка, е ранжирана категорията „проблеми с адаптацията в училище“. Разликата тук обаче е, че делът на учителите, посочили тази възможност, е двойно по-висок (67,43%) в сравнение с родителите, които са идентифицирали тази категория като втори по честота повод за учителско-родителски контакти. Третото място, според 64,47% от учителите, се пада на „трудностите и/или неудовлетворителните постижения на ученика по един учебен предмет“. Като четвърта по честота, посочена от 61,61% от учителите, е ранжирана категорията „проблеми с мотивацията за учене на ученика“, а на пето място са проблемите с отсъствията, назовани от 59,87% от учителите като повод за срещи с родителите.

Налагат се два интересни извода в плана на съпоставяне на резултатите между учители и родители. Единият се отнася до едно различие, а другият – до сходство. Първо, изглежда, че само за учителите дисциплинарни и поведенчески проблеми на учениците са сериозен и чест повод за контакти с родителите. Този повод не само че не е сред първите пет в „класацията“ на родителите, но даже е на едно от последните места. Възниква въпросът как се стига до едно такова драстично разминаване в позициите?! Едно възможно обяснение

може да се търси в самото възприятие на учителите са техните професионални функции и роли. От дълго време в съзнанието на българския учител битува схващането, че „да си учител“, означава само да преподаваш, без да възпитаваш (възпитанието е „оставено“ само на семейството) – тенденция на мислене, която е добре уловена от българския родител (вж. по-горе таблица 20 – Очаквания на родителите към учителските роли). Би било добре, ако на учителите се помогне да формират нагласата, че „да обучаваш и да възпитаваш“, са двата неотменни и неделими аспекта (наред с много други, разбира се, бел. моя – Б.М.) на професионалната компетентност в сферата на образованието.

Второ, установеното сходство между учители и родители се отнася до облика на комуникацията, която те имат по между си. Това е общуване, основано на реактивността, на решаването на проблемите „на парче“, и то когато те вече са възникнали. Много по-конструктивно за всички субекти в полето на образованието би било да се осъществява проактивно взаимодействие между родители и учители, което да предвижда проблемите, вместо да ги интервенира, да изгражда перспективи за персонализирано, но и социално отговорно образователно развитие на подрастващите.

Удовлетвореност на родители и учители от резултатите от комуникацията

Предмет на проучване е и удовлетвореността от резултатите от комуникацията през призмата на двата основни субекта в нея. Този въпрос е важен, защото удовлетвореността от интеракциите е съществен аспект от развитието на връзката между семейството и училището изобщо. Важно е в тази удовлетвореност да се проектира балансът между интересите на родителите и обществения интерес, представляван от образователните институции, в т.ч. училището. Изхождайки от тази презумпция, изследователският екип е задал въпрос за оценка на резултатите от комуникацията между родители и учители като е предложил три възможности за избор: 1) удовлетвореност от резултатите поради защитеност на собствените интереси като участник в комуникацията; 2) частична удовлетвореност със защитени като собствени интереси и тези на училището като обществена институция; 3) неудовлетвореност, защото са защитени интересите само на другата страна в комуникацията.

Резултатите на родителите са противоречиви в известен смисъл. За мнозинството родители (сумарен дял от 67,74%) е налице цялостна или частична удовлетвореност от комуникацията с учителите и представители на образователната институция. Доста висок обаче остава процентът на неудовлетворените родители (32,26%). Очевидно е, че за почти една трета от родителите в комуникацията с представители на училището не може да се разчита, че интересите на тях като родители и на децата им като ученици могат да бъдат адекватно защитени.

Резултатите на учителите по отношение на дискутирания аспект от комуникацията са като че ли по-категорични. За 16,45% от учителите е налице абсолютна удовлетвореност от резултатите от общуването с родителите, защото са успели да ги убедят в адекватността на собствените идеи. Според още 68,75% от родителите е постигнат баланс в адресирането и защита на интересите на родители и на образователната институция.

Изводът, който може да бъде направен, е, че учителите и изобщо представителите на образователните институции могат да бъдат желан и пълноценен партньор на родителите в общуването помежду им и да допринесат за нарастване на родителската удовлетвореност от контактите с училището, ако излъчват по недвусмислен начин готовност за сътрудничество, внимание, откритост и разбиране към тях и техните възможности да упражняват подкрепящи образователни функции в интерес на техните деца.

Пречки пред взаимодействието между родители и учители

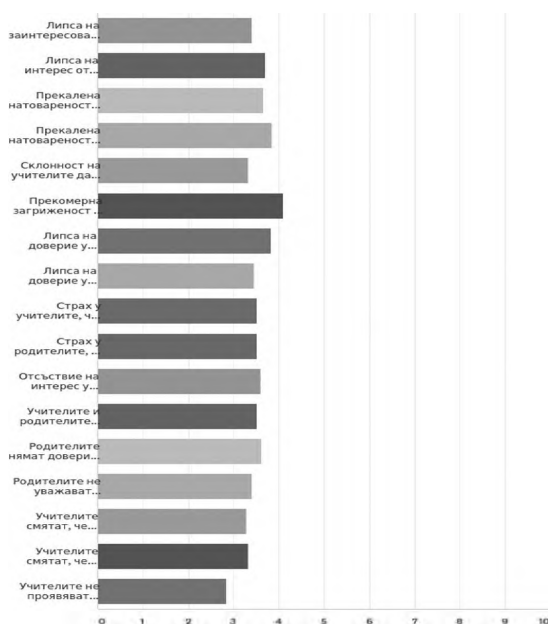
Един анализ на актуалното състояние на педагогическото взаимодействие семейство–училище няма да е пълен, ако не се проучи въпросът за пречките пред пълноценното взаимодействие между основните участници в него – родители и учители. На вниманието на двете респондентски групи е представен набор от възможности, описващи поведенчески изяви свързани с родителската и учителската роли. Изследваните лица са помолени да оценят, доколко всяка от опциите представлява сериозна бариера в общуването между родителите и учителите.

Гледната точка на родителите

Резултатите на родителите във връзка с оценяването на бариерите, които пречат за установяването на пълноценни връзки между тях и учителите, са представени на следващата фигура 11.

Фигура 11

Q18 Според Вас кои са най-сериозните пречки пред пълноценното взаимодействие между учители и родители? Оценете по следната скала 1- най-маловажно – 5-най-сериозно



Най-сериозна бариера според мнението на 77,96% от запитаните родители е прекомерната им загриженост да защитават децата си на всяка цена, като не проявяват критичност към ситуациите и проблемите в тях. Втора по тежест сред посочените бариери е прекомерната натовареност и липса на време при родителите, за да поддържат системни контакти с учителите. Тази категория е идентифицирана като сериозна пречка от 68,28% от родителите. Третото място, с относителен дял на посочване от 65,95% от родителите, се заема от категорията отсъствие на доверие към учителите. На четвърто място 60,20% от родителите са поставили липсата на време и прекалената натовареност на учителите. Петото място се заема от категорията „липса на интерес от страна на родителите да общуват с учителите“, посочена от 58,07% от родителите. Като пречка от най-маловажен за взаимодействието семейство – училище характер е посочена категорията „учителите не разбират родителите“ (30,65%).

Основният извод, който се налага от анализа, е, че българският родител проявява много високо равнище на критична себerefлексия, виждайки себе си и собственото поведение в комуникацията като най-сериозният фактор, който пречи на развитието на ползотворно и резултатно взаимодействие с училището. Такова едно признание, наистина е достойно за уважение! Лип-

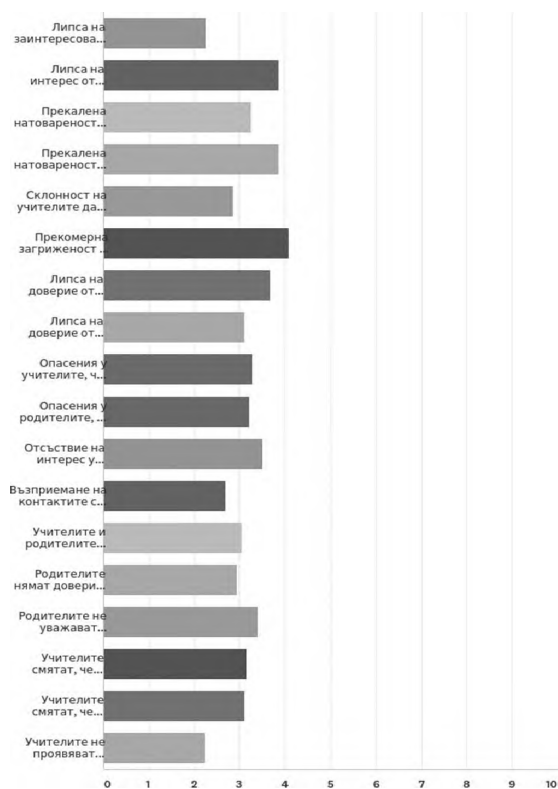
сата на екстернален локус относно причинността за неслучващата по пълноценен начин връзка с учителите и училището показва, че независимо от девалвацията на определени ценности през последните години у нас, родителите са запазили така необходимия респект към професията и институцията, което наистина е повод за оптимизъм.

Гледната точка на учителите

Резултатите на учителите от оценяването на бариерите, които пречат на ефективното развитие на комуникацията с родителите, могат да бъдат проследени на фигура 12.

Фигура 12

Q18 Според Вас кои са най-сериозните пречки пред доброто взаимодействие между учители и родители? Оценете по следната скала: от 1- най-малко сериозно до 5 – най-сериозно.



На първо място като най-сериозна бариера според учителите също се оказва прекомерната загриженост на родителите и склонността им да защитават безапелационно децата си. Този резултат е с 73,68% дял от респондентите, които са го посочили. Прави впечатление, че между родители и учители съществува пълен консенсус относно първенстващата роля на тази бариера. Очевидно е, че и двата субекта в анализираният взаимодействие са наясно, че родителската безусловна обич и привързаност към собствените деца не трябва да се бърка с безкритично отношение и приемане на поведения и проблеми, които са в техен ущърб.

Второто място при учителите (посочено от 68,09%) съвпада напълно с това, което са посочили и родителите, а именно, че натовареността и липсата на време у родителите е сериозна пречка за усъвършенстване на взаимодействието между семейството и училището. Динамиката и изискванията на съвременния начин на живот безспорно оказват влияние върху всички, но наистина за хората, които са в родителската роля, предизвикателствата са като че ли най-големи, защото трябва да открият баланса между възможностите за личностно развитие и подкрепата, която трябва да окажат на своите деца в образователен и социализационен аспект. С дял от 64,81% на трето място учителите са поставили липсата на интерес от страна на родителите да общуват с тях. Четвъртото място се присъжда на категорията липса на доверие от страна на родителите към учителите, посочена като бариера от 59,21% от педагогическите специалисти. Оказва се, че във възприятията и на родители, и на учители въпросът за доверието е ключов и се нуждае от допълнително задълбочено изследване. На пето място е ранжирана категорията отсъствие на интерес у родителите относно развитието на техните деца в училище, посочена от половината учители (50,33%). Като последен резултат в листата на бариерите, съвпадащ с ранжирането и на родителите, учителите са посочили категорията „учителите не проявяват разбиране към родителите“.

От представянето на мненията на учителите относно най-сериозните бариерите пред успешното взаимодействие между родители и учители правят впечатление два момента. Първият се отнася до съдържателното съвпадение между позициите на родителите и на учителите. Сред респондентите от двете извадки съществува съгласие относно обстоятелството, че родителите са доста специфичен партньор във взаимодействието между семейството и училището. Тази специфика се свързва с повишената емоционалност и субективност към собствените деца, произтичаща от психологическите особености на самата родителска роля; с множество предизвикателства пред родителите, които те трябва да посрещат и които често ги лишават от времеви, физически и психоемоционални ресурси, за да инвестират пълноценно в подкрепа за образованието и развитието на децата си.

Вторият момент засяга отсъствието дори и на най-малки индикации за себерефлексия от страна на учители относно собствената позиция и роля в

комуникацията с родителите. От мненията на учителите кристализира тяхната изцяло външна локализация при приписването на причинност за бариерите в общуването, при която отговорността изцяло се атрибутира на родителите като комуникативен партньор (на тяхната свръхангажираност, липса на време, незаинтересованост, недоверие към образователните институции и учителите). Тъй като един от основните постулати в обяснителните модели за човешката комуникация и взаимодействия акцентира върху това, че при тези процеси винаги става дума за двустранност и двупосочност на социалния обмен, няма как за пречките в общуването да носи отговорност само единият субект. Подобни трактовки, давани от учители за взаимодействието им с родителите, хвърля съмнения върху тяхната педагогическа вещина и способност изобщо да бъдат адекватни „улеснители“ на ефективни и резултатни взаимоотношения между семейството, образователните институции и по-широката социална среда.

Анализ на актуалните практики и форми на взаимодействие (работа) между семейството и образователните институции и удовлетвореността от тях

Извън съмнение е, че резултатните взаимодействия между родители и учители трябва да се основават на сътрудничество, за да може в най-голяма степен да се осъществява подкрепа на личностното развитие на учениците и постигане на целите на обучението и възпитанието в училище. Това означава да се зачита личността на другия и правото да изразява позиция, да се показва уважение както към компетентността на учителите, така и към ролята на родителите. Пълноценната комуникация между родители и учители се основава на нагласи за партньорство и взаимно зачитане. Това е двупосочен и равнопоставен обмен, в който се използват разнообразни канали и форми на общуване, за да се постигне взаимно разбиране по посока на общите цели. Инициират се различни дейности за приобщаване и активно включване на родителите към мисията и каузата на училището и образованието. Успешността на тези практики зависи от това дали и в каква степен родителите ще ги припознаят като нещо свое и ще отдадат своя принос, опит и ентузиазъм. Постигането на такъв тип продуктивни взаимодействия изисква както промяна на нагласите у комуникиращите субекти (родители и учители), така и разширяване на тяхната компетентност да търсят един към друг най-подходящите подходи и практически модели за ефективно сътрудничество.

Дали българските родители и учители използват разнообразни канали за оперативна комуникация по неотложни въпроси и какви са понастоящем у нас най-честите форми и практики за активна съвместна работа между тях, тези въпроси попадат най-пряко в предметното поле на изследването и на тях ще се търси отговор по-нататък в изложението.

Форми на комуникация по оперативни проблеми между родители и учители

Поводите за контакти между родители и учители, както разбрахме вече от предишното изложение, варират в широк спектър – от трудности и ниски постижения на учениците по различни учебни предмети, през проблеми с адаптацията и интегрирането в ново училище и при преминаването в нова образователна степен, отсъствия, занижена мотивация за учене, лоша дисциплина, до необходимост да се откликне на специални образователни потребности или да се подкрепи развитието на талантите на учениците. Какви са основните начини за комуникация между родители и учители, за да се търсят решения на посочените проблеми? По този въпрос потърсихме позициите на родители и учители.

Предпочитанията на родителите

Резултатите с позициите на родителите за честотата на използване на пет предварително зададени възможности за оперативно взаимодействие с учителите са представени на таблица 27.

Таблица 27. Форми и канали за комуникация с учителите – предпочитанията на родителите

Форми и канали за комуникация	Най-често	Често	Поняко-га	Рядко	Много рядко	Общо отговорили
Посещение в училище и търсене на директен контакт с учителя	34,95% 65	9,14% 17	19,35% 36	16,13% 30	20,43% 38	186
	44,09% 82					
Личен разговор с учителя по телефона	23,12% 43	20,97% 39	19,89% 37	17,74% 33	18,28% 34	186
	44,09% 82					
Комуникация чрез имейли и/или размяна на съобщения в социални мрежи (например Facebook, LinkedIn и др.)–	30,11% 56	16,67% 31	17,74% 33	12,37% 23	23,12% 43	186
	46,78% 87					
Чрез сайта на училището	37,63% 70	7,53% 14	9,14% 17	9,14% 17	36,56% 68	186
	45,16% 84					

Осъществявам контакт с учителя чрез служебно съ- действие от стра- на на секретариа- та или директора на училището	43,01% 80	1,61% 3				
	44,62% 83		2,15% 4	3,76% 7	49,46% 92	186

От представеното в таблицата става ясно, че родителите разчитат приоритетно на индиректни канали за комуникация с учителите, като се възползват от възможностите на новите технологии и социалните медии. 46,78% от родителите посочват, че използват много често (5) и често (4) съобщения по електронна поща и в социални мрежи, за да контактуват оперативно с учителите. 45,16% разчитат на форми и начини на опосредствана комуникация с педагозите, предоставени от възможностите на училищните сайтове (вероятно училищна електронна поща, форуми за комуникация, допълнително вградени в училищните сайтове платформи за чат и мрежова комуникация и др.). Почти толкова предпочитани от родителите, колкото и опосредстваните комуникационни форми, са и „по-класическите“ начини на общуване, основани на директни, лице в лице контакти. Интересен факт, на който се натъкнахме, е, че 44,62% от запитаните респонденти посочват, че за осъществяването на директен контакт с учителите търсят административното съдействието на самото училище (регламентиране на срещите чрез директора или секретариата на образователната институция). За 40,09% от родителите често и много често предпочитани са личните посещения на родителите в приемните дни и часове на учителите. Идентичен е и относителният дял на родителите, които се възползват от възможностите на мобилните комуникации, за да разговарят и обсъждат проблеми с учителите чрез диалог по телефона. В откритата опция „други“, предоставена на родителите да допълват и изразяват допълнителни позиции относно предпочитаните и често използвани начини за контакти с учителите, се подчертават комуникационните възможности на социалните мрежи по посока на това, че благодарение на някои техни инструменти могат да се създават специални „затворени“ групи за общуване и споделяне, от който факт напоследък се възползват все по-често активни родители и учители, за да решават текущи проблеми от учебно-възпитателен характер.

Накратко би могло да се обобщи, че съвременният български родител „експлоатира“ активно възможностите на съвременните информационни технологии и уеббазирани комуникационни среди, за да общува с учителите по оперативни въпроси. Въпреки това традиционните канали и форми на комуникация не са загубили своето значение.

Предпочитанията на учителите

Предпочитанията на учителите към начините и формите за контакти с родителите по оперативни въпроси са отразени в таблица 28.

Таблица 28. Форми и начини за комуникация с учителите –
предпочитанията на родителите

Форми и канали за комуникация	никога 1	рядко 2	поняко- га 3	често 4	много често 5	Общо
Посещения по домовете (при желания и възможности)	65,46% 199	19,74% 60	8,22% 25	3,29% 10	3,29% 10	304
				6,58% 20		
Установяване на приемно време за родители	6,91% 21	10,53% 32	17,76% 54	27,96% 85	36,84% 112	304
				64,80% 197		
Установяване на специални дни в месеца (или учебния срок) за срещи и разговори лице в лице с родителите	7,24% 22	11,84% 36	20,72% 63	29,28% 89	30,92% 94	304
				60,20% 183		
Родителско-учителски срещи, които са в фиксирани в плана на училището и/или при извънредни случаи	0,66% 2	3,29% 10	12,83% 39	30,59% 93	52,63% 160	304
				83,22% 253		
Чрез изпращане на официални писма или имейли по електронна поща	16,45% 50	18,42% 56	25,33% 77	21,71% 66	18,09% 55	304
				39,80% 121		
Чрез телефонни разговори	0,99% 3	3,29% 10	10,20% 31	20,72% 63	64,80% 197	304
				85,52% 260		
Чрез SMS, кратки съобщения в социални мрежи и други платформи за виртуална комуникация	25,33% 77	19,74% 60	19,08% 58	14,80% 45	21,05% 64	304
				35,85% 109		

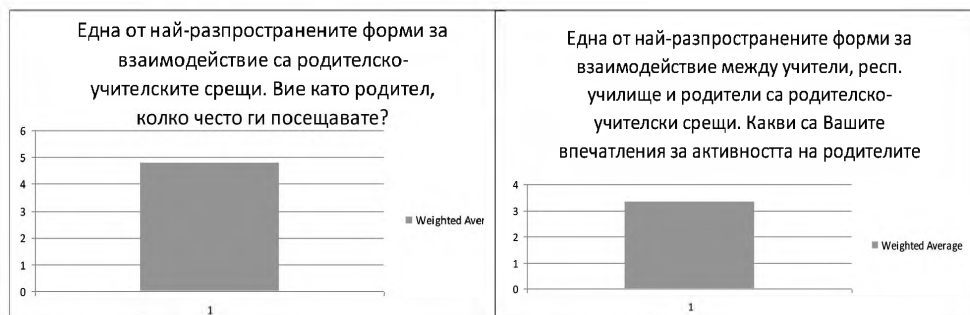
На първо място, съгласно най-високия относителен дял на посочване (85,52%), като най-предпочитан начин на комуникация с родителите са поставени контактите по телефона. Явно според учителите това е най-бързият и щадящ времевите ресурси и на двете страни в комуникацията начин да се контактува с цел справяне с текущи въпроси. Второто по ранг предпочитане на учителите, одобрявано и използвано от 83,22% от учителите, са родителско-учителските срещи, регламентирани официално в плана и графика на образователната институция. Като се има предвид, че на практика в рамките на една учебна година формално фиксираният брой срещи между родители и учители е две (по една за всеки учебен срок), е изненадващо решението на мнозинството учители да отдадат предпочитание на тази форма за контакт, и то с цел решаване на оперативни проблеми, които са многобройни и с различна сложност. Но уви, явно това е реалността – проблемите да се отлагат дотогава, докато не се появи формален повод за контакт! На следващо място с много близки резултати са две комуникационни практики в комуникационния инструментариум на българските учители – установяване на ежеседмично приемно време (64,80%), в което родители могат да се срещат с учителите по текущи въпроси, и посочване на специални приемни дни (в месеца или учебния срок) за контакти лице в лице с родителите (60,20%). Най-малко подкрепа (6,68% от учителите) е събрала една отдавна позабравена практика, много често използвана в едни други времена, а именно посещение по домовете на учениците и обсъждане на въпроси от взаимен интерес с родителите. В откритата възможност за допълване много учители споделят, че предпочитат и използват всекидневния личен контакт очи в очи с родителите на своите ученици. Този начин на общуване наистина е най-често срещаният при педагози в образователни институции като детски ясни и детски градини, както и в началната училищна степен.

Изводите, които се налагат от резултатите на учителите и съпоставянето им с тези на родителите, са в няколко посоки. Първо, подобно на родителите и учителите използват един бърз и относително лесен начин да осъществят контакт с родителите, а именно персоналните разговори по телефона. Второ, изглежда учителите далеч не са толкова вариативни, колкото родителите в използването на възможностите за общуване чрез нови комуникационни и дигитални технологии (социални мрежи, чатове, електронна поща и др.), защото те са сред използваните с най-висока честота форми. Трето, прави впечатление, че учителите изразяват най-голямо предпочитание за контакт (дори по текущи въпроси и проблеми) чрез официално регламентираният от училището и приети в рамките на неговата официална политика начини – родителски срещи, директните контакти в приемните часове и дни на учителите.

Актуални практики и форми за активно взаимодействие и работа между семейство и училище

Родителско-учителските срещи са традиционно най-разпространената форма у нас (и в много страни по света, в т.ч. в тези от ЕС) на активно взаимодействие между родители и учители, където те могат лице в лице да обсъждат и решават по-сериозни предизвикателства от образователен характер в полза на учениците, както и да съгласуват инициативи в подкрепа на личностното развитие на подрастващите, тяхното обучение и възпитание. Ето защо двете респондентски групи бяха помолени да рефлектират върху родителското участие и активност в тях (фиг. 13). Както се вижда от двете графики, разминаването между позициите на родители и учители относно активното участие и посещение на родителско-учителските срещи е драстично. Средната претеглена оценка за това участие, давана от родителската извадка, е $M=4,78$, което е резултат в положителния полюс на скалата, отразяващ висока активност на родителите в тази форма на взаимодействие. Обратно, претеглената средна, получена от оценките на учителите, възлиза на $M=3,35$, което е индикатор за по-скоро средно равнище на активност на родителите в тази традиционна практика за взаимодействие с училището. Тази тенденция се потвърждава и от честотния анализ в двете извадки. Според 94,62% (сумарен дял) от родителите родителските срещи се посещават често (4) и много често (5) от тях. Този процент при учителите е едва 56,25%. Истината за родителската активност в тази най-разпространена форма на взаимодействие с училището е може би някъде по средата. Високите оценки на родители за честотата на тяхното участие в родителско-учителските срещи по всяка вероятност е по-скоро отражение на една (хиперболизирана) желана, а не реална активност. Занижаването на оценката по същия индикатор от страна на учителите вероятно донякъде е продиктувано от същите подбуди – да се покаже, че участието на родителите в тези не е достатъчно, а може да бъде повишено.

Фигура 13



Всяко училище и изобщо образователна институция използва специфични форми и практики за привличане на родителите към сътрудничество и активна работа. Какъв е спектърът от възможности за взаимодействие между семейството и училището и колко от тези възможности представляват действително работещи практики? За изследване на тази проблематика са предвидени въпроси, насочени и към родителите, и към учителите, в които е зададен набор от 10 алтернативи и опцията „други“, всяка от които трябва да бъде оценена дали реално съществува и се използва като практика в съответната образователната институция.

При *родителската извадка* всяка от 10-те алтернативи от зададения набор, описващи практики и форми на взаимодействие, се оценява по дихотомна скала от типа присъства (да) или отсъства (не). На фигура 14 могат да бъдат проследени резултатите по този важен въпрос.

Фигура 14



От графиката е видно, че първото място се заема от родителско-учителските срещи на ниво паралелки и на ниво училище (посочени от 95,16% от родителите). Следваща по честота практика на взаимодействие на семейството с училището са училищните тържества (65,59%), следвани с много близък до тях резултат от „участието в училищни настоятелства и обществени съвети с правомощия да вземат на формални решения на ниво училище“ (64,52%), специални приемни часове и/или дни за родители (63,98%), специални информационни събития (по конкретни теми или проблеми) (49,46%). Вероятно представената листа от възможни форми и практики се е сторила относително пълна на респондентите, тъй като в категорията други не са посочени допълнителни възможности. Би могло да се обобщи, че от гледна точка на родителите системните и регулярни взаимодействия между семейството и училището са поставени на твърде традиционна основа, имайки предвид формите и практики за привличане на родителите към училищния живот и приобщаването им към културата и проблемите на съответната образователна

При извадката от учители всяка опция от зададения 10-айтъмен набор се подлага на оценка по 5-степенна скала (1 – много рядко, 5 – много често) с цел идентифициране на честотата, с която образователната институция използва съответните дейности и практики за работа с родителите. На фигура 15 могат да бъдат проследени резултатите с претеглените средни оценки на всяка от предложените от изследователския екип алтернативи.

Фигура 15



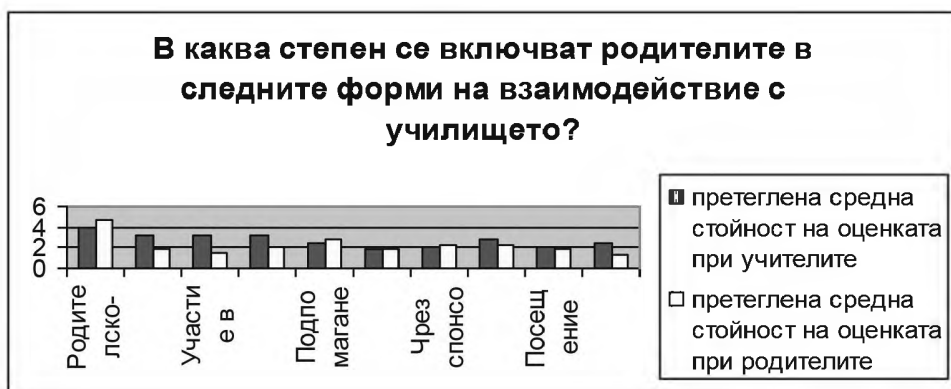
Налице са почти пълни съвпадения на оценките на учителите с позициите на родителите. Първи в ранг листата на учителите, подобно на родителите, са родителско-учителските срещи ($M=4,20$), следвани от установени специални приемни часове и/или дни за родителите ($M=3,79$), училищните тържества ($M=3,58$), привличане на родители за участие в родителски настоятелства, обществени съвети и родителски съвети (на ниво паралелка) за вземане на формални решения, касаещи развитието на училището (респективно паралелката) ($M=3,54$).

Както е видно и от изразените мнения на учителите (по подобие на родителите), образователните институции и специалистите в тях се намират в „зоната си на комфорт“ по отношение на привличането и работата с родителите. Това означава, че се разчита на добре познати и традиционни форми, респективно практики, без да се търсят нови решения, които биха могли да

„проработят“ по поска установяване на реален партньорски модел на взаимодействие с родителите. Резултатите на учителите са консистентни на тези при родители и по отношение на най-слабо използваните форми за работа на образователните институции и семейството като *търсене на съдействие от родителите при изготвянето на учебни средства и материали, както и за подобряване на средата за учене в класната стая; търсене на съдействието от родителите при дежурство в столовата или в занималнята; използване на родители ментори за въвеждане на нови родители (на новопостъпващи ученици) в организационната култура и културата на учене в училището; привличане на родители в съвместни проекти с учители и ученици и др.*

Доколкото степента на реално участие на родителите в предложени от образователните институции инициативи и форми на партньорство е индикатор за тяхната полезност и значимост, се опитахме да изследваме и този аспект на проблема. И към двете респондентски групи беше отправен въпрос за това в каква степен родителите на учениците в образователната институция се включват във всяка от 10-те предварително зададени форми на взаимодействие. Резултатите по този въпрос в съпоставителен план между родители и учители могат да бъдат проследени на фигура 16.

Фигура 16



Очаквано, и според учители, и според родители най-разпространената форма на взаимодействие са родителско-учителските срещи. Сред двете респондентски групи като че ли съществува единодушие, че родителската активност и включване в тези срещи в сравнение с други форми на контакти с училището (образователната институция изобщо) са сравнително високи.

Средните оценки на честотата на включване на родителите в тази форма на взаимодействие в двете извадки са както следва $M=4,75$ (при респондентите родители) и $M=4,01$ (при респондентите учители). Дотук като че ли се свършва с приликите в оценките на родители и учители. Според родителите следваща по-честота на включване от тяхна страна дейност е подпомагането

на училището с доброволческа дейност ($M=2,85$). Същата форма за взаимодействие е поставена от учителите едва на шесто място ($M=2,44$). Третото място при родителите се заема от контакти с учителите в приемните им часове или дни ($M=2,34$), докато същата категория е ранжирана от учителите на пето място ($M=2,87$).

При учителите на по-предни места са изведени участието в училищното настоятелство, обществения съвет и родителските съвети като форми за взаимодействие с висока честота на активност от страна на родителите. Но колкото във всички тях могат да участват краен или ограничен брой родители, явно те не могат да се припознаят от родителската група като формат за взаимодействие, до който широк и реален достъп могат да имат голям брой родители.

В себerefлексивен и самооценъчен план родителите са доста по-критични към своите активност и участие в съвместни дейности с образователните институции, давайки като цяло доста по-ниски оценки на честота, с която се включват в различни инициативи и практики. Оценките на учителите по отношение на родителската активност в съвместни дейности с училището, респективно детската градина, са значително по-високи от тези на родителите. Тези резултати обаче са отражение по-скоро на едно желано, отколкото на реално състояние на нещата. И показателен в това отношение е фактът, че там където учителите могат реално да привлекат за съучастие родителите – в клас например (участие в часа на класа или в открити уроци и конфеирирането им), те очевидно не го правят, защото стойностите за честота на родителска активност в тях и в двете извадки са изключително ниски ($M_{\text{родители}} = 1,87$, $M_{\text{учители}} = 1,93$)

Анализ на предложенията за подобряване на взаимодействието между семейството и училището

Една от основните задачи в осъществяването на национално изследване по отношение на взаимодействието семейство, образователни институции и социална среда в български контекст е да се проучат идеи, чрез които тази връзка може да се подобри и усъвършенства. Към двете основни респондентски групи в изследването – родителите/активните граждани и учителите бяха зададени въпроси (от открит тип) с възможност самостоятелно да се генерират идеи и предложения за подобряване на взаимоотношенията между семейството и училището, респ. детската градина, както и да се представят практики, които да укрепят партньорския модел на взаимодействие между тях. По-нататък в изложението ще бъдат представени в обобщен и систематизиран вид отговорите на двете изследвания групи в посочените направления.

Идеи и практики за подобряване на взаимоотношенията между семейството и образователните институции (училище и детска градина) през погледа на родителите и учителите

Резултатите, получени във връзка с тези аспекти, ще бъдат представени чрез обобщена картина на позициите на родителите и учителите. За обобщение и систематизиране на отговорите, агрегирани в рамките на двете извадки, са използвани категориален и тематичен анализ, както и отворени процедури за качествен анализ на съдържанието (качествен контент анализ).

Позициите на родителите

В рамките на родителската извадка са генерирани 394 отговора във връзка с посочването на идеи и практики за подобряване на връзката и партньорството между родителите и педагогическите специалисти от образователните институции. Тези отговори могат да бъдат сведени до следните няколко категории:

- *Утвърждаването на водещи принципи, върху основата на които да се развива комуникацията между родители и педагози.* В тази категориална област се „натрупват“ около една трета от всички отговори, дадени от родителите. Някои от предложенията имат по-скоро пожелателен характер, а други звучат като императиви и засягат нормативно-етичните начала (принципи), върху които трябва да бъдат изградени и развивани връзките между субектите в обсъжданото педагогическото взаимодействие. Предложенията варират от това да се работи по посока на повишаване на родителското доверие към учителите чрез подобряване на техния материален статус, авторитет и осъществяването им от административно натоварване, през въвеждане на принцип за споделяната отговорност между родители и учители по отношение на обучението и възпитанието на учениците, включително чрез регламентиране на санкции за родители, които не поемат своя дял в тази отговорност, до предвиждане на мерки (обучения чрез преживявания, уъркшопи, летни училища и др.) за непрекъснато повишаване квалификацията на учителите да общуват и разбират по-добре родителите, както и развиване компетентността на самите с родителите да оказват подкрепа на своите деца в образователен план.

- *Предложения за регулиране, оптимизиране, улесняване на комуникацията между родители и учители, в това число чрез използване на новите дигитални технологии.* В тази категория попадат около една четвърт от отговорите на родителите. Конкретните предложения също варират в широк спектър: например по отношение регулирането на контактите идеите са в посока въвеждането на системност и регулярност чрез повишаване броя на родителско-учителските срещи (а не свеждането им до един-два пъти годишно); разширяване на тези срещи чрез включване на другия ключов субект във взаимодействието – учениците; по-отговорно нормативно регламентиране на приемните часове и

дни на учителите с оглед съобразяването им и със заетостта и ограничените времеви ресурси на родителите; въвеждане на кратки ежеседмични и/или ежемесечни доклади или форми за обратна връзка от страна на учителите към родителите по отношение на академичния напредък на учениците и тяхното поведение в учебно-възпитателния процес, както и кратки писмени форми с цели, очаквания и указания на учителите към учениците и техните родители, които да ги подпомагат в ученето у дома. Във връзка с оптимизирането на общуването между родители и учители идеите са най-вече по-посока повишаване активността на учителите да използват в комуникацията си с родителите улесненията на новите дигитални технологии (онлайн базирана комуникация, използване на образователен софтуер, оптимизиране на достъпа на родителите до електронните дневници). Конкретните предложения са за създаването от учителите на родителски групи в социални мрежи (Facebook) и мобилни платформи за комуникация (Viber, WhatsApp), осигуряване на родителите на достъп до профила на всяко дете в образователни платформи от типа Class Dojo, оптимизиране на училищните сайтове с възможности за двупосочна комуникация между родители и учители, осигуряване на достъп на родителите до адресите на електронните пощи на всички учители с цел търсене на обратна връзка за постиженията и поведението на учениците и консултиране по въпроси от обучителен и възпитателен характер и др.

• *Идеи за въвеждането или по-широкото използване на различни практики за стимулиране на партньорското взаимодействие между родители и педагогически специалисти.* Тази категория от предложения, генерирани от родителите, съставляват около половината от всички отговори. Идеите по отношение на практиките за приобщаване на родителите към училището и неговата специфична култура варират от засилване на неформалната страна на комуникацията между родители и учители чрез организиране на празненства от типа „добре дошли“ за родителите на новите ученици, инициране на родителско-учителски вечери от неформален характер (и изобщо повече неформални събирания в извънучилищна среда); включване на родителите в дейности от типа съвместни походи и кратки пътувания с ученици и учители и др.; през регулярно въвеждане на дни на отворените врати за родители и членове на разширеното семейство; съвместна работа между родители, ученици и учители по образователни проекти и в подкрепа на социални каузи; въвеждане на традиции за празнуване на общи празници или училищни тържества; доброволческа дейност от страна на родителите и учениците за облагородяване на училищната среда (в това число създаване на зелени проекти от типа „Моята училищна градина“, където родители, учители и ученици заедно да полагат грижи за двор, парк или градина на училището) и включване на родителите в учебно-възпитателния процес чрез участие във и конфериране на открити уроци и в дискусии с цел обмен на идеи, стратегии и подходи от педагогически характер.

• В категорията „Други“ се натрупват относително малко на брой (по-скоро отделни/“инцидентни“) отговори, които носят повече песимистичен заряд за взаимодействието между семейство и образователни институции, отколкото да отразяват конструктивни идеи в тази насока. Извадката с примерни коментари от тази категория се приложени по-долу в таблица 29.

Таблица 29. Примерна извадка от родителски отговори, попадащи в категорията „други“

• „<i>Нямам мнение по въпроса.</i>“ • „<i>Не мога да преценя.</i>“ • „<i>Нищо не може да се направи по въпроса.</i>“ • „<i>Погледнете какво е в Швейцария.</i>“ • „<i>Към момента всяка една от страните прехвърля отговорността на друга страна за възпитание и развитие на децата. Децата се изгубват в тази размяна и прехвърляне на отговорности.</i>“ • „<i>Държавата в лицето на МОН да се меси по-малко в този процес, а да задава само институционалната рамка.</i>“ • „<i>Натовареността както на преподавателите, така и на родители и ученици с излишни "подобрения" и емпирично доказани неефекасности закономерно водят до утежняване на комуникацията и ще доведат до липса на желание за такава</i>
--

Позициите на учителите

Извадката от учители е генерирала 683 отговора, отразяващи идеи и препоръки за усъвършенстване на взаимодействието между родителите и педагогическите специалисти от образователните институции. Голяма част от систематизираните чрез тематичен и категориален анализ групи съвпадат с тези, получени при родителите. С най-висока честота на срещане са идеите отнасящи се до:

• *Основните принципи, на основата на които трябва да се полага и развива взаимодействието между родители и учители.* Идеите на учителите в тази категория отговори са аналогични на родителските отговори и съставляват почти една трета от всички предложени от тях идеи. И за учителите, подобно на родителите, е важно отношенията да почиват на взаимно доверие, уважения, зачитане и споделяне на отговорността за образованието (обучението и възпитанието) на учениците. Според учителите приемането и затвърждаването на тези основни ръководни начала, освен въпрос на индивидуални морални диспозиции на основните участници във взаимодействието, е и проблем на целенасочена държавна политика чрез мерки за издигане на престижа и статуса на професията, както и чрез влияние на медиите по посока представяне на позитивни примери от учителската професия, а не фокусиране върху нередности и негативен опит.

✓ *Относително нов момент при учителите, в сравнение с родителите,* са изразените позиции за по-централизираната и по-рестриктивна намеса на държавата (чрез приемане на подходяща нормативна уредба, чрез регулативните функции на МОН, ДАЗД, РУО и др.) по посока точно регламентиране и регулиране най-вече на основните задължения на родителите по отношение на образователната подкрепа, която трябва да оказват на своите деца, както и на приемане на система от санкции при отказ от взаимодействие с училището за осъществяване на такава подкрепа.

• *Предложенията на учителите относно конкретни начини за улесняване и оптимизиране на комуникацията между родители и педагогически специалисти от образователните институции* съставляват също около една трета от всички предложения на родителите. Тук аналогично на родителските позиции идеите са по посока по-интензивно „включване“ в комуникацията на новите информационни технологии като използване на мобилни приложения за бърз контакт между родители и учители (чрез създаване на вайбър групи), създаване на затворени групи за общуване между родители и учители в социалните мрежи (фейсбук групи), прилагане на облачни технологии за улесняване и интензифициране на комуникацията, по-адекватно използване на електронните дневници в услуга на комуникацията родител-учител (чрез разширен достъп на родителите до тях и чрез включване на инструменти за двупосочно общуване между родители и учители за обмен на коментари и препоръки), оптимизиране на училищните сайтове за улесняване на взаимодействието между родители и педагогически специалисти. Една ключова подкатегория предложения за оптимизиране на дискутираното взаимодействие е съществена промяна на регулярността и начина на провеждане на родителско-учителските срещи, като идеите са в две основни насоки: а) въвеждане на нов „формат“ тематични родителско-учителски срещи (например по въпроси, отнасящи се до повишаване на педагогическата компетентност и капацитет на родителите; по възникнали оперативни проблеми на ниво паралелка; по теми, отнасящи се до цялостната концепция за развитие на училището като униформите, избор на настоятелства и обществени съвети, имиджови кампании на училището, подкрепа на социални каузи от училището и др.) и б) коренна промяна на начина на провеждането на тези срещи чрез „изваждането им“ от формалния и делови контекст на тяхното случване и по посока на осигуряване на възможност за по-персонализирана и доверителна комуникация между родител и учител (например чрез осигуряване на индивидуално пространство за всеки учител на тези срещи, което ще му позволи да общува по-спокойно и оптимално с родителите, които имат потребност да получат неговата подкрепа).

✓ *Нова идея на учителите, която не се среща при родителите,* е тази за инициране на конкретни нормативни промени в трудовото законодателство в полза на родителите, които да осигурят необходимото им време за регулярни контакти с образователните институции. Конкретните предложения са за

регламентиране на допълнителен платен годишен отпуск за целите на такова взаимодействие, който в конкретните случаи, обмислени от учителите, варира от 2–3 допълнителни дни в годината към основния годишен отпуск до 1–2 дни за месец за периода на времетраене на учебната година. Учителите са генерирали идеи за мерки, с които ще се легитимира пред работодателя времето, оползотворено за осъществяване на такова взаимодействие, а именно издаването на специални удостоверения и сертификати от училищата/детските градини.

- *Предложенията на учителите относно въвеждането на нови практики за активна работа и комуникация със семейството, респективно реформиране на стари и вече съществуващи такива*, са много сходни на вече генерираните от родителите и представляват най-голямата част от предложенията на учителите (почти половината). Извадка с някои от по-интересните идеи на учителите са предложени в таблица 30.

Нови моменти в предложенията на учителите по отношение на подходящи практики за активизиране на съвместното сътрудничество с родителите, в съпоставителен план на тези, агрегирани в родителската извадка, почти липсват. От една страна, това е добър индикатор, защото отразява наличие на консенсус между двете респондентски групи по определени аспекти по проблематиката. От друга страна обаче, това би могло да се тълкува и като отсъствие на достатъчно капацитет или желание у педагогическите специалисти да се ангажират с качествени и трайни решения по отношение на развитие на взаимоотношенията им с родителите. Може би „различното“ в изразените от учителите позиции е акцентът, който те поставят върху необходимостта от по-рестриктивен спрямо родителите „тон“, чрез който трябва да се случват и утвърждават въпросните отношения.

Изводи от анализа и насоки за промяна

Анализът на позициите, нагласите и оценките на две от основните групи субекти в педагогическото взаимодействие между семейството и образователните институции – *родителите и учителите*, относно характера, качеството и облика на сътрудничеството между тях, осъществен в рамките на национално изследване под егидата на Министерството на образованието и науката на Република България, потвърждава тезата за противоречивия, сложен и нерегулярен характер на това взаимодействие.

Резултатите от изследването в частта му относно родителските очаквания към училището/детските градини и професионално-компетентностния профил на учителите показват по категоричен начин занижени очаквания и равнище на доверие към тях. Едновременно с това в представите на педагогическите специалисти обобщеният и типизиран образ на българския родител

също не се „радва“ на голям респект по отношение на ангажираността и капацитета му да оказва активна образователна подкрепа на своите деца. За съжа-

Таблица 30. Примерна извадка от идеи на учителите, попадащи в категорията „нови или подобрени практики за активно взаимодействие със семейството“

- Създаване на училища или академии за родители.
- Засилване на участието на родителите в учебния процес – в часовете на класа чрез представяне на книги и/или професии.
- Инициране на срещи, в които родителите да предложат как да бъдат включени в образователния процес.
- Квалификационни обучения на учители за работа с родителите.
- Включване на родителите в мениджмънта на училището/детската градина.
- Работни срещи на учители и родители по различни теми.
- *„Да се сключват договорни отношения между родителите и училището, където да са записани правата и особено задълженията на родителите, като всяко неизпълнение на тези задължения се санкционира (дословен цитат).“*
- Участие на родителите в открити уроци, ден на отворени врати, други съвместни дейности.
- Разширяване на нормативната база, за да се мотивират и двете страни.
- Създаване на общински и/или държавни програми за включване на родителите в помощ на училището.
- *„Поне веднъж месечно родителите да се чувстват приети в училището. Сега родителите остават извън училището физически – труден е достъпът до учителите поради мерки за сигурност. Това отблъсква родителите и те посещават училището само по принуда. Регламентиране на приеман ден за родители например (дословен цитат).“*
- Включване на родителите с по-голяма интензивност в дейностите по интереси на учениците.
- Сътрудничество от страна на работодателите на родителите.
- Работа по проекти, включващи родители.
- Отворени врати – по-често и по различни предмети.
- Да се използва ресурсът на здравни медиатори, социални работници, на училищните психолози и педагогически съветници.
- *„Показването на признателност към родителите за повишената им ангажираност ще ги мотивира да продължат да бъдат откликващи и да участват все по-активно (дословен цитат).“*
- *„Повече дейности извън училището, свързани с навици за труд, грижа за болни хора или животни, планинско ориентиране (дословен цитат).“*
- Привличане на родители за участие в училищни пиеси заедно с техните деца,
- Празнуване на общи празници между учениците от класа, техните родители и класния ръководител.
- Организиране на родителски посещения в учебни часове и конферирание на наблюденията и др.

ление тази негативни констатации по отношение на атитюдите на двете групи субекти едни към други се отразяват върху качеството и ефективността на взаимоотношенията семейство, образователни институции и обществото като цяло. Нужни са неотложни мерки за укрепване и развитие на тези взаимоотношения по посока установяването на модел от партньорски и сътруднически тип. Основни субекти в този процес на търсене на работещи инструменти за укрепване на педагогическите взаимодействия между семейство и образователните институции са държавата и водената от нея образователна политика (макрониво), общините и локалните културни общности в тях с ресурсите, които могат да мобилизират в подкрепа на това взаимодействие (мезониво), самите образователни институции, родителски сдружения и представителства, неправителствени организации (микрониво) с културата и практиките, които ще изберат да следват по посока стабилизиране и развитие на връзките в триада семейство–училище–социално обкръжение.

Насоките за промяна във въпросното педагогическо взаимодействие би следвало да се търсят по отношение на няколко основни момента, засягащи проектирането, въвеждането и реализирането на следните политики и практики:

- Обмисляне на идея за въвеждане на национален стандарт за работа на образователните институции със семейството и местните общности (по подобие на тези в някои европейски страни като Швейцария и Германия, Австралия и Нова Зеландия, САЩ) с ясно дефинирани цели, диференцирани компетенции и отговорности, измерими резултати.

- Постигане на консенсус между всички субекти във взаимодействието относно основните принципи, върху който (ще) се гради то. Ръководни начала в развитието на подобен на модел на сътрудничество са: ученикът и неговият най-добър интерес като основен фокус на интеракциите между родители и училище/детска градина; споделена отговорност и улеснена комуникация между основните участници в образователния процес (чрез използване на новите технологии; регламентиране на регулярни контакти очи в очи; гарантиране на подкрепа за родителите с цел увеличаване техния капацитет и педагогическа компетентност по отношение образованието (обучението и възпитанието) на децата им); приобщаване на родителите към установената училищна култура; съучастие на родителите в процесите на вземане на решения и управление с цел защита интересите на учениците; установяване на партньорство на училището и семейството с бизнеса, неправителствените организации и сдружения на местните общности.

- Преместване на специален пакет от въвеждането на ефективни практики на взаимодействие в няколко насоки: а) приобщаване на родителите на новите възпитаници към културата на образователната институция (например чрез опознавателни обиколки, информационни пакети, тържества, менторски програми за родители на новопостъпили ученици и др.); б) оказване на под-

крепа на родителите с цел повишаване на педагогическата им компетентност по отношение на образованието и развитието на техните деца (например чрез включването им в уъркшопи, семинари, академии, тренинги за родители; практики за осигуряване на конкретни насоки от учителите за родителите, как да подкрепят образователното развитие на учениците у дома и чрез неформални дейности); в) фасилитиране (от страна на училището) на връзките на учениците и техните семейства с ресурси в общността с цел подобряване на образователните възможности (например оказване на съдействие от страна на училището за получаване на достъп до различни социални услуги в общността; достъп до включване на родители в социални и квалификационни програми, на учениците в допълнителни извънучилищни дейности, стажантски и стипендиантски програми, осигурени от местния бизнес и локални общностни сдружения); г) осигуряване на съучастие в управление на училището (например чрез осигуряване на достатъчно широко представителство на родители в работни групи, родителски съвети, обществени съвети и други форми в планирането на училищни събития, социални проекти на училището, дейности по оценка на качеството на образованието и др.).

- Осъществяване на качествена продължаваща квалификация на учителите, организирана в разнообразни и гъвкави форми в областта на съвместната работа и партньорство с родителите по теми и проблеми, отнасящи се например до особености на консултирането на възрастни; ефективна комуникация и поведенчески стратегии при взаимодействие с родителите; справяне с конфликти и предотвратяване на тяхната деескалация; изграждане на взаимно доверие; мотивиране на родителите за оказване на подкрепа в образователен план на своите деца и за съвместна работа с учителите в тази насока; приобщаване на родителите в дейности и програми за осъществяване на качествено образование в училището и др. Част от тези форми на продължаваща квалификация по определени теми биха могли да се организират и осъществяват съвместно с родителите. Положителен знак в това отношение е фактът, че около 74% от изследваните учители и 88% от изследваните родители заявяват своята готовност да се включат в обучения за повишаване на компетентността им за съвместна работа.

Заклучение

Безспорен факт е, че училището е важна институция, призвана да осигури социокултурната приемственост между поколенията, като в същото време играе ролята на един от основните фактори за духовно-ценностното формиране и личностно развитие на подрастващите. В тази връзка от съществено значение е превръщането му в място, където всеки ученик може да учи пълноценно и да участва в диалог с връстници и възрастни, основан на доверие. Една от най-съществените предпоставки за това би могла да се търси във вза-

имодействията между педагогически специалисти и родители, в центъра на които са интересът и успехът на всяко дете.

Често срещана практика, включително и у нас, е семейството и училището да инициират контакти помежду си, когато са възникнали проблеми или те вече са ескалирали в криза. Резултатите от проведеното национално проучване на състоянието на взаимодействието между предучилищните и училищните институции и семейството по инициатива на Министерството на образованието и науката за съжаление като че ли затвърждава тази не особено позитивна констатация. Родители и учители осъзнават нуждата от съвместяване и коопериране на усилията не изпреварващо и стратегически по посока планиране, стимулиране и подкрепа на учениците в образователен план, а по-скоро реактивно по отношение на вече възникнали или задълбочили се проблеми във връзка с учебното представяне и постиженията, отсъствията и дисциплинарни нарушения, обучителните трудности и демотивацията. Ефективното сътрудничество между двете институции следва да се основава на проактивната съвместна работа, която подкрепя подрастващите в тяхното развитие като личности и граждани, в избора им и следването на индивидуално осмислена и полезна образователна траектория

Съвместната работа между семейство и училище е предизвикателство, което изисква установяване на партньорско взаимодействие, откритост и признаване на съществуващите проблеми, обединяване на ресурсите за търсене на конструктивни решения. Анализите на емпиричните резултати от изследването, което осъществихме, затвърждават една устойчива през последните години и за съжаление негативна тенденция във взаимните очаквания и възприятия между основните субекти от двете институции. От една страна, преобладават занижените родителски очаквания към ролята на училището и функциите на педагогическите специалисти, свързани с обучението, възпитанието и развитието на подрастващите. От друга страна, сред немалка част от учителите съществува затвърдена неблагоприятна представата, че българските родители макар да се грижат за здравето и материалното благополучие на децата си не са активно ангажирани в сътрудничество с училището и учителите в името на тяхната образователна подкрепа и като цяло имат недостатъчно добра педагогическа култура. Тези и други подобни резултати са индикативни за намаленото доверие между ключовите участници във взаимодействието между семейството и училищната институция. Сътрудничеството между семейството и училището се нуждае именно от доверие, от двупосочен и равноправен обмен на идеи и позиции, от взаимност между учители и родители в зачитането и уважението на авторитета и компетентността на другия. Безспорно, съвместните усилия и контакти между семейството и училището изискват много енергия и време, но ефектите от тях са многобройни и с позитивни резултати, както за учениците, така и за родителите и за самите учители. Сред най-важните от тях могат да бъдат посочени следните:

Позитивна училищна атмосфера и среда за учене за учениците, постигнатата благодарение на това, че родителите са информирани относно представянето, постиженията и поведението на своите деца; училището и педагогическите специалисти имат ясни очаквания към учениците и техните родители, адресирани в открит и демократичен диалог с тях; налице е активно инвестиране на усилия в образователното развитие на учениците от страна на самите подрастващи, техните родители и учителите в резултат на демонстрирано взаимно доверие, зачитане и уважение.

Положителен образ на училището в по-широката социална среда, изграден с приноса на активни и мотивирани ученици с високи постижения, удовлетворени и приобщени към живота на училището родители, признати и уважавани от учениците и техните родители педагогически специалисти.

Функциониране на училището като сътрудничища си общност, постигнатото благодарение на прозрачни политики, в центъра на които са потребностите на учениците и техните семейства, демократични процедури за съзидателно съучастие на ученици, родители, общественици в училищното управление, изградена общностна идентичност със споделяни от всички (ученици, родители и учители) перспективи и цели за развитие, култура на диалог и взаимност, споделена социална отговорност.

Изключително оптимистичен знак е, че в български педагогически контекст представените ефекти от партньорството между семейство и училище биха могли да станат реалност, защото над две трети от участвалите в нашето изследване родители и учители изразяват готовност и воля да повишават компетентността и експертизата си именно в областта на съвместната работа помежду си.

ЛИТЕРАТУРА

- Ателие за родители. – http://26coy.net/Web_26/roditeli.htm – 25.11.2017.
- Декада на отворените врати. ОУ „Драган Манчов“. – https://www.draganmanchov.info/documents/Progr_Otv_yrati_g15g16.pdf – 27.10.2017.
- Десетдневка на отворените врати на училищата в община Несебър. – <https://sport.burgas24.bg/251604.html> – 27.11.2017.
- Добри практики. Център за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства. – <http://coiduem.mon.bg/page.php?c=3>
- Добри практики за образователна интеграция (2016). – <https://www.mon.bg/?go=page&pageId=74&subpageId=1733>
- Димитрова, Св. (2016) Доклад относно проверка в десет столични училища за апробиране на модел за полицентрично инспектиране в мрежа от училища по стандарт „Взаимодействието на учителите с родителите“. – https://145oy.com/wp-content/uploads/2017/02/Doklad_inspektirane-obrazec2-okonchatelen-2.pdf – 23.11.2017.

- Дюркем, Ем. (2006) Да мислим възпитанието. Изд. „Сонм“, София.
- Ефекти върху децата, оставени от родители, които работят и живеят в чужбина (2014). УНИЦЕФ. – https://www.unicef.bg/assets/PDFs/2016/Children_left_behind_march_2016.pdf – 1.12.2017.
- Закрила на децата – бежанци в България (2005) БЧК.
- Как училищен директор обедини българчета, сирийчета и иракчани в Харманли. – <http://news.bnt.bg/bg/a/747359-kak-uchilishchen-direktor-obedini-blgarcheta-siriytsi-i-irakchani-v-krdzhali> – 1.12.2017.
- Караджова, К. (2010) Детерминанти на интегрираното обучение при деца с интелектуална недостатъчност. УИ „Св. Климент Охридски“, София.
- Наръчник за родители. Добре дошли в детската градина, родители! (2015). Асоциация Родители. – <https://www.roditeli.org/images/files/association%20roditeli-guide%20for%20parents-kindergarten-2015.pdf> – 27.11.2017.
- Наръчник за родители. Добре дошли в 1. клас (2017) Асоциация Родители. – <https://www.roditeli.org/images/files/1klas-2017nn.pdf> – 27.11.2017.
- Наръчник за родители 5. клас (2017) Асоциация Родители. – https://www.roditeli.org/images/files/5_klas_2017.pdf – 27.11.2017.
- Наръчник Детската градина кани бащата. – <http://mencare.bg/naruchnik-detskata-gradina-kani-bashtata/> – 1.12.2017.
- Наръчник Училището кани бащата. Асоциация Родители и Фондация ПИК. – <http://mencare.bg/naruchnik-uchilishteto-kani-bashtata/> – 1.12.2017.
- Национална кампания „Да бъдеш Баща“. – <http://mencare.bg/> – 1.12.2017.
- Правилник за създаването, устройството и дейността на обществените съвети към детските градини и училищата. – ДВ, бр. 75 от 27.09.2016 г.
- Спасовска, Л. (2000) Променящия се брак в България. Акад. изд. „Проф. М. Дринов“, София.
- Съвет на жените бежанки в България. – <http://crw-bg.org/> – 1.12.2017.
- Цветанска, С. (2015) Комуникация на партньорство между учители и родители в училище. – *Реторика и комуникации*, бр. 17, април 2015. Достъпно на www.rhetoric.bg
- Чавдарова–Костова, С. (2005) Актуални аспекти на взаимодействието между семейството и училището. – *Начално училище*, 1.
- Чавдарова–Костова, С. (2005) Аспекти на превантивната дейност на педагогическия съветник с деца и родители с различен етнически произход. – В: Превантивната педагогика – теория и практика. София.
- Чавдарова–Костова, С. (2006) Изисквания за ефективно партньорство във взаимодействието между учители и родители на деца с увреждания. – *Начално образование*, 2.
- Чавдарова–Костова, С. (2008) Примерен модел на семинарно занятие на тема „Възможности за взаимодействие с родители – роми по проблеми на образованието и възпитанието на децата“. – В: Българската педагогическа практика пред предизвикателствата на увеличаващия се брой деца от етнически малцинства в училищата. Съст. и н. ред. С. Чавдарова–Костова, Изд. „Образование“, София.
- Чавдарова–Костова, С. (2013) Наръчник за учители и специалисти за методики и практики за работа с деца със специални образователни потребности. Сдружение

- „Младежки форум 2001 – Разград“, София.
- Чавдарова–Костова, С. (2016а) Процесът на възпитанието в семейната среда. – В: Възпитанието (съдържателни и процесуални измерения). Съст. С. Чавдарова–Костова. УИ „Св. Климент Охридски“, София.
- Чавдарова–Костова, С. (2016б) Процесът на възпитанието в училищната среда. – В: Възпитанието (съдържателни и процесуални измерения). Съст. С. Чавдарова–Костова. УИ „Св. Климент Охридски“, София.
- Чавдарова – Костова, С. (2017) Възпитанието в структурата на семейните отношения. УИ „Св. Климент Охридски“, София.
- Binz, Chr., Schneider, N. F., Seiffge-Krenke I. (2010) Der Einfluss der sozialen Herkunft und des kulturellen Kapitals auf die Häufigkeit entwicklungsfördernder Eltern-Kind-Aktivitäten. Kindheits- und Jugendforschung, Heft 2–2010, 195–208.
- Farrer, L., L. William, U. Uhlendorff, M. Euteneuer, A.-C. deLiedekerke (2011) Families. A Summary of the Situation in Europe Today Report produced by FAMILY PLATFORM. – <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/27726/1/Family%20Platform%20Brochure%20I.pdf> – 01.10.2017.
- Ferrarini, T. (2006) Family, States and Labour Markets. Institutions, Causes and Consequences of Family Policy in Post-War Welfare States, Edward Elgar Publishing.
- Heward, W., M. Orlansky (1988) Exceptional Children. An Introductory Survey of Special Education.
- Hess, S. (2011) Befähigung zur Zusammenarbeit mit Eltern – Professionalisierung von Pädagoginnen zur Unterstützung von Familien mit behinderten Kindern und Familien in sozialer Benachteiligung. Zeitschrift für Heilpädagogik, 9–2011, 346–354.
- Lewis, J. (2006) Introduction: children in the context of changing families and welfare states. In: Children, Changing Families and Welfare States. Ed. by Jane Lewis. Edward Elgar Publishing.
- National school board association. – <http://www.nsba.org> – 27.11.2017.
- Wild, E. (2003) Einbeziehung des Elternhaus durch Lehrer: Art, Ausmaß und Bedingungen der elternpartizipation aus der Sicht der Gymnasiallehrer. Zeitschrift für Pädagogik, 49 (4), 513–533.
- K. (2014) Large Families in the Social Structure – Problems and Possibilities of Support. – In: Social problems of the Contemporary family, Publishing House Wydawnictwo APIS. Wrocław.

Постъпила февруари 2018 г.

Рецензент: проф. дпн Вася Делибалтова