



УДК 373.2

А.К. Нисская, Е.В. Савина

# Общение педагогов и родителей. Анализ взглядов и предпочтений для позитивной коммуникации

**Нисская Анастасия Константиновна** – научный сотрудник Центра исследований современного детства Института образования НИУ ВШЭ (Москва, Россия), anastasiya-nisskaya@yandex.ru

**Савина Елена Вячеславовна** – магистрант программы Управление образованием Института образования НИУ ВШЭ (Москва, Россия), sandwoman@yandex.ru

## **Проблематика общения педагогов и родителей в исследованиях, законодательстве и практике.**

Показана актуальность проблематики коммуникации образования и семьи. Вовлеченность родителей положительно влияет на успехи ребенка, качество образования, интенсивность детско-родительских отношений, помогает ребенку чувствовать себя комфортно. Вместе с тем вмешательство в жизнь образовательного учреждения может создавать напряжение, ассоциироваться с недоверием, воспитанием несамостоятельности у ребенка, давлением на образовательный процесс. В основу решения данного противоречия и построения доброжелательной, эффективной коммуникации должно быть положено ясное представление о том, в чем совпадают и разнятся мнения педагогов и родителей, какие характеристики коммуникации способствуют большей удовлетворенности общением. Целью данной работы является изучение предпочитаемых педагогами и родителями форм участия родителей в жизни дошкольного учреждения и условий удовлетворенности общением друг с другом.

**Методы исследования и выборка.** В исследовании приняли участие родители и педагоги дошкольных организаций г. Тулы и г. Москвы (более 1000 человек), которым предлагалось заполнить опросники в бумажном и электронном виде, содержавшие вопросы о наиболее предпочитаемых формах участия родителей в жизни детского сада и мере удовлетворенности коммуникацией педагогов и родителей.

## **Формы участия родителей в жизни детского сада, предпочтительные для педагогов и родителей.**

Показано, что представления педагогов и родителей во многом сходятся: «живое» общение предпочтительнее дистанционного, популярны такие традиционные формы участия семьи в жизни сада, как посещение праздников, групповых собраний. Непопулярна работа в родительском комитете всей организации и участие в оценке качества условий образования. Выявлен ряд расхождений в представлениях педагогов и родителей: первые чаще предпочитают привлекать родителей к роли помощника или пассивного зрителя, в то время как вторые чаще стремятся предпочесть активные формы участия.

## **Удовлетворенность педагогов и родителей коммуникацией друг с другом.**

Удовлетворенность общением педагогов связана, прежде всего, с участием родителей в оформлении сада. Педагоги, которые предпочитают финансовую помощь родителей, наименее удовлетворены общением. Удовлетворенность родителей связана с тем, насколько учитывается их мнение, с инициативой педагога в коммуникации. Как родители, так и педагоги приписывают роль инициаторов общения именно себе.

**Ключевые слова:** вовлеченность родителей, коммуникация родителей и образовательной организации, удовлетворенность коммуникацией, формы участия родителей в жизни детского сада.

**Для цитирования:** Нисская А.К., Савина Е.В. Общение педагогов и родителей. Анализ взглядов и предпочтений для позитивной коммуникации // Современное дошкольное образование. – 2018. – №3(85). – С. ....

*Материалы статьи получены 23.11.2017*

**D**

Ksl, Russia

**Introduction.** s.

**Keywords:** m.

**For citation:** K. (in Russian).

*Original manuscript received 23.11.2017*

## **Проблематика общения педагогов и родителей в исследованиях, законодательстве и практике**

Коммуникация и вовлечение родителей – важная проблема и богатый ресурс в построении качественного дошкольного образования. Отношение широкого социума и профессионального сообщества к участию родителей в образовательной жизни ребенка неоднозначно и не едино во времени. Сегодня существу-

ет ряд достоверных данных о положительном влиянии вовлеченности родителей в жизнь образовательной организации на благополучие ребенка. Такие родители имеют возможность согласовывать свои действия и представления с педагогами, имеют больше ресурсов для влияния и контроля за поведением ребенка, получают более объективное представление о том, как ребенок осваивает программу (Hill, 2004). Активное участие родителей способствует снижению количества проблем в поведении (Henderson, Berla, 1994), улучшению успеваемости учеников (Henderson, 1994; Nord, 1998; Nord, 2001), образовательных результатов детей и эффективности работы образовательной организации в целом (Mortimore, 1998; Corallo,

\* Публикация подготовлена в рамках поддерживаемого РГНФ научного проекта №16-33-01135.



McDonald, 2001; Marzano Robert, 2003; 2005). Показано, что внимание родителей к образовательному процессу положительно сказывается и на удовлетворенности педагогов своей профессиональной деятельностью (Tschannen-Moran, 2007).

Участие родителей в образовательном процессе поддерживается на законодательном уровне во многих странах: например, в США школам вменяется в обязанности просвещение родителей о необходимости участия в жизни школы, а также организация регулярных встреч с ними, обсуждение эффективности совместной работы (Parental Involvement in Schools, 2013). В Эстонии поощряется проведение индивидуальных консультаций с каждой семьей.

Российское законодательство также поддерживает участие родителей в образовательном процессе, и даже отводит им центральную роль. Так, статья 44 Федерального закона РФ от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании» гласит, что именно «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами», а образовательные организации лишь «оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития».

Сами родители зачастую чувствуют тревогу, связанную с собственной ответственностью. Они не только готовы принимать участие, но и стремятся полностью контролировать деятельность педагога (Поливанова, Вopilова и др., 2015). Однако чрезмерно интенсивное вмешательство может порождать ряд противоречий и напряжение в коммуникации, ассоциироваться с недоверием, воспитанием несамостоятельности у ребенка, давлением на образовательный процесс.

Вместе с тем, сообщество родителей весьма неоднородно, и часть родителей не выражают готовность принимать участие в образовательной жизни ребенка, а приглашение к такому участию могут воспринимать как перекладывание ответственности. Исследования показывают, что особенно сложным является вопрос участия в школьной жизни семей, имеющих наименее благополучные социально-экономические условия жизни, что может быть связано как с психологическими барьерами (тревогой, неуве-

ренностью), так и с объективными барьерами (занятостью, отсутствием помощников, транспортными проблемами) (Tinkler, 2002). Кроме того, такие родители в целом склонны ниже оценивать вклад дошкольного образования (Собкин, Халутина, 2018).

Важно подчеркнуть, что особую остроту данная проблема обретает на этапе дошкольного образования. Во-первых, именно в этот период образование имеет ключевое влияние на последующее развитие ребенка, также и семья (Веракса, 2008; Денисенкова, 2012); во-вторых, родители в это время активны и заинтересованы в развитии детей; в-третьих, отношение ребенка к саду (как к первому социальному институту в жизни) складывается, в том числе и на основе наблюдения за отношениями между важными для него взрослыми – родителем и воспитателем (Jeynes, 2005; Jeynes, 2007; Stewart, 2008; Noel, 2013).

Резюмируя сказанное выше, представляется очевидным, что простое увеличение интенсивности присутствия родителей в жизни образовательной организации, прежде всего дошкольной, вряд ли напрямую приведет к росту благополучия ребенка. Взаимоотношения педагога и семьи необходимо выстраивать как сложную, тонко организованную систему, где каждый участник может вносить свой вклад и при этом – встречаться с определенными рисками. В основу построения доброжелательной, эффективной коммуникации должны быть положены знания о потребностях и ресурсах как родителей, так и педагогов, ясное видение того, в чем совпадают и разнятся их представления, какие характеристики коммуникации способствуют их взаимной удовлетворенности, а какие – препятствуют. Изучению данных представлений посвящена наша работа.

Для проведения исследования были разработаны анкеты для педагогов и родителей, содержащие ряд вопросов о наиболее предпочитаемых формах коммуникации между родителями и педагогами, а также о мере удовлетворенности этой коммуникацией.

Анкета для родителей, включала следующие блоки вопросов:

- о полноте информации, получаемой родителями о ребенке и жизни сада в целом;
- о темах, которые обсуждаются родителями и педагогами;
- о мере учета мнения родителей педагогами и администрацией;
- об особенностях существующей коммуникации (формы, темы, способы, частота и пр.);



- о предпочитаемых способах коммуникации и формах участия в жизни детского сада.

Родителям предлагалось оценить, насколько они удовлетворены коммуникацией с педагогом, а также указать, кто, на их взгляд, обычно является инициатором этого общения. Также собиралась информация о количестве детей в семье, их возрасте, поле, а также о возрасте, поле, уровне образования, профессиональной принадлежности родителей, о составе семьи.

В исследовании приняли участие 997 родителей детей дошкольного возраста (из них 56,1% из Москвы, 43,9% из Тулы; 69% из них – с высшим образованием, 31% – без него; преимущественно женского пола (91,4%), возраст респондентов значительно варьировался (20–29 лет – 21,6%, 30–39 лет – 64,4%, 40–49 лет – 12,8%, старше 50 лет – 0,6%).

Для оценки мнения педагогов об общении с родителями также была разработана анкета. Она включала следующие блоки вопросов:

- о наиболее обсуждаемых с родителями темах;
- о мере учета мнения родителя педагогами и администрацией;
- об особенностях существующей коммуникации (формы, темы, способы, частота и пр.);
- о предпочитаемых способах коммуникации и формах участия в жизни детского сада.

Также собирались данные о возрасте, стаже, уровне образования педагогов.

Всего в исследовании приняли участие 143 педагога из дошкольных организаций г. Москвы (54,2%) и г. Тулы (45,8%), имеющие различный уровень образования (высшее – 52,8%, неоконченное высшее – 4,9%, среднее профессиональное – 42,3%) и стаж (опыт менее 5 лет был у 19,7%, от 5 до 10 лет – у 20,4%, от 10 до 20 лет – 23,9%, от 20 до 30 лет – у 14,8%, более 30 лет – 21,1%).

## Формы участия родителей в жизни детского сада, предпочитаемые для педагогов и родителей

Педагогам и родителям был предложен список форм участия в жизни детского сада, в которых может принимать участие родитель: посещение групповых или общих ро-

дительских собраний, посещение занятий в группе, посещение мероприятий и праздников, работа в родительском комитете группы или детского сада, помощь в подготовке мероприятий, праздников, помощь в оформлении и оборудовании здания и территории, помощь в материальном обеспечении группы, участие в оценке качества образовательной деятельности и образовательных условий, созданных в саду (контроль). Респонденты должны были выбрать до 5 наиболее предпочитаемых форм.

Анализ ответов педагогов и родителей показал, что их представления во многом схожи: они предпочитают непосредственное общение, участие в праздниках, занятиях и групповых собраниях, их не привлекает работа в родительском комитете всего сада, участие в оценке качества и оказание материальной помощи.

Наглядно полученные данные представлены на рис. 1.

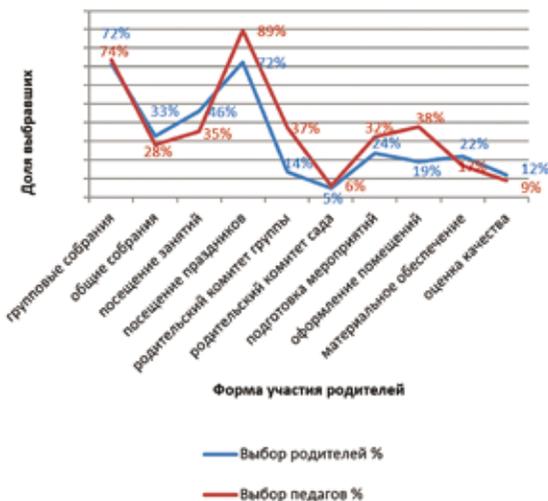


Рис. 1. Мнение педагогов и родителей о предпочтительных формах участия родителей в жизни сада

Рассмотрим результаты подробнее. В обеих группах наиболее предпочитаемыми формами коммуникации является личное (очное) общение, а не дистанционное. Его предпочли 92,2% родителей и 95,8% педагогов.

В представлениях о наиболее предпочитаемых формах участия семьи ребенка в жизни детского сада, педагоги и родители оказались также единодушны: они выбирают посещение групповых родительских собраний (выбирают 73,9% педагогов и 71,8% родителей), а также посещение мероприятий и праздников (89,4%



педагогов и 72,3% родителей). На третьем месте, со значительным отрывом – посещение родителями занятий в группе (35,2% педагогов и 46% родителей).

Несмотря на распространенное мнение о стремлении педагогов получить от родителей материальную поддержку для группы: и педагогами, и родителями крайне редко указывается, что помощь в материальном обеспечении группы является предпочтительной формой участия родителей в жизни сада (16,9% педагогов и 21,8% родителей). Самыми непопулярными среди педагогов и родителей оказались участие в родительском комитете всего сада (6,3% педагогов и 4,9% родителей), участие в оценке качества образовательной деятельности и образовательных условий, созданных в саду (9,2% и 11,9%).

Итак, наиболее предпочитаемыми и сегодня остаются самые традиционные формы привлечения семьи: праздники и родительские собрания. Для половины родителей важно также и участие в самом образовательном процессе.

Важно отметить, что представления родителей и педагогов о наиболее и наименее предпочитаемых формах участия родителей в жизни образовательной организации весьма созвучны, так же как и приверженность непосредственному общению. Целесообразными и привлекательными являются формы активности, связанные с ближайшим окружением ребенка – его группой. Наименее привлекательны более отстраненные, опосредованные виды активности, не связанные с личным присутствием родителей и не влияющие напрямую на ребенка.

Вместе с тем, очевиден и ряд расхождений в представлениях родителей и педагогов. Родители чаще, чем педагоги, считают присутствие на занятиях хорошей формой участия в жизни сада, они больше готовы участвовать в материальном обеспечении, чем педагоги принимать эту помощь. Также родители несколько чаще говорят о том, что их участие в оценке качества образования могло бы быть предпочитаемой формой вовлеченности в жизнь сада. Педагоги же чаще, чем родители, приветствуют посещение ими праздников, работу в родительском комитете группы, участие в оформлении здания и территории.

Таким образом, педагоги предпочитают более традиционные формы, в которых родителям отведена более пассивная роль помощника педагога, а не инициатора или эксперта, к чему более склонны сами родители.

## Удовлетворенность педагогов и родителей коммуникацией друг с другом

Педагогам и родителям предлагалось оценить меру удовлетворенности общением, его частоту, и другие характеристики. Корреляционный анализ с использованием критерия Пирсона ( $p \leq 0,001$ ) выявил ряд связей между удовлетворенностью родителей общением с педагогами и администрацией и рядом характеристик этого общения.

**Удовлетворенность родителей** положительно связана:

- с тем, насколько достаточной считают информацию об успехах и неудачах ребенка (0,399);
- с тем, насколько, по их мнению, педагог (0,462) и администрация (0,249) учитывают их мнение;
- с тем, насколько своевременной и полной они считают информацию о событиях в жизни детского сада (0,306);
- с частотой общения с педагогом по вопросам воспитания ребенка (0,146);
- с удовлетворенностью взаимодействием с администрацией (0,352). Удовлетворенность общением с администрацией связана с теми же показателями. Значения коэффициента корреляции Пирсона удовлетворенности общением с администрацией с достаточностью информации об успехах и неудачах ребенка – 0,213;
- с учетом педагогами мнения при работе с ребенком – 0,291;
- с учетом администрацией мнения при управлении ДО – 0,450;
- с оценкой полноты и доступности информации о ДО – 0,285;
- с частотой общения с воспитателем – 0,092;
- со степенью удовлетворенности от общения с педагогами – 0,352.

Для родителей крайне важно чувствовать, что педагоги и администрация образовательной организации учитывают мнение при работе с ребенком и при принятии управленческих решений. Они, безусловно, обращают внимание и на своевременность и полноту информации, доступность педагога для общения, однако, представляется, что возможность активно влиять на происходящее в саду особенно важна.

Вопрос о том, кто является, по мнению родителей, инициатором общения, оказался весь-



ма важным предиктором удовлетворенности общением и оценки коммуникации в целом. 68,8% родителей считают, что инициатором общения являются они сами, и 31,2% – педагоги. Родители, считающие педагога инициатором общения, выше оценивают достаточность и полноту информации о ребенке, они считают, что педагог в большей степени учитывает их мнение, информацию о жизни дошкольного учреждения они оценивают как более своевременную, выше оценивают частоту общения, более удовлетворены общением с ним.

Анализ **удовлетворенности педагогов** общением с родителями позволяет говорить о его связи с различными сферами вовлечения в жизнь детского сада. Так, анализ значимых различий по критерию Манна-Уитни ( $p \leq 0,05$ ) показал, что педагоги, которые предпочитают привлекать родителей к оформлению сада и территории, более удовлетворены общением с ними, чем те, кто не считает такую форму взаимодействия уместной ( $p = 0,019$ ).

Педагоги, которые предпочитают привлекать родителей к материальной помощи организации или группе, значительно меньше удовлетворены общением ( $p = 0,043$ ) и в целом реже общаются с родителями ( $p = 0,001$ ). Интересно отметить, что инициатором общения педагоги считают себя в 85,2% случаев, а родителей – лишь в 14,8%, что диссонирует с представлением родителей.

Для удовлетворенности педагога, по всей видимости, необходимо активное включение родителей в жизнь сада в виде помощи в оформлении помещений и территории, также для педагогов важна частота такого общения. Неудовлетворительное, редкое общение с родителями может провоцировать педагога ограничить общение вопросами необходимого материального участия.

Обобщая полученные результаты, необходимо подчеркнуть общность многих представлений родителей и педагогов об оптимальных способах участия в жизни сада: педагоги считают важным, чтобы родители посещали групповые собрания, мероприятия, праздники и занятия, т.е. участвовали в том, что окружает конкретного ребенка. Также и родителей интересует прежде всего то, что происходит с их собственным сыном или дочерью. Кроме того, обе стороны предпочитают непосредственное общение дистанционному.

Нельзя обойти вниманием и определенные расхождения в представлениях родителей и педагогов: первые чаще, чем это бы хоте-

лось вторым, готовы участвовать в образовательном процессе и контроле его качества, но реже – выступать реальными помощниками воспитателей, готовыми быть «на подхвате».

Анализ условий удовлетворенности позволяет думать, что оптимальная коммуникация возможна тогда, когда педагог является инициатором общения, учитывает мнение родителя, своевременно и полно информирует как об успехах и проблемах ребенка в группе, так и о внутренней жизни учреждения в целом, а родитель в свою очередь предлагает помощь в таких важных делах, как оформление сада и подготовка к праздникам, откликается на инициативу педагога, не стремясь заменить реальную совместную деятельность материальным участием. Как было показано, удовлетворенность родителя общением с педагогами и администрацией тесно связаны, поэтому в каждой организации целесообразно выстраивать общую доброжелательную атмосферу, поддерживать позитивный образ сотрудников и администрации, понимать, что родитель вряд ли будет позитивно настроен к руководству при недовольстве воспитателями и наоборот.

Остается открытым вопрос о том, почему каждый из участников образовательного процесса (и родитель, и воспитатель) чаще считают именно себя инициаторами общения. Возможно, корень данного противоречия стоит искать в разном понимании коммуникации, а также в признании инициативности социально желательным поведением. В любом случае, рефлексия этого противоречия, возможно, открытое его обсуждение, может положительно отразиться на качестве коммуникации семьи и детского сада. ■

### Литература

1. *Верaksa Н.Е., Верaksa А.Н.* Социальная ситуация развития в дошкольном детстве // Современное дошкольное образование. – 2008. – №1.
2. *Денисенкова Н.С.* Влияние семьи на развитие способностей ребенка // Современное дошкольное образование. – 2012. – №2.
3. *Поливанова К.Н., Вопилова И.Е., Михайлова (Козьмина) Я.Я., Нисская А.К., Сивак Е.В.* Самоэффективность как содержательная основа образовательных программ для родителей // Вопросы образования. – 2015. – №4. – С. 184–200.
4. *Собкин В.С., Халутина Ю.А.* Отношение родителей детей дошкольного возраста к образовательному процессу в детском саду:



удовлетворенность, оценка качества и эффективности обучения // Современное дошкольное образование. – 2018. – №1. – С. 6–18.

5. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.12г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

6. Corallo C., McDonald D. (2001) What Works with Low-performing Schools. de AEL.

7. Henderson A.T. and Berla N. (1994). A new generation of evidence: The family is critical to student achievement. Washington, DC: National Committee for Citizens in Education.

8. Hill N., and Taylor L. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4) 161-164.

9. Jeynes W. H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*. 40(3), 237-269.

10. Jeynes W.H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.

11. Marzano R.J., Waters T., McNulty B.A. (2005) School leadership that works: From research to results.

12. Marzano Robert J. (2003) What Works in Schools: Translating Research into Action.

13. Mortimore P. (1998) The Road to Improvement. Reflections on School Effectiveness. Swets & Zeitliner Publishers.

14. Noel A., Stark P., Redford J., & Zukerberg A. (2013). Parent and family involvement in education, from the National Household Education Surveys Program of 2012 (NCES 2013-028),

Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Table 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://nces.ed.gov/pubs2013/2013028.pdf>

15. Nord C.W. and West J. (2001). Fathers' and mothers' involvement in their children's schools by family type and resident status. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. [Электронный ресурс]. URL: <http://nces.ed.gov/pubs2001/2001032.pdf>.

16. Nord C.W., Brimhall D., and West J. (1998). Fathers' involvement in their children's schools. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. [Электронный ресурс]. URL: <http://nces.ed.gov/pubs98/fathers/> (дата обращения 31.10.2017).

17. Parental Involvement in Schools (2013). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.child-trends.org/?indicators=parental-involvement-in-schools> (дата обращения 31.10.2017).

18. Stewart E.B. (2008). School structural characteristics, student effort, peer associations, and parental involvement: The influence of school- and individual-level factors on academic achievement. *Education and Urban Society*, 40(2), 179-204.

19. Tinkler B. (2002, March, 25). A review of literature on Hispanic/Latino parent involvement in K-12 education. Retrieved from ERIC database (D469134). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED469134.pdf> (дата обращения 31.10.2017).

20. Tschannen-Moran M. and Hoy A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956 (дата обращения 31.10.2017).