

[https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-18\(47\)-101-115](https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-18(47)-101-115)

УДК 316.6 159.9.072 159.9.075


Мельник Аліна Юріївна,

науковий співробітник лабораторії психології спілкування

Інституту соціальної та політичної психології

Національної академії педагогічних наук України.

Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-7386-8770>

alyamelnyk@gmail.com

ВКЛЮЧЕНІСТЬ БАТЬКІВ В ОСВІТУ ДІТЕЙ В УМОВАХ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»: КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Статтю присвячено вивченню особливостей включеності батьків в освітній процес дитини при розбудові комунікації в умовах «Нової української школи» (НУШ). Методами дослідження були бесіда, фокус-групи, інтерв'ювання та анкетування. Особливістю вибірки є подвійна рольова позиція респондентів, які є одночасно і вчителями, і батьками дітей (зокрема дітей з особливими освітніми потребами). В умовах проведення пілотажного дослідження було встановлено, що питання поінформованості, персоналізації, вибору каналів комунікації є вагомими щодо екології включення батьків в освіту своїх дітей. Було виявлено, що посилення персоналізації у взаємодії «школа-батьки» з питань освітнього розвитку дитини привертають увагу батьків і до загальних питань розвитку школи. Важливе значення посідає визначення та диференціація потреб батьків, що при відповідному зворотному зв'язку з боку школи стає мотиватором для включеності батьків в освітній процес дитини та ініціює націленість на досягнення спільних цілей. При цьому до спектру персоналізованих питань входить не лише особистість дитини та траєкторія її освітнього розвитку, а й приділення уваги вибору пріоритетного каналу комунікації в системі «батьки-школа» та його відповідності параметрам оперативності. Показано, що ймовірні труднощі комунікативного процесу можуть проявлятися за двома аспектами, де перший стосується організаційних процесів, а другий – безпосередньо взаємодії із вчителями. В обох випадках неготовність до налагодження прямого, безпосереднього контакту у системі «школа-батьки» розцінюється респондентами негативно і може посилювати як ризики перевантаження учнів так і конфліктну готовність стейкхолдерів освіти. Критичність в оціночних судженнях щодо якості освітніх послуг зростає, якщо це стосується власної дитини і понижується у процесі

зниження рівня персоналізації. Результати проведеного дослідження показують, що впровадження принципів «Партнерства» та «Персоналізації» несуть з собою низку труднощів як для рольової позиції батьків, так і вчителів і вимагають їх деталізації. Стверджується, що розбудова комунікативних процесів у системі «батьки-школа» є перспективним напрямом подальших досліджень.

Ключові слова: взаємодія; спілкування; батьки; стейкхолдери освіти; реформа освіти.

ВСТУП / INTRODUCTION

В Україні, з 1 вересня 2018 року, розпочалась реформа освіти направлена на впровадження концепції «Нова Українська Школа» (НУШ), що несе низку змін для учасників освітнього процесу, як стейкхолдерів освіти та зацікавлених сторін: батьків, учнів, вчителів, адміністрації школи та громадськості [1].

Постановка проблеми. Згідно концепції «НУШ» батьки учнів (здобувачів освіти) мають включитися в освітній процес на партнерській позиції. Саме партнерство виступає ключовим параметром концепції «НУШ». Натомість, опанування партнерською позицією в умовах «НУШ» вимагає від батьків певного рівня поінформованості про саму концепцію, а також розуміння, яким чином вона має втілюватися в процесі освітнього закладу. Це викликає певні труднощі як зі сторони школи, так і батьків. До того ж додатковим компонентом, який ускладнює ситуацію, є розбудова інклюзивної освіти, що теж передбачає певний рівень компетентності усіх стейкхолдерів освіти щодо розбудови їхньої взаємодії. Таким чином, в умовах сучасної реформованої школи виступають актуальними та нагальними питання вивчення особливостей включеності батьків в освіту дітей та розбудови освітнього комунікативного процесу як основи формування партнерської позиції стейкхолдерів освіти, зокрема, батьків. Також ще одним аспектом, який має значення для побудови партнерської взаємодії в умовах «НУШ» може виступати феномен рольового поєднання. Так стейкхолдери освіти можуть одноразово виступати і представниками громади і педагогічної спільноти, і вчителями чи представниками адміністрації ЗЗСО і батьками учнів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням вивчення ролі батьків в освітньому процесі дітей присвячено досить великий обсяг досліджень, що переважно були виконані в умовах традиційної прорадянської школи. Педагогічні аспекти впливу родини на освітній процес досить повно представлені у працях видатних українських учених,

зокрема, Г. Сковороди, В. Сухомлинського а також сучасних науковців (В. Кременя, В. Оржеховської, О. Пухти, В. Химинець) [2], [3], [4]. Натомість, дослідження щодо перегляду батьківської позиції в умовах «НУШ» тільки починають розгортатися і переважно виступають дотичними у низці досліджень, зокрема, щодо створення у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) психолого-педагогічних команд для супроводу дитини з особливими освітніми потребами (ООП), членами яких є батьки дитини з ООП [5], моніторингу досліджень з питань ставлень учасників освітнього процесу до реформи «НУШ» [6], зміни рольових позицій фахівців школи, зокрема психолога [7] тощо. Тож вивчення змін батьківської позиції в умовах «НУШ» ще не отримало належного представлення у науковій сфері психологічних знань. Також відсутні дослідження, які б стосувалися відмінностей у проявах позицій стейкхолдерів освіти, які поєднують декілька ролей, наразі вчителів і батьків (зокрема, батьків дітей з ООП).

МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

Метою дослідження було вивчення особливостей включення батьків в освіту дітей в умовах «НУШ».

Для реалізації цієї мети було поставлено наступні *завдання*:

- 1) визначити умови, за яких учасники освітнього процесу (як батьки і як вчителі) розцінюють себе включеними у процес реформування освіти;
- 2) прояснити запити стейкхолдерів освіти (як вчителів і як батьків) щодо побудови ефективної комунікації між школою і батьками.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS

Теоретичною базою дослідження послуговував системний та міждисциплінарний підходи. Також в аналізі отриманих результатів дослідження було застосовано: транстеоретичну модель змін поведінки Д. Прочаска [8], теорію загальної комунікації [9] та теорію комунікативних актів Т. Ньюкома, згідно якої передбачається, що позитивне сприйняття в діаді має тенденцію до трансляції такого ж ставлення до включеного в неї третього [10]. У контексті процесів реформування освіти вищеописаний механізм може відобразитися у поетапній трансляції стейкхолдерами освіти позитивного ставлення до змін.

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

Для проведення дослідження було використано методи як групової так і індивідуальної форм роботи, а саме: бесіда, фокус-групи, інтерв'ювання та

анкетування (див. додаток). Для нашого дослідження було важливим співставлення даних отриманих в індивідуальній та груповій формах роботи, що разом буде слугувати проясненню виваженості позиції респондентів та міри її усвідомлення й привласнення відносно превалюючої ролі.

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

Дослідження мало пілотажний характер і проводилося під час третьої літньої школи підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань інклюзивної освіти. Усього вибірка складалася з 22 осіб, які виявили бажання участі у дослідженні. Умовою участі у дослідженні було поєднання двох ролей, а саме: батьківської та професійної – педагогічного працівника ЗЗСО. Щодо виконання професійної ролі, то досвід респондентів включав виконання обов'язків, як фахівця певної сфери педагогічних знань, а також був доповнений участю у команді супроводу учнів/учениць з інклюзивною формою навчання. Загалом вибірка складалася із жінок віком від 27 до 56 років, які мали вищу освіту, перебували в шлюбі і мали дітей шкільного віку. Половина респондентів мали одну дитину, вісім респонденток – дві дитини та дві респондентки – три дитини. Географія проживання респонденток охоплювала 9 областей України, а саме: Житомирська, Київська, Харківська, Донецька, Полтавська, Запорозька, Дніпропетровська, Одеська, Черкаська. Під час проведення дослідження респонденти засвідчили своє прихильне ставлення до інклюзивної освіти, а також виказали активну позицію щодо формування інклюзивного середовища та важливості міжсекторальної співпраці, у закладі загальної середньої освіти, в якому вони працюють. У 5 учасників діти мали особливі освітні потреби. Цей факт вказує на розширення досвіду респондентів як фахівців, так і батьків дітей з особливими освітніми потребами. Таким чином, ми можемо класифікувати вибірку, як таку, що поєднує батьківську і вчительську роль, демонструє активну соціальну позицію, щодо реформи освіти та впровадження інклюзивної освіти й має досвід безпосереднього спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами (як вчителі і як батьки).

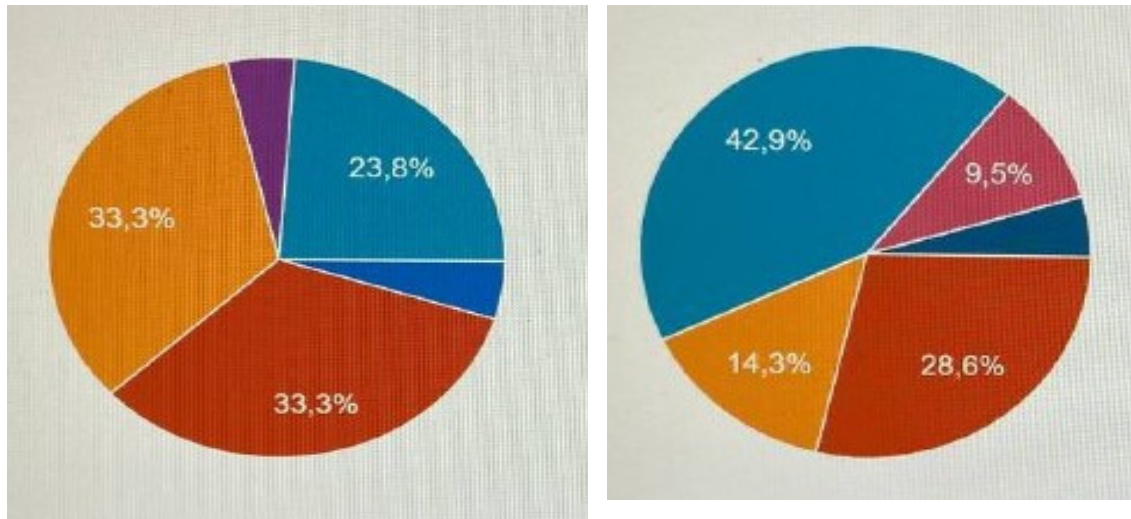
Аналіз отриманих даних показав що 66,7%, респондентів вважають себе включеними в реформу освіти, а 29,2% – частково. Свої відповіді респонденти обґрунтовували фактом достатньої поінформованості щодо процесів реформування. Лише 4,1% вибірки засвідчили, що вони не достатньо поінформовані щодо змін, і це обмежує їхні можливості ставати активним учасником реформи освіти. Отже, можна сказати, що набуттю позиції активного учасника змін може сприяти факт поінформованості. При цьому більшість учасників заявили, що вони слідкують за просуванням реформи і

шукають нагоду стати учасниками заходів інноваційних впроваджень. При цьому було встановлено, що виказаний респондентами рівень поінформованості вони оцінюють, як достатній (у процесі оцінювання освітніх послуг загалом, які надає школа). Однак, щодо власних дітей, більша частина респондентів (75%) зазначили, що школа лише частково задовольняє їхні освітні потреби, а 25% вибірки – взагалі визнали освітні послуги не задовільними. Враховуючи те, що респонденти перебувають в подвійних ролях (і вчителі, і батьки), то їхнє оцінювання освітніх послуг стосовно власної дитини виявився більш критичним ніж оцінювання актуальної освітньої системи загалом.

Дослідження показало, що у ролі батьків дітей, більшість респондентів налаштовано на регулярну підтримку контактів зі школою. При цьому частота підтримки контактів зі школою виявилась такою, що зменшується по мірі дорослішання дітей і набуття ними навиків самостійності. Щодо частоти спілкування респондентів з працівниками школи з питань шкільного життя дитини, було встановлено певну періодичність: більшість батьків (47,6%) відвідують школу 1–2 рази на тиждень, 42,9% – 1–2 рази на місяць. Ті 9,5% відсотків, які вказали на періодичність контакту зі школою 1–2 рази на чверть – мають дітей старшого шкільного віку, що підтверджує вище наведене твердження. У процесі уточнення привалюючих каналів спілкування у системі «батьки-школа» було встановлено, що більшість батьків прагнуть мати оперативний зв'язок з вчителями дитини. Більше того, батьки налаштовані на поінформованість щодо поточних досягнень дитини, що може, наразі, їм забезпечити ведення електронного щоденника (рис. 1).

Аналіз виборів респондентами пріоритетних каналів комунікації зі школою надав нам можливість виокремити один загальний канал (сайт) і 5 індивідуально орієнтованих (приватне спілкування, телефонні розмови, електронна пошта, месенджери та електронний щоденник). Динаміки змін типових і найзручніших каналів комунікації показала, що, за умови введення електронного щоденника, який фіксує поточні досягнення дитини, посилюється для батьків інформативну значущість сайту школи. Можна передбачити, що процеси персоналізації та орієнтації на індивідуальну траєкторію освітнього розвитку дитини однозначно слугують і посиленню включеності батьків у розвиток школи, про освітній потенціал якої можна дізнатись на сайті. Слід наголосити, що індивідуальна освітня траєкторія розвитку дитини та персоналізованість є провідними параметрами концепції «НУШ». Результати нашого дослідження також засвідчують важливість належної організації освітнього процесу в питаннях адресності, оперативності та доступності інформації (електронний щоденник, сайт тощо).

Традиційні канали комунікації Найзручніші канали комунікації



Умовні позначення



Рис. 1 Канали комунікації респондентів, як батьків, зі школою

Дослідження показало, що 36% респондентів не відчувають труднощів під час комунікації з надавачами освітніх послуг їхнім дітям (див. табл. – перша рейтингова позиція).

Таблиця

Ризики порушення комунікації зі школою респондентів, як батьків

№ з/п	Чинники/параметри	Рейтинг
1	Немає труднощів	1
2	Небажання адміністрації закладу та педагогів бачити індивідуальні потреби дитини та адаптувати / модифікувати навчальний матеріал, змінюватися	2
3	Відсутність прямої комунікації в умовах дистанційного навчання	2
4	Позиція «Вчитель завжди правий»	3
5	Архаїчність системи	3
6	Не готовність ЗОШ до роботи з дитиною з ООП	3
7	Відсутність ініціативи з боку вчителів	3
8	Острах педагогів, що батьки не допомагають, а критикують	3
9	Інфантильність	3
10	Не розуміння	3
11	Відсутність особистісно орієнтованого підходу	3

Єдиною складовою, що утруднює комунікаційний процес у системі «батьки-школа», постає форма дистанційного навчання, на що вказали 14% респондентів. На нашу думку вчасна поінформованість батьків стосовно освітнього процесу дитини могла бути одним з елементів налагодження ефективної комунікації між школою та батьками та бути інструментом досягнення порозуміння. Дослідженням також був визначений перелік труднощів у процесі комунікації респондентів зі школою, які вони переживають у ролі батьків дитини. Проведений аналіз показав, що їх можна об'єднати у дві групи: «процес організації» (див. 2, 5, 6 табл. 1) та «проблеми з вчителями» (див. 3, 4, 7–11 табл. 1). Таким чином, сучасна освітня реформа вимагає змін як в організації роботи ЗЗСО (розбудова інклюзивного розвивального середовища, модифікація навчального матеріалу тощо), так і щодо ставлення педагогів до нових освітніх вимог. Серед труднощів комунікативного процесу в системі «батьки-вчителі» респонденти називають: 1) безініціативність; 2) утримання педагогами акценту на власній правоті (як фахівця), що провокує надання переваги критиці над процесами порозуміння, взаємодії та спільного пошуку; 3) переважну орієнтацію шкільної системи на стандарти, а не на актуальну ситуацію дитини. Також респонденти відмічають наявність складнощів у зміщенні фокусу уваги вчителя із власної, професійно визначеної педагогічної позиції, як фахівця, на ситуативну, носієм якої є дитина – учень/учениця школи. Це твердження респонденти переважно посилювали прикладами власного досвіду педагогічної роботи, де вони, як вчителі, трималися загально-визначеної професійної позиції. Водночас, розкриваючи ситуацію власної дитини, респонденти більше хотіли бачити врахування дитячої ситуації перебування у школі. Це разом створює передумови для розгортання у респондентів внутрішньорольового конфлікту, що розгортається через внутрішній діалог між вчительською і батьківською позиціями.

Далі звернемо увагу на традиційні форми організації комунікації у системі «школа-батьки», наразі, загальношкільні та класні збори, під час яких батьки можуть отримати необхідну інформацію. Аналіз відповідей показав що 14% респондентів не відвідують ні один із цих заходів (рис. 2). Подальшим інтерв'юванням було уточнено, що причиною не відвідування батьками названих заходів є їхній інформаційний зміст: обговорення проблем успішності дітей або питання, які потім слугують «викачуванню грошей» (на поточні потреби шкільного приміщення, або забезпечення зошитами / книгами), що на погляд батьків є «марним витраченням часу». Натомість все таки виділяється група батьків, які відвідують всі заходи ЗЗСО та вважають їх важливими для формування культурного середовища закладу освіти їхньої дитини.



Рис. 2 Відвідування респондентами шкільних заходів упродовж року (як батьків дітей)

Усі респонденти відмітили, важливим для підтримки освітнього розвитку дитини їхнє спілкування із вчителем. Однак, 10% респондентів зазначили, що їм складно зв'язатися з вчителем і єдиною єднальною ланкою виступає саме класний керівник. Це суттєво порушує принцип «НУШ» про педагогіку партнерства, і ускладнює розуміння батьками процесу навчання та оцінювання освітніх успіхів дітей. Також було встановлено, що у розумінні побудови комунікативного процесу існують суттєві розбіжності. Переважно респонденти, як батьки дітей, очікують інформацію від вчителя у ситуаціях якихось негараздів чи порушень. За інших обставин потреба у контакті розцінюється як несуттєва. Виявлений аспект може вказувати на перевагу у комунікації її кризових аспектів над позитивно-розвивальними, орієнтованими на досягнення та наснаження дітей до освітніх успіхів.

Аналіз відповідей респондентів, як батьків учнів, щодо їх налаштування на допомогу дитині у здобутті освіти засвідчив, що 30% батьків упродовж року щоденно допомагають своїй дитині у засвоєнні шкільної програми, 33,3% – декілька разів на тиждень, а 38,1% респондентів вдаються до таких дій лише за потреби. Тож майже 64% батьків поза межами шкільного часу приділяють увагу дитині щодо її навчання. Така включеність потребує від батьків як часу, так і використання особистого досвіду та знань. Виявлений досить високий рівень включеності батьків у освітню підготовку дитини може бути пояснений їхніми подвійними ролями (вони є одноразово і батьками і вчителями) а також вже раніше описаним зростанням рівня критичності під час оцінювання роботи школи, де навчається саме їхня дитина. При цьому більшість опитаних (42%) вважають, що вчитель у навчанні їхньої дитини враховує її особливості, 33% відзначає, що це відбувається лише іноді. Ще 19% респондентів вважають, що вчитель у освітньому процесі скоріше опирається на стандарти, а не на особливості конкретно їхньої дитини. Виходячи із позитивної ролі зворотного зв'язку у розбудові ефективної комунікації також можемо зазначити, що 72%

респондентів зазначають взаємність трансакцій у системі «батьки-школа», проте 23,8% вважають що їхні пропозиції або зауваження враховуються іноді і 5,8% вважають що вчитель взагалі не дослухається до думки батьків. Це може вказувати, що у процес порозуміння між батьками і вчителями щодо освіти конкретної дитини потребує більшої уваги ніж, наразі, демонструє освітня практика. Натомість виявлено практику дублювання батьками освітнього процесу в позашкільний час (як і відмова) потребує уточнення щодо її відповідності реалізації завдань індивідуальної траєкторії освітнього розвитку дитини.

ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH

На основі результатів дослідження можна зробити висновок, що розбудова якісного інформаційного освітнього середовища освітнього закладу є однією з рушійних сил включеності батьків в освіту дітей. При цьому слід зауважити наступне: якщо комунікація в системі «батьки-школа» безпосередньо буде стосуватись саме особистості дитини, то це буде сприяти підтримці комунікації та активній участі батьків і в житті школи; чітка інформація від адміністрації ЗЗСО стосовно вимог, щодо включеності батьків в побудову освітнього шляху, буде упереджувати непорозуміння в організаційних процесах та підвищувати ступінь довіри до закладу, що в свою чергу може слугувати усуненню труднощів комунікації батьків з педагогами.

Виявлено, що у комунікативному процесі «сім'я-школа» важливо прояснювати пріоритетні канали і щоразу переглядати домовленості про зручний спосіб обміну інформацією. Встановлено підвищення критичності ставлення щодо освітньої діяльності школи у ситуаціях персоналізації і зниження при не персоналізованому загальному оцінюванні. Дбаючи про якість освіти важливо фіксувати увагу на персоналізованих процесах у взаємодії школа-сім'я.

Перспективи подальших досліджень. Проведене пілотажне дослідження дає можливість сформулювати перспективні напрями подальших наукових розробок що стосуються розбудови створення персонального простору у шкільному середовищі, мотивації включеності батьків в освітній процес «НУШ» та детальному вивченню комунікативних процесів у системі «батьки-школа» та роль у цьому процесі подвійних ролей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Міністерство освіти і науки України. (2018, Черв 8). *Наказ № 609, Про затвердження примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти.* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti>
- [2] В. М. Оржеховська, В. І. Кириченко, Г. Г. Ковганич, *Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, моделі: навч. практико-зорієн. посіб.* Харків, Україна: Точка, 2007.
- [3] О. Пухта, «Співпраця батьків та школи у вихованні дітей», *Педагогічний пошук*, Вип. 3(5), с. 74–75, 2006.
- [4] В. В. Химинець, М. Ю. Кірик, *Інновації в початковій школі.* Тернопіль: Мандрівець, 2012, 312 с.
- [5] Міністерство освіти і науки України. *Концепція Нової української школи.* [Електронний ресурс]. Доступно: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- [6] І. І. Дорожко, О. Є. Малихіна, Л. В. Туріщева, *Шкільний психолог в умовах НУШ: професійний супровід початкової ланки школи.* Київ, Україна: Основа, 2021, 144 с.
- [7] Є. В. Афоніна, О. О. Заріцький, Н. В. Міщенко, *Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі.* Краматорськ, Україна: Витоки, 2018, 250 с.
- [8] J. Prochaska, C. DiClemente, J. Norcross, «In search of how people change: Applications to the addictive behaviors», *American Psychologist*, Vol. 47, pp. 1102–1114, 1992.
- [9] А. В. Соколов, *Общая теория социальной коммуникации: учеб. пособие.* Санкт-Петербург, Россия: Изд-во Михайлова В. А., 2002, 461 с.
- [10] T. M. Newcomb, «An Approach to the Study of Communicative Acts», *Psychological Review*, Vol. 60, pp. 393–404, 2003.
<https://doi.org/10.1037/h0063098>

PARENTS' INVOLVEMENT IN THE EDUCATION OF CHILDREN IN TERMS «NEW UKRAINIAN SCHOOL»: COMMUNICATIVE ASPECT

Alina Melnyk,

Junior Researcher

Laboratory of the Psychology of Communication

Institute of Social and Political Psychology

National Academy of Educational Sciences of Ukraine.

Kyiv, Ukraine.



<https://orcid.org/0000-0002-7386-8770>

alyamelnyk@gmail.com

Abstracts. The article is devoted to the study of the peculiarities of the communicative process construction in the system of school education of children in the reformed «New Ukrainian School». The following research methods were used: a structural interview, a questionnaire and a focus group. The peculiarity of the sample is the dual role position of the respondents, who were both teachers and parents of children, as well as children with special educational needs. In the conditions of the pilot study it was established that the issues of awareness, personalization, and choice of communication channels were important for the ecology of the parents' inclusion in the education of their children. It was found that the strengthening of personalization in the interaction «school-parents» on the educational development of a child draws parents' attention to the general issues of school development, too. It is important to identify and differentiate the needs of parents, which, with appropriate feedback from the school, becomes a motivator for parents to be involved in their child's educational process, and initiates the aim of achieving common goals. At the same time, the range of personalized issues includes not only the child's personality and the trajectory of his educational development, but also paying attention to the choice of priority communication channel in the system «parents-school» and its compliance with the efficiency parameters. It is shown that the probable difficulties of the communicative process can be manifested in two aspects, where the first one relates to organizational processes, and the second aspect relates directly to the interaction with teachers. In both cases, the unwillingness to establish direct, immediate contact in the school-parent system is perceived negatively by respondents and can increase the risks of overloading students as well as the conflict readiness of all education stakeholders. Criticality in evaluative judgments about the quality of educational services increases when it concerns one's own child and

decreases as the level of personalization decreases. The results of the study show that the implementation of the principles of «Partnership» and «Personalization» brings a number of difficulties for the role position of parents as well as teachers, and requires their detailing. It is claimed that the development of communicative processes in the system «parents-school» is a promising area of further research.

Key words: interaction; communication; parents; education; stakeholders; education; reform.

ВКЛЮЧЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ «НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ»: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ

Мельник Алина Юриевна,

научный сотрудник лаборатории психологии общения
Института социальной и политической психологии
Национальной академии педагогических наук Украины.
Киев, Украина.

 <https://orcid.org/0000-0002-7386-8770>
alyamelnyk@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей построения коммуникативного процесса в системе школьного обучения реформированной «Новой украинской школы». Методами исследования были структурное интервью, анкетирование и фокус-группа. Особенностью выборки является двойная ролевая позиция респондентов, которые были одновременно и учителями, и родителями детей, а также детей с особыми образовательными потребностями. В условиях проведения пилотажного исследования было установлено, что вопрос осведомленности, персонализации, выбора каналов коммуникации являются весомыми для экологии включения родителей в образование их детей. Было обнаружено, что усиление персонализации во взаимодействии «школа-родители» по вопросам образовательного развития ребенка привлекают внимание родителей и к общим вопросам развития школы. Важное значение занимает определение и дифференциация потребностей родителей, что вместе с поддержкой обратной связи со стороны школы может послужить мотиватором для включенности родителей в образовательный процесс их ребёнка и иницировать устремлённость на достижение общих целей. При этом в спектр персонализированных вопросов входит не только личность ребенка и траектория ее образовательного развития но и уделение

внимания выбору приоритетного канала коммуникации в системе «родители-школа» и его соответствия параметрам оперативности. Показано, что возможные проблемы коммуникативного процесса могут проявляться по двум аспектам, где первый касается организационных процессов, а второй – непосредственно взаимодействия с учителями. В обоих случаях неготовности к налаживанию прямого, непосредственного контакта в системе «школа-родители» расценивается респондентами негативно и может усиливать как риски перегрузки учеников так и конфликтную готовность всех стейкхолдеров образования. Критичность в оценочных суждениях относительно качества образовательных услуг растет, если это касается собственного ребенка и снижается при снижении уровня персонализации. Результаты проведенного исследования показывают, что внедрение принципов «Партнерства» и «Персонализации» несут с собой ряд трудностей как для ролевой позиции родителей, так и учителей и требуют их детализации. Утверждается, что развитие коммуникативных процессов в системе «родители-школа» является перспективным направлением дальнейших исследований.

Ключевые слова: взаимодействие; общение; родители; стейкхолдеры образования; реформа образования.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2018, Cherv 8). Nakaz № 609, Pro zatverdzhennia prymirnoho polozhennia pro komandu psykolohopedagogichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity. [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti>
- [2] V. M. Orzhekhovska, V. I. Kyrychenko, H. H. Kovhanych, Vzaiemodiia navchalnoho zakladu i simi: stratehii, tekhnolohii, modeli: navch. praktyko-zoriiien. posib. Kharkiv, Ukraina: Tochka, 2007.
- [3] O. Pukhta, «Spivpratsia batkiv ta shkoly u vykhovanni ditei», Pedagogichniy poshuk, Vyp. 3(5), s. 74–75, 2006.
- [4] V. V. Khymynets, M. Yu. Kiryk, Innovatsii v pochatkovii shkoli. Ternopil: Mandrivets, 2012, 312 s.
- [5] Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Kontseptsiia Novoi ukrainskoi shkoly. [Elektronnyi resurs].

Dostupno: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

- [6] I. I. Dorozhko, O. Ye. Malykhina, L. V. Turishcheva, Shkilnyi psykholoh v umovakh NUSh: profesiyni suprovid pochatkovoї lanky shkoly. Kyiv, Ukraina: Osnova, 2021, 144 s.
- [7] Ye. V. Afonina, O. O. Zaritskyi, N. V. Mishchenko, Psykholoh u NUSh: radisno ta vpevnenno rush! Putivnyk psykholoha v Novii ukrainskii shkoli. Kramatorsk, Ukraina: Vytoky, 2018, 250 s.
- [8] J. Prochaska, C. DiClemente, J. Norcross, «In search of how people change: Applications to the addictive behaviors», American Psychologist, Vol. 47, pp. 1102–1114, 1992.
- [9] A. V. Sokolov, Obshchaya teoriya social'noj kommunikacii: ucheb. posobie. Sankt-Peterburg, Rossiya: Izd-vo Mihajlova V. A., 2002, 461 s.
- [10] T. M. Newcomb, «An Approach to the Study of Communicative Acts», Psychological Review, Vol. 60, pp. 393–404, 2003.
<https://doi.org/10.1037/h0063098>

Додаток

Змістовні питання анкети:

1. На скільки Ваша поінформованість дозволяє Вам бути включеним в реформу освіти?
2. Як часто Ви спілкуєтесь з вчителями дитини з питань її шкільного життя?
3. Яким каналом комунікації ви отримуєте інформацію зі школи (зробіть вибір з 10 позицій).
4. Який канал комунікації зі школою, для Вас найбільш зручний для комфортної комунікації зі школою (зробіть вибір з 10 позицій)?
5. На скільки Ви використовуєте ресурси (особисті та сімейні), щоб допомогти дитині на її освітньому шляху, зробіть оцінювання згідно 13 запропонованих позицій?
6. Якщо ви використовуєте власні професійні навички для підтримки освітнього шляху дитини, зазначте будь-ласка, які саме.
7. З якими складнощами Ви стикнулись в процесі комунікації з закладом освіти?
8. Зазначте скільки разів з початку навчального року Ви:
 - Відвідували класні/ групові батьківські збори?
 - Відвідували загальні батьківські збори, батьківські конференції в школі ?

- Надавали безоплатну добровільну допомогу школі?
9. Чи легко за потреби Вам зв'язатися з вчителем Вашої дитини?
10. Зазначте чи у спілкуванні з Вами вчитель:
- Дослухається до Ваших слів?
 - Обговорює з Вами складнощі Вашої дитини у навчанні?
 - Обговорює з Вами особливості взаємовідносин Вашої дитини та її однокласників?
11. Зазначте, як на Вашу думку, при роботі з дитиною вчитель:
- враховує особливості Вашої дитини, її індивідуальний темп опрацювання матеріалів, втомлюваність, особливості сприйняття інформації тощо;
 - враховує психологічні стани Вашої дитини, особливості її характеру?
12. Як часто Ви допомагаєте продовж навчального року Вашій дитині з засвоєнням шкільної програми?

*Стаття надійшла до редакції
13 жовтня 2021 року*