

Материалы, подтверждающие выполнение работ по подготовительному этапу в период с 01.09.2021 по 31.12.2021

ОПИСАНИЕ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ВОВЛЕЧЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОУ

Одной из задач исследования по теме «Совершенствование системы воспитательной работы образовательного учреждения через привлечение родительской общественности к реализации программы воспитания» поставлена задача определения факторов, влияющих на вовлеченность родителей в деятельность ОУ. В ходе исследования авторами установлена следующая классификация факторов: внешние и внутренние. Выявление этих факторов, их анализ и учет позволит выстроить систематическое целенаправленное осознанное взаимодействие образовательного учреждения с родителями, совместно принимать продуманные решения как в отношении образования ребенка, в частности, так и совершенствовать систему воспитательной работы учреждения в целом.

ВНУТРЕННИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОВЛЕЧЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОУ

1. Родительство. Особенности современных детско-родительских отношений. Постсовременная семья становится «проницаемой», что отражает тенденцию разрушения границ семьи. Старая ядерная семья модерна задавала ясные и весьма строгие границы приватности-публичности, «домашности» и широкой социальности, в том числе и границы между ребенком и взрослым. Раньше родители имели безусловную власть над ребенком, строго указывали, предписывали ему, что делать и как поступать в различных ситуациях, авторитет родителей был непоколебим. Но воспитание детей было безусловной ценностью для семьи. Вся организация семейной жизни задавалась ценностью детства. В частности, дети в конкуренции с работой матери или отца всегда стояли на первом месте. Такая семья обеспечивала детство как устойчивое, воспроизводимое, защищенное и обеспечивающее воспроизводство.

Новая несбалансированность – значимость равных возможностей – выражается в подвергании сомнению приоритета воспитания среди других жизненных ценностей. Одним из самых ярких стрессогенных следствий для семьи и родителей эпохи постмодерна стал постоянный двойной вызов – со стороны семьи и детей и со стороны карьеры и работы. В семьях с двумя работающими родителями сокращается время, проводимое с детьми, интересы детей в лучшем случае стоят на одном уровне с интересами

взрослых (карьерными и личными), в худшем – ими пренебрегают в пользу интересов взрослых. Это приводит к снижению возраста обретения самостоятельности, по крайней мере внешне. Рост числа разводов и повторных браков также добавляет трудностей к взрослению. Сегодняшняя семья в большей мере предоставляет возможности родителям: строить свою карьеру (и перекладывать уход за детьми на платных профессионалов); не продолжать неудачный брак, жить с сегодняшним партнером, соединяя детей от разных браков, и т. д. Но взросление в условиях неопределенных правил, прозрачных границ – гораздо более трудная задача. В ситуации необходимости повышения квалификации, трудностей с поиском работы современные родители должны все больше отдавать предпочтение карьере в ущерб семье, причем на всех уровнях социальной лестницы. Причастность семье, примат семейных интересов явно был на пользу детям: он обеспечивал не только заботу, уход и безопасность, но и регулярность связей с родителями, способствовал приобретению опыта семейности.

Сегодняшнее детство, как отмечает К. Поливанова, – существенно иное, чем оно было раньше. Прежде это был период свободы от ответственности, время игр, учения и подготовки. Сегодня дети растут слишком быстро. Детство было заповедным садом, отделенным от жизни высокой стеной родительской опеки и защиты. Такая изолированность далее невозможна: масс-медиа и, конечно же, Интернет разрушили стены этого заповедного сада. Целые секторы экономики навязывают родителям ощущение, что воспитание детей – это гонка за их будущим успехом. В известной мере справедлив тезис о том, что сам конструкт детства неразрывно связан с ядерной семьей эпохи модерна. Также можно признать, что такая семья была детоцентричной, поскольку была большим благом для детей, чем для родителей. Просвещенное родительство? Традиционно воспитание детей осуществлялось на основе сложившихся устойчивых практик, передаваемых из поколения в поколение непосредственно через образцы воспитания, через обычаи и ритуалы. Молодые родители к моменту появления у них своих детей, как правило, уже имели опыт воспитания младших братьев, сестер и других родственников, поскольку росли в многопоколенных многодетных семьях [5]. Освоение супружеской и родительской роли начиналось задолго до начала ее реализации. Формирование представлений о том, как быть мужем или женой, отцом или матерью в ходе наблюдения за родителями и прауродителями позволяло подготовиться, сориентироваться в предстоящей деятельности.

Сегодня в ситуации отсутствия ясных предписаний и необходимости принимать самостоятельные решения, индивид обращается к экспертному

мнению, т. е. теоретическое знание проникает в социальную сферу. Само принятие решения о рождении ребенка, психологическая подготовка к родительству рассматриваются как требующие систематической адресной помощи и квалифицированного сопровождения.

Возврат или поворот к родительству в современном обществе на фоне снижения устойчивости семьи и уровня рождаемости может казаться странным и неожиданным. Однако психологически он вполне понятен: принятие физически и эмоционально затратных форм поведения в родительстве снимает внутреннюю обязанность принимать собственные решения. Следовать понятным научным предписаниям и объяснениям образованным матерям психологически проще, поскольку такое следование задает ясные ориентиры и, в известной мере, возвращает чувство безопасности. Потеря «пути к модели» родительского, в частности материнского, поведения приводит к необходимости поиска нового «пути к модели», который основывается на осознании нужд самого родителя, знании возрастно-психологических закономерностей развития ребенка, самой матери., и реализуется через систематическое обращение к экспертному сообществу, в частности – за психолого-педагогической помощью. Однако и приверженность «научной» теории воспитания, оказывается, не полностью избавляет от стресса и груза ответственности.

Так, в работе Дж. Уолл было отмечено, что матери, практикующие интенсивное материнство, переживают существенное социальное давление. Психологический стресс, который они испытывают, автор связывает с противоречием между «детоцентричностью» этого подхода и общей современной ориентацией на самореализацию, социальный успех и карьерные достижения. Новые популярные формы родительства – *intensiveparenthood* – оказываются в такой противоречивой ситуации способом защиты от современного общества: принимая идеологию и предписания выбранного подхода, семья (и мать в большей степени) защищается от разнонаправленных социальных влияний. Однако матери, как оказалось, испытывают и чувство вины, и стресс, и это пробудило в обществе движения сопротивления жестким рамкам новых теорий воспитания и обозначило необходимость исследования в нашем проекте феномена родительского выгорания.

2. Вовлеченность родителей как предмет исследования. И в психологии, и в педагогике достаточно много исследований посвящено влиянию детско-родительских отношений на развитие личности и интеллектуальной сферы ребенка. В ряде исследований было показано, что существует сильная взаимосвязь между участием родителей в образовании и

академическими достижениями ребенка, родители, опосредуя взаимосвязи между интеллектуальными способностями ребёнка и его достижениями, влияют на его развитие. Ребенок транслирует в своем поведении и деятельности установки, отношения, манеру поведения своих родителей, соответственно, родители оказывают опосредованное влияние и на отношение ребенка к школе, учителям, учебной деятельности и её результатам, к делу вообще. Эти уже ставшие классикой постулаты психологии семьи и семейного консультирования о важности родительского участия в жизни ребенка для его академического, личностного и социального успеха стали основой для разработки проблемы вовлеченности родителей в образование ребенка.

Итак, что для того, чтобы участвовать и принимать адекватные решения в образовании своих детей, родители нуждаются в хорошей и четкой информации от педагогов. Долгое время трендом было развитие психолого-педагогической культуры родителей. В этой области получены очень хорошие результаты. Так, ведущим достижением современных программ просвещения родителей и практик помощи является не развитие у родителей системы определенных знаний, а возможность формирования субъектности, самоменеджмента, самодостаточности, воспринимаемой родительской эффективности, саморегуляции и способности родителей к принятию независимых решений. Но современная ситуация не позволяет ограничиться лишь психолого-педагогическим просвещением. Необходимо систематическое целенаправленное осознанное взаимодействие образовательных учреждений с родителями, позволяющее совместно принимать продуманные решения в отношении образования ребенка.

Поэтому для психолого-педагогической науки и практики остро назрела проблема нахождения способов такого взаимодействия. В этом плане было введено понятие родительской вовлеченности в образовательный процесс, отражающее факт роста понимания родителями школьных процессов и механизмов, их активное участие в формировании образовательной траектории ребенка, а также участие в реальных мероприятиях и процессах образовательного учреждения.

Родительская вовлеченность – это многоплановый процесс. Он включает:

- выбор образовательных учреждений для своего ребенка и соответственно образовательных программ;
- согласование образовательных целей семьи и школы и дополнительного образования;

- согласование способов и методов педагогического воздействия на ребенка;
- обсуждение с педагогами вопросов обучения и воспитания детей в школе и других образовательных организациях;
- посещение родительских собраний, расширенных педагогических советов и т.п.;
- участие в управлении;
- добровольную помощь в организации мероприятий и активное участие в самих мероприятиях и т.д.

Большинство родителей не обладают достаточным уровнем психологических и педагогических знаний об особенностях развития ребенка. Этот факт можно рассматривать как отправную точку для поиска новых решений по вовлечению родителей в деятельность образовательного учреждения с целью совершенствования системы воспитательной работы ОУ.

3. Стили семейного воспитания как фактор вовлеченности. Стил ь семейного воспитания – это способ отношения родителей к ребенку, применение ими определенных приемов и методов воздействия на ребенка. Известно, что родительский стил ь воспитания испытывает на себе влияние трех основных переменных:

- индивидуальных характеристик ребенка,
- общего семейного контекста (данный параметр включает в себя множество переменных, в частности, историю семьи, религиозность, возраст родителей и т.д.)
- и, наконец, личностных характеристик самого родителя.

Причем последний аспект является определяющим в формировании родительского стили я воспитания. Е. Schaffer (1959) в своих исследованиях предлагал экспертам, наблюдавшим за поведением матерей с детьми или прослушивающим интервью с ними, оценить стил ь их отношений к своему ребенку по тридцати двум различным параметрам. Затем эти экспертные оценки были подвергнуты факторному анализу, в результате которого удалось выявить два независимых фактора, присущих всем возможным стили ям родительского воспитания матерей.

Первый фактор, обозначенный как ЛЮБОВЬ – ВРАЖДЕБНОСТЬ, характеризует эмоциональную составляющую отношения матери к ребенку, второй фактор, АВТОНОМИЯ – КОНТРОЛЬ, характеризует поведенческую составляющую этого отношения, а именно степень реального вмешательства матери в управление поведением ребенка. Е. Schaffer полагает, что эти

факторы можно использовать в качестве единых оснований для классификации всех известных ему стилей родительского воспитания. Эту классификацию он представляет графически в виде так называемой круговой модели, где два вышеуказанных фактора (ЛЮБОВЬ – ВРАЖДЕБНОСТЬ и АВТОНОМИЯ – КОНТРОЛЬ) образуют оси координат, вокруг которых по окружности располагаются четырнадцать различных стилей родительского воспитания (см. рисунок 1).



Рис. 1. Круговая модель стилей родительского воспитания Е. Шеффера.

Ф. Райс (2000) в своей работе обобщил результаты многочисленных исследований влияния этих четырех стилей воспитания на развитие личности подростков и добавил к этой классификации еще один, с его точки зрения часто встречающийся стиль воспитания – ХАОТИЧЕСКИЙ, поэтому мы приводим данную классификацию с учетом всех его дополнений.

1. **АВТОРИТАРНЫЙ** – ограничивающий и карательный стиль, заключающийся в том, что родители принуждают ребенка следовать их указаниям, жестко ограничивают и контролируют его поведение, не допуская

возражений. При таком стиле воспитания обычно наблюдается рост сопротивления или, наоборот, зависимости. Подростки приучаются слушаться родителей, выполнять все их требования, не задавая вопросов и не совершая попыток принять решение самостоятельно. Они часто настроены враждебно по отношению к родителям, испытывают глубокое недовольство и сожаление из-за подавления их воли и редко идентифицируют себя с родителями. Когда удается преодолеть власть взрослых, подростки становятся мятежными, избыточно агрессивными и враждебными, особенно если дисциплина насаждалась родителями в жесткой и несправедливой форме и внедрялась без любви и привязанности. Воздействие авторитарного стиля воспитания на подростков из разных семей оказывается различным. Наиболее робкие из них на всю жизнь остаются подавленными, зависимыми людьми; более сильные начинают сопротивляться. И у тех, и у других часто возникают эмоциональные проблемы и нарушения психики. Мятежники нередко покидают родительский дом, как только могут это себе позволить, некоторые из них становятся правонарушителями.

2. АВТОРИТЕТНЫЙ – родители относятся к ребенку с теплотой, побуждают его к независимости и самостоятельности, но одновременно в определенных рамках ограничивают и контролируют его поведение. Этот стиль воспитания оказывает на подростков наиболее благоприятное воздействие. Родители в таких семьях пользуются властью, но проявляют свою заботу добрыми советами. Основным способом дисциплинарного воздействия в таких семьях является разговор с подростком. Родители поощряют личную ответственность и самостоятельность своих детей. Подростки участвуют в принятии решений, выслушивают и обсуждают мнение и советы родителей. Их постепенно готовят к самостоятельной жизни. В результате в семье устанавливается атмосфера доверия, уважения и тепла. Такой тип семьи, в которой царит тепло, справедливость и последовательное соблюдение дисциплины, формирует правильное социальное поведение как у девочек, так и у мальчиков.

3. ПОПУСТИТЕЛЬСКО-БЕЗРАЗЛИЧНЫЙ – родители не участвуют в жизни ребенка. Если подростки воспринимают недостаток руководства со стороны родителей как проявление равнодушия и отторжения, то они начинают осуждать родителей за то, что те вовремя их не научили, не предупредили, не направили. Слабая дисциплина, отторжение, недостаток родительской любви ведут к правонарушениям.

4. ПОПУСТИТЕЛЬСКО-ПОТВОРСТВУЮЩИЙ – родители слишком сильно вовлечены в жизнь ребенка, позволяют делать ему все, что он хочет, и предъявляют к нему очень мало требований. В результате подростки могут

оказаться недостаточно подготовленными к разочарованиям, ограничениям, ответственности и неспособными учитывать интересы других людей. Они нередко становятся эгоистичными, эгоцентричными, конфликтуют с теми, кто не потакает им так, как делали это их родители. Не зная ограничений в своем поведении и страдая от неправильной ориентации, они могут чувствовать страх и неуверенность.

5. **ХАОТИЧЕСКИЙ** – родители непоследовательно воспитывают своих детей: иногда авторитарно, иногда демократично, иногда либерально. Хаотичное, непоследовательное руководство, как и полное его отсутствие, оказывает на подростков крайне негативное влияние. Родители, которые не приходят к единому мнению в вопросах воспитания, чаще жалуются на то, что их дети ведут себя агрессивно, становятся неуправляемыми и непослушными. В отсутствие ясно выраженных, конкретных требований дети начинают путаться и испытывают неуверенность. У них нередко наблюдается антиобщественное поведение, они чаще совершают правонарушения и бунтуют против родителей.

Таким образом, стиль семейного воспитания можно рассматривать как фактор вовлеченности

А. Я. Варга и В. В. Столин создали тест-опросник родительского отношения (ОРО), который представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков. Опросник состоит из 5 шкал, описывающих отношение родителя к ребенку:

«Принятие-отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы; родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

«Кооперация» – социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель

заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, стирается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения и спорных вопросах.

«Симбиоз» – шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так – родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

«Авторитарная гиперсоциализация» – отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале и родительском отношении данного родителя отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка, его индивидуальными особенностями, привычками, мыслями, чувствами.

«Маленький неудачник» – отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении данного родителя имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родитель не доверяет своему ребенку, досадует на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

4. Родительское выгорание как фактор вовлеченности. Ефимова Н.И. пишет, что явление эмоционального выгорания свойственно не только профессиональным отношениям, но и отношениям родителей к собственным

детям, а также что оно может быть измерено с помощью диагностических инструментов, подобных методикам для выявления профессионального выгорания [1].

Эмоциональное выгорание имеет место и у родителей, так как выполнение родительских функций во многом сходно с трудовой деятельностью, хотя и имеет в своей основе другие мотивационные механизмы. Факт наличия выгорания в родительской сфере указывается некоторыми российскими специалистами (Л.А. Базалева, Н.Н. Королева, Е.В. Лесовая, Ю.В. Попов). Л.А. Базалева, описывая материнское выгорание, рассматривает исполнение матерью родительских функций как специфическую форму трудовой деятельности. Однако в отличие от привязанности, формирующейся между матерью и ребенком, которая рассматривается в глубинной психологии, родительские функции не являются исключительно прерогативой матери. Участие в воспитании ребенка принимают все члены семьи, поэтому необходимо исследовать родительскую сферу вне зависимости от пола и степени родства взрослого, выполняющего родительские функции. В связи с этим мы рассматриваем феномен выгорания шире, чем Л.А. Базалева, объединяя психологическое выгорание матери и отца термином «родительское выгорание» (РВ).

Синдром родительского выгорания – это многомерный конструкт, включающий в себя набор негативных психологических переживаний и дезадаптивного поведения матери и отца, связанных с детско-родительским взаимодействием при выполнении родителями деятельности по заботе о детях, их воспитанию и развитию. В основу этого конструкта положена *трехфакторная модель эмоционального выгорания* К. Маслач и С. Джексон, в соответствии с которой эмоциональное выгорание состоит из трех симптомов: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция профессиональных достижений.

Выделены следующие специфические характеристики симптомов родительского выгорания:

А. Эмоциональное истощение – проявляется в ощущениях эмоционального перенапряжения, утрате интереса к собственным детям и к окружающему в целом, в равнодушии или эмоциональном перенасыщении, в чувстве опустошенности, исчерпанности собственных эмоциональных ресурсов. Дети, их проблемы, потребности, радости, перестают волновать мать или отца; родитель не может заботиться о детях, общаться с ними с полной самоотдачей. Возникает ощущение «приглушенности», «притупленности» эмоций, проявляются симптомы депрессии, вспышки гнева, в особо тяжелых проявлениях возможны эмоциональные срывы.

Малейшие проступки детей могут вызывать неадекватно сильные эмоциональные реакции со стороны родителей, живой интерес, радость, эмпатия сменяются чувствами вины, апатии, раздражения, усталости.

Б. Деперсонализация – дегуманизация (обесценивание) – представляет собой тенденцию развивать негативное бездушное, циничное отношение к реципиентам, к их чувствам и переживаниям. Контакты у родителя с детьми становятся обезличенными и формальными: возникает снижение эмпатии, потеря отзывчивости, соучастия. Забота о детях начинает носить формальный характер – одеть, накормить, отвести в садик и проч. Проявляется нежелание играть, общаться, вместе проводить выходные, усиливается потребность побыть в одиночестве, без детей. Усиление роли «женщины на кухне», погруженной в приготовление пищи и мытье посуды, вместо живого совместного общения – одно из проявлений родительской деперсонализации. У родителей может возникать желание скорее уходить на работу и как можно больше времени проводить вне дома, т.е. профессиональная деятельность может служить компенсацией родительского выгорания, подобно тому, как при профессиональном выгорании человек может компенсироваться хобби или общением с друзьями вне работы. При деперсонализации у родителей могут возникать негативные и не всегда объективные установки по отношению к собственным детям, они могут проявляться во внутреннем сдерживаемом раздражении, которое со временем вырывается наружу в виде вспышек раздражения или конфликтных ситуаций.

В. Редукция родительских достижений – уменьшение или упрощение действий, связанных с заботой о детях. Проявляется как снижение чувства компетентности в выполнении своей родительской роли («я плохая мать», «я недостаточно стараюсь»), недовольство собой (и детьми как «результатами» родительской успешности, уменьшение ценности своей деятельности («домохозяйка – это смешно, никто не ценит заботу о детях»), негативное самовосприятие выполнения своих родительских обязанностей. Вслед за Н.Е. Водопьяновой, отметим нередкое чувство вины у родителей, снижение самооценки, появление чувства собственной несостоятельности, безразличие к домашней работе и детям, снижение значимости достигнутых результатов (например, обесценивание хорошего здоровья ребенка, его достижений в школе и проч.).

Своевременная диагностика симптомов родительского выгорания может помочь специалистам в профилактике выгорания родителей и наиболее эффективной организации педагогического процесса и оказании психологической помощи ребенку и его семье.

5. Функциональное содержание родительства и вовлеченность.

«Родительство может рассматриваться как особая деятельность, имеющая органические предпосылки и культурно-историческую природу», - пишет О. А. Карабанова. Это деятельность по обеспечению гармоничного психического и физиологического развития ребенка, по мнению Т. М. Зенковой. Задавая структуру родительской сферы деятельности, можно сказать, что, как любая деятельность, она побуждается специфическими мотивами. В психологической литературе мотивы, побуждающие материнскую деятельность женщины, достаточно полно описаны.

А. Рабин и Р. Грин в своей работе представили типологию мотивов родительства. Ими были выделены такие типы мотивации, как альтруистическая, фаталистическая, нарциссическая и инструментальная. Ребенок появляется на свет, отвечая стремлениям родителей удовлетворить потребность заботиться о нем или удовлетворяя потребность доказать свою физиологическую и психологическую состоятельность. Авторы в своем исследовании демонстрируют убедительную связь типа родительской мотивации и психологического благополучия ребенка.

В работах А. С. Спиваковской предложена классификация, в которой мотивы воспитания ребенка объединены в 3 группы:

- группа мотивов, определяющих ценностное отношение к ребенку,
- группа социальных мотивов, связанных с положением женщины в обществе,
- и группа инструментальных мотивов, определяющих ситуацию родительства, при которой ребенок является средством достижения не связанных с материнством потребностей.

Первая группа объединяет в себя мотив, реализующий потребность в привязанности, эмоциональном контакте и поддержке, и мотив, реализующий потребность в смысле жизни. Ребенок для родителя обладает самооценностью как личность, детско-родительские отношения строятся как диалогическое общение равноправных партнеров, стимулируя личностный рост каждого из них. К социальным относятся такие мотивы воспитания, как мотив долга и мотив социального самоутверждения. Особенность такой мотивации в том, что воспитание ребенка выступает как условие социального признания и подтверждения родителем своего социального статуса. Третью группу образуют инструментальные мотивы, в которых ребенок является средством реализации 50 других потребностей родителей.

Перечень материнских мотивов в описаниях различных авторов постоянно расширяется. В исследовании Т.М. Зенковой предпринимается попытка сгруппировать многообразие материнских мотивов в связи с тем,

воспринимает ли женщина ребенка в качестве самостоятельного субъекта. Автор отмечает, что материнское отношение может быть, как субъектное, при котором мать (в качестве аванса) относится к ребенку как к активной, самостоятельной, самобытной личности; или объектное – где ребенок выступает для матери в качестве объекта для удовлетворения личных целей женщины, далеких от интересов ребенка. В исследовании Т.М. Зенковой лишь 45% матерей обнаруживали субъектное отношение. Результаты исследования показали, что эти матери были движимы мотивом заботы о ребенке, его благополучии, в то время как у матерей с субъект-объектным отношением присутствовали инструментальные мотивы. Они видели в материнстве возможность укрепления своих супружеских отношений, укреплении своих позиций в отношении с родителями.

Сфера деятельности родителя неоднородна. Поскольку родительская позиция предписывает реализацию нескольких функций, то и целей может существовать несколько. В качестве «образа желаемого результата» родительской деятельности выступают представления о различных составляющих благополучия ребенка: физическое здоровье (функция ухода), высокий уровень познавательных возможностей (функция обеспечения условий для развития), творческие способности, успешная карьера (функция воспитания способствующих этому качеств личности), эмоциональное благополучие (функция психологической поддержки), ответственная социальная позиция (функция нравственного воспитания).

Внешняя сторона родительской деятельности, состоящая из действий и операций, по мнению многих авторов легче поддается эмпирическому изучению. Операциональный состав составляет набор конкретных действий, посредством которых реализуются необходимые функции. Достижение указанных целей обеспечивается такими средствами, как гигиенические процедуры, физические манипуляции, позволяющие ребенку ощутить свое тело, снять физическое напряжение (холдинг), действия, направленные на ограждение ребенка от травмирующих физических и психологических воздействий, кормление. Функция обучения реализуется средствами конструктивного и социального взаимодействия с ребенком (игры, книги, приобщение к предметно-орудийной деятельности). Воспитание требует использования таких средств как требования, запреты, санкции. Как качество ухода за ребенком, обеспечение его защиты, так и стили воспитания, способы взаимодействия, отличаются высокой степенью разнообразия.

Таким образом, можно констатировать, что в современной психологии представлен широкий арсенал средств осуществления родительских функций.

Исходя из этого, нами был разработан специальный опросник, включивший в себя как вопросы, касающиеся функционального содержания родительства, так и вовлеченности их в образовательный процесс ОУ. Опросник включает в себя четыре шкалы, три из которых отражают стилевые характеристики взаимодействия родитель-ребенок, а четвертая – степень вовлеченности родителя в совместную деятельность по воспитанию.

Принятие-непринятие – шкала, измеряющая отношение родителя, отражающая степень позитивного отношения к ребенку, характеризует эмоциональную составляющую отношения родителя к ребенку.

Контроль-автономия – шкала, измеряющая отношение родителя и отражающая поведенческую составляющую этого отношения, а именно степень реального вмешательства родителя в управление поведением ребенка.

Вовлеченность-невовлеченность – шкала, измеряющая отношение родителя к участию в развитии и образовании детей, родительские образовательные практики, убеждения относительно образовательных возможностей ребенка и мотивационные установки относительно образования, а также готовность родителя участвовать в совместной деятельности с образовательными организациями.

Забота-отсутствие заботы – шкала, измеряющая отношение родителя к непосредственной и опосредованной деятельности, направленной на удовлетворение всех жизненно важных интересов и потребностей ребенка.

Мы предполагаем, что в процессе организации совместной деятельности родителей, детей и ОУ, будет наблюдаться повышение значений по шкалам Принятие, Забота и Вовлеченность и снижаться по шкале Контроля.

ВНЕШНИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ВОВЛЕЧЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОУ

Описанные ниже факторы, были нами выделены при подборе психодиагностики родителей (стиль родительского воспитания, эмоциональное выгорание родителя, функциональное содержание родительства и др.).

1. Кризис семьи как института воспитания. Россия занимает первое место в мире по количеству разводов (по данным ООН: каждый четвертый ребенок рождается вне зарегистрированного брака; по разным данным, от 20 до 40 % современных родителей вообще не занимаются семейным воспитанием (т. е. относительно целенаправленным возвращением ребенка)

[3]. Указанный фактор негативно отражается на степени вовлеченности родителей, поскольку родители в большей степени озадачены решением вопросов, связанных с жизнеобеспечением ребенка, заинтересованности в диалоге с ОУ нет. ОУ рассматривается как место временного присмотра за ребенком в период занятости родителя.

2. Кризис ОУ как института воспитания – «монополиста» психолого-педагогического знания. ОУ, школа в целом, как институт воспитания потеряла «монополию» на психолого-педагогическое знание. Уровень образования современных родителей достаточно высок (зачастую выше, чем у педагогов). Одновременно психолого-педагогические знания, благодаря информационно-коммуникационным технологиям, стали вполне доступны (родительские форумы, беседы, интернет-консультации и др.). Родителю кажется, что он сам прекрасно разберется в вопросах воспитания своего ребенка. Однако в обилии противоречивой психолого-педагогической информации проблематично разобраться даже профессионалу. Отсутствие «точек пересечения» в знаниях по вопросам, связанным с воспитанием, а также обособленность институтов семьи и ОУ может породить иллюзию об отсутствии необходимости консолидации усилий воспитательного воздействия на ребенка ОУ и родителей и негативно влиять на заинтересованность и вовлеченность родителей в деятельность ОУ.

3. Уровень профессиональной компетентности и личность педагога. Наиболее эффективным каналом коммуникации со школой для родителей некоторые исследователи считают непосредственное общение с педагогом. По мнению родителей, основные трудности в общении со школой являются следствием расхождения во мнении с педагогами по вопросам обучения и воспитания детей, в «закрытости» школы в целом или отдельных педагогов. В средней и старшей школе эти трудности усугубляются. В целом по результатам исследования уровень вовлеченности современных родителей в школьную жизнь оценивается как низкий.

Положительная мотивация педагога к организации работы с родителями, общение, в т.ч. за рамками образовательного процесса может вполне оказать действенное влияние на вовлеченность родителя как в деятельность коллектива, так и в деятельность ОУ в целом. Однако, следует отметить тот факт, что загруженность, эмоциональное истощение, стремление педагога к сохранению своей профессиональной автономии, авторитета могут стать препятствием для осуществления этой деятельности на качественном уровне.

Недостаточная профессиональная компетентность педагогов в вопросах воспитания современных детей и взаимодействия с современными

родителями также влияет на уровень вовлеченности родителей в деятельность ОУ. Поэтому повышение квалификации педагогов в области воспитания детей, поиск эффективных приемов и технологий вовлечения родительской общественности, обмен существующими в ОУ успешными практиками взаимодействия с родителями – ресурсы для повышения эффективности взаимодействия ОУ и родительской общественностью. Сотрудники ОУ должны быть постоянно вовлечены в процесс личного, коллективного обучения и профессионального развития, осваивая и опробуя на практике разные модели мышления и подходы к решению проблем, включая проблему вовлеченности родителей [4].

4. Наличие/учащение конфликтов типа «педагог – родитель» в ОУ. Наличие в практике ОУ конфликтов типа «педагог – родитель» негативно влияет на выстраивании доверительных взаимоотношений «педагог-родитель», а впоследствии и «родитель - ОУ». В случае, когда родители находятся в более привилегированном положении их сила как «клиентов», «потребителей услуг» ОУ может влиять на автономию и инициативу педагогов к выстраиванию долгосрочных отношений за рамками образовательного процесса, нацеленных на вовлеченность родителей в деятельность ОУ. Для обеспечения профилактики конфликтов в ОУ следует наладить процесс медиации, систему информирования родителей о деятельности ОУ, с тем чтобы сделать ее для родителей максимально открытой, доступной, обоснованной и понятной.

5. Наличие неформальных сообществ родителей и педагогов в ОУ. Неформальные сообщества педагогов и родителей, действующие в коллективах ОУ, основанные на принципах доверия и ответственности за результат воспитания детей, участники которых имеют единые цели и смыслы могут способствовать созданию условий для вовлечения родителей и развитию их заинтересованности и личного участия в деятельности ОУ. Такие сообщества формируют уникальный профиль ОУ, имеют каналы взаимообмена с внешним миром, непрерывно способны к генерации новых идей по приобретению детьми нового образовательного опыта, нацелены на поиск ресурсов и возможностей для всех участников.

6. Наличие общественно-ориентированной модели социально-образовательной среды ОУ. Переход от модели «ОУ- закрытое сообщество, реализующее образовательные услуги» к модели «ОУ- центр социума», когда возникает предпосылка для формирования сообщества родителей – «соратников» создает благоприятные условия для увеличения доли родителей, вовлеченных в деятельность ОУ, разделяющих ответственность за результаты воспитания детей, а также может оказывать положительное

влияние на качество такого взаимодействия. В данной модели ОУ и родительская общественность являются равноправными участниками сообщества, мнение и предложения которых учитываются и принимаются сообществом, при этом участники оговаривают сферы влияния и зонах ответственности, которые могут пересекаться.

7. Наличие сильной и заинтересованной в вовлечении родителей в деятельность ОУ управленческой команды. Мотивированная управленческая команда ОУ обладает автономностью и управленческой самостоятельностью, открыто информирует родительскую общественность о миссии ОУ, неуклонно стремится к формированию и поддержке позитивного имиджа ОУ, развивает социальное партнерство, нацелена на создание устойчивого сообщества с привлечением выпускников ОУ, социальных партнеров, родительской общественности, стремится к созданию и развитию устойчивых общественных и финансовых институтов (эндаумент, фандрайзинг, филантропия).

Управленческая команда должна иметь четкие цели, видение будущего и ценности, всячески поощрять общение сотрудников друг с другом, а деятельность ОУ опирается на системное мышление – умение составлять общую картину из отдельных элементов. Управленческая команда понимает необходимость интегрировать постоянное обучение сотрудников в повседневную работу, способна критически оценивать укоренившиеся в организации методы работы и психологические установки, осуществляет регулярный анализ рабочих процедур с целью повышения их эффективности. Таким образом, от управленческой команды, квалификации ее состава, целей и способов управления ОУ зависит качество вовлеченности родительской общественности в деятельность ОУ [6, 7].

8. Отсутствие у родителей опыта педагогической деятельности, управления деятельностью ОУ. Опыт «дублерской» практики (когда родителям учащихся ОУ предоставляется возможность на всех уровнях принять участие в деятельности ОУ и его управлении) поможет родителям приобрести опыт педагогической деятельности или опыт управления деятельностью ОУ. Предлагаемый опыт может способствовать:

- развитию мотивации родителей к вовлечению их в деятельность учреждения;
- укреплению авторитета педагогического коллектива;
- развитию положительного имиджа ОУ;
- принятию и выработке общих ценностей, смыслов не только по вопросам, связанных с воспитанием, но и организации деятельности учреждения в целом;

- формированию команды единомышленников;
- привлечению сторонников из числа родителей.

9. Отсутствие продуманной единой системы информирования родительской общественности в ОУ о его деятельности. Поиск альтернативных каналов информирования родителей о деятельности ОУ, кроме официального сайта или официальной группы ВК ОУ, а также групп коллективов- необходимая мера для повышения вовлеченности родителей в деятельность ОУ. Имеющиеся официальные каналы ОУ недостаточно востребованы среди родительской общественности (по итогам анкетирования) ввиду строгой регламентированности размещаемой информации. Отсутствие в ОУ общих встреч/ собраний/ конференций для родительской общественности также является фактором, препятствующим развитию вовлеченности родителей в деятельность ОУ. Разнообразие альтернативных каналов информирования (информационные стенды, буклеты, семейные клубы, ежегодные общедворцовые родительские собрания и т.д.) в современных условиях многополярного информационного пространства могут стать эффективным инструментом для повышения вовлеченности родителей в деятельность ОУ, совершенствование его воспитательной работы.

Литература

1. Ефимова, И. Н. Возможности исследования родительского «выгорания» / И. Н. Ефимова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2013. – № 4. – С. 31-40. – EDN RRTXIZ.
2. Захарова Е.И. Родительство как возрастно-психологический феномен. Автореферат диссертации. МГУ, 2017.
3. Кузьмина, К. Е. Психологические особенности родительской вовлеченности в формирование образовательного пространства детей / К. Е. Кузьмина // Социально-психологические проблемы ментальности / менталитета. – 2020. – № 16. – С. 93-101. – EDN COIZVR.
4. Любицкая К. А., Шакарова М. А. Коммуникация семьи и школы: ключевые особенности на современном этапе // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 196-215.
5. Поливанова, К. Н. Современное родительство как предмет исследования / К. Н. Поливанова // Психологическая наука и

образование www.psyedu.ru. – 2015. – Т. 7. – № 3. – С. 1-11. – EDN UKSICV.

6. Питер Сенге, Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации. – Изд-во Олимп-Бизнес. – 2011. – 448с.
7. Ушаков К.М. Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет [Электронный ресурс] / Директор школы. – 2017. – №4. URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/208289693.pdf>