

СТРАТЕГИИ ЗА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛИТЕ – ПРОУЧВАНЕ СРЕД ПЕДАГОГИЧЕСКИ СПЕЦИАЛИСТИ ЗА ТЕКУЩИ ПРАКТИКИ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА

Гл. ас. д-р Кристина Овчарова

Департамент за информация и повишаване
квалификацията на учителите – Тракийски университет, Стара Загора

Резюме. Статията разглежда значението на партньорствата родител – учител в образователния процес и представя данни от проучване сред педагогически специалисти (N=279) относно актуалните практики и предизвикателствата в тази област. Анализирани са данни, събрани посредством полуструктурирана анкета. Изследването идентифицира някои ключови предизвикателства и потенциални аспекти за подобряване на сътрудничеството. Въпреки че в стратегическите документи има ясно признаване на необходимостта от ефективни партньорства, за да се осигурят подходящи насоки за тяхното развитие, от съществено значение е да се провеждат систематични изследвания в областта.

Ключови думи: взаимодействие с родители; образователен процес; педагогически специалисти; предизвикателства; сътрудничество

Въведение

В резултат на проведен SWOT анализ в актуалната „Стратегическа рамка за развитие на образованието, обучението и ученето в Република България (2021 – 2030)“¹ са идентифицирани 9 приоритетни области, в това число работа с родителите. Стратегията подчертава важността на създаването на ефективни общности със споделени образователни ценности и социална ангажираност. В нея се идентифицират силни страни като делегирани правомощия на детските градини и училищата за разработване на политики, съобразени с институционалния контекст, но се отбелязва и липсата на утвърдена култура за системно взаимодействие.

През последните години в България темата е била предмет на литературен обзор, активни проучвания и анализ (Daneva 2022; Varcheva, Bonev 2021; Yosifov et al. 2019; Yosifov et al. 2018). В общ план, докладите подчертават

важността на сътрудничеството между родителите и педагогическите специалисти за успешното развитие на децата. Някои специфични тенденции, които могат да бъдат изведени, обръщат внимание на необходимостта от индивидуален подход към семействата, по-активно включване на родителите в учебния процес, осигуряването на достъп до актуална информация и създаването на разнообразни форми на сътрудничество, които да отговарят на нуждите и предпочитанията на семействата. Успешната адаптация към динамично променящата се образователна система изисква да се създаде контекст на разбиране, партньорство и време за отворен диалог, в противен случай промяната може да бъде само формална или принудителна и недостатъчно ефективна (Varcheva, Bonev 2021).

В международен план, също се откриват разнообразни изследвания, които проучват в различен контекст ефектите на родителското участие върху постиженията на учениците (Wilder, 2014; Goodall & Ghent 2014; Harris & Goodall 2008), общото развитие на учениците (Maryam et al., 2021; Jeynes 2012) и училищната атмосфера (Hill & Taylor 2004). Всички тези изследвания ясно подчертават, че участието на родителите е ключов показател за академичния успех и извънучилищните постижения при учениците. Когато родителите са активно ангажирани с образованието на децата си, това се отразява благоприятно на тяхното самочувствие, социални умения и е свързано с по-висока мотивация и посещаемост, както и по-добро поведение (Thijs & Eilbrach 2012).

Участието на родителите в образователния процес не следва да се разглежда механично, като се търси самоцелно ангажиране. Вместо това то трябва да се придържа към принципите за справедливи отношения, споделена отговорност и спазване на личните и професионални граници. Някои скорошни изследвания сочат, че интензивното родителско участие, понякога определено и като прекомерен родителски натиск, обикновено не води до по-оптимални резултати за учениците (Li, Cheng & Vachon 2023). От една страна, то може да създаде напрежение при наличие на различни представи за образователния процес или ако някоя от страните бъде натоварена с прекомерни очаквания. От друга страна, е важно да се вземе предвид психологическият принцип за поддържане на баланс между родителската ангажираност и самостоятелността на децата. Той е ключов за тяхното развитие, като им осигурява умения за самостоятелно справяне и адаптация.

Взаимоотношенията между родителите и учителите на техните деца често имат сложна динамика, включваща борба за контрол и влияние, напрежения и разногласия (Blackmore & Hutchison 2010). Едно от по-мощните национални изследвания в областта (Yosifov et al. 2019) подчертава, че относително малък брой са идентифицираните като „трудни“ родители, но от друга страна, те използват значителна част от ресурсите и времето на учителите и училищата. Този дисбаланс може да ограничи възможностите за сътрудничество с онези,

които са готови да подкрепят образователния процес. Така целта следва да е създаване на обща образователна обстановка, която е приобщаваща, но едновременно укрепваща професионалните и институционалните позиции. За да се осигури успешно партньорство, трябва да се развият необходимите умения и увереност в тази насока.

Теоретична рамка

Съществено за разбиране значението на силните партньорства между училищата, родителите и общността е осмислянето на теоретичната рамка, в която те могат да се впишат. Някои основни теоретични концепции, които засягат определени аспекти, ще бъдат прегледани, без да се противопоставят една на друга. Теорията на Бронфенбренер (Bronfenbrenner 2001) например подчертава свързаността и взаимното влияние на различните екологични системи в детското развитие. Микросистемата на семейството може ефективно да бъде свързана с мезосистемата на училището чрез формиране на партньорства за сътрудничество, създаване на безпроблемна мрежа за подкрепа, която подкрепя холистичното развитие.

Опирайки се на теорията за социалния капитал, се предполага, че чрез натрупване на доверие, споделени норми и взаимна подкрепа училищата могат да култивират по-благоприятна учебна среда. Предишни изследвания сочат, че социалният капитал е особено полезен за родителите, тъй като връзките с други родители им предоставят инструментална и емоционална подкрепа (Baikovich & Yemini 2023).

Влиятелен и развиващ се модел за родителското участие е този на Джойс Епщайн и сътрудници (Epstein et al. 2018). Този модел разглежда пресичащите се сфери на въздействие от семейството, училището и общността, като всяка област има потенциала да насърчи силно сътрудничество между родителите и училищата, а централният фокус е върху детето и неговото най-благоприятно развитие. Епщайн въвежда рамка, включваща шест типа родителско участие: родителство, общуване, доброволчество, учене у дома, вземане на решения и сътрудничество с общността. Целта на рамката е да подпомогне развитието и прилагането на системен подход към партньорствата, в идеалния случай такъв, който утвърждава култура на партньорство в целия район или училище. В допълнение, Епщайн и колеги (Epstein et al. 2018) представят цялостен модел на партньорство между училище, семейство и общност. Той включва формиране на училищен екип, който може да ръководи инициативи за партньорство, прилагане на план за изпълнение на стратегии и програми за партньорство, системна оценка на ефективността.

Друга утвърдена теоретична рамка, е тази на Гудол и Монтгомъри (Goodall & Montgomery 2014), която признава влиянието и властта както на учителите, така и на родителите. Техният модел на континуума предлага преминаване от идеята

за участие в училище към ангажираност с ученето на децата. Родителската ангажираност се разбира отвъд границите на обикновеното участие в организирани дейности и се отнася до формирането на чувство за принадлежност. Този динамичен континуум се състои от три основни етапа, през които взаимодействието учител – родител е отворено, динамично и с възможности за развитие. В първия етап участието на родителите се ограничава до тяхната роля като помощници на институцията, където информацията се предава еднопосочно от училището към родителите. Във втория етап родителите и учителите споделят свобода на действие, като се съсредоточават върху активното съвместно подпомагане на учебните процеси. В последната фаза родителите се разглеждат като способни да вземат решения, базирани на техните лични убеждения, ангажимент и отговорност към училището. Те участват в образователния процес на своите деца не просто защото са задължени от училището, а защото са осъзнали важноста на своята роля като родители. Този модел подчертава значението на устойчиви, еволюиращи, справедливи и продуктивни партньорства между родителите и учителите.

В светлината на тези теоретични перспективи е ясно, че изграждането на силни партньорства е не само практическа необходимост, но и теоретичен императив за създаване на подкрепяща образователна среда. Продължаващите изследвания са важни за напредъка, като предоставят възможност за по-детайлно и комплексно разглеждане на въпросите, свързани със сътрудничеството. Конкретно, проучването на мненията и перспективите на педагогическите специалисти е от значение, тъй като те са основни агенти в процеса на сътрудничество и могат да управляват инициативите за подобрене.

Методология

Прегледът на актуални изследвания в областта сочи, че за анализ на сътрудничеството с родителите се предпочитат качествени методи като интервюта и фокус групи. Тези методи предоставят интересни наблюдения и инсайти, но обикновено ограничават обхвата на данните и затрудняват сравнимостта между отговорите. Настоящата статия има за цел да представи данни от изследване сред разнообразна група педагогически специалисти (N=279), което прилага по-структуриран изследователски подход.

Използвана е полуструктурирана анкета, състояща се от 27 въпроса, проучващи различни аспекти от взаимодействието с родителите. Анкетата комбинира затворени и отворени въпроси, което дава определена организация, като същевременно осигурява свобода за допълнителни коментари. Поради спецификата на въпросите и обема данни изглежда целесъобразно те да се докладват постепенно и да се анализират по-фокусирано към конкретни теми. Този първоначален анализ е центриран към две основни области: честота и стратегии за комуникация и въвличане на родителите в образователния процес, както и основни предизвикателства в практиката. За тази цел ще

бъдат анализирани 5 от въпросите, за да бъдат открити възможни връзки и тенденции.

Процесът на формулиране на въпроси включва проучване на актуална литература, както и консултации с образователни експерти. Преди окончателното прилагане на анкетата бе извършено пилотно проучване, за да се оцени разбираемостта и релевантността на въпросите. На тази база бяха направени корекции и подобрения. Процедурата за администриране беше изпълнена в рамките на три месеца (октомври – декември 2023) и бе реализирана чрез уеббазирана платформа.

Демографски профил на изследваната група

В изследването участват 279 респонденти – всички действащи педагогически специалисти на територията на България (N=279, MA=42). Таблица 1 представя данни за демографските характеристики и професионален опит на изследваните лица. Целта е да се очертае разнообразният профил на участниците и впоследствие да се идентифицират потенциални тенденции, които биха могли да се отчетат в отговорите между различните групи.

Таблица 1. Демографски и професионален профил на респондентите

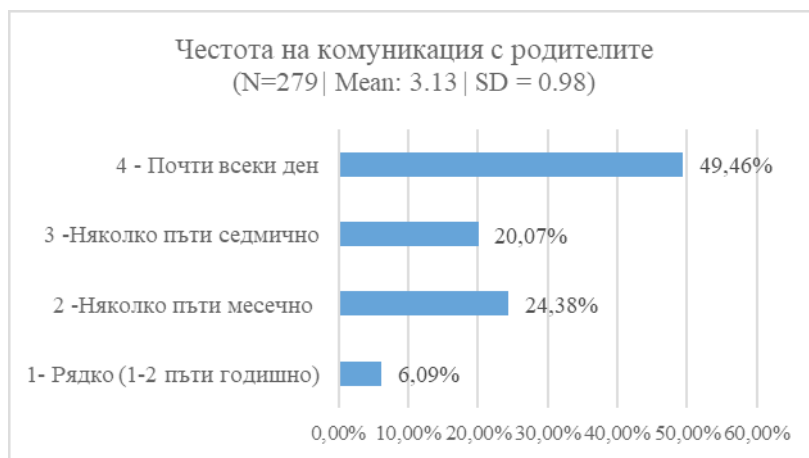
Параметър	Брой участници (N)	Процент (%)	Параметър	Брой участници (N)	Процент (%)
<i>Пол</i>			<i>Длъжност</i>		
Жени	208	74.55	Учител, детска градина	68	24.37
Мъже	71	25.45	Учител, начален етап	54	19.35
<i>Възраст</i>			Учител, прогимназия	65	23.30
20 – 30 г.	11	3.94	Учител, гимназия	44	15.77
31 – 40 г.	62	22.22	Психолог/педаг. съветник	26	9.32
41 – 50 г.	180	64.52	Ресурсен учител/логопед	22	7.89
51 – 60 г.	26	9.32	<i>Местонахождение на институцията</i>		
<i>Образование</i>			Село	41	14.69
Бакалавър	37	13.26	Малък град	116	41.58
Магистър	242	86.74	Областен град	100	35.84
<i>Педагог. стаж</i>			Столица	22	7.89
По-малко от 5 г.	38	13.62			

5 – 10 г.	136	48.75	Размер на институцията		
11 – 15 г.	27	9.68	До 100 деца/ученици	63	22.58
16 – 20 г.	45	16.13	100 – 500 деца/ученици	139	49.82
Над 20 г.	33	11.83	Над 500 деца/ученици	77	27.60

Резултати и дискусия

За да се проучат тенденциите в текущите подходи, прилагани при взаимодействието с родителите, респондентите отговарят на въпроси, свързани честота и методи на комуникация, стратегии за въвличане на родителите в живота на училището или детската градина, както и основни предизвикателства в работата. Някои по-важни резултати ще бъдат обсъдени.

Честотата на комуникацията с родителите по отношение на напредъка и представянето на децата беше оценена от респондентите с помощта на скала от 1 до 4. Средната стойност е 3.13 ($M=3.13$, $SD=0.98$), което означава, че повечето от тях поддържат редовна комуникация с родителите. Половината от участниците са отбелязали, че комуникират с родителите ежедневно (49.46 %) (фиг. 1).



Фигура 1. Разпределение на отговорите и дескриптивна статистика – честота на комуникация с родителите

Допълнително приложеният дисперсионен анализ показва статистически значими разлики в отговорите на респондентите в зависимост от местонахождението на институцията ($F = 6.37$, $p < 0.00$) и заеманата длъжност ($F = 33.31$, $p < 0.00$).

В рамките на изследваната група най-често комуникация с родителите се осъществява от педагозите в областните градове ($M=3.45$ $SD=0.30$), следвани от столицата ($M=3.18$ $SD=1.02$), малките градове ($M=2.93$ $SD=0.82$) и селата ($M=2.88$ $SD=1.12$). Вероятно тази разлика се дължи на по-голямото наличие на ресурси в областните градове, както и на високата мобилност на учениците в по-слабо населените места, което намалява възможностите за личен контакт. Тези наблюдения подчертават важността на контекстуалните фактори и необходимостта от целенасочени инициативи за подобряване на ангажираността в малките селища.

Резултатите сочат още, че честотата на комуникация варира и в зависимост от заеманата длъжност. Учителите от детските градини отчитат по-висока средна честота на комуникация ($M=3.90$, $SD=0.31$). За сравнение, учителите в прогимназиален ($M=2.66$, $SD=1.06$) и гимназиален етап ($M=2.30$, $SD=1.11$) проявяват по-ниска честота на комуникация, което може да е свързано с по-малката нужда от директни взаимодействия, но също така повдига и въпроса за евентуалното подценяване ролята на родителското участие в по-високите степени на образование. В допълнение, при групите на психолози / съветници и ресурсни учители / логопеди също се наблюдава висока средна честота на комуникация (съответно $M=3.74$, $SD=0.91$ и $M=3.47$, $SD=0.1,71$), което подчертава тяхната ключова роля в подкрепата на учениците със специални потребности и във включването на родителите в образователния процес. Резултатите насърчават изграждането на персонализирани стратегии за ангажираност на педагогическия екип, отчитайки спецификата на учебния процес.

Освен честотата проучено бе и какви са най-предпочитаните и използвани методи за комуникация. За тази цел участниците отговаряха на списъчен въпрос, предоставящ възможност за отбелязване на повече от един отговор. На фиг. 2 са представени методите на комуникация и честотата на техния избор (процентът от общия брой респонденти, които са ги избрали като предпочитани).

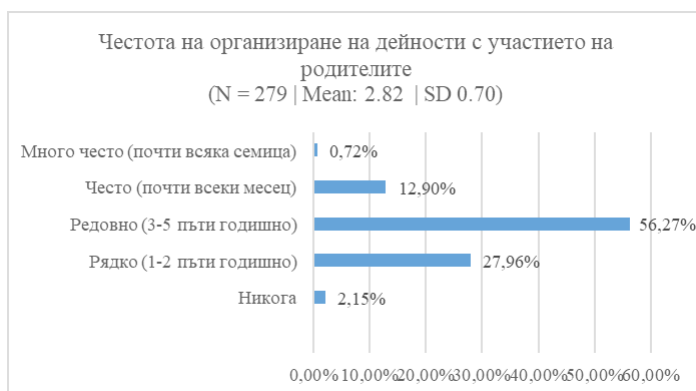


Фигура 2. Честота на избор на предпочитани методи за комуникация с родителите

Личните срещи и електронните платформи/приложения се издигат като най-предпочитаните методи за комуникация с родителите, като съответно 78.85% и 50.18% от участниците са ги избрали. Това подчертава значението на взаимодействието лице в лице, както и важността на технологичните средства за създаване на връзка между учители и родители и насочва към търсене на необходимия баланс между тях.

За да се сравнят предпочитанията между различните групи участници, бе приложен хи-квадрат анализ, като резултатите показват статистически значими разлики в предпочитанията в зависимост от заеманата педагогическа длъжност ($\chi^2(7) = 65.84$, $p < 0.001$). Учителите в детска градина избират най-често да комуникират чрез лични срещи, телефонни обаждания и социални медии. Последните се идентифицират като предпочитани най-вече от тази група специалисти, вероятно защото чрез тях има възможност родителите да стават съпричастни към ежедневните дейности на децата. Учителите в прогимназиален и гимназиален етап приоритетно са посочили, че използват методи като електронни платформи и родителски срещи. Това може да се дължи на по-формалната среда на обучение и необходимостта от по-структурирано взаимодействие с родителите.

Честотата на организиране на събития и дейности с родителско участие беше оценена от респондентите чрез скала от 1 до 5. Средната стойност е 2.82 ($M = 2.82$, $SD = 0.70$), което сочи относително редовно провеждане на такива събития. Въпреки това е важно да се отбележи и процентният дял на тези, които съобщават за ниска честота на такива събития (фиг. 3), което подчертава необходимостта от по-широко и равномерно ангажиране. Социалните събития с високо участие помагат за създаване на своеобразно „лепило“ между училището и дома (Barbour et al. 2018) и са особено важни за създаване на чувство за принадлежност към училищната общност (Spear et al. 2022).



Фигура 3. Разпределение на отговорите и дескриптивна статистика – честота на организиране на събития и дейности с участието на родители

Допълнителният анализ на дисперсията повтаря наблюдаваната вече тенденция при отговорите за честота на комуникация. Резултатите и тук показват статистически значими разлики в отговорите в зависимост от местонахождението на институцията ($F=3.15$, $p < 0.05$) и заеманата длъжност ($F = 29.31$, $p < 0.00$). По-конкретно, педагозите в областните градове са най-активни в организирането на събития и дейности с участието на родителите ($M = 3.45$, $SD = 1.12$), докато в институциите в селата тази тенденция е по-слабо изразена ($M = 2.07$, $SD = 0.90$). Също така, по отношение на заеманата длъжност, най-голямата честота на провеждане на такива събития се отчита при детските и начални учители (съответно $M = 3.80$, $SD = 0.31$ и $M = 3.04$, $SD = 1.01$), докато учителите в гимназиален етап показват значително по-нисък среден резултат ($M = 2.02$, $SD = 1.30$).

Отново чрез прилагането на списъчен въпрос респондентите имаха възможност да уточнят текущите практики за включване на родителите в образователния процес. Резултатите на фиг. 4 представят основните стратегии и процента от общия брой респонденти, които са ги избрали като предпочитани.



Фигура 4. Честота на избор на предпочитани стратегии за въвличане на родителите в образователния процес

Най-често избраните стратегии са традиционните родителски срещи (88.17%), които вероятно се провеждат редовно и са част от установените с години практики. След тях следват обществените съвети и училищните настоятелства, които са важен аспект от сътрудничеството, но традиционно с по-формален характер. Индивидуалните срещи и консултации с родителите (64.52%) също са популярна практика. Представените данни обаче разкриват, че по-рядко учителите избират да прилагат активни стратегии за въвличане на родителите в учебните процеси. Предишни изследвания съобщават, че е възможно някои учители да се колебаят относно увеличаване участието на родителите, тъй като се страхуват, че това ще доведе и до повишени изисквания към тях (Baikovich & Yemini, 2023). В настоящото изследване само 17.20% от участниците са избрали „работа със заинтересовани родители в учебните програми“. Респондентите рядко посочват и „търсенето на обратна връзка от родителите“ (17.92%) като стратегия при взаимодействието, което може да свидетелства за потенциална несигурност и съпротиви към по-активното включване на родителите. Този аспект обаче може да е особено важен, когато се наблюдават ниски нива на участие. Ако образователните институции са готови за проучат действителните причините за ниската активност, те биха били по-подготвени и да разработят стратегии за преодоляване на пречките.

С цел изясняване на основните трудности, които специалистите изпитват при работата с родителите, те бяха поканени да определят основните предизвикателства, които считат за релевантни в своята работа. Фигура 5 представя честотата, с която всеки отговор е бил избран от участниците.



Фигура 5. Честота на избор на предизвикателство, което срещат педагогическите специалисти при взаимодействието с родителите

Педагогическите специалисти изтъкват като основен проблем липсата на участие и ангажираност от страна на родителите (86.02%). Предишни изследвания по темата показват, че от гледната точка на родителите, училището носи отговорност за създаването на възможности за участие (Baker et al. 2016). Според модела на Гудол и Монтгомъри това очакване е характерно за първия етап на взаимодействие, където агенцията е в ръцете на институцията. За да се избегне генерализацията, че родителите не са заинтересовани, и да се премине към изграждането на истински партньорства и ангажираност, специалистите трябва да разберат тази перспектива. Образователната институция е инициативният субект, координиращ влиянието на факторите от социално-педагогическата система, организиращ формите за повишаване на педагогическата им култура на родителите (Kamenov 2020).

Над половината респонденти са посочили като предизвикателство липсата на време за взаимодействие с родителите (60.93%), което подсказва необходимостта от преразпределение на времето и ресурсите в училищата. Това включва намаляване на административната тежест и осигуряване на умения за управление на времето за учителите.

Различните очаквания и приоритети между учители и родителите също е бил често избиран отговор (54.12%). Това изисква специалистите да се опират на утвърдени и работещи механизми за комуникация и сътрудничество, които да вземат предвид възможните различия. Недостатъчната и неясна комуникация могат да бъдат сериозни препятствия за родителското участие (Baker et al. 2016).

В този контекст относително висок процент от учителите (31.90%) са посочили като предизвикателство недостатъчни комуникационни умения или обучения за работа с родители. Останалите предизвикателства, които срещат специалистите, също са от значение. Негативните отношения или конфликти с родителите, отсъствието на подкрепа или ресурси за сътрудничество и икономическите или социалните предизвикателства подчертават сложността на взаимодействието между двата двете страни. За успешното преодоляване на тези предизвикателства е важно да се инвестира в обучение и подкрепа за учителите, както и в създаването на подходящи условия за сътрудничество.

Заклучение

Настоящото изследването осветли някои текущи практики и предизвикателства при взаимодействието с родителската общност, изследвайки перспективи на разнообразна група педагогически специалисти. Въпреки че се докладва за редовна комуникация, допълнителни изследвания могат да разкрият особености в ефективността и управлението на личните срещи. Тези биха могли да проучат доколко комуникацията е ефективна, как може да бъде подобрена и дали времето, посветено на личните срещи, е оптимално използвано. Важно е да се прецени коя информацията е уместно да бъде предложена на по-структурирано и достъпно за всички заинтересовани родители, което да спести време и ресурси, докато личните срещи могат да бъдат използвани за прилагане на по-индивидуализирани подходи или неформално общуване, което би укрепило връзката.

С увеличаване възрастта на децата родителското участие има тенденция да намалява. Въпреки че това може да се приеме като естествено явление, възниква въпросът дали не се подценява важността на родителското участие в по-късните етапи на образование и какви положителни ефекти би могло да има по-засилено включване на родителите, прилагайки подходящи стратегии, които отговарят на конкретния етап от развитието. Положителна е отчетената тенденция, че групата от психолози, съветници, ресурсни учители и логопеди поддържа редовна комуникация с родителите, което подчертава, че техните роли и функции са разбрани и прилагани.

Относно подходите, използвани за включване на родителите, най-често се прилагат утвърдени с времето практики, като родителски срещи, училищни настоятелства и обществени съвети. В много случаи обаче те имат по-структуриран и формален характер, като вероятно се крие потенциал за развитие, ако се преодолеят някои съпротиви и се установи посока на по-активно включване и допитване до родителите.

Анализът на нагласите, изразявани от педагогическите специалисти по отношение на предизвикателствата в тяхната работа, е област, която заслужава допълнително задълбочено проучване. Резултатите откриват, че педагогичес-

ките специалисти издигат липсата на участие и ангажираност от страна на родителите като основен проблем. За да се избегне обобщението, че всички родители проявяват малък интерес, и за да се насърчи изграждането на истински партньорства, е необходимо да има инициатива и ангажираност във взаимодействието с тях.

Идентифицираните бариери подчертават необходимостта от установяване на по-ефективни и системни подходи към взаимодействието с родители. Въпреки ясно определените функции е важно да се осигури ръководство и насоки за учителите, за да се гарантира съобразено и последователно взаимодействие. Подкрепата от страна на училищното ръководство е от ключово значение за създаване на условия, които да насърчат учителите да развиват по-продуктивни връзки с родителите и да се справят по-ефективно със срещаните предизвикателства. Формирането на необходимите компетентности и увереност сред специалистите изглежда първостепенна задача. Това може да се постигне чрез целенасочено и качествено обучение и програми за професионално развитие и следдипломна квалификация, които разбират и отговарят на конкретните потребности на специалистите. Освен това е важно да се разработят по-индивидуализирани подходи за сътрудничество, както и да се насърчава по-позитивна и приобщаваща култура на партньорство.

Благодарности и финансиране

Тази работа е подкрепена от Министерството на образованието и науката по Националната програма за научни изследвания „Млади учени и постдокторанти – 2“.

БЕЛЕЖКИ

1. Стратегическа рамка за развитие на образованието, обучението и ученето в Република България (2021 – 2030) (публ. 11.03.2021 г.). Достъпно на: <https://www.mon.bg/mon/strategii-i-politiki/strategicheski-dokumenti-2/>

ЛИТЕРАТУРА

- ВАРЧЕВА, П., БОНЕВ, Н., 2021. *Взаимодействие между родители и специалисти в образователната система – клинични перспективи и консултативни подходи*. София: Карис Груп. ISBN 978-954-784-144-4.
- ДАНЕБА, М., 2022. Теоретичен модел за ангажиране на родители в образователния процес. *Педагогически форум*, №. 3, стр. 3 – 7. ISSN 1314-7986.
- ЙОСИФОВ, Й. и др., 2018. *Ранното детско развитие в България. Изследване на системите подкрепящи ранното детско*

- развитие, взаимовръзките и взаимодействието между тях и с родителите. София: ФЗНД. Достъпно на: <https://www.detebg.org/wpcontent/uploads/2018/03/Ранното-детско-развитие-в-България-Изследователски-доклад.pdf>
- ЙОСИФОВ, Й. и др., 2019. *Първоначално картографиране на социалната среда в училище и на взаимоотношенията между училище и родители*. Доклад в резултат на изследователско задание на Министерството на образованието и науката. София: МОН; Available from: <https://roditeli.org/img/Report-initial-mapping-of-the-social-environmentat-school-and-of-school-parent-relationships.pdf>
- КАМЕНОВ, Л., 2020. Развитие и актуални модели на взаимодействието „образователни институции – семейство“ като мерки за преодоляване на рефлексивни фактори за дискриминация в образованието. *Стратегии на образователната и научната политика*, Т. 28, № 1, с. 78 – 93.
- BAKER, T. L., et al., 2016. Identifying Barriers: Creating Solutions to Improve Family Engagement. *School Community Journal*, vol. 26, no. 2, pp. 161 – 184.
- BARBOUR, L., N., et al., 2018. *Parental Engagement Fund*. The Sutton Trust.
- BLACKMORE, J., & K. HUTCHISON, 2010. Ambivalent Relations: The ‘Tricky Footwork’ of Parental Involvement in School Communities. *International Journal of Inclusive Education*, vol. 14, no. 5, pp. 499 – 515. doi:10.1080/ 13603110802657685.
- BRONFENBRENNER, U., 2001. The bioecological theory of human development. In N.J. SMELSER & P.B. BALTES (Eds.). *International encyclopedia of the social and behavioral sciences*, vol. 10, pp. 6963 – 6970. New York: Elsevier.
- EPSTEIN, J. L., et al., 2018. *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.
- GOODALL, J., & K. GHENT, 2014. Parental Belief and Parental Engagement in Children’s Learning. *British Journal of Religious Education*, vol. 36, no. 3, pp. 332 – 352. doi:10.1080/01416200.2013.820168.
- GOODALL, J., & MONTGOMERY, C., 2014. Parental Involvement to Parental Engagement: A Continuum. *Educational Review*, vol. 66, no. 4, pp. 399 – 410. doi:10.1080/00131911.2013.781576.
- HARRIS, A., & J. GOODALL., 2008. Do Parents Know They Matter? Engaging All Parents in Learning. *Educational Research*, vol. 50, no. 3, pp. 277 – 289. doi:10.1080/00131880802309424.

- JEYNES, W., 2012. A Meta-Analysis of the Efficacy of Different Types of Parental Involvement Programs for Urban Students. *Urban Education*, vol. 47, no. 4, pp. 706 – 742. doi:10.1177/0042085912445643.
- LI, A., S. CHENG, & T. E. VACHON, 2023. Too Much of a Good Thing? Testing the Curvilinear Relationship Between Parental Involvement and Student Outcomes in Elementary School. *Social Forces*, vol. 101, no. 3, pp. 1230 – 1257. doi:10. 1093/sf/soac001.
- MARYAM, A., et al., 2021. Partnering for Sustainability: Parent-Teacher-School (PTS) Interactions in the Qatar Education System. *Sustainability*, vol. 13, no. 12. doi: 10.3390/SU13126639.
- SPEAR, S., et al., 2022. Reimagining Parental Engagement in Special Schools – a Practice Theoretical Approach. *Educational Review*, vol.74, no. 7, pp. 1243 – 1263.
- THIJS, J. & EILBRACHT, L., 2012. Teachers' perceptions of parent–teacher alliance and student–teacher relational conflict: Examining the role of ethnic differences and “disruptive” behavior. *Psychol. Schs.*, vol. 49, pp. 794 – 808. <https://doi.org/10.1002/pits.21635>.
- WILDER, S., 2014. Effects of Parental Involvement on Academic Achievement: A Meta-Synthesis. *Educational Review*, vol. 66, no. 3, pp. 377 – 397. doi:10.1080/00131911.2013.780009.

Acknowledgements and Funding

This work was supported by the Ministry of Education and Science under the National Research Program “Young Scientists and Postdoctoral Fellows – 2”.

REFERENCES

- BAKER, T. L., et al., 2016. Identifying Barriers: Creating Solutions to Improve Family Engagement. *School Community Journal*, vol. 26, no. 2, pp. 161 – 184.
- BARBOUR, L., N., et al., 2018. *Parental Engagement Fund*. The Sutton Trust.
- BLACKMORE, J., & K. HUTCHISON., 2010. Ambivalent Relations: The ‘Tricky Footwork’ of Parental Involvement in School Communities. *International Journal of Inclusive Education*, vol. 14, no. 5, pp. 499 – 515. doi:10.1080/ 13603110802657685.
- BRONFENBRENNER, U., 2001. The bioecological theory of human development. In N.J. SMELSER & P.B. BALTES (Eds.). *International encyclopedia of the social and behavioral sciences*, vol. 10, pp. 6963 – 6970. New York: Elsevier.
- DANEVA, M., 2022. Teoretichen model za angazhirane na roditeli v obrazovatelniya protses. *Pedagogicheski forum*, no. 3, pp. 3 – 7. ISSN 1314-7986.

- EPSTEIN, J. L., et al., 2018. *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.
- GOODALL, J., & K. GHENT., 2014. Parental Belief and Parental Engagement in Children's Learning. *British Journal of Religious Education*, vol. 36, no. 3, pp. 332 – 352. doi:10.1080/01416200.2013.820168.
- GOODALL, J., & MONTGOMERY, C., 2014. Parental Involvement to Parental Engagement: A Continuum. *Educational Review*, vol. 66, no. 4, pp. 399 – 410. doi:10.1080/00131911.2013.781576.
- HARRIS, A., & J. GOODALL., 2008. Do Parents Know They Matter? Engaging All Parents in Learning. *Educational Research*, vol. 50, no. 3, pp. 277 – 289. doi:10.1080/00131880802309424.
- JEYNES, W., 2012. A Meta-Analysis of the Efficacy of Different Types of Parental Involvement Programs for Urban Students. *Urban Education*, vol. 47, no. 4, pp. 706 – 742. doi:10.1177/0042085912445643.
- KAMENOV, L., 2020. Development and Current Models of Interaction “Educational Institutions – Family” as Measures to Take over Reflective Factors for Discrimination in Education. *Strategies for Policy in Science and Education-Strategii na Obrazovatelnata i Nauchnata Politika*, vol. 28, no. 1, pp. 78 – 93.
- LI, A., S. CHENG, & T. E. VACHON., 2023. Too Much of a Good Thing? Testing the Curvilinear Relationship Between Parental Involvement and Student Outcomes in Elementary School. *Social Forces*, vol. 101, no. 3, pp. 1230 – 1257. doi:10. 1093/sf/soac001.
- MARYAM, A., et al., 2021. Partnering for Sustainability: Parent-Teacher-School (PTS) Interactions in the Qatar Education System. *Sustainability*, vol. 13, no. 12. doi: 10.3390/SU13126639.
- SPEAR, S., et al., 2022. Reimagining Parental Engagement in Special Schools – a Practice Theoretical Approach. *Educational Review*, vol. 74, no. 7, pp. 1243 – 1263.
- THIJS, J. & EILBRACHT, L., 2012. Teachers' perceptions of parent-teacher alliance and student-teacher relational conflict: Examining the role of ethnic differences and “disruptive” behavior[‡]. *Psychol. Schs.*, vol. 49, pp. 794 – 808. <https://doi.org/10.1002/pits.21635>.
- VARCHEVA, P.; BONEV, N., 2021. *Vzaimodeystvie mezhdu roditeli i spetsialisti v obrazovatelnata sistema – klinichni perspektivi i konsultativni podkhodi*. Sofia: Karis Grup. ISBN 978-954-784-144-4.
- WILDER, S., 2014. Effects of Parental Involvement on Academic Achievement: A Meta-Synthesis. *Educational Review*, vol. 66, no. 3, pp. 377 – 397. doi:10.1080/00131911.2013.780009.

STRATEGIES FOR PARENTAL ENGAGEMENT: A STUDY AMONG PEDAGOGICAL SPECIALISTS ON CURRENT PRACTICES AND CHALLENGES

Abstract. The article examines the importance of parent-teacher partnerships in the educational process and presents data from a survey conducted among pedagogical specialists (N=279) regarding current practices and challenges in this area. Data collected through a semi-structured survey were analysed. The research identified some key challenges and potential aspects for improving cooperation. Although there is clear recognition in the strategic documents of the need for effective partnerships to provide appropriate guidance for their development, it is essential that systematic research is carried out in the field.

Keywords: parental engagement; educational process; pedagogical specialists; challenges; collaboration

✉ **Dr. Kristina Ovcharova**

ORCID iD: 0000-0003-1476-3175

Department for Information and In-Service Teachers Training,
Trakia University, Stara Zagora
Bulgaria

E-mail: kristina.ovcharova@trakia-uni.bg