



## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ: ПОТРЕБНОСТИ, ОЦЕНКА И ОЖИДАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

© *Ф.М. Кремень, С.А. Кремень*

Смоленский государственный университет  
Российская Федерация, 214000, г. Смоленск, ул. Пржевальского, 4

Поступила в редакцию 09.11.2024

Окончательный вариант 26.01.2025

■ Для цитирования: Кремень Ф.М., Кремень С.А. Взаимодействие семьи и школы: потребности, оценка и ожидания родителей // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2025. Т. 22. № 1. С. 117-134. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2025.1.9>

**Аннотация.** Современные российские и зарубежные исследования показывают, что взаимодействие школы и семьи как субъектов образовательного процесса имеет ряд положительных результатов для всех участников: улучшение достижений учащихся, повышение эффективности учителей, позитивное влияние на семейное благополучие. Однако вовлеченности родителей в школьную жизнь детей препятствуют разные факторы, связанные как с институциональными и организационными барьерами и неготовностью педагогов, так и с потребностями и возможностями самих семей. С целью выявления потребностей и ожиданий семьи к деятельности школы было проведено анкетирование 60 родителей учащихся 5–8-х классов общеобразовательных школ г. Смоленска. При анализе ответов выборка дополнительно делилась на группы по возрасту и успеваемости учащихся. Было выявлено, что родители удовлетворены различными аспектами взаимодействия педагогов с учениками и родителями (открытостью, доброжелательностью, поддержкой), отмечают возможности коммуникации с педагогами, администрацией и другими специалистами с использованием различных каналов, как традиционных, так и дистанционных. Родители информированы о жизни школы, их преобладающим типом вовлеченности является наблюдение (более 80 %), активные типы регулярно практикуют не более четверти опрошенных. Отмечается низкая заинтересованность в мероприятиях для родителей, а также в участии в организации деятельности школы в целом. Группы родителей учащихся 7-х, 8-х классов с высокой успеваемостью демонстрируют более высокую активность во взаимодействии со школой и вовлеченность в мероприятия. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости работы школы по развитию активных типов школьной вовлеченности и дифференцированного подхода к организации данной деятельности.

**Ключевые слова:** школа, родители, взаимодействие семьи и школы, партнерство, школьная вовлеченность родителей, коммуникация.

**Конфликт интересов.** Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

## FAMILY-SCHOOL INTERACTION: PARENTS' NEEDS, ASSESSMENT, AND EXPECTATIONS

© *F.M. Kremen, S.A. Kremen*

Smolensk State University

4, st. Przhhevsky, Smolensk, 214000, Russian Federation

Original article submitted 09.11.2024

Revision submitted 26.01.2025

■ For citation: Kremen F.M., Kremen S.A. Family-school interaction: parents' needs, assessment, and expectations. *Vestnik of Samara State Technical University. Series: Psychological and Pedagogical Sciences*. 2025; 22(1):117–134. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2025.1.9>

**Abstract.** Modern Russian and international studies show that the interaction between school and family as subjects of the educational process has several positive outcomes for all participants: improved student performance, increased teacher effectiveness, and a positive impact on family well-being. However, parental involvement in their children's school life is hindered by various factors, including institutional and organizational barriers, teachers' lack of readiness, as well as the needs and capabilities of the families themselves. To identify family needs and expectations of school activities, a survey was conducted among 60 parents of students in grades 5–8 at general education schools in Smolensk. During the analysis, the responses were further divided into groups based on student age and academic performance. It was found that parents are generally satisfied with various aspects of interaction between teachers and both students and parents (openness, friendliness, support). They appreciate the opportunities for communication with teachers, administration, and other specialists through both traditional and remote channels. Parents are informed about school life, and the predominant type of involvement is passive observation (more than 80 %), while active involvement is regularly practiced by no more than a quarter of respondents. There is a noted low level of interest in parent-specific events and participation in school organization activities as a whole. Parents of students in grades 7 and 8, as well as those with high academic performance, demonstrate greater activity in interacting with the school and involvement in events. The results indicate the need for schools to foster active types of parental involvement and adopt a differentiated approach to organizing such activities.

**Keywords:** school, parents, family-school interaction, partnership, parental involvement in school, communication.

**Conflict of interest.** The author declares no conflict of interest.

## Введение

Семья является главным социальным институтом и заказчиком в образовании детей. Проблема взаимоотношений семьи и школы является одной из самых актуальных и сопряжена с многочисленными направлениями деятельности. В плане основных мероприятий 2024 года, объявленного Указом Президента РФ № 875 от 22.11.2023 Годом семьи, значительное место заняли направления, связанные с тесным взаимодействием школы с семьей [1].

Однако организация такого взаимодействия при всей очевидности его необходимости имеет ряд проблем содержательного и институционального характера, обусловленных в том числе изменением роли институтов образования и семьи в современном обществе. Зародившаяся в советское время идея монополизации государством всего процесса воспитания минимизировала роль родителей и практически делегировала данную функцию государству, прерогативой которого являлась организация многочисленных и разнообразных детских образовательных учреждений. Сегодня в современной семье наблюдается смещение от сосредоточения на детях в сторону обеспечения равных возможностей для самореализации всем ее членам, и родительство перестает быть центральным, доминирующим элементом семейной системы [2]. В этих условиях родители и школа стараются устанавливать и поддерживать партнерские отношения, в которых ответственность за образование детей разделена. При этом в современной России практики активного родительского включения в школьные дела детей – явление относительно новое [3], поэтому исследования способов и форм участия родителей в школьной жизни детей, а также его результатов продолжают в реальном времени, а собранные данные пока не позволяют прийти к системным обобщениям [4].

Актуальными остаются вопросы, связанные с тем, в какой мере родители погружены в процесс образования ребенка и жизнь школы в целом, какой запрос родители адресуют школе, включено ли в этот запрос желание семьи активно взаимодействовать со школой, а также какие конкретные формы взаимодействия и коммуникации востребованы семьей. В связи с этим целью данного исследования является выявление отношения родителей к различным сторонам деятельности школы, а также их потребностей и ожиданий во взаимодействии с образовательной организацией.

## Обзор литературы

Представитель теории экологических систем развития человека У. Бронфенбреннер утверждал [5], что на развитие ребенка влияют многочисленные факторы, в том числе микросистема (семья), в которой ребенок развивается, а также мезосистема (школа, место жительства), на уровне которой между семьями и учителями формируются связи разной степени общности, вплоть до возникновения партнерских отношений, где «семьи и специалисты соглашаются использовать опыт и ресурсы друг друга... с целью принятия и реализации решений, которые принесут прямую пользу учащимся и косвенную пользу другим членам семьи и профессионалам» [6, с. 161], то есть эти две системы, семья и школа, являются равными партнерами, которые сотрудничают для достижения общей цели – вырастить граждан, успешных в современном обществе. Именно постоянное общение и сотрудничество между обеими

основными средами (школой и домом) в конечном итоге создают непрерывность роста во всех сферах жизни учащегося [7], имея долгосрочное влияние на его образовательные результаты и профессиональное будущее.

Вовлеченность родителей в образовательный процесс ребенка – понятие довольно широкое, подразумевающее многообразие форм и видов деятельности, набор и комбинация которых определяются целым рядом факторов [3]. Существуют многочисленные отечественные и зарубежные исследования, изучающие отдельные стороны взаимодействия семьи и школы: участие родителей в формировании образовательной политики школы [8, 9], родительское влияние на образовательные траектории детей [10, 11], развитие воспитательного потенциала семьи [12, 13], создание и функционирование семейно-профессиональных партнерств [14] и другие.

Школьные педагоги считают взаимодействие с семьей одним из самых сложных аспектов своей работы [15], и особенно это касается построения взаимосогласованных целей, направленных на всестороннее развитие ребенка [16]. Во многих школах такая работа декларируется, но практически не ведется или носит формальный характер в силу социально-экономических и институциональных причин, замедляющих или блокирующих взаимодействие:

- отсутствие общешкольного систематического подхода к развитию партнерских отношений и доверия между семьями и педагогами [17], которое выражается в оспаривании родителями профессионализма учителей, ведущему к дисбалансу сил, когда семьи чувствуют себя неравными во всех аспектах планирования обучения учащихся, особенно при принятии решений, касающихся проблем и потребностей школьников [18];
- разное восприятие профессионалами и семьями того, что представляет собой значимое участие родителей [19];
- недостаточная профессиональная подготовка учителей [18], ограниченные знания о вовлечении семьи во взаимодействие [20]; в частности, исследователями был отмечен низкий интерес студентов педвузов к работе с родителями, хотя именно умение взаимодействовать с семьей является необходимым в современной образовательной практике [21];
- нормативные и организационные препятствия, чрезмерный документооборот [18] и отсутствие у педагогов достаточного времени для работы с семьей [22].

К. Данст [23] выделил ряд принципов построения отношений между родителями и педагогами, которые способствуют расширению прав и возможностей сторон: фокус вмешательства, подчеркивающий сильные, а не слабые стороны; семейный контроль и доступ к желаемым ресурсам и поддержке. М. Блю-Баннинг и др. [24] утверждают, что в основе взаимоотношений должны лежать: общение, приверженность, равенство, профессионализм, доверие и уважение, которые в совокупности являются «катализатором процессов изменений, инструментально связанных с повышением академической продуктивности» [25, с. 116]. Исследования показали, что высокий уровень родительского доверия связан с индивидуальным ростом учащихся и влиянием на школьную успеваемость независимо от социально-экономического статуса семьи [26]. При этом развитие доверия семьи, по мнению И.А. Хоменко [14], формируется при соблюдении этических норм, поддержке родителей

и реальной заботе о них через регулярное информирование, просвещение, консультирование, обучение. М. Чаннен-Моран и У.К. Хой [27] определяют, что доверие основано на доброжелательности, надежности, компетентности, честности и открытости.

Практика взаимодействия различается в зависимости от разнообразных факторов: целей, возраста учащихся, образовательных потребностей, культурного капитала семьи [28] и ее ценностных ориентиров, готовности к взаимодействию и предыдущего опыта общения и др. [29]. Исследование К. Данст [30] показало, что модели программ, ориентированных на семью, чаще используются в начальном, чем в среднем образовании.

Вовлеченность родителей в образование ребенка изучается в двух аспектах: домашнем и школьном [31]. Исследования показывают, что родители значительно чаще вовлечены в домашнюю форму участия, чем в школьную жизнь в целом [3], и при этом выделяют различные стратегии родительского участия: институциональная и организованная вовлеченность, а также неформальная инициатива (членство в формальных и неформальных объединениях родителей), наблюдение и взаимопомощь [31]. По данным российских исследований, большинство родителей предпочитают наблюдение – отслеживание происходящих в классе и школе событий, что можно рассматривать как пассивную стратегию; не более 14 % родителей принимают активное участие в школьной жизни ребенка, при этом их количество имеет тенденцию к снижению при переходе в среднюю и старшую школу [32].

Важнейшим результатом отношений между семьей и школой выступает удовлетворенность, которая может быть измерена через: а) объем полученных ребенком или семьей услуг; б) качество услуг; в) качество отношений родителей со специалистами [33].

Многочисленные исследования показывают, что удовлетворенность сотрудничеством приводит к положительным результатам для всех участников образовательного процесса – школьников, педагогов и семей. Эти результаты выражаются в росте достижений учащихся, их позитивном поведении, стабильной посещаемости и долгосрочных результатах (например, трудоустройстве) [34], создании позитивной школьной культуры и повышении эффективности учителей, расширении отношений между семьей и педагогами, ведущих к общему улучшению семейного благополучия, предотвращению конфликтов и сопутствующих им организационных и правовых споров, повышению родительской самоэффективности и вовлеченности в школьную жизнь. По данным исследований, родители, недовольные своими отношениями со школьными специалистами, испытывают стресс и чувствуют себя неуверенно в принятии решений, связанных с образованием детей [33].

Высшим уровнем партнерства семьи и школы является диалогическое взаимодействие, в котором обе стороны, являясь полноценными субъектами образовательной сферы, устанавливают партнерские отношения и социальные связи, способствующие взаимному развитию, самопринятию, рефлексии [21]. В случае недостаточной активности участников, отсутствия хотя бы у одной из сторон потребностей или возможностей в установлении партнерских отношений взаимодействие между семьей и школой носит ситуативный и формализованный характер.

## Материалы и методы

Для изучения отношения родителей к различным сторонам деятельности школы, а также их потребностей и ожиданий во взаимодействии с ней был использован метод письменного опроса. На основе анализа исследований [9, 31, 32] была составлена анкета из 18 вопросов, направленная на выявление отношения родителей к школе и понимания ее целей, на оценку разных аспектов педагогического взаимодействия, способов и форм коммуникации и сотрудничества родителей со школой, их активности в данном процессе.

Опрос проводился в трех общеобразовательных школах г. Смоленска среди родителей учащихся 5–8-х классов. Выбор основного уровня образования обусловлен данными исследований о высоком интересе и активном взаимодействии школы и семьи учащихся этой ступени образования. Анкетирование проводилось на добровольной основе, всем участникам была разъяснена процедура опроса и гарантирована конфиденциальность результатов. Всего в опросе приняли участие 60 человек. Данный объем выборки является ограничением исследования.

Рассматривая результаты анкетирования, помимо анализа распределения частот ответов по всей выборке мы также проводили сравнение полученных результатов внутри групп, выделенных по возрасту и успеваемости учащихся.

Сравнение ответов родителей с учетом возраста школьников проводилось между двумя группами: родители учащихся 5–6-х классов – 31 человек и учащихся 7–8-х классов – 29 человек.

С учетом данных по успеваемости школьников можно предположить, что интерес к опросу в целом проявили родители учащихся с более высокой успеваемостью (см. таблицу).

**Активность участия родителей в опросе в зависимости от успеваемости детей, чел / %**

| «5»    | «4» и «5» | «4»   | «3» и «4» | «3»   | «3» и «2» |
|--------|-----------|-------|-----------|-------|-----------|
| 7/11,7 | 17/30     | 13/20 | 16/26,7   | 5/8,3 | 2/3,3     |

Для сравнения ответов родителей учащихся с разной успеваемостью были выделены две группы: имеющих удовлетворительные оценки – 23 человека и имеющих отличные оценки – 24 человека.

## Результаты исследования

**Отношение к школе и учителям.** По мнению опрошенных, хорошая успеваемость ребенка в школе определяется сочетанием совокупности факторов:

- школьных: высокое качество преподавания в школе (81,7 %), хорошие отношения в школе (51,7 %);
- индивидуальных: индивидуальные усилия учащегося (80,0 %), высокая дисциплинированность учащегося (40,0 %), хорошие природные способности учащегося (35,0 %);
- семейных: усилия родителей и семьи по организации и контролю учебного процесса (65,0 %).

Значимость семейного фактора не зависит от возраста и успеваемости ребенка, в отличие от школьного и индивидуального (рис. 1). Родители учащихся

7-х, 8-х классов чаще называют высокое качество преподавания (89,7 %), а также дисциплинированность учащихся (48,3 %), их способности (44,8 %) и амбиции (20,7 %).

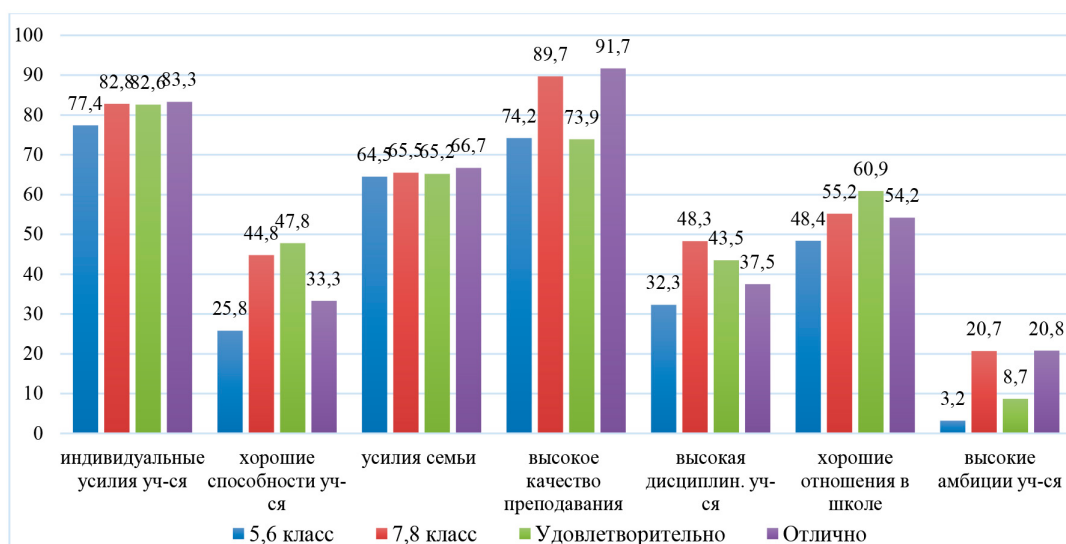


Рис. 1. Распределение ответов разных групп родителей на вопрос об условиях хорошей успеваемости школьников, %

Еще большее значение качеству преподавания придают родители детей с высокой успеваемостью (91,7 %), а среди индивидуальных факторов, помимо индивидуальных усилий и способностей, также выделяют высокие амбиции учащихся (20,8 %). Группа родителей учащихся с низкой успеваемостью большее значение придает индивидуальным факторам: способностям (47,8 %) и дисциплинированности (43,5 %), а среди школьных выделяет хорошие отношения в школе (60,9 %).

Относительно актуальных целей современной школы около 90 % опрошенных родителей заявляют о важности формирования у детей различных современных навыков, в частности навыков критического мышления, а также практических навыков и умений, необходимых в современном мире. При этом родители учащихся с высокой успеваемостью более уверены в своих ответах – 96 % против 74 % в группе родителей с низкой успеваемостью.

В оценке различных аспектов взаимодействия педагогов с учащимися и родителями большинство параметров получили баллы «4» и «5» у более 75 % опрошенных (рис. 2), что свидетельствует об удовлетворенности родителей отношением учителей к их детям. Они высоко оценивают открытость учителей, поддержку инициативности ребенка, уважение к его личности. Однако в отношении признания педагогами права ученика на ошибку 20 % опрошенных поставили низкие баллы, а из группы родителей 5, 6-классников – 23 %.

На вопрос о «необразовательных» задачах современной школы были получены самые разнообразные ответы, при этом вариант «школа должна только учить» выбрал всего один респондент. Наиболее популярными были ответы, связанные: а) с задачами обучения: возможность дополнительных занятий (70 %), подготовка к поступлению в вуз (45 %) и помощь в освоении

информационных технологий (38,3 %); б) с задачами воспитания: помощь в социализации и развитии навыков коммуникации (63,3 %), помощь в профессиональном самоопределении (53,3 %), патриотическое воспитание (51,7 %), воспитание дисциплины (41,7 %); 30 % родителей отметили, что школа должна оказывать помощь самим родителям в воспитании детей, включая консультирование по различным вопросам. 51,7 % опрошенных отметили обязанность школы в обеспечении детей горячим питанием и медицинским наблюдением, 25 % выделили функцию «присмотра» за детьми, пока родители на работе, при этом на выбор данного варианта повлиял не возраст ребенка, а его оценки: 38,4 % родителей детей с низкой успеваемостью выделили данную задачу школы по сравнению с 20,8 % родителей отличников. Также по данному параметру сравнения родители детей с более низкой успеваемостью чаще указывают образовательные задачи школы: дополнительные занятия (78,3 %), подготовка к поступлению в вуз (60,9 % против 41,7 % родителей отличников), обучение информационным технологиям (52,2 % против 25 %), а также обеспечение питанием (60,9 %). Родители школьников с высокой успеваемостью, напротив, чаще выбирают воспитательные задачи: социализация и развитие коммуникации (70,8 %), помощь в профессиональном самоопределении (62,5 %), приучение к дисциплине (54,2 % против 39,1 %). Если сравнивать ответы родителей школьников разного возраста, то родители 5-, 6-классников чаще предъявляют запрос к обеспечению питанием (58,1 % против 44,8 % родителей 7-, 8-классников) и медицинским наблюдением (64,5 % против 37,9 %), а также к воспитательным функциям: гражданского, патриотического воспитания (61,3 % против 41,4 %) и приучения к дисциплине (48,4 % против 34,5 %). У родителей старших подростков выше запрос на консультирование по вопросам воспитания детей (37,9 % против 22,6 % у родителей 5-, 6-классников). В целом полученные данные согласуются с закономерностями возрастного развития и социализации детей в подростковом периоде.

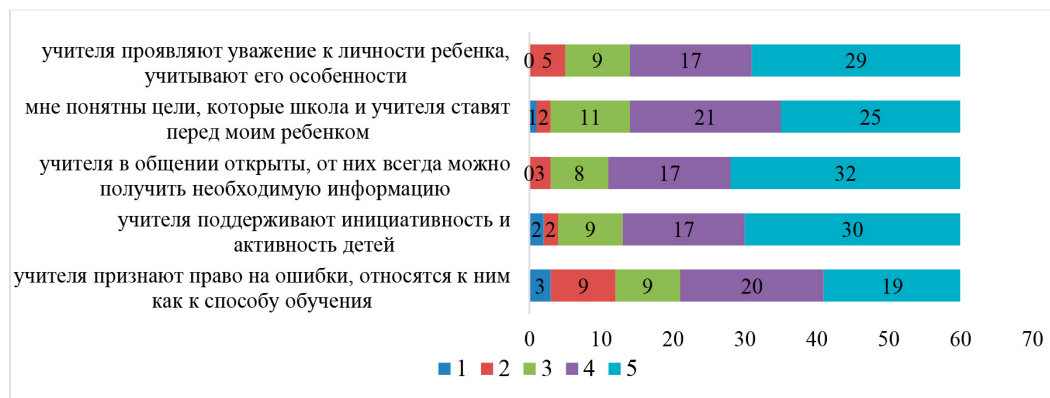


Рис. 2. Оценка родителями утверждений об учителях

*Коммуникация со школой.* Большинство родителей отметили, что имеют возможность обратиться к различным специалистам школы по вопросам успеваемости ребенка, его поведения, отношений с одноклассниками: чаще других упоминался классный руководитель – 78,3 %, учителя-предметники и представители администрации – по 61,7 %, реже – школьные специалисты: психолог,

социальный педагог – 58,3 %. Однако около 20 % опрошенных отметили, что не имеют такой возможности. Можно предположить, что ответы о возможностях обусловлены личным опытом респондентов и отрицательные ответы могут быть связаны не только с невозможностью обращения, но и с отсутствием необходимости. Также, поскольку в вопросе содержится возможность не только обращения, но и получения своевременного ответа, то выбор отрицательного варианта может быть связан с отсутствием обратной связи, т. е. неполноценной коммуникацией со стороны школы. Следует отметить, что чаще о данной возможности заявляют родители учащихся 7-, 8-х классов, а также родители школьников с более высокой успеваемостью (рис. 3). Наименее активными и, возможно, менее удовлетворенными в плане взаимодействия с работниками школы являются родители учащихся с низкой успеваемостью и 5-, 6-классников.

Информированность о жизни класса и школы родители оценили по-разному: 46,7 % знают только о наиболее важных школьных событиях, 33,3 % постоянно находятся в курсе событий и знают в деталях самые последние новости из жизни школы, 15 % знают только об успехах и проблемах своего ребенка. При этом обнаруживается следующая тенденция: родители из групп более старших школьников и хорошо успевающих школьников регулярнее интересуются событиями из школьной жизни, лучше и подробнее о них информированы (44,8 % и 41,7 % соответственно).

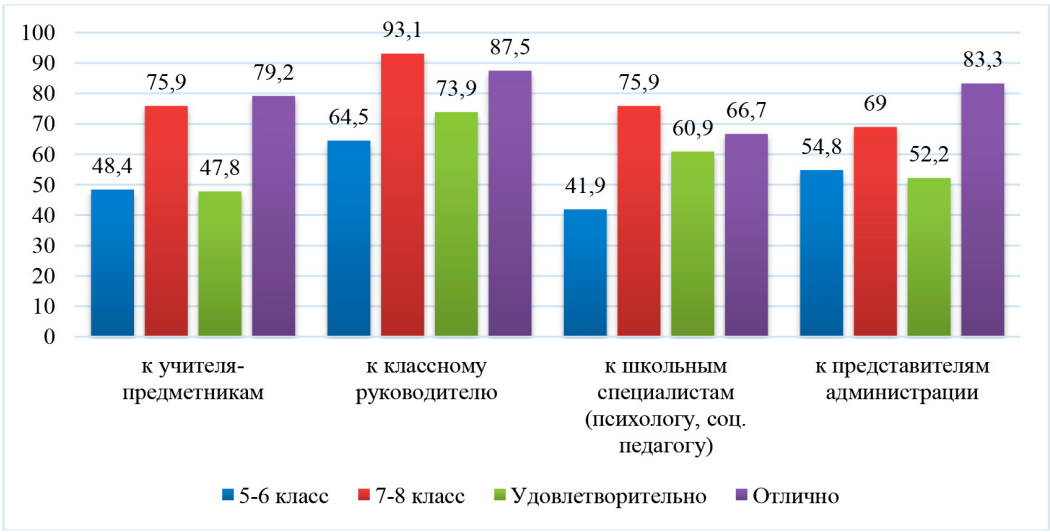


Рис. 3. Распределение утвердительных ответов различных групп родителей на вопрос «Есть ли у Вас возможность обратиться по вопросам успеваемости Вашего ребенка и своевременно получить ответ?», %

Родители 7-, 8-классников чаще называют как цифровые, так и личные каналы коммуникации: например, сайт школы (69 % против 35,5 % родителей 5-, 6-классников), контакты по телефону (62,1 % против 45,2 %), что может свидетельствовать о более регулярном взаимодействии со школой данной группы. Родители детей с более низкой успеваемостью предпочитают использовать общение по телефону (69,6 % против 50 % родителей отличников) и личное посещение школы (69,6 % против 50 %) вместо цифровых способов коммуникации.

*Школьная вовлеченность.* На вопрос об участии в школьной жизни ребенка абсолютное большинство отметили, что следят за новостями и событиями класса своего ребенка (98,3 %), две трети (60 %) следят за новостями и событиями школы. Активные формы участия выбирали значительно реже: 23,3 % опрошенных участвуют в проведении классных или внеклассных мероприятий, 15 % помогают родителям и детям из класса / школы. Вносят предложения по организации учебного процесса всего 11,7 %. Родители 7-, 8-классников демонстрируют наибольшую активность из всех изученных групп, выбирая вышеуказанные мероприятия в 20–35 % случаев. Сравнение ответов родителей учащихся с разной успеваемостью не выявило существенных расхождений в большинстве форм активности. Только в группе родителей учащихся с низкой успеваемостью – больше членов родительского комитета (26,1 % против 12,5 %).

При ответе на вопрос, в каких конкретных школьных мероприятиях они участвуют, большинство отметили, что регулярно принимают участие в родительских собраниях (88,3 %), значительно реже в ответах упоминаются праздники (23,3 %). Также среди периодических мероприятий назывались экскурсии (33,3 %), учебные и творческие проекты (28,3 %), выставки (25 %), совместные досуговые мероприятия (21,7 %), конкурсы и индивидуальные беседы и консультации (по 20 %), круглые столы с родителями (18,3 %). Очевидно, что проводимые школой мероприятия имеют возрастную специфику. Так, наиболее часто родители 5-, 6-классников упоминали экскурсии (41,9 %), а родители 7-, 8-классников – учебные и творческие проекты (41,4 %) и выставки (31 %). Родители учащихся с высокой успеваемостью больше вовлечены в разнообразные школьные мероприятия: экскурсии (37,5 %), выставки (33,3 % против 8,7 % родителей детей с низкой успеваемостью), совместные досуговые мероприятия (33,3 % против 13 %), конкурсы (29,2 % против 17,4 %), круглые столы и конференции (25 % против 13 %). Наиболее предпочитаемыми мероприятиями среди родителей учащихся с низкой успеваемостью являются индивидуальные беседы и консультации, экскурсии, праздники, учебные и творческие проекты (по 30,4 %).

Отвечая на вопрос об интересующей их тематике мероприятий для родителей, которые проводит или должна проводить школа, многие респонденты в целом показали незаинтересованность в участии, несмотря на разнообразие тем (от 36,7 % до 48,3 %), особенно много респондентов (71,7 %) высказались таким образом о мероприятиях по развитию психологических компетенций родителей. Среди проводимых мероприятий чаще отмечали следующую тематику: организация дистанционного обучения (43,3 %), адаптация ребенка и семьи к школе / новой ступени обучения (35 %), здоровье школьников (35 %), профилактика противоправного поведения и профессиональное самоопределение и карьерное развитие в современном мире (по 25 %). При этом опрошенные родители считают, что школа должна организовывать для них мероприятия по таким темам, как профилактика рисков зависимого поведения (43,3 %), профилактика буллинга (40 %), профилактика противоправного поведения и профессиональное самоопределение и карьерное развитие в современном мире (по 38,3 %). Наиболее заинтересованными в мероприятиях профилактической направленности оказались родители из группы детей с низкой успеваемостью; не интересуются подобными мероприятиями только 26,1–34,8 % опрошенных.

При ответе на вопрос о предпочитаемых формах мероприятий более половины родителей (от 50 % до 76,7 %) также не проявили заинтересованности. Из наиболее привлекательных были отмечены: встречи / беседы с приглашенными специалистами (30 %), учебные / творческие проекты (28,3 %), встречи / беседы с психологом, педагогом и мастер-классы, тренинги (по 23,3 %). Родители 5-, 6-классников и родители учащихся с низкой успеваемостью проявили большую заинтересованность во встречах / беседах с психологом, педагогом и мастер-классах, тренингах (более 30 %). Среди мероприятий, в которых родители лично принимали участие, наблюдаются различия по сравниваемым группам (рис. 4).

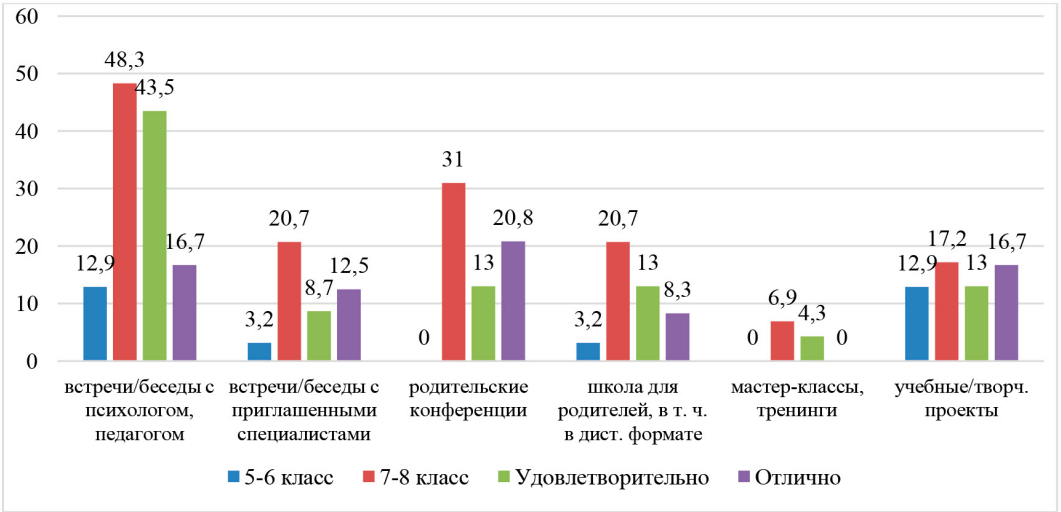


Рис. 4. Распределение ответов различных групп родителей на вопрос о формах участия в школьных мероприятиях, %

Одной из наиболее активных групп являются родители 7-, 8-классников по сравнению с родителями младших учащихся. По критерию успеваемости видно, что обе группы родителей проявляют некоторую активность, однако показательна разнородность ответов в зависимости от формы мероприятия. Можно предположить, что родители отличников более избирательны и предпочитают участвовать в тех мероприятиях, где могут больше проявить свою активность, инициативу, узнать новую информацию и реже выбирают форматы, где им предлагают быть в роли обучающихся.

*Влияние на деятельность школы.* При ответе на вопрос о возможности повлиять на деятельность школы, принять участие в ее управлении 41,7 % затруднились с ответом, 18,3 % заявили, что не считают необходимым влиять на работу школы, 16,7 % отметили, что школьная администрация интересуется их мнением только по ключевым вопросам жизни школы.

О том, что мнение родителей в школе влияет на принятие решений, высказались 6,7 %. При этом родители 7-, 8-классников и родители учащихся с высокой успеваемостью чаще отмечали, что не считают нужным вмешиваться в работу школы (31 % и 33,3 % соответственно). С одной стороны, это может свидетельствовать об удовлетворенности респондентов организацией

образовательного процесса в школе, с другой – демонстрирует нежелание активного влияния на ее деятельность.

Среди возможностей выражения родительского мнения опрошенными отмечены разнообразные формы (рис. 5), которые соответствовали, как правило, тем, которыми пользуются сами опрошенные: встреча с учителем (83,3 %) общее собрание родителей и администрации (70 %), анкетный опрос родителей (60 %), прием у директора школы (51,7 %).

О совете школы упомянули не более 13,3 % родителей. Также на вопрос о тех формах, которыми бы желали воспользоваться родители, были получены ответы, свидетельствующие о нежелании активно контактировать со школой.

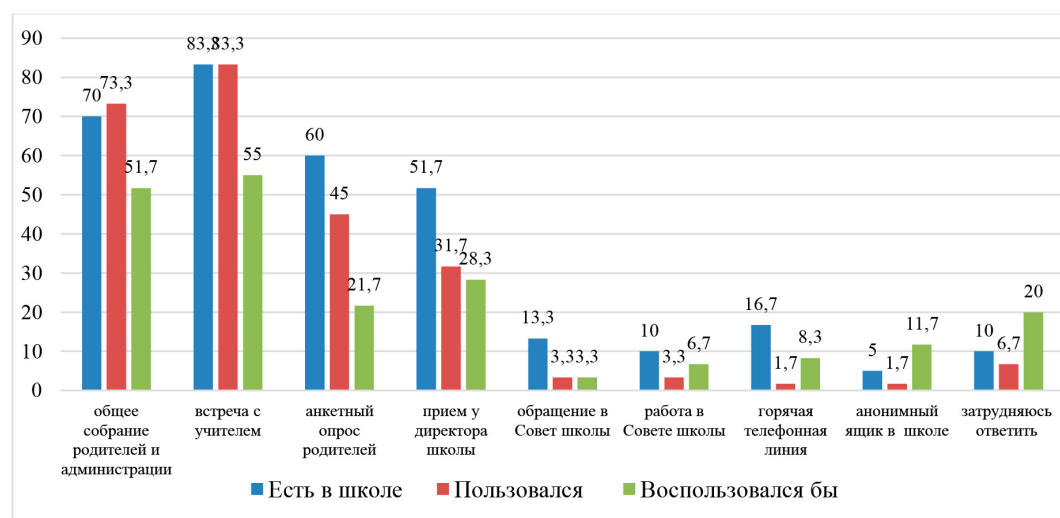


Рис. 5. Распределение ответов родителей о способах выражения родительского мнения в школе, %

## Обсуждение и заключение

Итоги проведенного исследования показали, что опрошенные родители рассматривают основной задачей школы формирование у детей навыков, необходимых в современной жизни, включая критическое мышление и практикоориентированные умения. Высокое качество преподавания они считают одним главных условий хорошей успеваемости учащихся. Респонденты достаточно высоко оценивают уважение, открытость и поддержку во взаимодействии педагогов с учащимися и родителями. Родители предъявляют школе запросы в разнообразной деятельности: от дополнительных занятий с учащимися и помощи в их социализации до консультирования родителей и «присмотра» за ребенком. По сравнению с исследованием 2009 года [9] востребованность различных направлений такой деятельности только увеличилась.

Родители считают себя информированными не только об учебе своего ребенка, но и в целом о важных событиях жизни школы (80 %). Также большинство опрошенных имеют возможность обращения (с получением обратной связи) по вопросам, касающимся своего ребенка, не только к классному руководителю, но и к учителям-предметникам, администрации, специалистам, что свидетельствует в целом о налаженной коммуникации со школой, которая

ведется через разнообразные каналы: переписку в социальных сетях и мессенджерах, контакты по телефону и личное обращение.

Из различных форм школьного участия опрошенные значительно чаще выбирали регулярное отслеживание событий в классе (более 90 %) и школе (60 %), что соответствует пассивному типу школьного участия – наблюдению [31]. В активные формы участия, такие как институциональная вовлеченность, неформальная инициатива и взаимопомощь, включены от 5 % до 17 % респондентов; менее четверти опрошенных участвуют в школьных мероприятиях и помогают их организовывать. Родительские собрания, являющиеся наиболее традиционной формой мероприятий для родителей, остаются наиболее регулярно посещаемыми – около 90 % ответов. Возможно, данное мероприятие родители воспринимают как обязательное, а формат его проведения – как более привычный. Среди других форм родители участвуют время от времени в досуговых мероприятиях, конкурсах и школьных проектах – до 40 % опрошенных. Специальные мероприятия для родителей (индивидуальные консультации, конференции и круглые столы) посещали не более 7 %. Многие опрошенные не проявляют интереса к школьным мероприятиям для родителей, несмотря на разнообразие тематик и форматов их проведения. Они предпочитают мероприятия по профилактике рисков, связанных с поведением и здоровьем детей, а самыми непопулярными оказались темы, связанные с обучением и развитием самих родителей. Очевидно, что большинство респондентов считают себя компетентными в родительской роли и полагают, что школа не должна их образовывать и просвещать. Низкая активность также отмечается в готовности влиять на деятельность школы: более половины опрошенных не считают нужным влиять на ее работу либо не задумывались об этом. Эта пассивная позиция подтверждается тем, что респонденты пользовались разнообразными способами выражения родительского мнения чаще, чем хотели бы. Очевидно, что это было связано скорее с необходимостью, чем с собственной инициативой.

Сравнение групп родителей по возрасту и успеваемости детей выявило некоторые различия. Группы родителей 7-, 8-классников и группы родителей с высокой успеваемостью проявили себя как более информированные и заинтересованные в вопросах коммуникации со школой, включенные во взаимодействие со специалистами и участие в школьных мероприятиях. Ранее проведенные исследования [31, 32] показывают, что вовлеченность родителей по мере взросления ребенка снижается, при этом домашняя вовлеченность снижается сильнее, чем школьная. В нашем исследовании, напротив, родители 5-, 6-классников по большинству вопросов менее активны во взаимодействии со школой, чем родители 7-, 8-классников. Ряд различий связан с возрастными особенностями подросткового возраста как переломного этапа взросления, однако требуется дальнейшее исследование для объяснения данных результатов. Родители детей с высокой успеваемостью, с одной стороны, проявляют большую вовлеченность во взаимодействии со школой, особенно в вопросах, касающихся их детей, однако в вопросах тематики и форм мероприятий для родительского участия они более избирательны. Среди родителей детей с низкой успеваемостью более востребованы различные мероприятия для родителей. Данные различия необходимо учитывать при планировании деятельности по развитию школьной вовлеченности родителей.

В целом исследование показывает, что между родителями и школой существует взаимодействие, обеспеченное со стороны образовательной организации различными каналами коммуникации, возможностями участия в разнообразных мероприятиях для детей, а также для родителей, многими из которых они пользуются. Однако родители не рассматривают себя как равноправных субъектов, влияющих на деятельность школы, и не выражают потребности в такой активности, ограничиваясь решением вопросов, касающихся обучения и воспитания их детей.

Между тем отношения между семьей и школой, выстроенные по типу партнерства, по данным зарубежных и отечественных исследований, приносят значительную пользу всем участникам образовательного процесса: повышение успеваемости и мотивации учащихся, удовлетворенность родителей качеством образования и улучшение семейного благополучия в целом, освоение эффективных методов преподавания педагогами [6, 8, 14, 20–22, 30]. Задачей школы является развитие партнерских отношений, основанных на взаимном доверии и уважении сторон, которые предполагают совместное принятие решений и ответственность [23]. Развитие таких отношений должно происходить поэтапно, начиная с установления контактов школы с семьей и определения совместных целей взаимодействия [14]. При этом для развития мотивации участия семей важно учитывать их возможности. В частности, организовывать различные типы вовлеченности родителей [35]: воспитательной – развитие личности ребенка; коммуникативной – обратная связь при общении; волонтерской – привлечение к разнообразным мероприятиям; обучение на дому – совместное выполнение домашних заданий; принятие решений о жизни школы, сотрудничество с сообществом – использование ресурсов семей для мероприятий с внешним участием. Формы поддержки родителей, такие как их регулярное информирование и консультирование, оказание социальной и психологической помощи, демонстрация семьям результатов их усилий – составляющие основы установления доверительных отношений, эффективного взаимодействия и готовности к взаимной ответственности. При соблюдении данных условий совместная деятельность, направленная на развитие ребенка, приобретает характер добровольного и долгосрочного сотрудничества сторон, имеющих согласованные цели.

## Список литературы

1. План основных мероприятий по проведению в Российской Федерации Года семьи [Электронный ресурс]. – URL: <https://семья2024.рф/documents/265> (дата обращения 31.10.2024).
2. Бурина Е.А., Кудинова А.Е. Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – № 1 (30). – С. 6. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-1-6.
3. Гошин М.Е., Мерцалова Т.А., Груздев И.А. Типы родительского участия в учебном процессе детей // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2019. – № 2. – С. 282–303. DOI: 10.14515/monitoring.2019.2.13.
4. Антипкина И.В. Исследования «родительской вовлеченности» в России и за рубежом // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 4 (41). – С. 102–114.
5. Bronfenbrenner U. The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press, 1979. 352 p.
6. Turnbull A.P., Turnbull H.R., Erwin E.J. et al. Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust. Pearson, 2015. 432 p.

7. Reschly A.L., Christenson S.L. Parents as essential partners for fostering student's learning outcomes. In R. Gilman, E.S. Huebner, M. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools*. New York, NY: Routledge, 2009. Pp. 257–272.
8. Белоусов К.Ю., Матюшкина М.Д. Участие родителей в образовании своих детей и в образовательной политике школы // *Перспективы науки и образования*. – 2020. – № 5 (47). – С. 222–245. DOI: 10.32744/pse.2020.5.16.
9. Селиверстова И.В., Косарецкий С.Г. Участие родителей в формировании образовательной политики школы: коммуникативные барьеры // *Тенденции развития образования: 20 лет реформ, что дальше?: Материалы VI Международной научно-практической конференции*. Московская высшая школа социальных и экономических наук. – М.: Университетская книга, 2009. – С. 201–212.
10. Гошин М.Е., Мерцалова Т.А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // *Вопросы образования*. – 2018. – № 3. – С. 68–90. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-3-68-90.
11. Кремень С.А. Проблема родительского участия в образовательных траекториях детей // *Перспективы развития социальной работы, социальной педагогики и образования в Смоленском регионе с позиции будущих специалистов: Сборник научных трудов преподавателей и студентов*. – Киров: МЦИТО, 2023. – С. 37–43.
12. Кожурова О.Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 23 с.
13. Шеина М.Б. Развитие и реализация воспитательного потенциала семьи в условиях социального партнерства со школой: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2013. – 31 с.
14. Хоменко И.А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства // *Педагогическое обозрение*. – 2008. – № 4 (79). – С. 7–8.
15. Markow D., Macia L., Lee H. The MetLife survey of the American teacher: Challenges for school leadership. New York, NY: MetLife, 2013. 132 p.
16. Pearson J.N., Akamoglu Y., Chung M. et al. Building Family – Professional Partnerships with Culturally, Linguistically, and Economically Diverse Families of Young Children. *Multicultural Perspectives*. 2019. Vol. 21 (4). Pp. 208–216. DOI: 10.1080/15210960.2019.1686381.
17. Haines S.J., Reyes C.C., Ghising H. et al. Family-professional partnerships between resettled refugee families and their children's teachers: exploring multiple perspectives. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 2021. Vol. 66 (1). Pp. 52–63. DOI: 10.1080/1045988X.2021.1934375.
18. Gershwin T. Legal and Research Considerations regarding the Importance of Developing and Nurturing Trusting Family-Professional Partnerships in Special Education Consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 2020. Vol. 30 (4). Pp. 420–436. DOI: 10.1080/10474412.2020.1785884.
19. Lawson M.A. School-family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*. 2003. Vol. 38 (1). Pp. 77–133. DOI: 10.1177/0042085902238687.
20. Francis G.L., Blue-Banning M., Haines S.J. et al. Building «Our School»: Parental Perspectives for Building Trusting Family–Professional Partnerships. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 2016. Vol. 60 (4). Pp. 329–336. DOI: 10.1080/1045988X.2016.1164115.
21. Коротаева Е.В., Андрюнина А.С., Чугаева И.Г. Диалогическое взаимодействие семьи и школы: содержательный аспект // *Образование и наука*. – 2023. – № 25 (3). – С. 97–121. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-3-97-121.
22. Epstein J.L. Ready or Not? Preparing Future Educators for School, Family, and Community Partnerships. *Teaching Education*. 2013. Vol. 24 (2). Pp. 115–118. DOI: 10.1080/10476210.2013.786887.
23. Dunst C.J. Rethinking early intervention. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*. 1985. Vol. 5. P. 165–201.
24. Blue-Banning M., Summers J.A., Frankland H.C. et al. Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*. 2004. Vol. 70 (2). Pp. 167–185. DOI: 10.1177/001440290407000203.

25. Bryk A.S., Schneider B.L. Trust in schools: A core resource for improvement. New York, NY: Russell Sage Foundation, 2002. 240 p.
26. Forsyth P.B., Barnes L.L.B., Adams C.M. Trust-effectiveness patterns in schools. *Journal of Educational Administration*. 2006. Vol. 44 (2). Pp. 122–141. DOI: 10.1108/09578230610652024.
27. Tschannen-Moran M., Hoy W.K. A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*. 2000. Vol. 70 (4). Pp. 547–593. DOI: 10.3102/00346543070004547.
28. Bourdieu P. Outline of a Theory of Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1977. 255 p. DOI: 10.1017/CBO9780511812507.
29. Harris A., Goodall J. Do Parents Know They Matter? Engaging All Parents in Learning. *Educational Research*. 2008. Vol. 50 (3). Pp. 277–289.
30. Dunst C.J. Family-centered practices: Birth through high school. *Journal of Special Education*. 2002. Vol. 36 (3). Pp. 139–147.
31. Павленко К.В., Дементьева Ю.О. Роль семьи в образовании ребенка: конструирование образовательного пространства и коммуникация со школой // Информационный бюллетень: Мониторинг экономики образования. – М.: НИУ «ВШЭ», 2022. – № 5 (22). – 52 с.
32. Бысик Н.В., Евстигнеева Н.В., Косарецкий С.Г. и др. Участие родителей в школьном образовании: выбор, возможности, вовлеченность // Информационный бюллетень: Мониторинг экономики образования. – М.: НИУ «ВШЭ», 2017. – № 19 (118). – 32 с.
33. Summers J.A., Marquis J., Mannan H. et al. Relationship of Perceived Adequacy of Services, Family-Professional Partnerships, and Family Quality of Life in Early Childhood Service Programmes. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2007. Vol. 54 (3). Pp. 319–338. DOI: 10.1080/10349120701488848.
34. Francis G.L., Gross J.M.S., Turnbull A.P. et al. The Family Employment Awareness Training (FEAT) program in Kansas: A mixed method follow-up. *Journal of Vocational Rehabilitation*. 2013. Vol. 39. Pp. 167–181. DOI: 10.3233/JVR-130652.
35. Epstein J.L., Salinas K.C. Partnering with families and communities. *Educational Leadership*. 2004. Vol. 61 (8). Pp. 12–18.

## References

1. Plan osnovnykh meropriyatiy po provedeniyu v Rossiiskoi Federatsii Goda sem'i [Plan of the main events for holding the Year of the Family in the Russian Federation]. <https://семья2024.pf/documents/265> (accessed October 10, 2024).
2. Burina E.A., Kudina A.E. Osobennosti sovremennoi rossiiskoi sem'i v usloviyakh sotsial'no-istoricheskikh izmenenii instituta roditel'stva [Modern Russian Family in the Context of Socio-Historical Changes of Parenthood]. *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2020. Vol. 8. No. 1 (30). P. 6. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-1-6.
3. Goshin M.E., Mertsalova T.A., Gruzdev I.A. Tipy roditel'skogo uchastiya v uchebnom protsesse detei [Types of parental involvement in children's schooling]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny*. 2019. No. 2. Pp. 282–303. DOI: 10.14515/monitoring.2019.2.13.
4. Antipkina I.V. Issledovaniya «roditel'skoi вовлеченности» v Rossii i za rubezhom [Research of Parent Involvement in Russia and Abroad]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*. 2017. Vol. 1. No. 4 (41). Pp. 102–114.
5. Bronfenbrenner U. The ecology of human development: Experiments by nature and design. *Harvard University Press*, 1979. 352 p.
6. Turnbull A.P., Turnbull H.R., Erwin E.J. et al. Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust. *Pearson*, 2015. 432 p.
7. Reschly A.L., Christenson S.L. Parents as essential partners for fostering student's learning outcomes. In R. Gilman, E.S. Huebner, M. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in schools*. New York, NY: Routledge, 2009. Pp. 257–272.

8. Belousov K. Yu., Matyushkina M. D. Uchastie roditeli v obrazovanii svoikh detei i v obrazovatel'noi politike shkoly [Parent's Participation in the Education of their Children and in the School's Educational Policy]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*. 2020. No. 5 (47). Pp. 222–245. DOI: 10.32744/pse.2020.5.16.
9. Seliverstova I. V., Kosaretskii S. G. Uchastie roditeli v formirovanii obrazovatel'noi politiki shkoly: kommunikativnye bar'ery [Parental participation in the formation of school educational policy: communication barriers]. *Tendentsii razvitiya obrazovaniya: 20 let reform, chto dal'she?: materialy VI Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva, 13–15 fevralya 2009 g. Moskovskaya vysshaya shkola sotsial'nykh i ekonomicheskikh nauk* [Trends in the development of education: 20 years of reforms, what next?: Proceedings of the VI International scientific and practical conference. Moscow Higher School of Social and Economic Sciences]. Moscow: Universitetskaya kniga Publ., 2009. Pp. 201–212.
10. Goshin M. E., Mertsalova T. A. Tipy roditel'skogo uchastiya v obrazovanii, sotsial'no-ekonomicheskii status sem'i i rezul'taty obucheniya [Types of Parental Involvement in Education, Socio-Economic Status of the Family, and academic results]. *Voprosy obrazovaniya*. 2018. No. 3. Pp. 68–90. DOI: 10.17323/1814-9545-2018-3-68-90.
11. Kremen S. A. Problema roditel'skogo uchastiya v obrazovatel'nykh traektoriyakh detei [The Problem of Parental Engagement in Children's Educational Trajectories]. *Perspektivy razvitiya sotsial'noi raboty, sotsial'noi pedagogiki i obrazovaniya v Smolenskom regione s pozitsii budushchikh spetsialistov: Sbornik nauchnykh trudov prepodavatelei i studentov* [Prospects for the development of social work, social pedagogy and education in the Smolensk region from the perspective of future specialists: Collection of scientific papers of teachers and students]. Kirov: MCITO Publ., 2023. Pp. 37–43.
12. Kozhurova O. Yu. Sotsial'noe partnerstvo shkoly i sem'i kak faktor povysheniya ikh vospitatel'nogo potentsiala: Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Social Partnership Between School and Family as a Factor in Increasing their Educational Potential: Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Moscow, 2011. 23 p.
13. Sheina M. B. Razvitie i realizatsiya vospitatel'nogo potentsiala sem'i v usloviyakh sotsial'nogo partnerstva so shkolo: Avtoref. dis. kand. ped. nauk [Development and implementation of the educational potential of the family in the context of social partnership with the school: Abstract of thesis cand. of ped. sci.]. Ufa, 2013. 31 p.
14. Khomenko I. A. Shkola i roditeli: etapy razvitiya sotsial'nogo partnerstva [School and Parents: Stages of Development of Social Partnership]. *Pedagogicheskoe obozrenie*. 2008. No. 4 (79). Pp. 7–8.
15. Markow D., Macia L., Lee H. The MetLife survey of the American teacher: Challenges for school leadership. New York, NY: MetLife, 2013. 132 p.
16. Pearson J. N., Akamoglu Y., Chung M. et al. Building Family – Professional Partnerships with Culturally, Linguistically, and Economically Diverse Families of Young Children. *Multicultural Perspectives*. 2019. Vol. 21 (4). Pp. 208–216. DOI: 10.1080/15210960.2019.1686381.
17. Haines S. J., Reyes C. C., Ghising H. et al. Family-professional partnerships between resettled refugee families and their children's teachers: exploring multiple perspectives. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 2021. Vol. 66 (1). Pp. 52–63. DOI: 10.1080/1045988X.2021.1934375.
18. Gershwin T. Legal and Research Considerations regarding the Importance of Developing and Nurturing Trusting Family-Professional Partnerships in Special Education Consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 2020. Vol. 30 (4). Pp. 420–436. DOI: 10.1080/10474412.2020.1785884.
19. Lawson M. A. School-family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*. 2003. Vol. 38 (1). Pp. 77–133. DOI: 10.1177/0042085902238687.
20. Francis G. L., Blue-Banning M., Haines S. J. et al. Building «Our School»: Parental Perspectives for Building Trusting Family-Professional Partnerships. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 2016. Vol. 60 (4). Pp. 329–336. DOI: 10.1080/1045988X.2016.1164115.
21. Korotaeva E. V., Andryunina A. S., Chugaeva I. G. Dialogicheskoe vzaimodeistvie sem'i i shkoly: soderzhatel'nyi aspekt [Dialogical interaction between family and school: The content aspect]. *Obrazovanie i nauka*. 2023. No. 25 (3). Pp. 97–121. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-3-97-121.

22. Epstein J.L. Ready or Not? Preparing Future Educators for School, Family, and Community Partnerships. *Teaching Education*. 2013. Vol. 24 (2). Pp. 115–118. DOI: 10.1080/10476210.2013.786887.
23. Dunst C.J. Rethinking early intervention. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*. 1985. Vol. 5. P. 165–201.
24. Blue-Banning M., Summers J.A., Frankland H.C. et al. Dimensions of family and professional partnerships: Constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*. 2004. Vol. 70 (2). Pp. 167–185. DOI: 10.1177/001440290407000203.
25. Bryk A.S., Schneider B.L. Trust in schools: A core resource for improvement. New York, NY: Russell Sage Foundation, 2002. 240 p.
26. Forsyth P.B., Barnes L.L.B., Adams C.M. Trust-effectiveness patterns in schools. *Journal of Educational Administration*. 2006. Vol. 44 (2). Pp. 122–141. DOI: 10.1108/09578230610652024.
27. Tschannen-Moran M., Hoy W.K. A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*. 2000. Vol. 70 (4). Pp. 547–593. DOI: 10.3102/00346543070004547.
28. Bourdieu P. Outline of a Theory of Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1977. 255 p. DOI: 10.1017/CBO9780511812507.
29. Harris A., Goodall J. Do Parents Know They Matter? Engaging All Parents in Learning. *Educational Research*. 2008. Vol. 50 (3). Pp. 277–289.
30. Dunst C.J. Family-centered practices: Birth through high school. *Journal of Special Education*. 2002. Vol. 36 (3). Pp. 139–147.
31. Pavlenko K.V., Dement'eva Yu.O. Rol' sem'i v obrazovanii rebenka: konstruirovaniye obrazovatel'nogo prostranstva i kommunikatsiya so shkoloi [The Role of the Family in the Child's Education: Construction of the Educational Space and Communication with the School]. *Informatsionnyi byulleten': Monitoring ekonomiki obrazovaniya*. Moscow: NIU «VShE» Publ., 2022. No. 5 (22). 52 p.
32. Bysik N.V., Evstigneeva N.V., Kosaretskii S.G. i dr. Uchastie roditelei v shkol'nom obrazovanii: vybor, vozmozhnosti, vovlechenost' [Parental Participation in School Education: Choice, Opportunities, Involvement]. *Informatsionnyi byulleten': Monitoring ekonomiki obrazovaniya*. Moscow: NIU «VShE» Publ., 2017. No. 19 (118). 32 p.
33. Summers J.A., Marquis J., Mannan H. et al. Relationship of Perceived Adequacy of Services, Family-Professional Partnerships, and Family Quality of Life in Early Childhood Service Programmes. *International Journal of Disability, Development and Education*. 2007. Vol. 54 (3). Pp. 319–338. DOI: 10.1080/10349120701488848.
34. Francis G.L., Gross J.M.S., Turnbull A.P. et al. The Family Employment Awareness Training (FEAT) program in Kansas: A mixed method follow-up. *Journal of Vocational Rehabilitation*. 2013. Vol. 39. Pp. 167–181. DOI: 10.3233/JVR-130652.
35. Epstein J.L., Salinas K.C. Partnering with families and communities. *Educational Leadership*. 2004. Vol. 61 (8). Pp. 12–18.

---

*Информация об авторах*

**Фаина Маратовна Кремень**, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Социальная работа», Смоленск, Российская Федерация. E-mail: fmkremen@gmail.com

**Сергей Анатольевич Кремень**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и психология», Смоленск, Российская Федерация. E-mail: skremen@yandex.ru

---

*Information about the authors*

**Faina M. Kremen**, Cand. Psych. Sci., Associate Professor at the Department of Social Work, Smolensk State University, Smolensk, Russian Federation. E-mail: fmkremen@gmail.com

**Sergei A. Kremen**, Cand. Ped. Sci., Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Smolensk State University, Smolensk, Russian Federation. E-mail: skremen@yandex.ru