

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ В МЕНЯЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ

DOI: 10.19181/vis.2022.13.3.834

EDN: IOOYLC



Институциональные возможности и практики участия американских родителей в системе школьного образования¹

Ссылка для цитирования: Шаброва Н. В. Институциональные возможности и практики участия американских родителей в системе школьного образования // Вестник Института социологии. 2022. Том 13. № 3. С. 142–161. DOI: 10.19181/vis.2022.13.3.834; EDN: IOOYLC

For citation: Shabrova N. V. Institutional Opportunities and Practices for the Participation of American Parents in the School System. *Vestnik instituta sotziologii*. 2022. Vol. 13. No. 3. P. 142–161. DOI: 10.19181/vis.2022.13.3.834; EDN: IOOYLC



Шаброва Нина Васильевна¹

¹Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина,
Екатеринбург, Россия

urfu-stu@mail.ru

AuthorID РИНЦ: 586740

Аннотация. В данной статье проанализированы институциональные возможности и практики участия родителей в системе школьного образования Соединённых Штатов Америки. Образование является сферой, в которой сегодня наиболее ярко проявляется гражданская субъектность родителей как в зарубежных странах, так и в России. Поэтому автор полагает, что опыт американских родителей, отражающий длительный и противоречивый процесс реализации принципов гражданского общества в сфере образовательных отношений, представляет интерес как в научном, так и в прикладном аспекте.

Методологическим базисом исследования является концепция Д. Эпштейн. Автором изучено содержание нормативно-правовых документов, регулирующих участие американских родителей в образовании их детей-школьников; осуществлён вторичный анализ статистической информации и данных социологических исследований.

Проведённое исследование показало: 1) зависимость институциональных возможностей реализации американскими родителями потребностей и интересов в сфере школьного образования от особенностей системы школьного образования региона (штата); 2) сохраняющееся неравенство в доступе к качественному школьному образованию у различных подбщностей американских родителей; 3) влияние социального неравенства американских родителей на возможности защиты детско-родительских прав и интересов в сфере школьного образования; 4) сложности в реализации партисипативной модели взаимо-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-29-07016.

действия школы и американского родительского сообщества; 5) влияние экономических и социальных ресурсов американских родителей (дохода, времени, культурного и образовательного капитала) на характер их вовлечённости во внутришкольную жизнь детей; 6) кризис доверия американского родительского сообщества к массовым (национальным) родительским общественным организациям и выполняемым ими функциям.

Делается вывод о том, что, несмотря на различия институционального ландшафта гражданской деятельности в США и России – как в целом, так и в сфере школьного образования, в обеих странах существуют схожие проблемы взаимодействия родителей и школы. В связи с этим автор приходит к выводу о важности учёта некоторых конструктивных практик, сложившихся в американском обществе, в деятельности родителей российских школьников.

Ключевые слова: родительское сообщество, гражданское общество, институциональные возможности участия родителей в школьном образовании, практики социальной и гражданской активности родителей

Российское родительство находится в процессе становления в качестве субъекта гражданского общества. Для исследования перспектив его превращения в самостоятельный субъект необходим анализ институциональных условий, возможностей и барьеров, создаваемых государством, и практик родителей в таком качестве в странах с развитым гражданским обществом. В данной статье мы анализируем сложный и противоречивый опыт США в реализации принципов гражданского общества в разных штатах, в том числе в системе школьного образования. Этот опыт стал предметом многих научных публикаций, прежде всего американских исследователей, посвящённых взаимодействию современной американской семьи и школы [6].

Цель статьи – выявить институциональные возможности и практики участия американских родителей в системе школьного образования.

Теоретико-методологические основания исследования

Из множества теоретических интерпретаций [1; 19; 26], позволяющих изучить вовлечённость родителей в практики реализации и защиты потребностей и интересов (своих и детей) в сфере школьного образования, мы выбираем в качестве методологического базиса исследования концепцию родительского участия в образовании, предложенную Д. Эпштейн¹ [20]. Данная концепция более, чем другие, отвечает задачам авторского исследования социального и гражданского участия родителей в школьном образовании детей, потому что содержит соответствующие типы деятельности родителей (волонтерство, участие в принятии решений, сотрудничество с сообществом).

¹ Данная концепция включает в себя шесть типов родительского участия в образовании ребенка в зависимости от модели взаимоотношений и взаимодействия учителей, учеников, родителей и членов местных сообществ: воспитание, домашнее обучение, общение (коммуникации), волонтерство, принятие решений, сотрудничество с сообществом.

Мы сгруппировали шесть типов родительского участия в образовании, предложенных Д. Эпштейн, в три – в зависимости от уровня реализации и защиты потребностей и интересов родителей и их детей. К первому уровню мы отнесли деятельность родителей, направленную на реализацию и защиту *индивидуальных потребностей и интересов* детей и родителей (воспитание, домашнее обучение, общение). Второй уровень предполагает деятельность родителей, ориентированную на реализацию и защиту *коллективных потребностей и интересов* родителей и детей *в рамках школы* (волонтерство, участие в принятии решений). Третий уровень – деятельность родителей, направленная на реализацию (и защиту) *коллективных потребностей и интересов* родителей и детей *в масштабах местного сообщества* (сотрудничество с сообществом).

Для достижения поставленной цели мы изучили содержание нормативно-правовых документов, регулирующих участие американских родителей в образовании их детей-школьников; провели вторичный анализ статистической информации и данных социологических исследований¹. В качестве конкретных признаков (показателей) деятельности родителей школьников в системе образования как субъекта гражданского общества для нас выступили: 1) активный выбор родителями способов реализации индивидуальных детско-родительских потребностей и интересов (школы, видов дополнительного образования и др.); 2) включение в волонтерскую деятельность и практики соуправления школой; 3) самоорганизация родителей в формальные и неформальные объединения и консолидация с другими структурами гражданского общества; 4) защита детских и родительских прав и интересов в сфере школьного образования в случаях их ограничения и/или нарушения.

Институциональные возможности участия американских родителей в системе школьного образования²

Американская система школьного образования (K-12³) включает в себя три уровня: начальная школа (elementary school) (1–5 классы), средняя школа (middle school) (6–8 классы) и высшая (старшая) школа (high school) (9–12 классы). Согласно данным Национального центра статистики образования США численность детей школьного возраста

¹ В анализе не учитывались практики «пандемийного периода». Новые данные либо не представлены (поскольку ход и последствия пандемии не позволяют адекватно их формировать), либо носят противоречивый характер.

² Рассмотрены институциональные возможности участия американских родителей в системе школьного образования на основе анализа содержания ключевых нормативно-правовых документов.

³ Название показывает период обучения в школе: от Kindergarten – нулевого класса начальной школы до 12 класса старшей школы (high school).

(5–17 лет) в 2017 г. составляла 53 717 тыс. человек¹, то есть 73% от общего числа детей в возрасте до 18 лет и почти 16% от постоянного населения США в целом.

В частных образовательных учреждениях учится примерно 10% американских школьников. С 2016 по 2021 г. доля американских школьников, обучающихся в форме семейного образования, выросла с 3% до 6% от общего количества школьников². Важно отметить, что данная тенденция характерна и для других стран, включая Россию³. Причины выбора данной формы образования весьма разнообразны. К основным из них относятся: нежелание родителей, чтобы их детей учили идеям, с которыми они не согласны; невозможность школы удовлетворить потребности детей с индивидуальными особенностями; стремление защитить детей от наркотиков и преступности, существующих в некоторых школах [8].

Официальный статистический учёт численности родителей школьников в США не ведётся. Можно провести её примерный расчёт на основе информации о структуре семейных ячеек с детьми до 18 лет и доли школьников в общей структуре детей до 18 лет. В 2017 г. в США насчитывалось почти 24 млн полных (с двумя родителями) семей с детьми до 18 лет и около 10,6 млн – неполных (с одним родителем)⁴. Таким образом, можно говорить о том, что в 2017 г. в США насчитывалось не менее 58 млн родителей с детьми до 18 лет. Учитывая долю школьников от общего числа детей до 18 лет (73%), можно предположить, что численность родителей американских школьников составляет около 40 млн чел.

Особенности институциональных возможностей реализации американскими родителями потребностей, интересов (как своих, так и детей) и их защиты в сфере школьного образования обусловлены, по нашему мнению, двумя моментами. Во-первых, спецификой федеративной формы государственного устройства США, предполагающей высокий уровень самостоятельности штатов в принятии законов в сфере школьного образования. Во-вторых, особенностями англосаксонской правовой

¹ Estimated total and school-age resident populations // Digest of Education Statistics. Accessed 04.11.2020. URL: https://nces.ed.gov/programs/digest/current_tables.asp

² Digest of Education Statistics. Accessed 11.12.2021. URL: https://nces.ed.gov/programs/digest/current_tables.asp; Ray B. D. Research Facts on Homeschooling, Homeschool Fast Facts. Accessed 11.12.2021. URL: <https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/>

³ По сравнению с 2019–2020 уч. г. в 2020–2021 учебном году количество российских школьников, обучающихся в форме семейного образования и самообразования, возросло почти на 5 тыс. чел., а в 2021–2022 уч. г. их доля увеличилась более чем в 2 раза [Рассчитано по: Сводные отчеты по форме федерального статистического наблюдения № 00-1 «Сведения об образовательной организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» // Банк документов Министерства просвещения. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/bc860a2dbd4c77d1f4792e6a89cb5f15/> (дата обращения: 26.03.2022)].

⁴ Number and percentage distribution of family households, by family structure and presence of own children under 18: Selected years // Digest of Education Statistics. Accessed 04.11.2020. URL: https://nces.ed.gov/programs/digest/d18/tables/dt18_102.10.asp?current=yes

системы, в которой, с одной стороны, существует гибкость, оперативность, связь с повседневной жизнью, а с другой – запутанность и недостаточная определённая из-за отсутствия чёткой структуры системы права.

Первые законы, регулирующие права и обязанности граждан в сфере образования, появились в США почти 200 лет назад. За последние 60 лет они пересматривались в соответствии с Конституцией и базовыми поправками к ней [4; 7].

В первую очередь необходимо отметить, что все граждане США имеют равные возможности для получения образования. Запрещена законом дискриминация в сфере образования на основании расы, пола, национального происхождения, ограниченных возможностей здоровья и др. (Закон о гражданских правах 1964 г., Закон о равных возможностях в сфере образования 1974 г.)¹.

Вторая значимая особенность заключается в том, что высокий уровень региональной автономности даёт конституционные основания для создания в каждом штате собственной системы школьного образования. Руководство штата имеет право устанавливать: 1) компоненты законов об обязательной посещаемости образовательных учреждений (возраст поступления и окончания школы², продолжительность учебного года, требования к зачислению, исключению и т. д.); 2) стандарты оценки достижений учащихся и работы учителей (стандартизированное тестирование, минимальные кредитные часы, обязательные предметы обучения и т. д.).

Третья особенность состоит в автономности образовательных организаций, а демократические принципы управления ими позволяют избираемым школьным советам определять программы обучения, нанимать учителей, распределять финансирование³.

Учитывая перечисленные положения американского законодательства о школьном образовании, выделим базовые институциональные возможности реализации и защиты американскими родителями детско-родительских потребностей и интересов в сфере образования.

¹ Civil Rights Act of 1964. Accessed 25.05.2022. URL: <https://www.archives.gov/milestone-documents/civil-rights-act>; Equal Education Opportunities Act of 1974. Accessed 05.11.2020. URL: <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/20/chapter-39>

² Минимальный возраст поступления в школу – 5 лет – существует в 11 штатах, в т.ч. округе Колумбия, а максимальный – 8 лет – в 2 (Пенсильвания, Вашингтон). В 15 штатах возраст поступления в школу – 6 лет, а в 13 штатах – 7 лет. Отличаются штаты и общим количеством лет обучения в школе. Оно варьируется от 9 до 13 лет: 9 лет – в 14% штатов, 10 лет – в 24% штатов, 11 лет – в 20% штатов, 12 лет – в 22% штатов и 13 лет – в 20% штатов. Посчитано по: Compulsory school attendance laws, minimum and maximum age limits for required free education, by state: 2017. Accessed 04.11.2020. URL: https://nces.ed.gov/programs/statereform/tab5_1.asp

³ Государственные школы финансируются из местных (городских) бюджетов. Значительная доля средств, направляемая на финансирование школ, поступает в бюджет посредством налоговых отчислений граждан (родителей) на недвижимость. Кроме того, финансовые средства могут поступать в школу и из других источников (добровольные взносы родителей, благотворительная деятельность организаций).

1. Родители имеют фундаментальное право «руководить» образованием своих детей, включая право выбирать форму образования (в образовательной организации или вне её) и обучения¹, помогать своему ребёнку в выборе образовательной траектории². Вместе с тем следует отметить достаточно жёсткую привязку выбора государственной школы к месту жительства учащегося (школьному округу). В федеральном законе о равных возможностях в сфере образования 1974 г. отмечается, что данное положение не является ограничением равных образовательных возможностей³.

2. Родители несут ответственность за получение ребёнком образования (в частности, относительно посещения школы) и могут быть подвергнуты административному (а в некоторых случаях и уголовному) наказанию за невыполнение своих родительских обязанностей⁴.

3. Выбирая обучение ребёнка в образовательном учреждении, родители передают часть своих прав и обязанностей школе.

4. Родители имеют право получения информационной, консультационной и материальной поддержки (например, обеспечение бесплатным питанием в случае бедности семьи).

5. Родители вовлекаются во взаимодействие со школой, местными и региональными органами управления образованием⁵. Делается это для повышения качества образования, помощи родителям в продуктивном участии в образовании детей. Важно подчеркнуть, что участие родителей в родительских движениях, организациях, программах и мероприятиях носит добровольный характер.

Практики участия американских родителей в системе школьного образования

Наиболее значимыми для американских родителей аспектами выбора образовательной организации являются: дисциплина в школе (безопасность), близость к дому, высокие показатели результатов экзаменов учащихся [17]. В последние годы исследователи активно крити-

¹ В некоторых штатах родителям необходимо зарегистрировать свое намерение обучать ребенка в форме семейного образования в отделе образования или в местном школьном совете. Во многих штатах требуется ежегодное подтверждение результатов процесса обучения на дому. В некоторых штатах допускается сочетание семейного (домашнего) обучения и посещение занятий в государственных школах, участие в их мероприятиях.

² Family Educational Rights and Privacy Act Regulations (FERPA) // U.S. Department of Education. Accessed 10.12.2020. URL: <https://www2.ed.gov/policy/gen/reg/ferpa/index.html>

³ 20 U.S. Code Chapter 39 Equal educational opportunities and transportation of students. Accessed 05.11.2020. URL: <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/20/chapter-39>

⁴ Compulsory-School. Accessed 05.11.2020. URL: <https://education.stateuniversity.com/pages/1878/Compulsory-School-Attendance.html#ixzz6cteE2Hf4>

⁵ United States Code. Title 20. Education. Accessed 05.11.2020. URL: <https://codes.findlaw.com/us/>

куют использование массовых опросов родителей для изучения параметров выбора школы [16; 17; 22]. Данная критика основана на том, что подобные опросы не несут пользы для разработки государственных программ улучшения школ и увеличения возможностей родительского выбора. Они дают лишь представления о типичном выборе «типичного родителя», но не позволяют учитывать его социальный контекст.

Преодолеть это ограничение, по мнению учёных, позволяет использование качественных методов (включённые наблюдения, глубинные интервью). В частности, Дж. Холм в своём исследовании провела 42 интервью с представителями среднего класса, переехавшими в другой школьный район для обеспечения детей качественным образованием [22]. Она выяснила, что выбор родителями образовательной организации был основан на репутации школы, социально сконструированной через взаимодействие родителей с высокостатусными знакомыми, коллегами, соседями, а не на качестве подготовки в ней.

Дж. Холм считает, что родители осуществляли свой выбор, ведомые идеологией статуса, которая заставляла их делать предположения о культуре и ценностях тех, кто находится в различных школьных сообществах. Эти родители полагали, что «плохие» школы не заботятся об образовании, а обучающиеся в них преимущественно «цветные» учащиеся из семей с низким доходом будут препятствовать учёбе их детей или угрожать физическим насилием. В «хороших» школах, по их мнению, созданы более благоприятные условия для качественного образования, а ценности и поведение учеников (в основном белых, из семей с высоким достатком) лучше и безопаснее для их детей.

Таким образом, заключает Дж. Холм, решения родителей среднего класса о выборе школы являются не просто индивидуализированными усилиями для обеспечения детей хорошим образованием, а средством, с помощью которого их детям будут предоставляться как материальные, так и социальные преимущества.

Результаты данного исследования продемонстрировали сохраняющееся неравенство в доступе к качественному школьному образованию разных слоёв американцев. Они подтвердили выводы ряда предыдущих работ: белые родители с высоким уровнем дохода чаще выбирают школы с белыми учащимися из обеспеченных семей, а «цветные» родители, как правило, выбирают школы, в которых больше «цветных» детей. При этом, как отмечает Дж. Холм, ни один из массовых опросов родителей не выявил прямого влияния расовой структуры учащихся школ на выбор родителями школы. При опросах общественного мнения большинство родителей всех рас выражает решительную поддержку принципу интегрированных по расовому признаку школ.

Ограниченные возможности выбора школы различными слоями американского общества отмечаются и в других работах. Например, Ш. Эванс подчеркивает преимущества родителей из среднего класса в возможностях ориентации в школьной системе и получения доступа к желаемым школам, обусловленные их ресурсами и капиталом [21]. Родители из среднего

класса обладают ресурсами времени (для посещения дней открытых дверей), образовательным капиталом (для заполнения анкет и заявок), культурным капиталом (необходимым для общения со школьным персоналом).

Диспропорции представительства в статусных государственных образовательных учреждениях городских школьных округов разных категорий учащихся (незначительное число темнокожих, латиноамериканских и бедных учеников по сравнению с белыми и азиатскими обучающимися) актуализировали в первой декаде XXI в. среди педагогов, родителей, учёных и представителей власти обсуждение возможностей справедливого и равноправного процесса приёма в школы [21]. Дискуссия проходила в нескольких направлениях. Во-первых, она затронула роль региональной власти в урегулировании неравного доступа различных слоёв населения к качественному образованию. Сторонники государственного (регионального) регулирования выступали за отслеживание органами власти пропорционально равномерного представительства разных категорий детей в школах (прежде всего статусных) в соответствии с расовой и экономической структурой населения, которая существует в штате в целом. Приверженцами данной позиции чаще выступали дискриминируемые группы (темнокожие, латиноамериканцы, представители бедных слоёв).

Противники вмешательства властей штата в процесс равного представительства разных социальных групп при приёме в школы аргументировали свою позицию нарушением 14-й поправки к Конституции США о том, что подобное регулирование нарушает их права как граждан Соединённых Штатов. Сторонниками этой точки зрения в большей мере были родители из среднего класса, рассматривавшие такое регулирование как угрозу доступа их детей к качественным школам [21].

Определённым итогом дебатов стал иск родительского сообщества к власти школьного округа Сиэтла в Верховный суд США (*Parents Involved in Community Schools v. Seattle School District*)¹. Суд постановил, что попытки распределения учащихся в государственных школах округа в соответствии с расовой принадлежностью не является мерой для достижения «расового баланса», а государственные школы не могут использовать критерий расовой принадлежности как единственный определяющий фактор при распределении учащихся.

Вторым направлением в обсуждении возможностей справедливого и равноправного процесса приёма в школы был вопрос, связанный с границами выбора родителями и их детьми образовательных учреждений. Учёные провели целый ряд исследований, но их результаты носят противоречивый характер. Часть авторов доказывает, что расширение границ выбора школы позволяет уменьшить расовую сегрегацию. Другая, напротив, приводит доводы об усилении расовой сегрегации при расширении границ выбора школы, поскольку подключается фактор экономического положения семьи, дополнительных родительских инвестиций в образование детей [28].

¹ Parents Involved in Community Schools v. Seattle School District. Accessed 04.12.2020. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Parents_Involved_in_Community_Schools_v._Seattle_School_District_No._1

Деятельность родителей в ходе обучения ребёнка в образовательной организации (школе) реализуется в двух направлениях: 1) в виде включения во внутришкольную жизнь ребёнка и сопряжённую с ней деятельность и 2) в виде участия в образовании ребенка вне школьных стен.

Вовлечение американских родителей во внутришкольную жизнь ребёнка осуществляется на двух уровнях. Первый уровень связан с реализацией индивидуальных потребностей и интересов родителей и их детей. По результатам опроса 2115 родителей учащихся четвертого класса, проведенного С. М. Деррик-Льюис в 2000 г. в 15 начальных и средних школах Балтимора, штат Мэриленд, выяснилось, что абсолютное большинство родителей создают условия и помогают своим детям осваивать учебный материал [19]. Более 95% родителей отмечали, что они постоянно говорят с детьми о важности учёбы, интересуются их школьными делами и проверяют домашнее задание. Около 80% родителей помогают детям планировать время и выполнять домашнее задание, готовиться к тестированию. При этом, как показало исследование, родители редко обращаются к учителям за помощью. Несколько раз разговаривали с учителем своего ребенка в школе лишь около 40% родителей, а по телефону – ещё меньше (около 30%). Таким образом, можно предположить, что американские родители формируют образовательную мотивацию у своих детей, помогают им справляться с возникающими в процессе обучения трудностями, практически не прибегая к помощи школьных учителей.

Второй уровень включения американских родителей во внутришкольную жизнь ребёнка – это участие в мероприятиях, организуемых школой (и/или родительским комитетом школы), и вовлечение в школьное управление. По данным исследования С. М. Деррик-Льюис, в школьных мероприятиях на постоянной основе участвует около 50% родителей [19, с. 52]. Интересны, на наш взгляд, данные о вовлечённости родителей в волонтерскую деятельность в школе. О систематическом участии в помощи классу или школе заявило около 30% опрошенных родителей. Почти 32% родителей сообщили о том, что они никогда не вовлекались в данную деятельность. В других (более поздних) исследованиях был зафиксирован более высокий уровень участия американских родителей в волонтерской деятельности в школе (52,9%), но, тем не менее, по мнению учёных, он остаётся достаточно низким [26, с. 687].

Создание родительских комитетов и участие американских родителей в их деятельности как форма участия в управлении школой носят добровольный характер и имеют длительную историю. Национальная Ассоциация родителей и учителей (National Parent-Teacher Association, NPTA)¹ как формальная некоммерческая организация возникла в США в конце XIX в. В настоящее время она насчи-

¹ National Parent-Teacher Associations (NPTA) – общенациональная формальная организация, состоящая из родителей, учителей и других заинтересованных лиц. Помимо нее, в США действуют и другие родительские организации, и в широком смысле подобные организации называются parent-teacher organizations (PTOs).

тывает около 4 млн членов¹. Важно отметить, что членство в NPTA с 1960-х гг. серьёзно сократилось, но это не означает, что родительские организации совсем прекратили своё существование [25]. В целом расчёты специалистов говорят о наличии более чем в 60% государственных начальных школ какой-либо родительской организации (Parent-Teacher Organizations, РТО) [24]. Изменилась структура таких организаций. За последние 20 лет получили распространение так называемые неаффилированные родительские организации (или родительские организации учащихся и учителей). Представители этих неаффилированных организаций, отдающих предпочтение организационной независимости, по мнению руководства NPTA и некоторых исследователей, «сосредоточены исключительно на проблемах своей школы и не являются частью более крупной организованной сети, поэтому у них нет возможности влиять на решения за пределами своего школьного двора»². Таким образом, можно говорить о существующем в настоящее время в американском обществе противоречии между различными родительскими объединениями.

Активность участия родителей в различных РТО, по результатам исследований, невелика. В опросе С. М. Деррик-Льюис около 50% родителей сообщили, что никогда не посещали собраний РТО [19, с. 51]. В исследовании Л. Поузи-Мэддокс только 35,3% участников отметили своё присутствие на собраниях РТО [26, с. 687].

Содержание деятельности конкретных американских родительских организаций может отличаться. Работа РТО чаще всего предполагает: сбор членских взносов, родительских и общественных пожертвований, участие в принятии управленческих решений (например, наём школьного персонала, внесение изменений в образовательные программы), организация и проведение школьных мероприятий. Собранные средства родительские организации тратят в зависимости от потребностей детей и школы на: организацию внеурочных дополнительных занятий, помощь ученикам с трудностями в обучении, стимулирование учителей и учеников, улучшение материально-технической оснащённости школы и др. [23; 24; 25]. Таким образом, РТО выполняют ряд важных функций: формируют и укрепляют социальный капитал (коммуникации, доверие) между родителями, учащимися и педагогами, помогают школам координировать свои усилия по созданию эффективных возможностей для обучения [25].

Сокращение членства родителей в NPTA и критика учителей в их адрес по поводу низкого уровня вовлечённости во внутришкольную жизнь актуализировали исследования о мотивах и целях, видах и способах участия родительства в данной деятельности [24, 26]. В результате учёные

¹ Сайт National Parent-Teacher Associations (NPTA). Accessed 03.12.2020. URL: <https://www.pta.org/home/About-National-Parent-Teacher-Association/Mission-Values/pta-vs-unaffiliated-parent-groups>

² Сайт National Parent-Teacher Associations (NPTA). Accessed 03.12.2020. URL: <https://www.pta.org/home/About-National-Parent-Teacher-Association/Mission-Values/pta-vs-unaffiliated-parent-groups>

пришли к выводам, что, несмотря на общее стремление всех родителей участвовать в школьной жизни для благополучия детей, они избирают различные стратегии поведения. Эти стратегии обусловлены целым рядом факторов: мотивацией, убеждениями, собственной историей образования, нынешним жизненным контекстом (экономическими, социальными и семейными обстоятельствами), социальной структурой родительских групп (расовой, этнической принадлежностью, социальным классом), характером приглашения к участию [26]. Ниже проанализируем некоторые из них с точки зрения внутриобщностного (родительского) и межобщностного (с учителями и администрацией школы) взаимодействия.

В управляющие органы РТО входит относительно небольшая группа родителей. Большая часть работы школьного родительского комитета происходит вне открытых общешкольных собраний. Посвятить себя этой деятельности могут, прежде всего, состоятельные граждане и представители среднего класса, имеющие время, деньги и профессиональные навыки [25]. Ряд исследований показал, что ключевым моментом эффективности деятельности школьной родительской организации являются мотивы её членов, прежде всего её ядра – родительского комитета [18; 24]. Ориентация на реализацию коллективных потребностей и интересов, работа на обеспечение благополучия всех учеников приносит позитивные результаты. Формируемый таким образом социальный капитал способствует созданию коалиций разных подобщностей родителей для участия в гражданских действиях, позволяет им обмениваться знаниями и ресурсами, облегчает понимание и позволяет учитывать интересы и потребности друг друга.

При доминировании у активистов родительских организаций ориентации на удовлетворение потребностей собственных детей (зачастую обусловленных экономическим положением, расовой, этнической принадлежностью) происходит ограничение и закрепление неравного доступа к удовлетворению потребностей и интересов иных, не входящих в родительский актив, представителей родительских подобщностей и их детей. Чаще всего в качестве таких сегрегированных групп выступают подобщности родителей, не обладающих экономическим и образовательным капиталом, чернокожие, латиноамериканцы и мигранты. Эти сегрегированные группы вынуждены использовать свои стратегии действий. В одних случаях они создают альтернативные родительскому комитету структуры для контроля за его деятельностью [24]. В других – решают школьные проблемы индивидуально [27]. Иногда они выбирают стратегию избегания, отказываясь от реализации потребностей и интересов в сфере образования, не решаясь защищать права (свои и своих детей), чувствуя бессилие и опасаясь отчисления детей из школы [18].

Важным для реализации американскими родителями потребностей и интересов в сфере школьного образования является характер межобщностного взаимодействия с учителями и администрацией школы. Проведённые в последнее десятилетие исследования говорят о противоречивости и неоднозначности взаимоотношений родительского сообщества

и школы. С одной стороны, стимулируемые государственной образовательной политикой школы и родительское сообщество обозначили пути сближения, поиска решений общих задач по воспитанию и образованию детей. В настоящее время разработан и реализуется целый ряд федеральных и региональных программ по обучению родителей, их включению в активный диалог со школой и поиск компромиссных решений.

Ярким примером такого позитивного объединения усилий родителей и педагогов является набирающее силу в последние годы движение *Opt Out* [27]. Его сторонники выступают за отказ от проведения формальных процедур тестирования детей в школе. Идея протеста учителей против тестирования детей в школе, как отмечали участники исследования, появлялась неоднократно, но у учителей нет выбора, потому что они слишком боятся административного давления [27]. В этом вопросе именно родители могут выступить тем актором, который может что-то изменить. Члены движения, принявшие участие в исследовании, сообщали учёным, что они активно учили своих детей рассматривать отказ от тестирования как акт протеста, гражданского неповиновения против несправедливых правил и законов с целью создания справедливого образования для всех детей. Некоторые активисты уже видят, что их усилия приносят результаты.

Полагаем, что сам факт существования совместных (родителей, учителей, учащихся) организаций, объединений, движений в сфере образования выступает важным механизмом гражданского общества. Он может быть использован и в российской практике, поскольку благодаря ему появляется возможность:

1. Объединения всех заинтересованных в развитии и совершенствовании сферы образования.
2. Обсуждения, согласования позиций образовательных общностей родителей, педагогов и учащихся относительно различных проблем и поиска компромисса в их решении.
3. Взаимной коллективной защиты прав и интересов образовательных сообществ.

Вместе с тем на практике, как отмечают учёные, настоящее партнёрство родителей и учителей встречается нечасто [23]. Стремление к плодотворному сотрудничеству наталкивается на целый ряд барьеров. Таким барьерами могут быть разные приоритеты и ожидания родителей и школьного персонала в отношении благополучия детей и школы, целей и результатов школьного образования, потребностей и возможностей различных подобщностей родителей.

Особую тревогу у исследователей вызывает стигматизация педагогами в США некоторых категорий родителей и их детей. В частности, в ряде рассмотренных нами работ отмечается, что белые педагоги придерживаются негативных представлений о жизни малообеспеченных семей и семей рабочего класса, семей иммигрантов и «цветных» семей. Они считают, что представители данных родительских подобщ-

ностей не готовы и не способны поддерживать образование своих детей, включаться в традиционные школьные модели и методы участия как белые и вообще представители среднего класса [26]. Отчасти это так. Действительно, некоторые из этих родительских подбощностей не имеют ресурсов для включения во внутришкольную деятельность наравне с белыми родителями и/или родителями из среднего класса. Тогда, возможно, актуальным становится поиск иных, новых способов и форм участия представителей данных родительских подбощностей в школьной жизни детей.

Реализация американскими родителями образовательных потребностей и интересов детей вне школы обусловлена спецификой организации дополнительного образования американских школьников, в частности обязательным внеурочным посещением учащимися кружков и секций на территории школьного кампуса. Исходя из этого, мы сконцентрируем своё внимание на досуговом образовании, т. е. деятельности родителей, ориентированной на организацию досуга для формирования и развития культурного и образовательного капитала детей. В этом плане следует отметить позитивную работу Национального центра статистики образования. Он осуществляет мониторинговое исследование вовлечённости семей учащихся начальной школы в досуговое образование¹. Согласно отчёту за 2016 г., 56% родителей сообщили о посещении в течение последнего месяца мероприятий, спонсируемых местным сообществом, религиозной или этнической группой, 42% посетили библиотеку, 34% ходили на спектакль, концерт или другое шоу, 33% побывали в зоопарке или аквариуме, а 30% посетили художественную галерею, музей или историческое место. Кроме того, родители отмечали виды деятельности, которыми они занимались за последнюю неделю с ребёнком дома: 72% рассказывали своим детям истории, 69% занимались декоративно-прикладным искусством, 67% играли в настольные игры или решали головоломки, а 51% обсуждали семейную историю/этническое наследие.

Сравнительный анализ структуры совместной деятельности родителей и детей вне школы показывает, что в 2016 г. по сравнению с 2012 г. выросло число семей, посетивших зоопарк или аквариум (33% / 25%), художественную галерею, музей или историческое место (30% / 26%), рассказывавших своим детям истории (72% / 69%), игравших в настольные игры или решавших головоломки (67% / 64%). Посетителями зоопарка или аквариума чаще были чернокожие (40%) и латиноамериканцы (38%), чем белые (28%).

В 2016 г. реже, чем в 2012 г., родители сообщали о совместном с детьми посещении библиотеки (42% / 46%). Интересно, что о посещении библиотеки в 2016 г. чаще сообщали родители-азиаты (57%), нежели чернокожие (43%), белые (40%) и латиноамериканцы (38%). Кроме того,

¹ U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Parent and Family Involvement in Education Survey (NHES-PFI:2016) of the National Household Education Surveys Program // Digest of Education Statistics, 2017. Tables 207.20 and 207.30 Accessed 28.11.2020. URL: https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_sga.asp

чернокожие и латиноамериканские родители гораздо чаще, чем белые, обсуждали семейную историю/этническое наследие (соответственно 70%, 64% и 37%).

Уровень образования родителей практически не влияет на их включённость в различные виды образовательной деятельности детей вне школы, тогда как воздействие уровня дохода семьи более значимо. Дети из обеспеченных семей чаще ходили на спектакли и концерты (44% / 22%), посещали галереи, музеи или исторические места (37% / 24%), реже обсуждали с родителями семейную историю/этническое наследие (44% / 58%).

Таким образом, можно говорить о стремлении значительной части американских родителей инвестировать в образование детей вне школы, но структура способов реализации этих стремлений обуславливается расовой принадлежностью и экономическим положением семьи. Вместе с тем это не статичное состояние, поскольку в американском обществе продолжают происходить трансформации, касающиеся организации родителями досугового образования.

Выводы

Проведённый анализ институциональных возможностей и практик реализации американскими родителями потребностей, интересов (своих и детей) и их защиты в сфере школьного образования позволяет сделать несколько выводов. Во-первых, наличие в каждом регионе (штате) своей системы школьного образования существенно влияет на перечень институциональных возможностей реализации американскими родителями детско-родительских потребностей, интересов и их защиты в сфере школьного образования.

Во-вторых, реально в полной мере воспользоваться этими институциональными возможностями могут не все подобщности американских родителей. Несмотря на предпринимаемые властью меры по снижению неравенства доступа к качественному школьному образованию (прежде всего, экономического и расового), оно сохраняется.

В-третьих, социальное неравенство подобщностей американских родителей влияет и на возможности защиты ими своих (и детей) прав и интересов в сфере образования. В частности, специфика американской судебной системы ограничивает возможности малообеспеченных слоёв населения отстаивать свои права и интересы в суде – ключевом органе по разрешению споров о нарушении гражданских прав. Это выступает решающим моментом в использовании некоторыми подобщностями американских родителей коллективных форм защиты своих прав и интересов.

В-четвёртых, образовательная политика, реализуемая федеральной и региональной властью в последние 20 лет, ориентирована на создание модели соучастия (или партисипативной модели) взаимодействия школы и родительства, но сегодня данная модель реализуется только в отдельных образовательных учреждениях.

В-пятых, подобности американских родителей не одинаково вовлечены во внутришкольную жизнь детей. Более активно в ней участвуют белые и/или обеспеченные родители, обладающие временем, деньгами, культурным и образовательным капиталом, нежели «цветные» и/или малообеспеченные. Наконец, существующая в настоящее время структура формальных родительских организаций, снижение членства в них родителей свидетельствуют об определённом кризисе доверия к массовым (национальным) родительским общественным организациям и выполняемым ими функциям.

Институциональные возможности участия российских родителей в системе школьного образования не уступают американским. Российское законодательство создаёт институциональные условия для реализации родительским сообществом функций субъекта гражданского общества. Российские родители, согласно действующему Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», являются участниками системы отношений в сфере образования¹, получают ряд правовых, организационных, экономических гарантий. Они обладают правом выбора формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, языка образования и др. Кроме того, российские родители имеют законные основания получать информационную поддержку и психолого-медико-педагогическую помощь для детей, участвовать в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и защищать права и интересы как свои родительские, так и своих обучающихся детей².

Анализ практик деятельности американских родителей в сфере школьного образования позволил прийти к выводу о том, что, несмотря на различия институционального ландшафта гражданской деятельности в США и России – как в целом, так и в сфере школьного образования, у американских и российских родителей существуют схожие проблемы в реализации детско-родительских потребностей и интересов. К таким проблемам, актуальным и для России, могут быть отнесены неравенство доступа к качественному школьному образованию [9; 11; 14], слабая реализация партисипативной модели взаимодействия школы и родительства, имитационный характер участия последних в управлении школой [2; 10; 13], усиление социальной напряжённости между родителями и детьми, с одной стороны, и учителями и администрацией – с другой [5; 12; 15]. В связи с этим видится возможность использования некоторых конструктивных практик американских родителей, позволяющих им наиболее полно реализовать себя в качестве субъекта гражданского общества. Вместе с тем заимствования должны осуществляться не механически, а органически, вписываясь в сложившуюся в России систему общественных отношений.

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Ст. 2, п. 2.30–32. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.07.2020).

² Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Ст. 44, п. 3. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.07.2020).

В результате исследования были выделены две зарубежные практики, которые могут быть адаптированы к российским реалиям, тем более, что они допускаются российским законодательством. Первая из них – использование коллективных форм защиты детско-родительских прав и интересов. Она особенно актуальна при ограниченности родительских ресурсов. Вторая практика – консолидация родителей с детьми и учителями для реализации и защиты общих потребностей и интересов посредством создания совместных организаций (как формальных, так и неформальных). Благодаря этому появится возможность: 1) объединения всех субъектов, заинтересованных в развитии и совершенствовании сферы образования; 2) обсуждения, согласования позиций образовательных общностей родителей, педагогов и учащихся относительно различных проблем и поиска компромисса в их решении; 3) взаимной коллективной защиты прав и интересов образовательных общностей.

Библиографический список

1. 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
2. Власова Т. А., Макарова М. Н. Как родители включены во внутришкольные формы взаимодействия? // Журнал социологии и социальной антропологии. 2016. Т. 19. № 2 (85). С. 74–87.
3. Гошин М. Е., Пинская М. А., Григорьев Д. С. Формы участия родителей в образовании детей в школах разного типа // Социологические исследования. 2021. № 5. С. 70–83. DOI: 10.31857/S013216250012685-6
4. Кананыкина Е. С. История образовательного законодательства Америки // Актуальные вопросы современной науки. 2012. № 22. С. 190–245.
5. Клячко Т. Л., Семионова Е. А., Токарева Г. С. Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей // Вопросы образования. 2019. № 4. С. 71–92. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-71-92
6. Озорнина Н. Ю., Любицкая К. А., Бочавер А. А. К проблемам понятийного аппарата в исследованиях родительства в образовании // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 2. С. 42–65. DOI: 10.14515/monitoring.2022.2.1997
7. Осипов А. М. Социология образования / Под ред. А. М. Осипова. М.: Издательство Юрайт, 2018. 367 с.
8. Пол Р. Революция в школе. Новое решение для разрушенной системы образования. СПб.: Питер, 2015. 208 с.
9. Потехина И. П., Михалева М. Н. Родители о качестве школьного образования: динамика мнений // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития. Сборник научных трудов. Выпуск 2. М.: Институт социально-политических исследований РАН, 2017. 448 с.

10. Рогач О. В., Фролова Е. В., Рябова Т. М. Модернизация школьного образования в оценках родительской общественности // Перспективы науки и образования. 2019. № 4(40). С. 183–193. DOI: 10.32744/pse.2019.4.15
11. Свешникова О. Российские родители: новое в поведении и мировосприятии // Pro et Contra. 2010. Январь–апрель. С. 61–77.
12. Фролова Е. В., Рябова Т. М., Рогач О. В., Зуйкина А. В. Конфликты в системе школьного образования: ключевые проблемы, специфика и факторы развития // Перспективы науки и образования. 2019. № 3 (39). С. 227–239. DOI: 10.32744/pse.2019.3.17
13. Шимутина Е. Н., Иванов И. Ю. Исследование вовлечения родителей в образовательный процесс в контексте повышения эффективности управления образованием // Вестник МГПУ. Серия «Экономика». 2017. № 4 (14). С. 8–20.
14. Шпаковская Л. Л. Образовательные притязания родителей как механизм воспроизводства социального неравенства // Журнал исследований социальной политики. 2015. Т. 13. № 2. С. 211–224.
15. Эрлих О. В. Взаимодействие семьи и школы в новых социально-педагогических условиях // Человек и образование. 2017. № 2 (51). С. 34–37.
16. Ball S. J., Bowe R., Gewirtz S. Circuits of Schooling: A Sociological Exploration of Parental Choice of School in Social Class Contexts // The Sociological Review. 1995. Vol. 43. Iss. 1. P. 52–78.
17. Bowe R., Gewirtz S., Ball S.J. Captured by the Discourse? Issues and concerns in researching “parental choice” // British Journal of Sociology of Education. 1994. Vol. 15. No. 1. P. 63–78. DOI: 10.1080/0142569940150104
18. Cucchiara M. B., Horvat E. M. Perils and Promises: Middle-Class Parental Involvement in Urban Schools // American Educational Research Journal. 2009. Vol. 46. No. 4. P. 974–1004. DOI: 10.3102/0002831209345791
19. Derrick-Lewis S. M. Parental Involvement Typologies as Related to Student Achievement. Electronic Theses and Dissertations. 2001. Paper 71. URL: <http://dc.etsu.edu/etd/71> (дата обращения: 20.11.2020).
20. Epstein J. L., Salinas K. C. Partnering with Families and Communities // Education Leadership. 2004. Vol. 61. No. 8. P. 12–18.
21. Evans Sh. A. When Schools Choose: Evaluation and Educational Inequality // The Sociological Quarterly. 2020. Vol. 61. No. 4. P. 727–747. DOI: 10.1080/00380253.2019.1711248
22. Holme J. J. Buying Homes, Buying Schools: School Choice and the Social Construction of School Quality // Harvard Educational Review. 2002. Vol. 72. No. 2. P. 177–206. DOI: 10.17763/HAER.72.2.U6272X676823788R
23. Lareau A., Mucoz V. L. “You’re Not Going to Call the Shots”: Structural Conflicts between the Principal and the PTO at a Suburban Public Elementary School // Sociology of Education. 2012. Vol. 85. Iss. 3. P. 201–218. DOI: 10.1177/0038040711435855

24. Murray B., Domina T., Petts A., Renzulli L., Boylan R. “We’re in This Together”: Bridging and Bonding Social Capital in Elementary School PTOs // *American Educational Research Journal*. 2020. Vol. 57. No. 5. P. 2210–2244. DOI: 10.3102/0002831220908848

25. Murray B., Domina T., Renzulli L., Boylan R. Civil society goes to school: Parent-teacher associations and the equality of educational opportunity // *RSF: The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*. 2019. Vol. 5. No. 3. P. 41–63. DOI: 10.7758/RSF.2019.5.3.03

26. Posey-Maddox L., Haley-Lock A. One Size Does Not Fit All: Understanding Parent Engagement in the Contexts of Work, Family, and Public Schooling // *Urban Education*. 2020. Vol. 55. Iss. 5. P. 671–698. DOI: 10.1177/0042085916660348

27. Schroeder S., Currin E. & McCardle T. Mother tongues: the Opt Out movement’s vocal response to patriarchal, neoliberal education reform // *Gender and Education*. 2018. Vol. 30. Iss. 8. P. 1001–1018. DOI: 10.1080/09540253.2016.1270422

28. Sohoni D., Saporito S. Mapping School Segregation: Using GIS to Explore Racial Segregation between Schools and their Corresponding Attendance Areas // *American Journal of Education*. 2009. Vol. 115. No. 4. P. 569–600. DOI: 10.1086/599782

Получено редакцией: 17.01.22

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Шаброва Нина Васильевна, кандидат социологических наук, доцент, кафедра социологии и технологий государственного и муниципального управления, Институт экономики и управления, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина

DOI: 10.19181/vis.2022.13.3.834

EDN: IOOYLC

Institutional Opportunities and Practices for the Participation of American Parents in the School System¹

Nina V. Shabrova

Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russia

E-mail: urfu-stu@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5694-1040

For citation: Shabrova N. V. Institutional Opportunities and Practices for the Participation of American Parents in the School System. *Vestnik instituta sotziologii*. 2022. Vol. 13. No. 3. P. 142–161. DOI: 10.19181/vis.2022.13.3.834; EDN: IOOYLC

Abstract. The article analyses the institutional possibilities and practices of parent participation in the school system of the United States of America. Education is an area where today the civic subjectivity of parents is most clearly manifested both in foreign countries and in Russia. Therefore, the author believes that the experience of American

¹ The reported study was funded by RFBR, project number 19-29-07016.

parents, that reflects a long and controversial process of implementing the principles of civil society in the field of educational relations, is of interest both in scientific and applied aspects.

The methodological basis of the study is the concept of D. Epstein. The author studied the content of legal documents regulating the participation of American parents in the education of their schoolchildren; a secondary analysis of statistical information and sociological research data was carried out.

The study showed: 1) the dependence of the institutional possibilities for the realisation by American parents of the needs and interests in the field of school education on the characteristics of the school education system of the region (state); 2) persistent social disparities in access to quality schooling among different sub-communities of American parents; 3) the impact of social inequality of American parents on the possibilities of protecting child-parental rights and interests in the field of school education; 4) difficulties in implementing the participatory model of interaction between the school and the American parent community; 5) the influence of economic and social resources of American parents (income, time, cultural and educational capital) on the nature of their involvement in the intra-school life of children; 6) a crisis of confidence of the American parent community in mass (national) parent public organisations and the functions they perform.

It is concluded that, despite the differences in the institutional landscape of civic activity in the United States and Russia, both in general and in the field of school education, in both countries there are similar problems of interaction between parents and the school. In this regard, the author comes to the conclusion about the importance of taking into account some of the constructive practices that have developed in American society when developing the activities of the parents of Russian schoolchildren.

Keywords: parental community, civil society, institutional opportunities for parents to participate in school education, practices of social and civic engagement of parents

References

1. Belousov K. Yu., Matyushkina M. D. Participation of parents in the education of their children and in the educational policy of the school. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2020: 5(47): 222–245 (in Russ.). DOI: 10.32744/pse.2020.5.16
2. Vlasova T. A., Makarova M. N. How are parents included in intra-school forms of interaction? *Zhurnal sociologii i social'noj antropologii*, 2016: 19(2): 74–87 (in Russ.).
3. Goshin M. E., Pinskaya M. A., Grigoriev D. S. Forms of participation of parents in the education of children in schools of different types. *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 2021: 5: 70–83. (in Russ.). DOI: 10.31857/S013216250012685-6
4. Kananykina E. S. History of the educational legislation of America. *Aktual'nye voprosy sovremennoj nauki*, 2012: 22: 190–245 (in Russ.).
5. Klyachko T. L., Semionova E. A., Tokareva G. S. Success and failure of schoolchildren: parents' expectations, teachers' assessment. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, 2019: 4: 71–92 (in Russ.). DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-71-92
6. Ozornina N. Yu., Lyubitskaya K. A., Bochaver A. A. On the Problems of the Conceptual Apparatus in Research on Parenting in Education. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i social'nye peremeny*, 2022: 2: 42–65 (in Russ.). DOI: 10.14515/monitoring.2022.2.1997
7. Osipov A. M. *Sociology of education*. Ed. by A. M. Osipov. Moscow, Yurayt, 2018: 367 (in Russ.).
8. Pol R. Revolution in school. A new solution for a broken education system. St. Petersburg, Piter, 2015: 208 (in Russ.).
9. Potekhina I. P., Mikhaleva M. N. Parents on the quality of school education: dynamics of opinions. *Education and Science in Russia: state and potential of development*. Coll. of scient. papers. Iss. 2. Moscow, ISPI RAN, 2017: 448 (in Russ.).
10. Rogach O. V., Frolova E. V., Ryabova T. M. Modernization of school education reflected in assessments of parents' associations. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2019: 4(40): 183–193 (in Russ.). DOI: 10.32744/pse.2019.4.15
11. Sveshnikova O. Russian parents: new in behavior and perception of the world. *Pro et Contra*, 2010: January–April: 61–77 (in Russ.).
12. Frolova E. V., Ryabova T. M., Rogach O. V., Zuikina A. V. Conflicts in the school education system: key problems, specifics, and development factors. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2019: 3(39): 227–239 (in Russ.). DOI: 10.32744/pse.2019.3.17

13. Shimutina E. N., Ivanov I. Yu. Research of parents ' involvement in the educational process in the context of improving the effectiveness of education management. *Vestnik MGPU. Seriya «Ekonomika»*, 2017: 4 (14): 8–20 (in Russ.).
14. Shpakovskaya L. Educational claims of parents as a mechanism of reproduction of social inequality. *Zhurnal issledovanij social'noj politiki*, 2015: 13(2): 211–224 (in Russ.).
15. Erlich O. V. Interaction of family and school in new socio-pedagogical conditions. *Chelovek i obrazovanie*, 2017: 2(51): 34–37 (in Russ.).
16. Ball S. J., Bowe R., Gewirtz S. Circuits of Schooling: A Sociological Exploration of Parental Choice of School in Social Class Contexts. *The Sociological Review*, 1995: 43(1): 52–78.
17. Bowe R., Gewirtz S., Ball S. J. Captured by the Discourse? Issues and concerns in researching “parental choice”. *British Journal of Sociology of Education*, 1994: 15(1): 63–78. DOI: 10.1080/0142569940150104
18. Cucchiara M. B., Horvat E. M. Perils and Promises: Middle-Class Parental Involvement in Urban Schools. *American Educational Research Journal*, 2009: 46(4): 974–1004. DOI: 10.3102/0002831209345791
19. Derrick-Lewis S. M. Parental Involvement Typologies as Related to Student Achievement. Electronic Theses and Dissertations. 2001. Paper 71. Accessed 20.11.2020. URL: <http://dc.etsu.edu/etd/71>
20. Epstein J. L., Salinas K. C. Partnering with Families and Communities. *Education Leadership*, 2004: 61(8): 12–18.
21. Evans Sh. A. When Schools Choose: Evaluation and Educational Inequality. *The Sociological Quarterly*, 2020: 61(4): 727–747. DOI: 10.1080/00380253.2019.1711248
22. Holme J. J. Buying Homes, Buying Schools: School Choice and the Social Construction of School Quality. *Harvard Educational Review*, 2002: 72(2): 177–206. DOI: 10.17763/HAER.72.2.U6272X676823788R
23. Lareau A., Mucoz V. L. “You’re Not Going to Call the Shots”: Structural Conflicts between the Principal and the PTO at a Suburban Public Elementary School. *Sociology of Education*, 2012: 85(3): 201–218. DOI: 10.1177/0038040711435855
24. Murray B., Domina T., Petts A., Renzulli L., Boylan R. “We’re in This Together”: Bridging and Bonding Social Capital in Elementary School PTOs. *American Educational Research Journal*, 2020: 57(5): 2210–2244. DOI: 10.3102/0002831220908848
25. Murray B., Domina T., Renzulli L., Boylan R. Civil society goes to school: Parent-teacher associations and the equality of educational opportunity. *RSF: The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences*, 2019: 5(3): 41–63. DOI: 10.7758/RSF.2019.5.3.03
26. Posey-Maddox L, Haley-Lock A. One Size Does Not Fit All: Understanding Parent Engagement in the Contexts of Work, Family, and Public Schooling. *Urban Education*, 2020: 55(5): 671–698. DOI: 10.1177/0042085916660348
27. Schroeder S., Currin E. & McCardle T. Mother tongues: the Opt Out movement’s vocal response to patriarchal, neoliberal education reform. *Gender and Education*, 2018: 30(8): 1001–1018. DOI: 10.1080/09540253.2016.1270422
28. Sohoni D., Saporito S. Mapping School Segregation: Using GIS to Explore Racial Segregation between Schools and their Corresponding Attendance Areas. *American Journal of Education*, 2009: 115(4): 569–600. DOI: 10.1086/599782

The article was submitted on: January 17, 2022

INFORMATIONS ABOUT THE AUTHOR

Nina V. Shabrova, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Department of Sociology and Technology of Public and Municipal Administration, Institute of Economics and Management, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin