



И. В. Антипкина

Младший научный сотрудник, Научно-исследовательский университет «Высшая школа экономики»
E-mail: iantipkina@hse.ru
Inna V. Antipkina
Junior Scientific Fellow,
Higher School of Economic,
Moscow

ИССЛЕДОВАНИЯ «РОДИТЕЛЬСКОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ» В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Под «родительской вовлеченностью» понимается участие родителей в академическом развитии и образовании детей, родительские образовательные практики, убеждения относительно образовательных возможностей ребенка и мотивационные установки относительно образования. Данный обзор ставит перед собой три задачи. Во-первых, на примере эволюции исследований «родительской вовлеченности» в США показать тесную связь между изменениями в образовательной системе и жизни общества с изменением исследовательских вопросов при изучении «родительской вовлеченности». Во-вторых, показать результаты исследований «родительской вовлеченности» с описанием их основных концепций, моделей, количественных результатов и актуальных тенденций. В-третьих, представить состояние исследований «родительской вовлеченности» в России и обозначить перспективные направления для их дальнейшего развития.

Ключевые слова: «родительская вовлеченность», семья и школа, домашняя вовлеченность, школьная вовлеченность.

Введение

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам начального, основного и среднего общего образования, родители учащихся рассматриваются как полноценные участники образовательного процесса. На Московском международном салоне образования 2016 года проблема

Как цитировать статью: Антипкина И. В. Исследования «родительской вовлеченности» в России и за рубежом // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 4 (41). С.102–114.

«родительской вовлеченности» (от английского *parent involvement*) была отнесена к «горячей шестерке» образовательных тем наряду с инертностью системы образования или универсальными компетенциями.

При этом наполнение термина неоднозначно. Так, спикер уже упомянутого ММСО-2016 пояснял, что «канули в прошлое времена, когда родитель отдает ребенка в школу и ждет на выходе „готовый продукт“». Сейчас ответственный родитель должен стать продюсером образования своего ребенка» [9]. В то же время на сайте Института развития государственно-общественного управления образованием поясняется, что «вовлеченность родителей — это повышенная эмоциональная связь с образовательной организацией (школой), которую ощущает родитель, мотивирующая к более активному участию в ее жизнедеятельности» [6].

Противоречия здесь нет, поскольку речь идет о двух сторонах «родительской вовлеченности»: 1) домашней вовлеченности (в виде обсуждения школьных дел, помощи с домашними заданиями, походов в музеи, театры и пр.); и 2) «родительской вовлеченности» на базе школы (общение с учителями, участие в комитетах, посещение мероприятий и пр.). Эффекты этих двух типов вовлеченности могут различаться [25].

Цели исследования

Цели данной работы: 1. Показать связь между изменениями в системе образования и сменой исследовательских вопросов в изучении «родительской вовлеченности» на примере США; 2. Показать основные результаты исследований «родительской вовлеченности»; 3. Описать состояние исследований «родительской вовлеченности» в России.

1. Изучение «родительской вовлеченности» и запросы образовательной системы в США

1.1. 1960-е –70-е годы: предпосылки исследовательского интереса

США стали страной — лидером по исследованию родительской вовлеченности благодаря популярности теории экологических систем Ури Бронфенбреннера, который был одним из учредителей государственной программы Head Start («Рывок»). Запущенная в 1965 году в рамках государственной программы по «войне с бедностью» (War on poverty) Министерством здравоохранения и социальных услуг США программа Head Start была направлена на дошкольников из малообеспеченных семей и их родителей. На сегодняшний день это самая старая и обширная

из подобного рода государственных программ США с бюджетом 8,42 млрд долларов в 2014–2015 гг. [11].

В 1966 году социолог Джеймс Коулман провел одно из самых масштабных в истории исследований школьников, охватившее 650 000 учащихся США, по итогам которого было сообщено, что семейные факторы связаны с успеваемостью школьников гораздо сильнее школьных (в последующие десятилетия появились новые методические подходы к дизайну исследований и анализу данных, и результаты Коулмана были убедительно оспорены). После выхода «отчета Коулмана» многие исследователи обратились к изучению семейных факторов, включая «родительскую вовлеченность».

Уильям Джейнес отмечает, что в 1963 г. был еще один «поворотный» для исследователей момент: после 14-летнего снижения уровень разводов в США начал расти [21]. Изучение связи между составом семьи, «родительской вовлеченностью» и академическими достижениями детей вышло на первый план в 1970-е гг. Был выявлен ряд неблагоприятных для «родительской вовлеченности» явлений, ставших следствием того, что в начале 20 века «Джон Дьюи убедил американцев, что индустриальная эволюция требует изменений в образовательной ориентации. Вследствие этого многие родители, во-первых, стали рассматривать учителей как профессионалов, отвечающих за академическое развитие детей, во-вторых, оба родителя стали больше работать, испытывая меньше чувства вины за это, и, в-третьих, родители стали рассматривать себя скорее как добытчиков хлеба насущного, чем как фактор эмоционального развития детей» [21, с. 23].

Возможно, пристальное внимание к роли обоих родителей в образовании детей дало свои благоприятные результаты. Так, сравнивая вовлеченность отцов и матерей в историческом аспекте, исследователи пришли к выводу, что с конца 1990-х гг. и отцы, и матери стали больше времени инвестировать в воспитание детей, чем в предыдущие десятилетия, несмотря на большую долю трудоустроенности обоих родителей по сравнению с прошлыми поколениями, когда матери чаще не работали [31]. Авторы объясняют эти неожиданные результаты тем, что работающие матери стали сознательно уделять как можно больше времени полноценному общению с детьми.

1.2. 1980-е – 90 гг.: акцент на школьной «вовлеченности» родителей

С 1983 г. в образовательной политике США начался длящийся до сих пор период «борьбы за успеваемость» [2]. К этому десятилетию исследо-

ватели пришли к выводу, что полная семья способствует «родительской вовлеченности», но не гарантирует ее, а следовательно, родителей надо «направлять». Направляющая роль при этом возлагалась на школы.

Своего расцвета понимание «родительской вовлеченности» как преимущественно вовлеченности на базе школы достигло к концу 1980-х годов, когда была создана наиболее известная из методологических концепций: модель школьной «родительской вовлеченности» Джойс Эпштейн [15]. Эпштейн, которая рассматривает «родительскую вовлеченность» как область пересечения трех сфер (семья, школа, местное сообщество), в соответствии с теорией Бронфенбреннера, пишет, что необходимо вести разговор не просто о вовлечении родителей, но о «партнерстве семьи, школы и общества».

Согласно модели Эпштейн, существует шесть типов родительской деятельности для участия в образовании детей:

- Воспитание. Цель: помочь всем семьям создать домашнюю среду, которая поддержит детей в образовательной деятельности.
- Коммуникации. Цель: создать эффективные формы коммуникации между школой и домом касательно школьной программы и прогресса детей.
- Волонтерство. Цель: привлекать родителей к учебному процессу детей и организовывать помощь и поддержку с их стороны.
- Обучение дома. Цель: обеспечить семьи информацией и идеями, как помочь школьникам с домашней работой и непредметными навыками, связанными с освоением программы (принятие решение, планирование).
- Принятие решений. Цель: включить родителей в процесс принятия школьных решений, поддерживать желание родителей участвовать в управлении школой и выступать представителями своих детей.
- Сотрудничество с местным сообществом. Выявить и интегрировать ресурсы местного сообщества, которые могут усилить школьные программы, семейные практики, развитие и обучение детей.

Модель Эпштейн до сих используется в качестве базовой концепции для школьных программ усиления «родительской вовлеченности».

1.3. 2000-е гг.: критика существующих практик «родительской вовлеченности»

С начала 2000-х гг. в литературе стало появляться все больше критики

школьных практик «родительской вовлеченности». Кэтрин Накагава [26] показала, что вовлеченность на уровне школы позиционируется как предпочтительный по сравнению с другими тип вовлеченности, а также что «родительская вовлеченность» становится средством воспроизводства социального статуса кво, поскольку формальные требования школьной вовлеченности, соответствующие образу жизни, информированности и ресурсам среднего класса, не подходят для более бедных семей, из-за чего социальное расстояние между учителями и родителями остается большим, но вина за это возлагается на родителей, что только усугубляет негативные эффекты их неучастия. Как реакция на критику, в исследованиях стало уделяться большое внимание культурным особенностям, зазвучали призывы уважать культуру разных семей [10], а содержание понятия «родительская вовлеченность» стало трактоваться шире формального участия в школьных делах. Например, Джанет Гудолл и Кэролайн Монтгомери [17] пишут о континууме родительских практик, который длится от формальной «родительской привлеченности» (parent involvement) до искренней и осознанной «родительской причастности» (parent engagement).

1.4. Межкультурные исследования «родительской вовлеченности»

Повышенный интерес к изучению «родительской вовлеченности» в разных странах обеспечили, во-первых, накопленные в США результаты исследований, а во-вторых, международные сравнительные исследования, особенно PISA, PIRLS, TIMMS [27; 30], которые позволяют исследователям сравнивать эффекты участия родителей в разных культурах.

Таким образом, в течение полувека исследователи «родительской вовлеченности» перешли от узкого понимания термина — как «участия родителей в школьных делах и мероприятиях» — к широкой трактовке вовлеченности и от изучения предикторных возможностей отдельных типов поведения (посещение школьных собраний, общение с учителями, помощь с уроками, совместное чтение книжек и т.п.) — к построению и проверке моделей, объясняющих эффекты «родительской вовлеченности».

2. Основные результаты исследований «родительской вовлеченности»

В 1995 г. Кейтлин Хувер-Демпси предложила структурировать изучение «родительской вовлеченности» в соответствии с тремя вопросами: а) почему родители становятся вовлеченными в учебную жизнь детей; б) как их участие связано с результатами образования детей и в) через

какие механизмы «родительская вовлеченность» может влиять на академические достижения учащихся.

2.1. Что способствует и что мешает «вовлеченности» родителей

Сама Хувер-Демпси глубоко исследовала первый из вопросов (*почему*) и предложила модель причин вовлеченности родителей, которую затем апробировала на 853 родителях учащихся 1–8 классов [19]. Однако в этом обзоре мы приведем альтернативную модель Гарри Хорнби [20, с. 12], которая значительно перекликается с моделью Хувер-Демпси, но включает больше факторов теоретической значимости (см. Таблицу 1), которые Хорнби выявил в результате анализа литературы. Целью Хорнби было создать модель для всесторонней оценки барьеров для «родительской вовлеченности».

Таблица 1

Модель «родительской вовлеченности» Гарри Хорнби

<p>Индивидуальные факторы родителей и семей</p> <ul style="list-style-type: none"> — родительские убеждения (beliefs) относительно «родительской вовлеченности»; — восприятие родителями открытости школы к «родительской вовлеченности»; — текущий жизненный контекст; — социальный класс, этническая принадлежность, пол. 	<p>Факторы ребенка</p> <ul style="list-style-type: none"> — возраст; — особые образовательные потребности; — одаренность; — поведенческие проблемы.
<p>3. Факторы отношений учителя и родителей</p> <ul style="list-style-type: none"> — сходство / различие целей; — сходство / различие отношения к «родительской вовлеченности» (attitudes); — различные языки общения. 	<p>4. Факторы общества</p> <ul style="list-style-type: none"> — исторические и демографические; — политические; — экономические.

Под «убеждениями» (beliefs) (п. 1) Хорнби понимает представления родителей о том, насколько они могут или не могут изменить своей вовлеченностью учебные достижения ребенка, его интеллект и какими им представляются способности / интеллект ребенка.

Под отношениями к «родительской вовлеченности» (attitudes) (п. 3) Хорнби понимает восприятие учителями и родителями роли родителей в «родительской вовлеченности». Например, учителя могут рассматри-

вать родителей как «проблему», «помеху», «дилетанта в педагогике» или, наоборот, как «заказчика», под которого нужно подстроиться.

Под языком общения (п. 3) понимается не национальный язык, а риторика общения, закрепляющая отношения. Например, Хорнби пишет, что когда в риторических фигурах говорится о «parents and professionals» («родителях и профессионалах»), то говорящий определяет учителей как «профессионалов-экспертов» и противопоставляет им родителей-профанов.

2.2. Как «вовлеченность» родителей связана с достижениями детей

Второй вопрос Хувер-Демпси касался того, *как именно* «родительская вовлеченность» связана с академическими достижениями детей. Благодаря многочисленности работ по «родительской вовлеченности» у исследователей появилась возможность проведения метаанализов и даже метасинтезов (анализов метаанализов) [33]. Средний коэффициент эффекта «родительской вовлеченности» (в корреляционных исследованиях) статистически значим, хотя не превышает 0,2–0,25. Положительная связь между «родительской вовлеченностью» и академическими достижениями детей наблюдается независимо от операционализации «родительской вовлеченности» и способов измерения достижений. Сила связи оказывается наибольшей, если определять «родительскую вовлеченность» через родительские ожидания, и наименьшей при операционализации «родительской вовлеченности» через помощь в домашней работе. Эти связи были устойчивы для разных этнических групп.

Отдельные исследования показывают неожиданное отсутствие эффектов «родительской вовлеченности» или отрицательные эффекты. Исследователи объясняют отрицательные эффекты в терминах так называемой «реактивной гипотезы»: предположения о том, что более высокая родительская вовлеченность может быть связана с изначально более низкими способностями детей (то есть родители видят, что ребенок плохо справляется с учебной работой, и потому уделяют ему школьным делам повышенное внимание). Существуют исследования как подтверждающие реактивную гипотезу [19], так и опровергающие ее [24].

2.3. Механизмы эффектов «родительской вовлеченности»

Третий из поставленных Хувер-Демпси вопросов касается *механизмов*, с помощью которых «родительская вовлеченность» дает положительные

результаты для академического прогресса детей. Предлагаемые модели делятся на две группы [28]:

1. Модели развития навыков;
2. Модели развития мотивации.

Согласно модели развития навыков, вовлеченность родителей улучшает достижения детей, поскольку своим участием родители развивают у детей когнитивные (такие, как чтение, счет и пр.) или метапредметные навыки (планирование, регулирование процесса учебы).

В рамках мотивационной модели предполагается, что родители передают детям различные мотивационные ресурсы (внутренние побуждения для учебы), демонстрируют важность образования, и со временем дети интериоризируют эту установку. Ева Померанц с коллегами выяснили, что лучше всего предсказывает учебные достижения ориентированная на родителей мотивация, причем это было справедливо для американской и китайской выборок [13].

Помимо механизмов, заложенных в навыковой и мотивационной моделях, существует целый ряд факторов, которые связаны с «родительской вовлеченностью». Три важнейших — это:

Стили воспитания (коммуникации) родителей с детьми. В 1960-х и 70-х годах был проведен ряд исследований стилей родительского поведения, в результате были выделены четыре наиболее изучаемых размерности, которые показывают наибольшую связь с «родительской вовлеченностью» и достижениями детей: 1. Склонность родителей к контролю либо к поддержанию автономности; 2. Фокус родителя на ребенке или на процессе; 3. Позитивный или негативный настрой (аффект) родителя; 4. Положительные или отрицательные убеждения родителя относительно способностей ребенка. Иногда к характеристикам родительского стиля воспитания добавляют характеристики среды: теплоту семейного климата и степень структурированности среды [16; 28; 29]. Среди самых известных концепций стилей воспитания выделяются работы Дианы Баумринд, которая эмпирически выявила три основных стиля (авторитетный, авторитарный, разрешающий), однако ограничением теории Баумринд является то, что ее результаты валидны только для условий белых семей среднего класса и не подтверждаются на других выборках [23].

Типы «родительской вовлеченности». Исследования показывают, что формальные и неформальные родительские практики по-разному

связаны с образовательными результатами детей [32], а также с культурным капиталом родителей [22]. Под формальными практиками обычно понимаются намеренные усилия по обучению детей конкретным навыкам (изучение букв, цифр, работа по учебным пособиям под руководством родителя). Под неформальными практиками понимаются игры с детьми, совместное чтение и обсуждение книг и другие практики, выполняющие скорее досуговую, чем учебную функцию.

Социально-экономический статус семьи (СЭС). Авторы метааналитических обзоров пишут, что во «всех странах, для которых собраны данные, образовательные достижения школьников коррелируют с уровнем образования или социоэкономическим положением их родителей» [12]. Фактор СЭС очень тесно связан с культурой и ценностями, поэтому исследования СЭС часто сопряжены с изучением мотивации, ожиданий и убеждений родителей [14].

2.4. Актуальные направления исследований «родительской вовлеченности» за рубежом сегодня

Наиболее актуальные сегодня тренды исследований «родительской вовлеченности» за рубежом — это: а) межкультурные исследования, проводимые с целью выявить сходства и различия родительских практик в разных культурах; б) исследования, включающие в себя максимальный ряд факторов, значимость которых для «родительской вовлеченности» была показана в предыдущих работах; в) контроль эффектов социальной желательности, например измерение «родительской вовлеченности» с трех сторон: по опросам родителей, детей и учителей; и г) использование экспериментальных дизайнов исследований для подтверждения каузальности эффектов.

3. «Родительская вовлеченность» в России

В русскоязычной литературе широко представлены исследования, посвященные феномену родительства, взаимодействию родителей и детей [5].

Растущий исследовательский интерес к образовательным программам для родителей вызван резким увеличением родительского спроса на консультации психологов, тренинги и публикации по вопросам воспитания [8], при этом отмечается переход от информирования родителя к работе с его личностью [8].

Интерес к теме «родительской вовлеченности» вызван не только

направлением образовательной политики в стране, но и объективными процессами изменения взаимоотношений школы и семьи. В средний советский период в России существовала экспертная модель взаимодействия семьи и школы, «родительские университеты»: школа выступала абсолютным авторитетом, просвещала родителей. На позднем этапе СССР школа признала необходимость работы с родителями, но без признания их компетентности. Во время перестройки и в ранний постсоветский период родители рассматривались в качестве финансовых ресурсов. Наконец, стала очевидной необходимость сдвига к партнерским отношениям с родителями, привлечению их к управлению школой [7].

Однако все перечисленные выше российские исследования носят психологический или социологический характер. Академические достижения детей не являются их главным фокусом и не учитываются при анализе.

Тем не менее в России проводятся исследования, включающие в себя оценивание и «родительской вовлеченности», и достижений детей. Например, в проекте по оцениванию прогресса первоклассников в течение первого школьного года iPIPS в контекстные анкеты встроены опросники для родителей, результаты которых позволяют точнее оценить факторы, способствующие когнитивному развитию детей [1]. Российские данные международных сравнительных исследований также позволяют оценить эффекты «родительской вовлеченности». На данных исследования PIRLS было показано, что эффекты вовлеченности родителей в обучение детей чтению меняются в зависимости от уровня образования родителей [4].

4. Заключение

Объемы информации по теме «родительской вовлеченности», доступные в зарубежной и российской литературе, несопоставимы, но данные масштабных межстрановых исследований «родительской вовлеченности» говорят о высокой согласованности результатов в разных культурах. Это позволяет проводить исследования с опорой на уже накопленные и структурированные объемы данных по «родительской вовлеченности» при контроле культурно-специфических факторов.

Для эффективного развития идей «родительской вовлеченности» в России и, как следствие, для возможности предлагать обоснованные методические рекомендации или основанные на доказательствах политические решения очень важны как описательные исследования,

позволяющие лучше понять «портрет вовлеченного родителя», так и исследования, позволяющие оценить разные аспекты конструкта «родительской вовлеченности» (родительские практики, убеждения, мотивационные факторы) при контроле важнейших для «родительской вовлеченности» переменных.

Данный обзор является частью работ, проведенных по гранту Российского Научного Фонда 16–18–10401.

Литература

1. Антипкина И., Кузнецова М., Карданова Е. Что способствует и что мешает прогрессу переклассников в чтении // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 206–233
2. Грэм П. А. Америка за школьной партией. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации. М.: Новости, 2016. 288 с.
3. Гурко Т. А. Брак и родительство в России: монография. М.: Изд-во Ин-та социологии РАН, 2008. 326 с.
4. Захаров А. Б., Каныза А. В. Родительские практики обучения чтению и уровень читательской грамотности детей в России: по данным PIRLS2011 // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 234–257.
5. Захарова Е. И. Психология освоения родительства: монография. М.: ИИУ МГОУ, 2014. 262 с.
6. Институт развития государственно-общественного управления образованием: [сайт]. URL: http://www.gouo.ru/AZBUKA_GOU/V/Vovlechennost_Roditeley.html (дата обращения: 22.04.2017).
7. Мерцалова Т. А., Гошин М. Е. Родительское участие в управлении... и не только! // Народное образование. 2015. № 8. С. 78–83.
8. Поливанова К. Н., Вопилова И. Е., Нисская А. К. Образовательные программы для родителей: история и современные тенденции // Педагогика. 2015. № 7. С. 95–101.
9. Шесть горячих тем современного образования. Главные темы образования — 2016, или Над чем ломают головы эксперты [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://newtonew.com/opinion/6-hot-education-topics-mmso> (дата обращения: 22.04.2017).
10. Bakker J., Denessen E. The concept of parent involvement. Some theoretical and empirical considerations // International Journal about Parents in Education. 2007. Vol. 1 № 0. С. 188–199.
11. Barnett S., Friedman-Krauss A. H. State(s) of Head Start. New Brunswick: The National Institute for Early Education Research, 2016. 481 p.
12. Björklund A., Salvanes K. Education and family background: Mechanisms and policies // Handbook of the Economics of Education. 2011. Vol. 3. P. 201–247.
13. Cheung C. S. S., Pomerantz E. M. Why does parents' involvement enhance children's achievement? The role of parent-oriented motivation // Journal of Educational Psychology. 2012. Vol. 104. № 3. P. 820.
14. Davis-Kean P. E. The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment // Journal of family psychology. 2005. Vol. 19. № 2. P. 294.
15. Epstein J. L., Sheldon S. B. Moving forward: Ideas for research on school, family, and community partnerships // in Conrad C., Serlin R. (Eds) SAGE handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry. London: Sage Publications, 2006. P. 117–138.
16. Gonida E. N., Cortina K. S. Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement // British Journal of Educational Psychology. 2014. Vol. 84. № 3. P. 376–396.
17. Goodall J., Montgomery C. Parental involvement to parental engagement: a continuum // Educational Review. 2014. Vol. 66 № 4. P. 399–410.
18. Hampden-Thompson G., Guzman L., Lippman L. A cross-national analysis of parental in-

volvement and student literacy // *International Journal of Comparative Sociology*. 2013. Vol. 54. № 3. P. 246–266.

19. Hoover-Dempsey K. V., Walker J.M. T., Sandler H.M. Why do parents become involved? Research findings and implications // *Elementary School Journal*. 2005. Vol. 106. № 2. P. 105–130.

20. Hornby G. Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships. London: Springer Science & Business Media, 2011. 137 p.

21. Jeynes W. Parental involvement and academic success. New York: Routledge, 2010. 223 p.

22. Lareau A. Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 2000. 262 p.

23. Matejevic M., Jovanovic D., Jovanovic M. Parenting style, involvement of parents in school activities and adolescents' academic achievement // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 128. P. 288–293.

24. McNeal Jr. R. B. Checking in or checking out? Investigating the parent involvement reactive hypothesis // *The Journal of Educational Research*. 2012. Vol. 105. № 2. P. 79–89.

25. McNeal Jr. R. B. Parent involvement, academic achievement and the role of student attitudes and behaviors as mediators // *Universal Journal of Educational Research*. 2014. Vol. 2. № 8. P. 564–576.

26. Nakagawa K. Unthreading the ties that bind: Questioning the discourse of parent involvement // *Educational Policy*. 2000. Vol. 14. № 4. P. 443–472.

27. OECD, Let's Read Them a Story! The Parent Factor in Education, PISA. 2012. 79 p. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1787/199> (Дата обращения: 22.04.2017).

28. Pomerantz E. M., Moorman E. A., Litwack S. D. The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better // *Review of educational research*. 2007. Vol. 77. № 3. P. 373–410.

29. Power T. G. Parenting dimensions and styles: a brief history and recommendations for future research // *Childhood Obesity*. 2013. Vol. 9. № 1. P. 14–21.

30. Punter R. A., Glas C. A. W., Meelissen M. R. M. Psychometric Framework for Modeling Parental Involvement and Reading Literacy. Hamburg: Springer Open, 2016. 97 p.

31. Sayer L. C., Bianchi S. M., Robinson J. P. Are Parents Investing Less in Children? Trends in Mothers' and Fathers' Time with Children // *American journal of sociology*. 2004. Vol. 110. № 1. P. 1–43.

32. Sénéchal M., LeFevre J. A. Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study // *Child development*. 2002. Vol. 73. № 2. P. 445–460.

33. Wilder S. Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis // *Educational Review*. 2014. Vol. 66. № 3. P. 377–397.

References

1. Antipkina I., Kuznetsova M., Kardanova E. Chto sposobstvuet I chto meshaet progressu detey v chtenii? // *Voprosy obrazovaniya*. 2017. № . 2. P. 206–233 [In Rus].

2. Bakker J., Denessen E. The concept of parent involvement. Some theoretical and empirical considerations // *International Journal about Parents in Education*. 2007. Vol. 1. № . 0. 188–199.

3. Barnett S., Friedman-Krauss A. H. State(s) of Head Start. New Brunswick: The National Institute for Early Education Research, 2016. 481 p.

4. Björklund A. et al. Education and family background: Mechanisms and policies // *Handbook of the Economics of Education*. 2011. Vol. 3. № . 3. P. 201–247.

5. Cheung C. S. S., Pomerantz E. M. Why does parents' involvement enhance children's achievement? The role of parent-oriented motivation // *Journal of Educational Psychology*. 2012. Vol. 104. № . 3. P. 820.

6. Davis-Kean P. E. The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment // *Journal of family psychology*. 2005. Vol. 19. № . 2. P. 294.

7. Epstein J. L., Sheldon S. B. Moving forward: Ideas for research on school, family, and community partnerships // in Conrad C., Serlin R. (Eds) *SAGE handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry*. London: Sage Publications, 2006. P. 117–138.

8. Gonida E. N., Cortina K. S. Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement // *British Journal of Educational Psychology*. 2014. Vol. 84. № . 3. P. 376–396.

Исследования «родительской вовлеченности» в России и за рубежом ... |

9. Goodall J., Montgomery C. Parental involvement to parental engagement: a continuum //Educational Review. 2014. Vol. 66. №. 4. P. 399–410.
10. Graham P. Amerika za shkolnoy partoy. Kak sredie shkoly otvechaut meniauschimsya potrebnyam nazii. Moscow: Novosti, 2016. 288 p. [In Rus].
11. Gurko T. Brak I roditelstvo v Rossii. Moscow: Institute sociologii RAN, 2008. 326 p. [In Rus].
12. Hampden-Thompson G., Guzman L., Lippman L. A cross-national analysis of parental involvement and student literacy //International Journal of Comparative Sociology. 2013. Vol. 54. №. 3. P. 246–266.
13. Hoover-Dempsey, K.V., Walker, J.M.T., Sandler, H.M., Whetsel, D., Green, C.L., Wilkins, A.S., & Clossen, K.E. Why do parents become involved? Research findings and implications // Elementary School Journal. 2005. Vol. 106. № 2. P. 105–130.
14. Hornby G. Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships. London: Springer Science & Business Media, 2011. 137 p.
15. Institut razvitiya gosudarstvenno-obshchestvennogo upravleniya obrazovaniem. Available online: http://www.gouo.ru/AZBUKA_GOU/V/Vovlechnost_Roditeley.html (accessed on 22.04.17) [In Rus].
16. Jeynes W. Parental involvement and academic success. New York: Routledge, 2010. 223 p.
17. Lareau A. Home advantage: Social class and parental intervention in elementary education. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 2000. 262 p.
18. Matejevic M., Jovanovic D., Jovanovic M. Parenting style, involvement of parents in school activities and adolescents' academic achievement //Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol. 128. P. 288–293.
19. McNeal Jr R.B. Checking in or checking out? Investigating the parent involvement reactive hypothesis //The Journal of Educational Research. 2012. Vol. 105. № 2. P. 79–89.
20. McNeal Jr R.B. Parent involvement, academic achievement and the role of student attitudes and behaviors as mediators //Universal Journal of Educational Research. 2014. Vol. 2. № 8. P. 564–576.
21. Merzalova T., Goshin M. Parents' participation in school management... and more! // Narodnoye obrazovanie. 2015. № 8. P. 78–83 [In Rus].
22. Nakagawa K. Unthreading the ties that bind: Questioning the discourse of parent involvement //Educational Policy. 2000. Vol. 14. № 4. P. 443–472.
23. OECD (2012), Let's Read Them a Story! The Parent Factor in Education, PISA. 2012. 79 p. Available on-line: <http://dx.doi.org/10.1787/199> (accessed on 22.04.2017).
24. Polivanova K., Vopilova I., Nisskaya A. Obrazovatelnie programmy dlya roditeley: istoriya i sovremennye tendenzii // Pedagogica. 2015. № 7. P. 95–101 [In Rus].
25. Pomerantz E.M., Moorman E.A., Litwack S.D. The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better //Review of educational research. 2007. Vol. 77. №. 3. P. 373–410.
26. Power T.G. Parenting dimensions and styles: a brief history and recommendations for future research //Childhood Obesity. 2013. Vol. 9. №. 1. P. 14–21.
27. Punter R.A., Glas C.A. W., Meelissen M.R. M. Psychometric Framework for Modeling Parental Involvement and Reading Literacy. Hamburg: Springer Open, 2016. 97 p.
28. Sayer L. C., Bianchi S.M., Robinson J.P. Are Parents Investing Less in Children? Trends in Mothers' and Fathers' Time with Children 1 //American journal of sociology. 2004. Vol. 110. №. 1. P. 1–43.
29. Sénéchal M., LeFevre J.A. Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study //Child development. 2002. Vol. 73. №. 2. P. 445–460.
30. Shest' goryachih tem sovremennogo obrazovania. Glavnie temy 2016, ili nad chem lomayut go-lovy experty. Available online: <https://newtonew.com/opinion/6-hot-education-topics-mmco> (accessed on 22.04.17) [In Rus].
31. Wilder S. Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis //Educational Review. 2014. Vol. 66. №. 3. P. 377–397.
32. Zaharov A., Kapuza A. Roditelskie prektiki obucheniya chteniyu I urovenj chitatelskoy gramotnosti detey v Rossii: po dannim PIRLS2011//Voprosy obrazovaniya. 2017. №. 2. P. 234–257 [In Rus].
33. Zaharova E. Psihologiya roditelstva. Moscow: IIU MGOU, 2014. 262 p. [In Rus].