

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Т.А. Власова, М.Н. Макарова

КАК РОДИТЕЛИ ВКЛЮЧЕНЫ ВО ВНУТРИШКОЛЬНЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ?

Роль родителей в качестве участников образовательного процесса в современных школах является горячо обсуждаемой темой. Попытки привлечь родителей к вопросам управления образовательным процессом носят в основном формальный характер. Противоречивы мнения и самих родителей. Цель настоящей статьи состоит в том, чтобы на основании анкетного опроса сравнить установки городских и сельских родителей по отношению к сотрудничеству с учреждениями образования. Данные опроса показывают, что родители, признавая необходимость различных видов сотрудничества с образовательными учреждениями, слабо вовлечены в конкретные формы взаимодействия как с учителями, так и с другими родителями. Степень вовлеченности родителей в деятельность образовательных учреждений зависит от нескольких факторов. Во-первых, важную роль играет тип поселения. Родители в сельской местности в большей мере вовлечены во взаимодействие с учителями и администрацией школ, потому что входят в круг непосредственного общения «лицом к лицу». Во-вторых, имеет значение уровень доходов и образования родителей. Чем выше уровень доходов и уровня образования родителей, тем больше объем и шире содержание форм их участия в школьной жизни. В-третьих, организационные принципы учебных заведений характеризуются закрытостью. Лишь некоторые сферы деятельности школы рассматриваются родителями как доступные для их влияния. Это, прежде всего, дополнительные занятия по учебным предметам и школьные кружки. Родители не видят возможности принимать участие в решениях педагогического состава школы, обсуждении расходования средств. Родители готовы оказывать помощь школе, в том числе финансовую, пользуясь механизмом попечительского совета. Активизации позиции родителей, как

Власова Татьяна Анатольевна — кандидат философских наук, доцент кафедры социологии, Удмуртский государственный университет (tavlasova@yandex.ru)

Tatyana Vlasova — Candidate of Sciences (Philosophy), Associate Professor, Department of Sociology, Udmurt State University (tavlasova@yandex.ru)

Макарова Марина Николаевна — доктор социологических наук, профессор кафедры социологии, Удмуртский государственный университет (mmn@uni.udm.ru)

Marina Makarova — Doctor of Sociology, Professor at the Department of Sociology, Udmurt State University (mmn@uni.udm.ru)

в городских, так и в сельских школах, препятствует существование организационных барьеров для их участия в процессе принятия решений.

Ключевые слова: *социология образования, региональная образовательная политика, родительские сообщества.*

Рост социальных противоречий и неравенства создал предпосылки анализа системы школьного образования в перспективе гражданского участия. Цель настоящего исследования заключалась в том, чтобы установить формы включения родителей и, в более широком понимании, семьи в образовательный процесс учреждений среднего образования.

Под школьно-родительским партнерством понимается установка на сотрудничество и действия, связанные с разделенной ответственностью между образовательными учреждениями и семьями при обучении и воспитании детей (Birte 2003: 9). Формы школьно-родительского взаимодействия зависят от многих факторов. В настоящем исследовании акцент делался на региональные особенности, которые могут влиять на установки как семей, так и школьных организаций. Формы школьно-родительского взаимодействия изучались на основании результатов анкетного опроса в городских и сельских школах Удмуртской Республики. Сравнение данных, полученных в городе и в сельской местности, позволило соотнести условия жизни семей, такие как тип поселения, уровень доходов и уровень образования, с моделями вовлечения родителей в различные виды деятельности школы.

В декабре 2014 — марте 2015 гг. проводился анкетный опрос среди родителей общеобразовательных школ г. Ижевска и сельских школ Удмуртской Республики. Блок вопросов, касающихся оценивания деятельности школ со стороны родителей, а также степени их вовлеченности в процесс принятия решений, был составляющей частью более широкого исследования, посвященного программам этнокультурного образования. Предполагалось, что стратегии школьно-родительского партнерства могут быть связаны со степенью сплоченности по признаку этнической идентичности городских и сельских жителей. Эта гипотеза не получила своего подтверждения. Однако данные опроса представляют интерес с точки зрения тех различий, которые обусловлены типом поселения: город или село внутри региона. Полученные данные позволяют установить роль социально значимых факторов, прежде всего уровня доходов и образования родителей, в выстраивании стратегий школьно-родительского партнерства.

В Ижевске были опрошены родители в пяти школах. Использовался гнездовой тип выборки. Выборочная совокупность в г. Ижевске составила 454 человека. В сельских районах использовалась случайная выборка. Общее число родителей, опрошенных в сельских школах Удмуртской Республики — 2256 человек. В Ижевских школах родители отвечали на вопросы анкеты во время родительских собраний. В сельских школах распространение и сбор анкет осуществлялись при помощи районных управлений образования*.

* Авторы статьи благодарят на помощь управления образования Алнашского, Шарканского, Дебесского, Завьяловского, Кизнерского, Увинского, Каракулинского, Сарапульского, Воткинского и Камбарского районов Удмуртской Республики.

Для разработки эффективных моделей взаимодействия родителей между собой, с учителями школ и представителями администрации требовалось выяснить, как строятся и поддерживаются такие взаимодействия. Кроме того, важно было выяснить, какие ожидания имеют родители, как они оценивают готовность школ к сотрудничеству с семьей.

Семья и школа: конфликт или партнерство?

Теоретические исследования форм партнерства учебных заведений и родителей начались в 1960-х гг. и были связаны с академической традицией изучения гражданского участия в деятельности официальных учреждений, в том числе школ. Эти исследования делали акцент на проблемах согласования интересов различных групп населения. П. Бурдые и Ж.-К. Пассрон объясняют конфликт между семьей и школой различными факторами. Все агенты социализации осуществляют символическое насилие, но с различной «эффективностью», вследствие чего первичный, семейный габитус становится основой для приобретения вторичного, школьного габитуса (Бурдые, Пассрон 2007: 72). Последний тем более продуктивен, чем более полно он создает условия для воспроизводства тех норм и стереотипов, которые обусловлены господствующей системой ценностей. Следовательно, важным фактором, влияющим на характер взаимодействия семьи и школы, является социальное неравенство. Чем ближе семья по социальному статусу и культурному капиталу к социальным и ценностным позициям, легитимизированным образовательной системой, тем «меньше расстояние между габитусами» и тем эффективнее это взаимодействие. Б. Бернштейн указывал на то, что чем ниже социальная страта, тем больше сопротивляемость формальному образованию и обучению, которая является неизбежным следствием социальной стратификации и проявляется, в частности, в недисциплинированности, в неприятии ценностей учителя, в отставании, в небогатом словарном запасе, в предпочтении описательной, нежели аналитической, когнитивной модели (Bernstein 2003: 37). Семья становится своеобразным «заложником» школы и превращается в добровольный объект властно-идеологического воздействия, отдавая школе львиную долю своего педагогического авторитета.

Западные исследователи, занимающиеся проблемой взаимодействия семейного и образовательного институтов, подчеркивают значимость различного рода факторов, влияющих на развитие родительско-педагогического партнерства, а также на участие родителей в образовательной траектории своих детей. Исследования показывают, что интерес родителей к учебе детей позитивно влияет на школьные достижения, в частности, на успеваемость и участие в школьных мероприятиях (Menheere, Hooge 2010: 148). Другим фактором, определяющим характер партнерства, являются социальные и культурные различия. Наиболее проблематичными для включения в школьную жизнь исследователи считают семьи низших классов и этнических меньшинств. Родители с низким социально-экономическим статусом сталкиваются с препятствиями при попытке принять участие в жизни школ, которые посещают их дети. Эти родители имеют меньше возможностей для встреч и обмена информацией с учителями, посещения мероприятий в школе из-за отсутствия транспорта,

денег или из-за сверхнормативной занятости (Jordan et al. 2001: 13). Существенным фактором также является уровень образования родителей (Hoff 2006: 67). Однако при всех имеющихся объективных ограничениях большинство исследователей указывают на два аспекта, которые делают возможным налаживание партнерства. Во-первых, действие неблагоприятных факторов может быть уменьшено, если администрация школ и педагоги будут активно работать над процессом взаимодействия с родителями и местным сообществом. Во-вторых, все агенты — учителя, родители и дети — заинтересованы в более активном взаимодействии друг с другом, но многие не знают, как это сделать. Отсюда следует, что каждая сторона должна иметь свою зону ответственности, и, в то же время, быть готовой к открытости и готовности делиться своим опытом и знаниями с другой стороной (Oostdam, Hooge 2013: 343).

Для российского общества сложности школьно-родительского партнерства усугубляются проблемами взаимосвязи семейного и школьного воспитания. Закрытый характер системы создает институциональные барьеры для диалога с семьей в том, что касается обсуждения проблем образования и воспитания. «Возведение “профессиональной” границы между учителем и родителем ... создает ответственную ситуацию “мертвой зоны” для любых попыток анализа педагогических ошибок и неудач со стороны» (Бояринцева и др. 2004: 14).

Попытки привлечь родителей к вопросам управления образовательным процессом в нашей стране носят в основном формальный характер. Например, родительские комитеты формируются на принудительной основе и имеют ограниченные права, которые не прописаны в уставе школы и договоре с родителями. Другой распространенной формой общественно-государственного управления становятся попечительские советы. Призванные регулировать вопросы, связанные, в частности, с содержанием образования, кадровым обеспечением, формами воспитательной работы, на деле они выполняют лишь функцию поддержания материальной базы школ. При этом новые механизмы и нормы финансирования образовательных учреждений в полной мере не действуют, вследствие чего попечительские советы не приобрели роль механизма вовлечения родителей в процесс принятия решений, а у их членов недостаточен опыт общественного управления. В силу этих причин контроль финансовых потоков, текущих из родительских кошельков, осуществляют образовательные учреждения. В настоящее время в стране постепенно формируются практики использования потенциала попечительских советов для привлечения родителей к управлению школой. Однако подобные формы родительского участия являются пока лишь единичными формами проявления общественно-самоуправления.

В западной литературе описаны разнообразные формы взаимодействия школы с окружающей социальной средой, возможности образовательного учреждения повлиять на изменения в социальной сфере. Такие взаимодействия обычно обозначают как стратегии «полного сервиса» («full service») или «школьная община» («community») (Jordan et al. 2001: 18). Они основаны на том, что школа является центром установления связей местного сообщества с общественными организациями, учреждениями здравоохранения, культуры, досуга, предприятиями и организациями с целью не только наиболее полной адапта-

ции процесса обучения к социальным изменениям, но и содействия этим изменениям. Общественные и попечительские советы, организованные при школах, способствуют формированию социальных сетей для решения целого ряда задач, среди которых — профессиональная и допрофессиональная подготовка, удовлетворение культурных потребностей молодежи, научные исследования, социально-экономическое развитие сообщества, осуществление школьной реформы. Как результат, становится возможным включение детей и их родителей в различные формы социальной активности, выходящие за пределы школы — волонтерство, участие в общественных инициативах, работе общественных организаций. В нашей стране подобные партнерства — большая редкость. Школы в основном заняты сведением концов с концами, и связь с родителями и местным сообществом в основном ограничивается привлечением материальных средств.

На пути к взаимопониманию семьи и школы лежат два основных барьера. Первый из них — это закрытость школы для родителей, ее авторитарная риторика, отпугивающая родителей от школы вследствие сакрализации школьного знания, деиндивидуализации и властно-ультимативных форм воздействия на семью. Второй барьер — это непонимание обоими субъектами своей ответственности в плане воспитания ребенка, а ведь именно воспитание является основным условием успешного обучения. Для преодоления этих барьеров школа должна осознать, что именно родители являются «хорошо осведомленными помощниками» (Фулман 2006: 194) в обучении и воспитании детей, а родители — уяснить необходимость поддержки образования, не только путем вложения материальных средств, но и путем активного заинтересованного участия в жизни школы.

Формы участия родителей в школьной жизни

В ходе эмпирического исследования важно было установить, насколько интенсивны контакты родителей с персоналом школы и между собой, а также какие каналы взаимодействия предпочитают родители в городе и сельской местности. Вопросы анкеты позволяли выявить те аспекты школьной жизни детей, на которые родители могут и хотели бы повлиять. Важной частью исследовательского фокуса было сравнение между моделями включенности родителей в работу сельских и городских школ. Исследовательский проект проводился в школах Удмуртской Республики.

Согласно гипотезе исследования, относительно небольшие размеры сельских поселений способствуют более тесным связям внутри него. При этом городские родители имеют больше информационных и технических возможностей, чтобы поддерживать общение, используя возможности социальных сетей и интернет-форумов. Взаимодействие родителей по поводу образования детей могут служить примером коммуникации внутри сообщества и позволяют описать формы взаимодействия членов сообщества с официальными учреждениями, примером которого выступает школа.

Сначала родителям были заданы вопросы, которые помогли уточнить регулярность контактов родителей с учителями. И в городских, и в сельских школах частота встреч учителей и родителей определяется календарем четвертных собраний. Большинство родителей в школах Ижевска встречаются с классным

руководителем дочери или сына раз в четверть (49,8 %). Необходимость более частых контактов — раз в месяц — видят 31,3 % респондентов. О контактах с классным руководителем раз в неделю заявляют 5,9 % респондентов. Только 2,6 % родителей встречаются раз в год и 1,2 % предпочитают совсем не поддерживать контакт со школой.

Частота встреч учителей и родителей в сельской школе несколько интенсивнее. Количество тех родителей, которые сообщили, что общаются с классным руководителем раз в четверть, составило 32,6 %. Доля родителей, которые указали на регулярность контактов раз в месяц — 27,4 %. Оба показателя меньше, чем в городе. Но в сельской выборке было значительно больше число тех родителей, которые взаимодействуют с классным руководителем очень часто — каждую неделю (39,5 %). Вероятно, в этом случае имеет место повседневное общение, соседское, родственное или профессиональное. Очень редкие контакты, раз в год, характерны лишь для 2,5 % респондентов. И только 0,5 % родителей выбрали вариант «предпочитаю совсем не встречаться с учителями».

Таким образом, подавляющее большинство родителей нацелено на сотрудничество с педагогами, хотя бы в формате родительских собраний. Регулярность встреч учителей и родителей является достаточно интенсивной, особенно в сельских школах. Следует учитывать, что в выборку попали самые активные родители. Собственно заполнение анкет происходило на собраниях. Тем не менее, сама практика регулярных родительских собраний каждую учебную четверть обеспечивает возможность регулярных встреч родителей и учителей не реже четырех раз в год.

Результаты исследования подтвердили, что на селе есть возможность более частых контактов персонала школ и родителей, что обусловлено самой структурой небольших сельских сообществ. Возможны как случайные встречи, так и более частое посещение школы родителями, связанное с другими аспектами сельской общественной жизни. Помещения школы используются для культурных мероприятий, а также для встреч с представителями местной и региональной власти.

Таким образом, родители интересуются успехами детей в школе и стремятся контролировать их учебу. Выяснилось, что респонденты используют распространенные формы контроля над учебой своих детей: беседы с детьми, посещение родительских собраний и контроль оценок в дневнике. В меньшей степени родители склонны приходить в школу, чтобы побеседовать с учителями вне регулярных родительских собраний. Распределение ответов городских и сельских родителей практически идентично (табл. 1).

Можно утверждать, что родители больше полагаются на информацию, получаемую от детей, чем от учителей. Это объясняется тем, что внутрисемейное общение более интенсивное и непосредственное, хотя родители стремятся использовать различные каналы получения информации о событиях в школе и успехах ребенка. Значительное количество родителей выбрали два и больше варианта ответов. Поскольку форма вопроса позволяла выбрать несколько вариантов ответа, родители указывали на сочетание способов контроля. Однако в большинстве случаев родители контактировали, прежде всего, с детьми, а не с учителями.

Таблица 1

**Формы контроля успеваемости детей со стороны родителей
(процент от общего количества ответов по двум выборкам)**

Какие формы контроля успеваемости ребенка для вас являются основными?	Городские школы	Сельские школы
Беседую с ребенком о его успехах и проблемах	71,1%	66,8%
Посещаю родительские собрания	67,8%	61,8%
Проверяю дневник	62,9%	56,8%
Созваниваюсь и/или встречаюсь с учителями	19,7%	20,1%

Важным аспектом родительского участия является способность к коллективным действиям, к проявлению солидарности. Это предполагает регулярное взаимодействие между собой родителей одноклассников. Характер такого взаимодействия родителей между собой несколько различается в городе и в селе. В городских школах общение менее интенсивное: 57,8 % респондентов видят других родителей только на классных собраниях. Однако по важным вопросам родители встречаются лично или общаются по телефону. Об этом заявили 28,6 % респондентов. В сельской выборке 52,7 % респондентов указали на то, что с родителями одноклассников своих детей они часто общаются лично и по телефону. С другой стороны, меньше количество тех, кто заявил в том, что их общение ограничивается родительскими собраниями (35,5 %) (табл. 2).

Таблица 2

**Формы взаимодействия родителей
(процент от общего количества ответов по двум выборкам)**

Какие формы общения с родителями одноклассников вашего ребенка вы предпочитаете?	Городские школы	Сельские школы
Общаюсь с другими родителями только на собраниях	57,8 %	35,5 %
Со многими родителями общаюсь лично или по телефону	28,6 %	52,7 %
Участвую в классном или школьном родительском комитете	15,4 %	18,6 %
Общаюсь во время подготовки классных и школьных мероприятий	14,1 %	15,1 %
Общаюсь в социальных сетях и на интернет-форумах	2,3 %	2,1 %
Не стремлюсь общаться с другими родителями	5,3 %	3,9 %

Соотношение по другим вариантам сотрудничества родителей по обеим выборкам существенно не отличается. Меньшее число родителей взаимодействуют друг с другом при подготовке классных мероприятий. В классных или школьных родительских комитетах участвуют 15,4 % городских и 18,6 % сельских родителей. Только немногие, чуть более 2 %, как городских, так и сельских респондентов указали, что общаются в социальных сетях или на интернет-

форумах. Очевидно, что родители предпочитают традиционные способы взаимодействия друг с другом. Во-первых, родители старшего возраста в меньшей степени используют формы общения на интернет-форумах и в социальных сетях. Во-вторых, возможности общения в социальных сетях не рассматриваются ими как канал оперативной связи, потому что вне столичных городов они воспринимаются скорее как поле неформального общения.

Родители с высшим образованием чаще включены в сети семейно-школьного взаимодействия. Классные руководители и администрация школ стремятся рекрутировать родителей с высоким уровнем образования на все уровни школьных советов: в классные и школьные родительские комитеты. Так, в городских школах в состав родительского комитета входят 21,1 % респондентов с высшим образованием, тогда как респондентов со средним образованием — только 8 %. Кроме того, городские родители с высшим образованием чаще участвуют в подготовке и проведении классных и школьных мероприятий. О том, что принимают участие в таких мероприятиях, написали 20,4 % респондентов с высшим образованием, и 12,5 % респондентов со средним образованием. Интересно, что родители с более низким уровнем образования меньше участвуют и в неформальном общении. О вовлеченности в общение с другими родителями говорят 31,3 % респондентов с высшим образованием, 33,3 % — с неполным высшим, 30,8 % со средним профессиональным образованием, но этот ответ выбрали только 17 % родителей с общим средним образованием.

Не менее показательна взаимосвязь форм активности родителей и уровня семейных доходов. Городские родители с более высоким уровнем доходов чаще участвуют в работе родительского комитета школы: 10,2 % респондентов с доходом от 5 до 15 тыс. рублей и 19 % респондентов с доходом более 60 тыс. рублей.

Похожая закономерность обнаруживается в сельской выборке. Сельские родители с более низким уровнем образования и доходов также ограничиваются только родительскими собраниями. В другие формы родительской активности в школах, такие как участие в работе родительского комитета, участие в мероприятиях и использование сети Интернет для получения необходимой информации, респонденты с высшим образованием вовлечены более активно (рис. 1). В то же время основную долю волонтеров в деятельности родительского комитета составляют родители с неполным высшим образованием.

Так же, как в городе, общением с родителями одноклассников в рамках родительских собраний ограничиваются родители с небольшим уровнем доходов. Если 32,2 % родителей с доходом более 30000 рублей указывали на то, что собрание является для них основным способом общения с другими родителями, то среди родителей со средним образованием эта доля составляет 43,2 %. Более состоятельные сельские респонденты чаще поддерживают личные контакты с родителями одноклассников. 55,9 % респондентов с доходом более 30000, по сравнению с 46,5 % среди респондентов с доходом менее 10000, указали, что со многими они общаются лично или по телефону. А также имеется тенденция увеличения количества родителей с более высоким уровнем дохода, общающихся при подготовке классных и школьных мероприятий. О таком общении

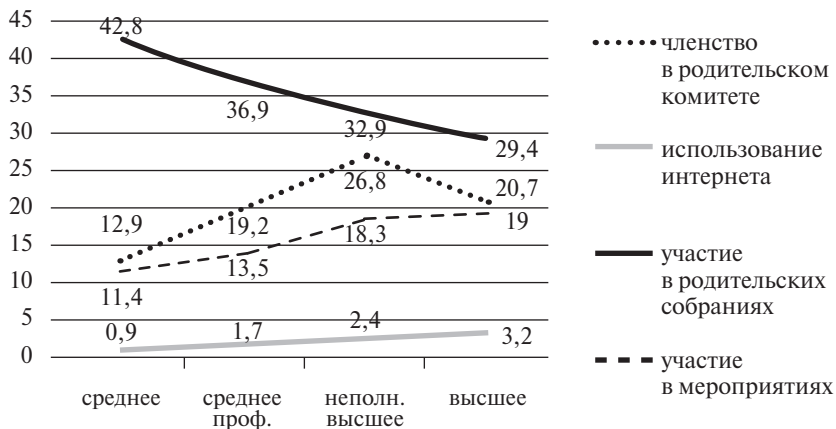


Рис. 1. Соотношение активности в формах родительского участия и уровня образования респондентов (в процентах)

заявили 18,2 % родителей с высоким уровнем дохода и 11,8 % малоимущих родителей.

Данные опроса позволяют утверждать, что родители достаточно активно участвуют в различных школьных мероприятиях. 15 % респондентов принимают участие во всех школьных мероприятиях, а 50,8 % — тогда, когда есть свободное время и возможность. К тем, кто участвует редко, отнесли себя 19,8 % родителей, и лишь 7,1 % заявили, что не принимают участия в школьных и классных мероприятиях потому, что им некогда или не интересно. Причем 3,2 % респондентов выбрали ответ «затрудняюсь ответить».

Родители с высшим образованием значительно чаще оказывались включенными во внеурочную активность. О том, что они всегда участвуют в школьных мероприятиях, говорили 24,4 % родителей с высшим образованием, по сравнению с 6,1 % респондентов со средним образованием. Следует учитывать, что респонденты с высшим образованием часто работают в школе и их участие в мероприятиях воспринимается ими как естественное. С другой стороны, как было показано выше, родители с высшим образованием входят в состав классного и школьного родительского комитета, поэтому на них ложатся заботы об организации внеучебных мероприятий.

Напротив, родители с низким уровнем образования чаще заявляют о том, что они не могут или не желают участвовать в мероприятиях. Так, редко участвуют в школьных мероприятиях 25,8 % респондентов со средним образованием, тогда как для родителей с высшим образованием этот показатель составляет 15,7 %. Совсем не участвуют в мероприятиях 13,3 % родителей со средним образованием по сравнению с 2,8 % респондентов с высшим образованием. А также больше людей со средним образованием выбрали ответ «затрудняюсь ответить»: 5 % — со средним образованием по отношению к 1,7 % родителей с высшим образованием.

Таким образом, если родители с низким уровнем дохода и образования ограничиваются в общении формальными событиями, такими как родительские собрания, то респонденты с высоким уровнем дохода и образования склонны расширять круг и формат общения. «Ресурсные» родители активно вовлекаются в формальные виды школьно-родительского партнерства: участвуют в деятельности родительских комитетов, в организации классных и школьных мероприятий, выполняют общественные поручения. Эта формальная деятельность оказывается взаимосвязана с неформальным общением. Результаты исследования позволяют утверждать, что и в городе, и в селе включенность родителей в сети общения позволяет аккумулировать социальный капитал, как для семей, так и для учебных заведений. Однако такого рода включенность не означает возможности влиять на процесс принятия решения даже в конкретном учебном заведении.

Характер участия родителей в различных видах школьной активности соотносится с их представлениями о возможности влиять на разные стороны школьной жизни. На этапе опроса сельских респондентов были заданы вопросы о возможности участия родителей в разных сферах школьной жизни. Большинство участников этого опроса (46,2 %) считают, что родители могут влиять только на некоторые аспекты деятельности учебных заведений и часть принимаемых решений. Около пятой части родителей (20,5 %) полагали, что они могут повлиять на большинство принимаемых в школе решений. Те, кто выбрал ответ «на все решения», составили лишь 2,1 %, тогда как число респондентов, кто заявил, что «родители ни на что не могут повлиять» — 7,3 %. Однако в распределении ответов оказался довольно значительным массив варианта «затрудняюсь ответить». Его выбрали 22,8 % респондентов. Можно предположить, что эти родители, выбирая такой вариант ответа, по сути, давали отрицательный ответ, не видя возможности использовать каналы влияния на учителей и администрацию школы. Надо заметить, что композиция ответов на вопрос о характере влияния родителей на школу не зависела ни от уровня образования респондентов, ни от их доходов.

Выбирая конкретные стороны жизни детей в сельской школе, на которые родители способны влиять, респонденты называли, прежде всего, выбор кружков и занятий по интересам (50,9 %), а также предметы, по которым ребенок может заниматься дополнительно (35 %). Кроме того родители признают возможность обеспечить ребенка учебниками, книгами, учебными материалами (26 %). Вероятно, при этом сказывается сохранявшаяся в школах вплоть до недавнего времени практика, когда учебники и рабочие тетради, за редким исключением, приобретали родители. «Закон об образовании» 2012 г. предписывает обеспечивать школьников учебниками, тогда как рабочие тетради и другие учебные пособия родители покупают сами.

Следующий по частоте упоминания вариант — «родители ни на что не могут повлиять» (11,8 %). С положением об отсутствии механизмов влияния со стороны родителей чаще соглашались родители с более низким уровнем образования: 13,9 % респондентов со средним образованием по сравнению с 8,6 % среди респондентов с высшим образованием. Имеет место также зависимость от уровня доходов. На отсутствие возможности влиять на что-либо чаще указы-

вали родители с низким уровнем доходов (16,3 % — респонденты с доходом менее 10000 руб.), чем состоятельные родители (8,5 % — респонденты с доходом более 30000 руб.).

Тем не менее, родители упоминали и другие аспекты школьных проблем: выбор учителя по предмету (10 %), состояние материальной базы школы (8,6 %), работа технических служб школы (8,2 %). Наименьшее количество ответов получили выбор предметов школьной программы (4 %) и обеспечение обучения компьютерной техникой (3,4 %).

Вполне ожидаемо о своей способности влиять на материальную базу школы, под которой подразумевалась финансовая поддержка, говорили, прежде всего, состоятельные родители. Так, доля родителей с доходом более 30000 рублей составила 16,2 %, а доля родителей с доходом менее 10000 — лишь 5,1 %.

Как уже отмечалось, многие аспекты школьной деятельности хронически недополучают государственное и муниципальное финансирование. Возникает вопрос, готовы ли родители оказывать регулярную финансовую помощь школе. В открытом вопросе также звучало несколько ответов, осуждающих регулярные сборы денег. Однако учителя и представители администрации вынуждены обращаться к родителям с просьбами о финансовой помощи на ремонт и приобретение пособий. В этих условиях в школах республики появляются организованные формы общественной помощи родителей — попечительские советы. Но принципы их деятельности и условия членства родителей вызывают неоднозначные оценки. В интервью учителя говорили о низкой активности родителей, даже об их потребительских установках. Но часто это связано с тем, что смысл инициатив учреждений образования не достаточно ясен для родителей.

Все больше образовательных учреждений стремятся ввести такую форму сотрудничества родителей, как попечительский совет. Вынужденные обращаться за различными видами материальной помощи к родителям в условиях дефицита финансовых средств, попечительские советы пока представляют собой механизм легитимации финансовой помощи родителей. Однако смысл этой формы участия остается не ясным для родителей. Спрашивая об отношении респондентов к созданию попечительского совета в национальной школе, мы пытались установить готовность родителей оказывать финансовую помощь школе. Оказалось, что позиция родителей в школах Ижевска достаточно противоречива. Члены попечительского совета почти не участвуют в принятии решений по управленческим и учебным вопросам. По результатам анкетирования выяснилось, что родители, тем не менее, признают необходимость практики организации попечительских советов. На вопрос «Как Вы относитесь к созданию попечительского совета в школе?» 30,6 % респондентов согласились с ответом «Это действительно необходимо». И почти такое же количество родителей (30,1 %) выбрали вариант ответа «положительный эффект есть, но затрудняюсь сказать, какой именно». Важно отметить, что многие респонденты затруднились с ответом, это 22,1 %. Однако ответов, связавших появление попечительских советов только с практикой сбора денег с родителей, оказалось немного — 10,6 %. А количество родителей, совершенно отвергающих этот механизм участия родителей, составило 4,4 %.

По городской выборке обнаружилась совершенно ожидаемая зависимость характера отношения к попечительскому совету и уровня доходов респондентов. Чем выше показатель семейного дохода респондентов, тем больше они готовы принять практику спонсорской помощи школе, тем чаще они признают пользу от существования попечительского совета. Если среди родителей, чей уровень дохода составляет от 5 до 15 тыс. рублей, 23,5 % респондентов безусловно поддерживают суждение о необходимости попечительского совета, то среди родителей с доходом более 60 тыс. рублей — это 52,4 %.

Отвечая на вопрос о попечительском совете в рамках настоящего исследования, сельские родители разделились на две группы. Одна группа в целом поддерживала практику организации попечительских советов. Так, 16,9 % высказывались в их поддержку, а 34 % согласились, что попечительские советы дают положительный эффект, хотя затруднились сказать, какой именно. Полностью поддерживают идею попечительского совета родители с высшим образованием (21,1 % по сравнению с 13 % среди родителей со средним образованием) и высоким уровнем доходов (25,7 % по сравнению с 11,7 % среди родителей с доходом менее 10000 руб.).

Другая большая группа родителей (40,8 %) выбрала вариант «затрудняюсь ответить». Этот выбор может объясняться как отсутствием информации о попечительских советах, так и тем, что в такой неопределенной форме родители давали отрицательный ответ. Основной массив тех, кто выбирал этот вариант ответа, составляли респонденты со средним образованием и низким уровнем доходов. Затруднились оценить свое отношение к организации попечительского совета 33,7 % родителей с высшим образованием и 47,7 % респондентов со средним образованием. Что касается разницы по уровню доходов, то не смогли определиться с ответом 37,3 % родителей с доходом более 30000 и 51,4 % родителей с доходом менее 10000 рублей.

Прямых отрицательных ответов было немного: 4,7 % респондентов согласились с вариантом, что организация попечительского совета является формой сбора денег с родителей, а 3,1 % заявили, что они совершенно против указанной практики. Но необходимо учитывать, что в анкетировании принимали участие «активные» родители, наиболее лояльные к школьной администрации. Поэтому, скорее всего, в настоящем исследовании слабо представлено мнение противников организации попечительских советов в школах, и в дальнейших исследованиях необходимо использовать качественную методологию, чтобы уточнить нюансы мнения родителей. Вероятно, спектр мнений и оценок будет связан со статусом школы, а также с аспектами региональной политики в области финансирования учебных заведений.

Итак, в настоящее время в школах существуют две противоречивые тенденции. С одной стороны, администрации учебных заведений заинтересованы в том, чтобы родители принимали более активное участие в различных видах школьной деятельности. При этом образовательные структуры не стремятся предоставлять родителям полномочия в принятии важных решений. В результате родители зачастую получают мало информации по важным вопросам обучения детей и перестают интересоваться деятельностью школ.

Результаты анкетного вопроса позволяют сделать вывод о том, что родители в целом понимают необходимость сотрудничества с учителями и представителями школьной администрации. Но уровень самоорганизации родительских сообществ остается достаточно низким. Родители редко выступают с предложениями, редко общаются между собой вне школы, в том числе с помощью социальных сетей и интернет-форумов. Особенно это относится к родителям с более низким уровнем образования и доходов, и к тем, кто живет в сельской местности.

Взаимодействие родителей и учителей происходит в режиме, предложенном учебными заведениями. Родители и дети достаточно активно участвуют во внеучебных мероприятиях. Но инициатива их проведения, по большей части, принадлежит учителям, а сами мероприятия являются частью воспитательной работы.

Большинство родителей готовы оказывать помощь школе, включая финансовую. Эта готовность выражается в поддержке такой формы общественных организаций, как попечительские советы. Признание необходимости попечительских советов характерно для родителей с более высоким уровнем образования и доходов. Но во многих образовательных учреждениях попечительские советы не являются самостоятельным юридическим лицом, способным осуществлять контроль за движением финансовых средств и проявлять инициативу в вопросах их расходования. Еще более проблематичным эффективным взаимодействием субъектов образовательного процесса является в сельской местности, где господствуют традиционные типы отношений семьи и школы и недостаточно развиты формы гражданской активности населения.

Литература

- Бояринцева А.В., Иванов А.В., Крылова Н.Б., Осинковский М.Н., Фролова Т.В. Родители и школа — партнеры, *Новые ценности образования*, 2004, 1(16): 12–21.
- Бурдые П., Пассрон Ж.-К. *Воспроизводство: элементы теории системы образования*. М.: Просвещение, 2007.
- Фулман М. *Новое понимание реформ в образовании*. М.: Просвещение, 2006.
- Bernstein B. *Class, Codes and Control. Theoretical Studies towards a Sociology of Language*. London–New York: Routledge, 2003.
- Birte R. Cultural and Political Divergences in Approaches to Cooperation between Home, School and Local Society in Europe, in: *School, Family and Community Partnership in a World of Differences and Changes*, edited by S. Castelli, M. Mendel, R. Birte. Gdansk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdanskiego, 2003: 9–18.
- Comer J.P. *School power: Implications of an intervention project*. New York: Free Press, 1995.
- Dodd A.W., Konzal J.L. *Making our high schools better: How parents and teachers can work together*. Gordonsville, VA: St. Martin's Press, 1999.
- Hoff E. How social contexts support and shape language development, *Developmental Review*, 2006, 6: 55–88.
- Jordan C., Orozco E., Averett A. *Emerging Issues in School, Family & Community Connections*. National Center for Family Community Connections with Schools. Austin: Southwest Educational Development Laboratory, 2001.

Menheere A., Hooge E.H. Parental involvement in children's education: A review study about the effect of parental involvement on children's school education with a focus on the position of illiterate parents, *Journal of the European Teacher Education Network (JETEN)*, 2010, 6: 144–157.

Oostdam R., Hooge E. Making the difference with active parenting; forming educational partnerships between parents and schools, *European Journal of Psychology of Education*, June 2013, 28(2): 337–351.

Rich D. *Schools and families: Issues and actions*. Washington, DC: National Education Association, 1987.

Rozenholtz S. *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Longman, 1989.