

DOI: [10.14515/monitoring.2022.2.1997](https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.1997)



Н. Ю. Озорнина, К. А. Любичкая, А. А. Бочавер

К ПРОБЛЕМАМ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА В ИССЛЕДОВАНИЯХ РОДИТЕЛЬСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Правильная ссылка на статью:

Озорнина Н. Ю., Любичкая 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. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.1997>.

For citation:

Ozornina N. Yu., Lyubitskaya K. A., Bochaver A. A. (2022) On the Problems of the Conceptual Apparatus in Research on Parenting in Education. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. No. 2. P. 42–65. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.1997>. (In Russ.)

К ПРОБЛЕМАМ ПОНЯТИЙНОГО АППАРАТА В ИССЛЕДОВАНИЯХ РОДИТЕЛЬСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

ОЗОРНИНА Надежда Юрьевна — стажер-исследователь Центра исследований современного детства, Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: nozornina@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8637-9394>

ЛЮБИЦКАЯ Кристина Александровна — кандидат наук об образовании, научный сотрудник Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: kerstina@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-6600-8879>

БОЧАВЕР Александра Алексеевна — кандидат психологических наук, научный сотрудник Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-MAIL: a-bochaver@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6131-5602>

Аннотация. Статья посвящена анализу ряда ключевых конструктов, описывающих различные аспекты родительской активности, которые используются в междисциплинарных исследованиях детского образования. Цель статьи — реконструкция развития понятийного аппарата, прояснение значений и сфер применения ключевых конструктов, описывающих родительство, и освещение последних тенденций в исследованиях родительства в образовании. Для выявления ключевых конструктов проведен биб-

ON THE PROBLEMS OF THE CONCEPTUAL APPARATUS IN RESEARCH ON PARENTING IN EDUCATION

Nadezhda Yu. OZORNINA¹ — Research Assistant at the Centre for Modern Childhood Studies, Institute of Education
E-MAIL: nozornina@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8637-9394>

Kristina A. LYUBITSKAYA¹ — Cand. Sci. (Education), Research Fellow at the Institute of Education
E-MAIL: kerstina@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-6600-8879>

Aleksandra A. BOCHAVER¹ — Cand. Sci. (Psych.), Research Fellow at the Institute of Education
E-MAIL: a-bochaver@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0001-6131-5602>

¹ HSE University, Moscow, Russia

Abstract. The article is devoted to analyzing some key constructs describing various aspects of parenting activity that are used in interdisciplinary research on child education. The purpose of the article is to reconstruct the development of the conceptual apparatus, clarify the meanings and areas of application of key constructs describing parenting, and highlight the latest trends in research on parenting in education. The authors did a bibliometric analysis of the Web of Science and Scopus databases to identify these key constructs and selected

лиометрический анализ баз Web of Science и Scopus и отобраны 12 114 статей. Выделены три кластера ключевых понятий, в первый из которых вошли конструкты, характеризующие особенности взаимодействия родителя и ребенка (в первую очередь, стили воспитания) в контексте образования. Во втором кластере родительская активность оценивается «из перспективы школы», важнейшим понятием является родительская вовлеченность. Третий кластер включает понятия из наиболее новых публикаций, в которых обсуждаются полюса благополучия и стресса детей и родителей в контексте образования. Для дальнейшего анализа отобраны четырнадцать конструктов, наиболее часто используемых в англоязычной научной литературе (parenting styles, parent-child relationship, parental attachment, parental support, parenthood, parental practices, parental involvement, parental engagement, parental beliefs, parental education, parent training, parental stress, parent-child interaction, parental participation). Обсуждается путь, пройденный исследователями от первой половины XX века до начала 2021 г., рассматриваются доминирующие представления о вкладе родителей в развитие детей на разных этапах развития науки и перспективы исследований родительства в ближайшем будущем.

Ключевые слова: родительство, образование, родительская вовлеченность, стили воспитания, библиометрия

Благодарность. Исследование осуществлено в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ.

12 114 articles. As a result, three clusters of key concepts have been identified. The first includes constructs that characterize features of the interaction between the parent and the child (primarily parental styles) in the context of education. In the second cluster, parental activity is assessed “from the school’s perspective”; parental involvement is the essential concept. The third cluster includes concepts from the most recent publications that discuss the poles of well-being and stress for children and parents in the context of education. For further analysis, we selected fourteen constructs most often used in the English-language scientific literature: parenting styles, parent-child relationship, parental attachment, parental support, parenthood, parental practices, parental involvement, parental engagement, parental beliefs, parental education, parent training, parental stress, parent-child interaction, parental participation. The article reviews the path taken by researchers from the first half of the 20th century to 2021 and analyses dominant ideas about parents’ contribution to the development of children at different stages of the evolution of science and the prospects for research on parenting in the near future.

Keywords: parenthood, education, parental participation, parenting styles, bibliometrics

Acknowledgments. Support from the Basic Research Program of the National Research University Higher School of Economics is gratefully acknowledged.

Введение

Родительство является предметом междисциплинарных исследований в социальных науках и представляет собой сложный культурный феномен, включающий в себя практики и смыслы, связанные с детством, воспитанием, взрослением и др. [Чернова, Шпаковская, 2013]. Начиная с 1930-х годов интерес к изучению родительства и в России, и за рубежом неуклонно растет [Любичкая, 2020]. Многочисленные работы показывают значимость семьи, детско-родительских отношений и родительского поведения для развития, образования, трудоустройства, здоровья ребенка [OECD, 2011; Chan, Lake, Hansen, 2017; OECD, 2015; Carlson, Corcoran, 2001; Burns, Gottschalk, 2019]. Расширение спектра теоретических подходов, новые понятия, систематически вводящиеся для решения актуальных задач, а также трудности перевода [Поливанова, 2015; Любичкая, 2019] вносят вклад в то, что родительство становится все более комплексным концептом, включающим множество сопряженных и пересекающихся конструктов, порождающих затруднения при выборе тезауруса при планировании исследований. Данная статья посвящена изучению смены парадигм, происходившей в исследованиях родительства в образовании начиная с середины XX века по 2020 г. включительно, анализу самых часто используемых конструктов и обсуждению перспектив исследований в этой сфере в ближайшем будущем. Цель статьи — охарактеризовать современное поле исследовательских вопросов в области родительства в образовании, обрисовав преемственность науки в этой области и показав основания, лежащие за теми научными проблемами, что составляют ядро современных трендов в исследованиях образования.

Методы

Для определения ключевых конструктов и характера связей между ними был использован библиометрический анализ и построены карты ключевых слов. Использовался сервис VosViewer, позволяющий строить сети с опорой на библиометрические данные, а также отслеживать изменения частоты обращения к элементам сети с течением времени [van Eck, Waltman, 2010]. Анализ включал три этапа:

1. *Выбор баз библиометрических данных.* Поиск статей осуществлялся в базах научных периодических изданий Scopus и Web of Science как двух наиболее полных и авторитетных источниках. Scopus предлагает более обширный список современных источников, а Web of Science отличается большей глубиной и высоким качеством публикаций [Aghaei Chadegani et al., 2013], поэтому их объединение позволило получить наиболее точные и полные данные для анализа.

2. *Составление поисковых запросов.* В выборку вошли статьи, в заголовках и ключевых словах которых были указаны понятия, связанные с родительством (начинающиеся на parent/mother/father), а в ключевых словах — концепты, начинающиеся со слова «parent». Такие требования были выставлены для того, чтобы отобрать статьи, в которых родительство является одной из основных тем, а не затрагивается опосредованно. В связи с тем, что выборка статей формировалась в январе 2021 г., было принято решение включить в выборку все статьи, опубликованные до 2020 г. включительно. Нижний порог включения статей в вы-

борку отсутствовал, что объясняется необходимостью изучения истории появления и развития концептов во времени.

Выборка статей была ограничена образовательной тематикой, в связи с чем в Web of Science были выбраны узкие категории, связанные с образованием. В Scopus отсутствовала возможность выбора таких категорий, поэтому были выставлены дополнительные фильтры: наличие связанных с образованием понятий в названии, аннотации или ключевых словах статьи. Таким образом, были сформулированы два поисковых запроса (см. табл. 1).

Таблица 1. Поисковые запросы

Источник	Запрос
Scopus	TITLE (parent* OR mother* OR father*) AND AUTHKEY (parent*) AND PUBYEAR < 2021 AND TITLE-ABS-KEY (educat* OR learn* OR teach* OR school* OR pedagog*) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE, «ar»)) AND (LIMIT-TO (SUBJAREA, «SOCI»)) OR LIMIT-TO (SUBJAREA, «PSYC»))
Web of Science	(TI=(parent* OR mother* OR father*) AND AK=(parent*)) AND DOCUMENT TYPES: (Article) Refined by: WEB OF SCIENCE CATEGORIES: (EDUCATION EDUCATIONAL RESEARCH OR PSYCHOLOGY EDUCATIONAL OR EDUCATION SPECIAL) AND [excluding] PUBLICATION YEARS: (2021)

3. Сбор и анализ данных. В выборку вошли данные по 10 891 статье из Scopus и 3 886 статьям из Web of Science, 2 663 из которых индексировались в обеих базах данных и были объединены в единую базу данных при помощи пакета «scopus of science»¹. В общую базу данных вошла информация по 12 114 статьям, а в качестве инструмента визуализации использовался сервис VOSviewer. На материалах библиографических данных была построена сеть ключевых слов, наиболее часто использующихся в статьях на тему родительства (топ-300). Размер узла в сети обозначает частоту упоминания концепта в ключевых словах статей, а в качестве связей выступают упоминания слов в одних и тех же статьях. Для визуализации графа был выбран алгоритм LinLog [Noack, 2007], который позволяет сгруппировать наиболее часто встречающиеся вместе ключевые слова и визуально отделить их от других связанных между собой групп узлов. Это помогает устранить проблему, связанную с тем, что многие другие алгоритмы имеют тенденцию размещать узлы с большим количеством связей в центре графа, что делает разделение на группы менее четким.

Результаты

Описательные статистики

Опираясь на данные о годах публикаций, можно сделать вывод о том, что в обеих базах данных наибольшее число статей пришлось на период с 2016 по 2020 гг., что может быть связано с ростом числа научных журналов, индексируе-

¹ scopus-of-science 0.0.4 // Python Software Foundation. 2021. July 9. URL: <https://pypi.org/project/scopus-of-science/> (дата обращения: 18.04.2022).

мых в международных базах данных. При этом нельзя сказать, что интерес к теме родительства до этого периода отсутствовал: в выборку также вошли 159 статей, опубликованных в Scopus до 1991 г., а при дальнейшем анализе конструкторов принимались во внимание книги и другие фундаментальные работы в области исследований родительства, не индексируемые в научных журналах (см. табл. 2).

Таблица 2. Динамика количества публикаций с 1991 года

Период	Количество публикаций в Web of Science	Количество публикаций в Scopus
1991—1995	25	130
1996—2000	58	285
2001—2005	142	572
2006—2010	690	1697
2011—2015	1189	3081
2016—2020	1782	4967

Рассмотрим данные об источниках с наибольшим количеством публикаций на тему родительства в каждой базе данных научного цитирования (см. табл. 3). Согласно данным Journal Citation Reports², самыми популярными крупными категориями, которым посвящены эти журналы, являются психология (14 источников) и образование (9 источников). Среди подразделов психологии наибольшее внимание привлекает психология развития (9 источников), а в категории образования особое внимание уделяется обучению детей с особенностями здоровья и развития (5 источников). Среди прочих категорий существует высокий интерес к теме расширения возможностей для взаимодействия с окружающей средой среди людей с особенностями здоровья (5 источников) (см. табл. 4).

Таблица 3. Журналы с наибольшим количеством статей на тему родительства

Web of Science			Scopus		
N	Название журнала	Количество публикаций	N	Название журнала	Количество публикаций
1	Early Child Development and Care	235	1	Journal of Child and Family Studies	330
2	Research in Developmental Disabilities	123	2	Early Child Development and Care	220
3	Early Childhood Research Quarterly	94	3	Children and Youth Services Review	193
4	Research in Autism Spectrum Disorders	91	4	Child: Care Health and Development	171
5	Journal of Intellectual Disability Research	83	5	Journal of Autism and Developmental Disorders	128

² Journal Citation Reports // Clarivate. URL: <https://jcr.clarivate.com> (дата обращения: 18.04.2022).

Web of Science			Scopus		
N	Название журнала	Количество публикаций	N	Название журнала	Количество публикаций
6	Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities	76	6	Frontiers in Psychology	110
7	Psychologie in Erziehung und Unterricht	64	7	Journal of Adolescence	108
8	Early Childhood Education Journal	59	8	Journal of Family Psychology	106
9	Journal of Developmental and Physical Disabilities	58	9	Child Abuse and Neglect	103
10	European Early Childhood Education Research Journal	47	10	Journal of Youth and Adolescence	95

Таблица 4. Профили журналов с наибольшим количеством статей на тему родительства

Категория	Количество журналов (из 19 источников)
Психология	14
Психология развития	9
Психология образования	2
Клиническая психология	1
Социальная психология	1
Образование	9
Специальное образование	5
Образование и исследования образования	4
Другое	
Реабилитация и восстановление	5
Исследование семьи (family studies)	3
Социальная работа	2
Педиатрия	1
Психиатрия	1

Наибольшее количество статей на тему родительства было опубликовано в англоязычных странах и в Китае (см. табл. 5). По количеству публикаций Россия находится на 26 месте, что может быть связано с одним из ограничений нашего исследования — включением в выборку только статей на английском языке.

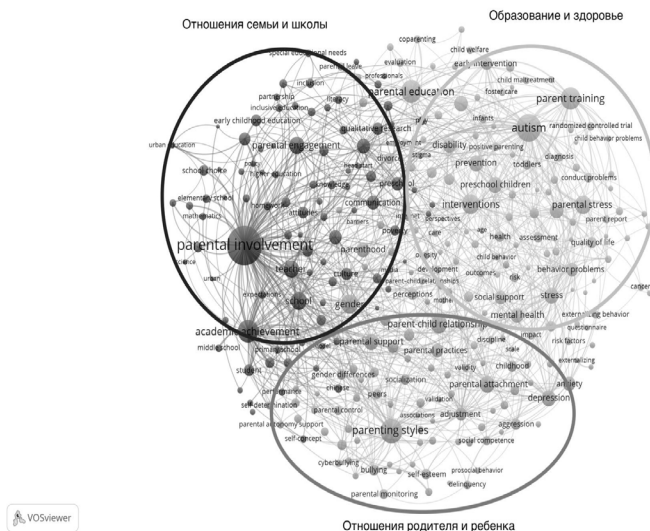
Таблица 5. Распределение публикаций по странам

Позиция	Страна	Количество статей
1	США	4766
2	Великобритания	1026
3	Австралия	724
4	Канада	567
5	Китай	546
6	Германия	377
7	Нидерланды	360
8	Испания	322
9	Турция	242
10	Израиль	193
...
26	Россия	79

Кластеры конструктов

Основываясь на списке топ-300 слов по частоте встречаемости, программой были выделены три большие области, где используются обсуждаемые конструкты (см. рис. 1). При построении графа был выбран уровень детализации 80 %, который на выходе давал три кластера конструктов, поскольку при большем уровне детализации к разным кластерам были отнесены синонимичные понятия, которые принадлежали к одной теме (например, autism и spectrum disorders), что снижало интерпретируемость кластеров.

Рис. 1. Кластеризация ключевых слов в исследованиях, посвященных родительству в контексте образования



Анализ встречаемости конструктов

На основании частоты встречаемости конструктов была составлена таблица распределения концептов по кластерам (см. табл. 6). Для составления таблицы список слов был сужен до топ-100 по частоте упоминаемости и включены слова, которые содержали упоминание родительства (parent/parental/parenting).

Таблица 6. **Вошедшие в кластеры конструкты, которые упоминаются наиболее часто и были отобраны для дальнейшего анализа**

Кластер 1. Отношения родителя и ребенка		Кластер 2. Отношения семьи и школы		Кластер 3. Образование и здоровье	
Понятие	N	Понятие	N	Понятие	N
Parenting styles	368	Parental involvement	944	Parental education	318
Parent-child relationship	238	Parental engagement	186	Parent training	309
Parental attachment	174	Parental beliefs	121	Parental stress	210
Parental support	161	Parental participation	110	Parent-child interaction	148
Parenthood	135				
Parental practices	113				

Данные о частоте встречаемости ключевых слов с 1991 по 2020 гг. (см. рис. 2, 3) показывают, что на протяжении всего периода самым употребляемым конструктом является «parental involvement». Статьи до 1991 г. не вошли в график, поскольку в них отсутствовали индексируемые ключевые слова. Процент упоминаемости понятий, включенных в кластер 2, со временем растет, а доля понятий, относящихся к кластеру 1, соответственно, падает. Кроме того, значительную динамику роста показывает понятие «parental engagement» — его упоминаемость в 2016—2020 гг. вырастает более чем в два раза по сравнению с периодом 2011—2016 гг. по обеим базам.

Рис. 2. Встречаемость ключевых слов в базе Scopus

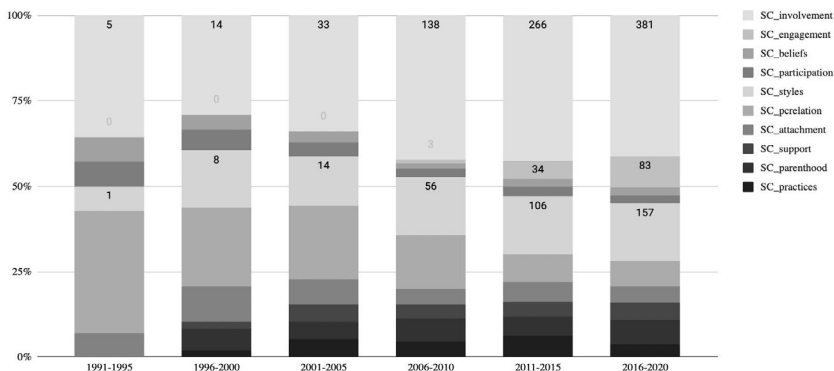
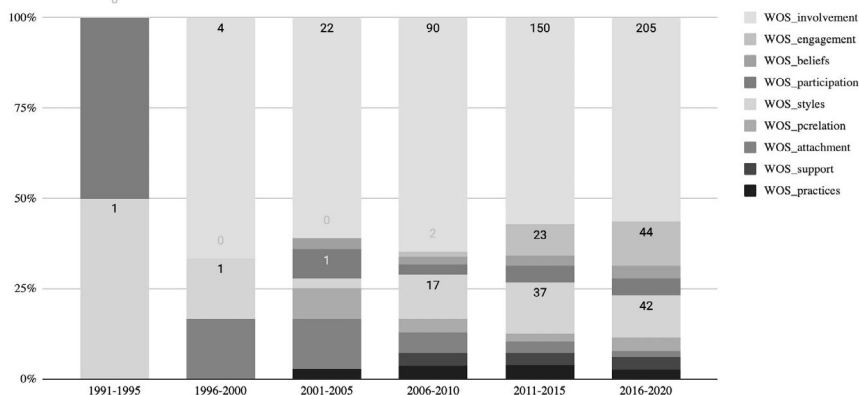


Рис. 3. Встречаемость ключевых слов в базе Web of Science



Обсуждение результатов

Библиометрический анализ позволил выявить три кластера понятий, используемых в международных научных публикациях для описания родительства в контексте образования (см. табл. 6). Они включают в себя предпосылки и разворачивание исследовательского интереса к вкладу родителей в развитие детей; изучение конкретных практик и связей и смещение исследовательского интереса с родительского воздействия на детей в сторону родительской активности в отношении школы и учебы; разворот интереса от академических достижений в сторону субъективного благополучия детей и родителей. Для проведения теоретического анализа выбраны 14 конструкторов, которые наиболее часто упоминаются в отобранных статьях (см. табл. 6).

Кластер 1. Отношения родителя и ребенка

Интерес к родительскому поведению ближе к середине XX века стал естественным продолжением развития двух доминирующих теорий — психоаналитической (предполагавшей, что развитие в основном детерминировано биологическими факторами, а индивидуальные различия в детском развитии обусловлены взаимодействием между потребностями ребенка и семейным окружением) и бихевиориальной (утверждавшей, что детское развитие обусловлено родительским подкреплением). Два основных вопроса, которые были тогда поставлены, звучат следующим образом: каковы типовые модели воспитания детей? Каковы последствия различных моделей воспитания для детского развития? [Darling, Steinberg, 1993]. В Советском Союзе Антон Семенович Макаренко в 1930-х гг. предложил модель участия родителей в воспитании детей, включающую осознание родителями ответственности, включение ребенка в экономическую жизнь семьи, связь семьи со школьным коллективом и другие компоненты [Макаренко, 1940], и многие его идеи по-прежнему остаются актуальными, несмотря на исторические изменения.

В кластер 1 вошли понятия, сфокусированные на детско-родительских отношениях и детском развитии и, в целом, избегающие обсуждения школы.

Родительство как таковое представляет собой сложный культурный феномен, включающий набор практик и смыслов, связанных с детством, воспитанием, родительскими обязанностями, взглядами на типы отношений в семье; оно является важным элементом идентичности, структурирующим повседневную жизнь и жизненную траекторию человека. В западной литературе сегодня разделяют родительство как совокупность функций, связанных с воспитанием (parenting), и родительство (материнство, отцовство) как особый социальный статус (**parenthood**, motherhood, fatherhood), связанный с рождением ребенка и предполагающий сопутствующие права и обязанности [Поливанова, 2015].

Сочетание родительских установок по отношению к ребенку, создающее эмоциональный климат, в котором выражается родительское поведение, концептуализируется понятием **стиль воспитания (parenting style)**, которое включает в себя как специфические целенаправленные формы поведения, с помощью которых решаются родительские задачи, так и нецеленаправленное родительское поведение — спонтанные выражения эмоций, интонации и т. п. Как подчеркивают Нэнси Дарлинг и Лоренс Стейнберг, пользу от стиля воспитания как эвристического решения демонстрирует его универсальность. Исследователи, принадлежавшие к разным теоретическим подходам, использовали очень схожие показатели — например, принятие / отвержение и эмоциональное тепло / враждебность и отстраненность / вовлеченность и любовь / враждебность и автономия / контроль, тепло и вседозволенность / строгость и тепло / враждебность и ограничения / вседозволенность [Darling, Steinberg, 1993]. Даяна Баумринд предложила теоретическую модель, интегрирующую эмоциональные и поведенческие процессы [Baumrind, 1966] и оказавшую огромное влияние на дальнейшие исследования родительства. Опираясь на одну обширную родительскую функцию — контроль, — она описала три типа родительского контроля и использовала конфигурационный подход для определения стиля воспитания, утверждая, что влияние каждого аспекта воспитания зависит от конфигурации остальных аспектов. *Авторитетный стиль* сочетает требовательность к ребенку с заботой, теплотой и поощрением самостоятельности; *авторитарный стиль* подразумевает отстраненность и недоверчивость по отношению к ребенку, которая сопровождается желанием контролировать поведение ребенка и требовательностью по отношению к нему; *дозволяющий стиль* характеризуется отсутствием жестких требований, снисходительностью и высокой степенью отзывчивости по отношению к чувствам и желаниям ребенка. Элеонор Маккоби и Джон Мартин позже предложили использовать два параметра — требовательность и отзывчивость — и описали четыре родительских стиля: *авторитетный* (высокие отзывчивость и требовательность), *авторитарный* (низкая отзывчивость, высокая требовательность), *дозволяющий* (высокая отзывчивость, низкая требовательность) и *пренебрегающий (neglecting)* (низкие отзывчивость и требовательность) [Maccoby, Martin, 1983].

Неоднократно было показано, что *авторитетное родительство* (ясные коммуникации, эмоциональная поддержка, поддержка автономии) положительно влияет на успеваемость, самостоятельность, самооценку ребенка [Smetana, 1995] — однако в основном это верно для белых американских семей среднего класса. Для детей из афроамериканских и азиатских семей, напротив, авторитетный роди-

тельский стиль меньше других связан с академическими достижениями, а авторитарное родительство связано с асертивным поведением у афроамериканских девочек [Darling, Steinberg, 1993]. Подобные данные порождают вопросы о целях и методах воспитания в семьях с разным этническим и культурным бэкграундом. Цели социализации преимущественно операционализируются через изучение родительских ожиданий и убеждений. Оценка родительских стилей стала более дифференцированной, но все чаще исследователи выделяют для изучения отдельные показатели отношений, уходя от конфигурационного подхода.

Детско-родительские отношения (parent — child relationship) — это комплексная категория, характеризующая родительский контроль, знание родителей о детях (parental knowledge), уровень доверия, субъективную удовлетворенность этими отношениями детей и родителей и др. Качество детско-родительских отношений критически важно для развития ребенка в раннем возрасте, имеет последствия для здоровья и благополучия на протяжении всей жизни [Foran et al., 2020], а также является важнейшим фактором благополучной социализации ребенка. В многочисленных исследованиях обсуждаются связи между качеством отношений и делинквентным и асоциальным поведением детей/подростков [Walters, 2019].

Одним из наиболее влиятельных подходов для описания детско-родительских отношений является теория Джона Боулби, в основе которой лежит **родительская привязанность (parental attachment)**, детско-родительская привязанность: согласно Дж. Боулби, система привязанности биологически обусловлена, отвечает за развитие эмоциональной связи между матерью и ребенком и необходима ребенку для безопасности и выживания [Bowlby, 1969]. В работах Мэри Эйнсворт были описаны три типа привязанности — *надежная безопасная привязанность*, *ненадежная тревожно-избегающая* и *ненадежная тревожно-сопротивляющаяся привязанность* [Ainsworth, Bowlby, 1991], к которым впоследствии был добавлен тип *дезорганизованной/дезориентированной привязанности*. Многочисленные публикации в рамках этой теории освещают вклад типа привязанности в социализацию человека в дальнейшем, их результаты носят противоречивый характер [Авдеева, 2017].

Родительские практики (parental practices) определяются как наблюдаемые действия родителя, используемые им для социализации ребенка. Единая классификация практик отсутствует, и преимущественно они обсуждаются в контексте конкретных сфер родительства. Например, в сфере контроля обсуждают *родительское знание (parental knowledge)* — информированность родителей о том, где, чем и с кем заняты дети, *родительский надзор/мониторинг (parental monitoring)*, включающий активный надзор и негласное наблюдение за детской активностью, планами, дружескими связями и т. п. [Walters, 2019], а также *родительский контроль (parental control)* — совокупность практик, реализуемых для того, чтобы деятельность ребенка соответствовала определенным требованиям [Grolnick, Pomerantz, 2009]. Нередко различают *поведенческий контроль* (регламентация детского поведения через правила) и *психологический контроль* (воздействие на чувства и мысли ребенка, например, внушение чувства вины как способ модификации поведения) [Soenens, Vansteenkiste, 2010; Ланина, Бочавер, Антипкина, 2021]. *Родительская поддержка автономии (parental autonomy support)* [Soenens,

Vansteenkiste, 2010] выражается в поощрении инициативы ребенка, предоставлении возможности самостоятельно принимать решения и делать выбор, в объяснении причин ограничений, в сочувствии и признании чувств ребенка, когда дети вынуждены действовать не так, как они хотят [Soenens et al., 2007; Mageau, 2015]. Конструкт **родительская поддержка (parental support)** характеризует поведение, показывающее ребенку, что его принимают и любят (например, похвала, поощрение, объятие), а также выражающее привязанность, принятие, семейную сплоченность и любовь. Родительская поддержка связана с благополучной социальной адаптацией, успеваемостью, низким уровнем внутренних и поведенческих проблем у подростков [Hutchinson et al., 2020; Jacob, Leonard, 1994].

Кластер 2. Отношения семьи и школы

Постепенно стал возрастать интерес к типологизации родительского поведения в отношении детей рос, в том числе благодаря «докладу Коулмана» (1966), который показал, что социально-экономический статус, уровень образования родителей и их отношение к школе сильнее связаны с академической успешностью детей, нежели характеристики школы [Антипкина, 2017]. В США, а затем и в других странах происходила борьба за повышение успеваемости, родители учащихся стали рассматриваться как «перспективные союзники» педагогов, способные делать учебный процесс более эффективным или затруднять его. Начали развиваться исследования по типологизации и повышению вовлеченности родителей в школьную жизнь, добровольной, но иногда и принудительной [Антипкина, Любичкая, Нисская, 2018].

Родительское участие (parental participation) — понятие, отождествляемое с родительской вовлеченностью или включающее ее, подразумевает участие родителей в образовании и воспитании. Наиболее известна модель Жаклин Эклс и ее коллег, включающая пять измерений: *мониторинг/контроль процесса обучения; волонтерство; участие в школьных мероприятиях; общение с представителями школы о прогрессе ребенка; общение со школой об оказании дополнительной помощи ребенку* [Eccles, Harold, 1996].

К концу XX века ключевым конструктом в области исследований родительства в образовании стала **родительская вовлеченность (parental involvement)**, отражающая весь комплекс отношений семьи с процессом, средой, субъектами образования и академического развития детей, а также их убеждения об образовательных возможностях, образовательные практики и мотивационные установки [Антипкина, 2017; Hoover-Dempsey, Sandler, 1995]. Джойс Эпштейн, одна из наиболее влиятельных авторов в этой области, предложила типологию родительской вовлеченности, включающую *воспитание детей, коммуникацию «школа — семья», волонтерство в классе, на школьных мероприятиях, обучение дома, принятие решений о школьных процессах, а также сотрудничество и поддержка местного сообщества* [Epstein, 1992]. Гарри Хорнби описал шесть наиболее распространенных в международной практике моделей вовлеченности родителей (*защитная, экспертная, трансмиссионная, обогащающая образовательную программу, потребительская, партнерская* — наиболее перспективная, по мнению автора) в зависимости от занимаемой родителем роли по отношению к школе и педагогам [Hornby, 2011].

Взаимодействие родителей и учителей, а также согласованность их убеждений во многом определяют детское отношение к учебному процессу и учителям. Позитивные отношения свидетельствуют о доверии родителей школе, облегчают ребенку адаптацию к школе, способствуют его уверенности и успешности, доверию и уважению по отношению к учителям [Powell et al., 2010]³.

Несмотря на интуитивно понятную идею, многомерность показателей — как вовлеченности, так и академических достижений — привела к затруднениям в операционализации и закономерной несогласованности в литературе данных о влиянии вовлеченности родителей на учебу их детей. Наиболее надежна связь между академическими достижениями и родительскими ожиданиями; другие связи слабы либо неоднозначны [Fan, Chen, 2001].

В последние годы взаимодействие семьи и школы переходит к этапу, когда родители становятся полноправными участниками образовательных отношений [Мерцалова, Гошин, 2016; Любичкая, Шакарова, 2018; Prakhov, Kotomina, Sazhina, 2020]. Новое взаимодействие родителей и школы обозначается конструктом **parental engagement**, что переводится на русский язык как **родительская вовлеченность** и означает формы поведения родителей, поддерживающие академические достижения и благополучие детей в условиях партнерских отношений между семьями, школами и сообществами. Чаще всего оно используется для обсуждения образовательных политик и помимо активности предполагает осведомленность и заинтересованность родителей. Так, на сайте департамента образования, навыков и трудоустройства Правительства Австралии обозначено, что **parental involvement** обычно подразумевает фокус на активностях на территории школы (участие в мероприятиях, волонтерство), а **parental engagement** — на детской учебе дома, в школе и в сообществе с учетом культурных различий⁴. Дженет Гудолл и Кэролайн Монтгомери предлагают рассматривать континуум, на одном полюсе которого находится более формализованная на уровне поведения вовлеченность (involvement), а на другом — эмоциональная и осознанная родительская причастность (engagement) [Goodall, Montgomery, 2014].

Аннетт Ларо и ее последователи показали, что на качество и степень вовлеченности родителей в образование детей влияет ряд характеристик семьи, например, родители со сравнительно низким уровнем образования менее вовлечены в образование своих детей дома и в школе [Dauber, Epstein, 1993], родители со сравнительно высокими доходами с большей вероятностью создают и поддерживают личные отношения с учителем для обмена информацией о проблемах или успехах школьников [Weininger, Lareau, 2003; Cucchiara, Horvat, 2009], а родители со сравнительно низкими доходами, как правило, фокусируют свои усилия на помощи детям дома, поскольку считают, что школа отвечает за обучение детей, а сами они — за оказание эмоциональной поддержки ребенку и его подготовку

³ Winthrop R., Ershadi M. Know Your Parents: A Global Study of Family Beliefs, Motivations, and Sources of Information on Schooling // The Brookings Institution. 2021. March 13. URL: <https://www.brookings.edu/essay/know-your-parents/> (дата обращения: 18.04.2022).

⁴ Parent Engagement in Learning // Australian Government: Department of Education, Skills and Employment. URL: <https://www.dese.gov.au/supporting-family-school-community-partnerships-learning/family-school-partnerships/parent-engagement-learning> (дата обращения: 18.04.2022).

к будущей взрослой жизни [Lareau, 1987; Auerbach, 2007; Ingram, Wolfe, Lieberman, 2007; Ji, Koblinsky, 2009].

Родительские убеждения (parental beliefs) и ожидания — это культурно-специфические ценности и представления о том, какие качества и навыки должно развивать воспитание, цели социализации ребенка, которые формируют поведение родителей (например, способствуя развитию у ребенка уважения к старшим или самореализации) и опосредованно влияют на развитие детей [Карабанова, 2017; Cheung, Pomerantz, 2015]. Родительские убеждения рассматриваются и как значимый компонент родительской вовлеченности, и как отдельный фактор, способный влиять на учебную мотивацию и успеваемость детей, их самооценку, в том числе в области учебных достижений, а также благополучие [Eccles, Wigfield, Schiefele, 1998; Aunola et al., 2003].

Кластер 3. Образование и здоровье

В этот кластер вошли конструкты, не так давно ставшие предметом рассмотрения родительства в контексте образования, он неоднороден и характеризует еще продолжающиеся и не полностью упорядоченные в рефлексии ученых и мета-анализах работы. Развитие исследований в 2000-х годах во многом обусловлено критикой предыдущих работ по изучению родительских стилей и родительской вовлеченности, состоящей в их нерелевантности повседневным практикам жизни семей, не принадлежащим к привилегированным группам, и в том, что они могут служить инструментами сохранения социального неравенства. Кроме того, социальное движение в направлении толерантности, инклюзии, принятия различий — в том числе связанных с ограничениями по статусу здоровья — усилило процесс смены и дополнения ценности академической успешности ценностью благополучия в образовании [Поливанова, 2020].

Появляются многочисленные проекты, направленные на обучение, поддержку, повышение родительской компетентности и профилактику рисков в семье. **Обучение родителей (parental education)** включает в себя предоставление информации (программы, информационные бюллетени и т. п.), а также активное вовлечение в обучение для расширения репертуара навыков и практик, используемых в воспитании [Kaminski et al., 2008]. С конца 1960-х годов, благодаря развитию теории социального научения и системной семейной психотерапии, вмешательства, изменяющие поведение родителей, стали использоваться для решения проблем детского девиантного поведения. С тех пор в сферу обучения родителей вошли темы родительской самоэффективности, саморегуляции и самоподдержки, профилактики выгорания, коммуникативных навыков, детского развития. Сегодня обучение может проходить на разных площадках — на базе клиники, в местном сообществе, в школе, индивидуально или в групповом формате, и обращаться к разным аудиториям — например, семьям детей с поведенческими проблемами или определенными заболеваниями, несовершеннолетним родителям, ожидающим первого ребенка парам, семьям, планирующим усыновление ребенка, семьям с риском жестокого обращения с детьми и др. [Barth et al., 2005; Cicchetti, Rogosch, Toth, 2000; Reifsnider, 1998; Поливанова и др., 2015]. Значимость **детско-родительского взаимодействия (parent-child interaction)** выходит на первый план, поскольку именно в нем проявляется привязанность,

осуществляется социальная и эмоциональная поддержка, осмысливается жизненный опыт. Общение между родителями и детьми укрепляет их связь и оказывает влияние на социализацию детей — на их ценности и способы построения взаимоотношений, на гендерное поведение, трудоустройство и карьеру, поведение в отношении здоровья и др.⁵.

Сопряженным понятием является **родительский стресс (parental stress)** — особый тип стресса, возникающий, когда воспринимаемые родителями требования к воспитанию превышают ресурсы родителя. Высокий уровень родительского стресса может негативно сказаться на качестве ухода за младенцем и на формировании привязанности, он влияет на чувство безопасности ребенка, особенно когда родитель с трудом регулирует собственные эмоции и поддерживает привычный распорядок дня. Длительный родительский стресс усиливает хаотичность семейной среды, ухудшая отношения и способствуя появлению у детей поведенческих проблем, бессилия, тревоги и низкой самооценки [Fiese, Winter, 2010; Berry, Jones, 1995]. Возникновение родительского стресса связано с характеристиками ребенка и используемыми родительскими практиками [Coulacoglou, Saklofske, 2017], на него влияют культура и конкретные обстоятельства; его усиливают трудные жизненные ситуации — бедность, воспитание детей в одиночку, болезни и нарушения развития детей. Эти факторы могут иметь кумулятивный негативный эффект — дети, выросшие в бедных семьях с одним родителем, оказываются в условиях неравенства по когнитивным и эмоциональным характеристикам по сравнению со сверстниками, живущими в благополучных семьях среднего класса, и испытывают больше сложностей с социальной адаптацией [Louie, Cromer, Berry, 2017; Steele et al., 2016].

В данном кластере также оказались ярко представлены конструкты, не входящие в фокус внимания данной статьи, но отражающие современные тенденции в исследованиях в контексте образования (см. рис. 1) — например, аутизм (autism), профилактика (prevention), интервенция (intervention), психическое здоровье (mental health), нарушение здоровья (disability), поведенческая проблема (behavior problem), социальная поддержка (social support), раннее вмешательство (early intervention). Эти не настолько часто встречающиеся конструкты, как те, что мы обсуждаем выше, но они очерчивают очередной этап взаимоотношений семейной и образовательной систем: образование становится инструментом помощи семьям для более благополучной социализации как детей, так и родителей — наряду с медицинской, психологической и социальной помощью. Оно приобретает доказательность и может быть использовано для повышения качества жизни отдельных семей и повышения безопасности общества в целом.

Заключение

С течением времени изменяются как устройство общества, так и жизнь семей; меняется и предмет исследований. Категории, описывающие родительство, сконструированы в определенном контексте для решения определенных задач и имеют свои ограничения. Понятия, разработанные в середине XX века, устаревают или

⁵ Horstman H. K., Hays A., Maliski R. (2016) Parent — Child Interaction // Oxford Research Encyclopedia of Communication. URL: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.278>.

наполняются новыми смыслами, актуализируются новые аспекты и фиксируются новые паттерны родительского поведения. Можно сказать, что три кластера конструкторов во многом предназначены для поиска ответов на разные исследовательские вопросы.

Кластер 1. Каковы универсальные типы родителей, как они взаимодействуют с ребенком? Этот подход позволил описать множество вариантов воспитательной активности родителей по отношению к детям, многие работы в этом подходе стали классикой исследований семьи. Однако он постепенно устаревает, поскольку появилось немало свидетельств неоднородности стилей и связей между отдельными практиками и их эффектами в разных контекстах; усиливается необходимость обсуждения конкретных «субстратов» для применения родительства. «Новые родительские стили» («вертолетное родительство», «rhubbing parenting» и пр.) [Burns, Gottschalk, 2019] представляют собой скорее новые практики родительства, появившиеся в связи с развитием технологий и изменениями в обществе.

Кластер 2. Как родители могут способствовать или препятствовать академической успешности ребенка? Многочисленные исследования позволили проанализировать вклад активности родителей в детские академические успехи и спроектировать интервенции по усилению вовлеченности родителей. Неоднозначность результатов и повышение внимания к благополучию как детей, так и родителей, сменяющая интерес к академическим успехам, способствовали вытеснению изучения родительской вовлеченности исследованиями, посвященными снижению неравенства и повышению благополучия.

Кластер 3. Как образование может поддержать благополучие ребенка, помогая ему интегрироваться в социальные и учебные процессы, и благополучие родителя, снижая его стресс и повышая компетенции? Это наиболее актуальная постановка вопроса, в рамках решения которого мозаично развиваются исследования, посвященные разным аспектам благополучия как ребенка, так и родителей. Примечательно, что в этот кластер вошли понятия, напрямую не относящиеся к воспитанию и образованию и касающиеся медицинских аспектов благополучия детей и родителей. На наш взгляд, это иллюстрирует тенденцию к расширению задач и содержания образования — в том числе его непрерывность на протяжении жизни, интеграцию в него метапредметных, коммуникативных и других навыков, обсуждение школьного климата и вовлеченности как факторов, влияющих на благополучие учащихся, инклюзивность, безбарьерность, и принятие различий как необходимых характеристик современной образовательной среды.

В этой статье мы предприняли попытку охарактеризовать путь, пройденный исследователями родительства в образовании с первой половины XX века, и обрисовать наиболее востребованные в современных исследованиях конструкторы, опираясь на лежащие за ними исследовательские вопросы. Мы надеемся, что проведенный анализ будет способствовать снижению противоречивости и неоднородности в понимании обсуждаемых конструкторов среди русскоязычных исследователей, а также позволит более последовательно проектировать исследования роли родителей в образовании, опираясь на имеющееся научное знание и конструируя исследовательские вопросы в соответствии с задачами и вызовами современного

общества. В качестве перспективных и наиболее значительных новых областей для исследований хотелось бы отметить некоторые социальные изменения, в том числе удлинение детства и старение населения, разнообразие состава и структуры семей XXI века, а также технологический прогресс, которые, несомненно, влияют на формы, содержание и траектории образования и порождают новые вызовы и возможности для будущих исследований.

Список литературы (References)

Авдеева Н. Н. Теория привязанности: современные исследования и перспективы // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 2. С. 7—14. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2017060201>.

Avdeeva N. N. (2017) Child-Parent Relationship Therapy: Child-Parent Interaction Therapy of Sheila Eyberg (on foreign sources). *Journal of Modern Foreign Psychology*. Vol. 6. No. 2. P. 7—14. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2017060201>. (In Russ.)

Антипкина И. В. Исследования «родительской вовлеченности» в России и за рубежом // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1. № 4. С. 102—114. Antipkina I. V. (2017) Research of Parent Involvement in Russia and Abroad. *Otechestvennaya i Zarubezhnaya Pedagogika*. Vol. 1. No. 4. P. 102—114. (In Russ.)

Антипкина И. В., Любичская К. А., Нисская А. К. Вовлеченность родителей третьеклассников в учебные дела детей // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 230—260. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-4-230-260>.

Antipkina I. V., Lyubitskaya K. A., Nisskaya A. K. (2018) Third-Grade Parent's Involvement in Schools. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 4. P. 230—260. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-4-230-260>. (In Russ.)

Карабанова О. А. Детско-родительские отношения и практика воспитания в семье: кросс-культурный аспект // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 2. С. 15—26. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2017060202>.

Karabanova O. A. (2017) Child — Parent Relationship and the Practice of Education in the Family: Cross-Cultural Aspect. *Journal of Modern Foreign Psychology*. Vol. 6. No. 2. P. 15—26. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2017060202>. (In Russ.)

Ланина Е. В., Бочавер А. А., Антипкина И. В. Измерение родительского контроля и его связь с когнитивными результатами учащихся младших классов // Вопросы образования. 2021. № 2. С. 152—171. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-152-171>.

Lanina E. V., Bochaver A. A., Antipkina I. V. (2021) Measuring Parental Control and Its Relationship to Cognitive Abilities of Early-Grade Students. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 2. P. 152—171. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-2-152-171>. (In Russ.)

Любичская К. А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей // Педагогика. 2019. № 8. С. 64—72.

Lyubitskaya K. A. (2019) Parental Involvement in the Formation of Children's Educational Environment. *Pedagogika*. No. 8. P. 64—72. (In Russ.)

Любичская К. А. Родительская вовлеченность в формирование образовательного пространства детей: дисс. ... канд. наук об образовании. М.: Высшая школа экономики, 2020.

Lyubitskaya K. A. (2020) Parental Engagement in the Construction of Children's Educational Space. Thesis for the Purpose of Obtaining Academic Degree Doctor of Philosophy in Education. Moscow: HSE University. (In Russ.)

Любичская К. А., Шакарова М. А. Коммуникация семьи и школы: ключевые особенности на современном этапе // Вопросы образования. 2018. № 3. С. 196—215. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-196-215>.

Lyubitskaya K. A., Shakarova M. A. (2018) Family — School Communication: The Key Features at the Current Stage. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 3. P. 196—215. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-3-196-215>. (In Russ.)

Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей. М.: Учпедгиз, 1940.

Makarenko A. S. (1940) Lectures on Parenting. Moscow: Uchpedgis. (In Russ.)

Мерцалова Т. А., Гошин М. Е. Родительская вовлеченность // Директор Школы. 2016. № 9. С. 95—103.

Mertsalova T. A., Goshin M. Ye. (2016) Parental Involvement. *Headmaster Journal*. No. 6. P. 95—103. (In Russ.)

Поливанова К. Н. Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7. № 3. С. 1—11. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2015070301>.

Polivanova K. N. (2015) Parenting and Parenthood as Research Domains. *Psychological Science and Education*. Vol. 7. No. 3. P. 1—11. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2015070301>. (In Russ.)

Поливанова К. Н. Новый образовательный дискурс: благополучие школьников // Культурно-историческая психология. 2020. Т. 16. № 4. С. 26—34. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160403>.

Polivanova K. N. (2020) New Educational Discourse: The Well-Being of Schoolchildren. *Cultural-Historical Psychology*. Vol. 16. No. 4. P. 26—34. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160403>. (In Russ.)

Поливанова К. Н., Вопилова И. Е., Козьмина Я. Я., Нисская А. К., Сивак Е. В. Самоэффективность как содержательная основа образовательных программ для родителей // Вопросы образования. 2015. № 4. С. 184—200. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-4-184-200>.

Polivanova K. N., Vopilova I. E., Kozmina Ya. Ya., Nisskaya A. K., Sivak E. V. (2015) The Concept of Self-Efficacy as a Methodological Basis for Parent Education Programs. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. No. 4. P. 184—200. <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2015-4-184-200>. (In Russ.)

Чернова Ж. В., Шпаковская Л. Л. Дискурсивные модели современного российского родительства // Женщина в российском обществе. 2013. № 2. С. 14—26.

Chernova Zh. V., Shpakovskaya L. L. (2013) Discursive Models of Russian Modern Parenthood. *Woman in Russian Society*. No. 2. P. 14—26. (In Russ.)

Aghaei Chadegani A., Salehi H., Yunus M., Farhadi H., Fooladi M., Farhadi M., Ale Ebrahim N. (2013) A Comparison between Two Main Academic Literature Collections: Web of Science and Scopus Databases. *Asian Social Science*. Vol. 9. No. 5. P. 18—26. <https://doi.org/10.5539/ass.v9n5p18>.

Ainsworth M., Bowlby J. (1991) An Ethological Approach to Personality Development. *American Psychologist*. Vol. 46. P. 331—341. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.46.4.333>.

Auerbach S. (2007) From Moral Supporters to Struggling Advocates: Reconceptualizing Parent Roles in Education through the Experience of Working-Class Families of Color. *Urban Education*. Vol. 42. No. 3. P. 250—283. <https://doi.org/10.1177/0022085907300433>.

Aunola K., Nurmi J.-E., Lerkkanen M.-K., Rasku-Puttonen H. (2003) The Roles of Achievement-Related Behaviours and Parental Beliefs in Children's Mathematical Performance. *Educational Psychology*. Vol. 23. No. 4. P. 403—421. <https://doi.org/10.1080/01443410303212>.

Barth R. P., Landsverk J., Chamberlain P., Reid J. B., Rolls J. A., Hurlburt M. S., Farmer E. M. Z., James S., McCabe K. M., Kohl P. L. (2005) Parent-Training Programs in Child Welfare Services: Planning for a More Evidence-Based Approach to Serving Biological Parents. *Research on Social Work Practice*. Vol. 15. No. 5. P. 353—371. <https://doi.org/10.1177/1049731505276321>.

Baumrind D. (1966) Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*. Vol. 37. No. 4. P. 887—907. <https://doi.org/10.2307/1126611>.

Berry J. O., Jones W. H. (1995) The Parental Stress Scale: Initial Psychometric Evidence. *Journal of Social and Personal Relationships*. Vol. 12. No. 3. P. 463—472. <https://doi.org/10.1177/0265407595123009>.

Bowlby J. (1969) *Attachment and Loss: Attachment*. Vol. 1. New York, NY: Basic.

Burns T., Gottschalk F. (eds.) (2019) *Educating 21st Century Children: Emotional Well-being in the Digital Age*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b7f33425-en>.

Carlson M. J., Corcoran M. E. (2001) Family Structure and Children's Behavioral and Cognitive Outcomes. *Journal of Marriage and Family*. Vol. 63. No. 3. P. 779—792. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.00779.x>.

Chan M., Lake A., Hansen K. (2017) The Early Years: Silent Emergency or Unique Opportunity? *The Lancet*. Vol. 389/10064. P. 11—13. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31701-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31701-9).

Cheung C., Pomerantz E. (2015) Value Development Underlies the Benefits of Parents' Involvement in Children's Learning: A Longitudinal Investigation in the United States and China. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 107. No. 1. P. 309—320. <https://doi.org/10.1037/a0037458>.

Cicchetti D., Rogosch F., Toth S. (2000) The Efficacy of Toddler — Parent Psychotherapy for Fostering Cognitive Development of Offspring in Depressed Mothers. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Vol. 28. No. 2. P. 135—148. <https://doi.org/10.1023/a:1005118713814>.

Coulacoglou C., Saklofske D. H. (2017) The Assessment of Family, Parenting, and Child Outcomes. In: Coulacoglou C., Saklofske D. H. *Psychometrics and Psychological Assessment: Principles and Applications*. London: Academic Press. P. 187—222. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-802219-1.00008-0>.

Cucchiara M. B., Horvat E. M. (2009) Perils and Promises: Middle-Class Parent Involvement in Urban Schools. *American Education Research Journal*. Vol. 46. No. 4. P. 974—1004. <https://doi.org/10.3102%2F0002831209345791>.

Darling N., Steinberg L. (1993) Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*. Vol. 113. No. 3. P. 487—496.

Dauber S. L., Epstein J. L. (1993) Parents' Attitudes and Practices of Involvement in Inner-City Elementary and Middle Schools. In: Chavkin N. F. (ed.) *Families and Schools in a Pluralistic Society*. Albany, NY: SUNY Press. P. 53—71.

Eccles J. S., Harold R. D. (1996) Family Involvement in Children's and Adolescents' Schooling. In: Booth A., Dunn J. F. (eds.) *Family — School Links: How Do They Affect Educational Outcomes*. Mahwah, NJ: Erlbaum. P. 3—34.

Eccles J. S., Wigfield A., Schiefele U. (1998) Motivation to Succeed. In: Eisenberg N., Damon W. (eds.) *Handbook of Child Psychology*. Vol. 3: *Social, Emotional, and Personality Development*. New York, NY: Wiley. P. 1017—1095.

Epstein J. L. (1992) School and Family Partnerships. In: Aiken M. (ed.) *Encyclopedia of Educational Research*. New York, NY: Macmillan. P. 1139—1151.

Fan X., Chen M. (2001) Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*. Vol. 13. No. 1. P. 1—22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>.

Fiese B. H., Winter M. A. (2010) The Dynamics of Family Chaos and Its Relation to Children's Socioemotional Well-being. In: Evans G. W., Wachs T. D. (eds.) *Chaos and Its Influence on Children's Development: An Ecological Perspective*. Washington, DC: American Psychological Association. P. 49—66. <https://doi.org/10.1037/12057-004>.

Foran H. F., Fraude I., Kubb C., Wamboldt M. Z. (2020) Assessment of the Parent — Child Relationship. In: Wampler K. S., McWey L. M. (eds.) *The Handbook of Systemic Family Therapy*. Vol. 2: *Systemic Family Therapy with Children and Adolescents*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. P. 35—54. <https://doi.org/10.1002/9781119438519.ch35>.

Goodall J., Montgomery C. (2014) Parental Involvement to Parental Engagement: A Continuum. *Educational Review*. Vol. 66. No. 4. P. 399—410. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.781576>.

Grolnick W. S., Pomerantz E. M. (2009) Issues and Challenges in Studying Parental Control: Toward a New Conceptualization. *Child Development Perspectives*. Vol. 3. No. 3. P. 165—170. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2009.00099.x>.

Hoover-Dempsey K. V., Sandler H. M. (1995) Parental Involvement in Children's Education: Why Does It Make a Difference? *Teachers College Record*. Vol. 97. No. 2. P. 310—331.

Hornby G. (2011) Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family Partnerships. New York, NY: Springer. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/978-1-4419-8379-4>.

Hutchinson D., Teague S., Champion K., Essau C. A., Newton N. C. (2020) Alcohol in Adolescence. In: Essau C. A., Delfabbro P. H. (ed.) *Adolescent Addiction: Epidemiology, Assessment, and Treatment*. London; Cambridge, MA: Academic Press. P. 45—109.

Ingram M., Wolfe R. B., Lieberman J. M. (2007) The Role of Parents in High Achieving Schools Serving Low-Income, At-Risk Populations. *Education and Urban Society*. Vol. 39. No. 4. P. 479—497. <https://doi.org/10.1177/0013124507302120>.

Jacob T., Leonard K. E. (1994) Family and Peer Influences in the Development of Adolescent Alcohol Abuse. In: Zucker R. A., Boyd G. M., Howard J. (eds.) *Development of Alcohol Problems: Exploring the Biopsychosocial Matrix of Risk*. Rockville, MD: U. S. Dept. of Health and Human Services, Public Health Service; National Institutes of Health; National Institute on Alcohol Abuse and Alcoholism. P. 123—155.

Ji C. S., Koblinsky S. A. (2009) Parent Involvement in Children's Education: An Exploratory Study of Urban, Chinese Immigrant Families. *Urban Education*. Vol. 44. No. 6. P. 687—709. <https://doi.org/10.1177/0042085908322706>.

Kaminski J. W., Valle L. A., Filene J. H., Boyle C. L. (2008) A Meta-Analytic Review of Components Associated with Parent Training Program Effectiveness. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Vol. 36. No. 4. P. 567—589. <https://doi.org/10.1007/s10802-007-9201-9>.

Lareau A. (1987) Social Class Differences in Family—School Relationships: The Importance of Cultural Capital. *Sociology of Education*. Vol. 60. No. 2. P. 73—85. <https://doi.org/10.2307/2112583>.

Louie A. D., Cromer L. D., Berry J. O. (2017) Assessing Parenting Stress: Review of the Use and Interpretation of the Parental Stress Scale. *The Family Journal*. Vol. 25. No. 4. P. 359—367. <https://doi.org/10.1177/1066480717731347>.

Maccoby E. M., Martin J. (1983) Socialization in the Context of the Family: Parent—Child Interaction. In: Mussen P. H., Hetherington E. M. (eds.) *Handbook of Child Psychology*. Vol. 4. *Socialization, Personality, and Social Development*. New York, NY: Wiley. P. 1—101.

Mageau G. A., Ranger F., Joussemet M., Koestner R., Moreau E., Forest J. (2015) Validation of the Perceived Parental Autonomy Support Scale (P-PASS). *Canadian*

Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement. Vol. 47. No. 3. P. 251—262. <https://doi.org/10.1037/a0039325>.

Noack A. (2007) Energy Models for Graph Clustering. *Journal of Graph Algorithms and Applications.* Vol. 11. No. 2. P. 453—480. <https://doi.org/10.7155/jgaa.00154>.

OECD (2011) Doing Better for Families. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264098732-en>.

OECD (2015) Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>.

Powell D. R., Son S.-H., File N., San Juan R. R. (2010) Parent — School Relationships and Children’s Academic and Social Outcomes in Public School Pre-Kindergarten. *Journal of School Psychology.* Vol. 48. No. 4. P. 269—292. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.03.002>.

Prakhov I., Kotomina O., Sazhina A. (2020) Parental Involvement and the Educational Trajectories of Youth in Russia. *International Journal of Educational Development.* Vol. 78. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102252>.

Reifsnider E. (1998) Reversing Growth Deficiency in Children: The Effect of a Community-Based Intervention. *Journal of Pediatric Health Care.* Vol. 12. No. 6. P. 305—312. [https://doi.org/10.1016/s0891-5245\(98\)90142-0](https://doi.org/10.1016/s0891-5245(98)90142-0).

Smetana J. (1995) Parenting Styles and Conceptions of Parental Authority during Adolescence. *Child Development.* Vol. 66. No. 2. P. 299—316. <https://doi.org/10.2307/1131579>.

Soenens B., Vansteenkiste M., Lens W., Luyckx K., Goossens L., Beyers W., Ryan R. M. (2007) Conceptualizing Parental Autonomy Support: Adolescent Perceptions of Promotion of Independence Versus Promotion of Volitional Functioning. *Developmental Psychology.* Vol. 43. No. 3. P. 633—646. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.3.633>.

Soenens B., Vansteenkiste M. (2010) A Theoretical Upgrade of the Concept of Parental Psychological Control: Proposing New Insights on the Basis of Self-Determination Theory. *Developmental Review.* Vol. 30. No. 1. P. 74—99. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.11.001>.

Steele H., Bate J., Steele M., Dube S. R., Danskin K., Knafo H., Nikitiades A., Bonuck K., Meissner P., Murphy A. (2016) Adverse Childhood Experiences, Poverty, and Parenting Stress. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement.* Vol. 48. No. 1. P. 32—38. <https://doi.org/10.1037/cbs0000034>.

van Eck N. J., Waltman L. (2010) Software Survey: VOSviewer, A Computer Program for Bibliometric Mapping. *Scientometrics.* Vol. 84. No. 2. P. 523—538. <https://doi.org/10.1007/s11192-009-0146-3>.

Walters G. D. (2019) Mothers and Fathers, Sons and Daughters: Parental Knowledge and Quality of the Parent–Child Relationship as Predictors of Delinquency in Same- and Cross-Sex Parent–Child Dyads. *Journal of Child and Family Studies*. Vol. 28. No. 7. P. 1850—1861. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01409-5>.

Weininger E. B., Lareau A. (2003) Translating Bourdieu into the American Context: The Question of Social Class and Family—School Relations. *Poetics*. Vol. 31. No. 5—6. P. 375—402. [https://doi.org/10.1016/S0304-422X\(03\)00034-2](https://doi.org/10.1016/S0304-422X(03)00034-2).