

RU

Удовлетворённость старшеклассников характером школьно-семейного взаимодействия как индикатор профессиональной готовности педагога

Круг А. Е.

Аннотация. Цель исследования состоит в разработке и обосновании диагностической модели, фиксирующей удовлетворённость старшеклассников характером школьно-семейного взаимодействия. Модель рассматривается как инструмент оценки профессиональной готовности педагога к трёхстороннему педагогическому общению в системе «учитель – ученик – родитель». Научная новизна работы состоит во введении перцептивной оценки самого старшеклассника в систему диагностики профессиональной готовности педагога. В основу работы положена авторская диагностическая модель, включающая четыре кластера: информирование участников взаимодействия, психологическая безопасность и этика общения, субъектная вовлечённость ученика, посредническая функция педагога. Удовлетворённость обучающегося выступает показателем реально реализуемых педагогических компетенций. В результате исследования выявлена структурная неоднородность профессиональной готовности педагогов к трёхстороннему педагогическому общению в системе «учитель – ученик – родитель». В результате исследования выявлена структурная неоднородность профессиональной готовности педагогов к трёхстороннему педагогическому общению в системе «учитель – ученик – родитель». Информационная функция педагога реализуется на стабильно приемлемом уровне. Этический и посреднический кластеры характеризуются противоречивыми или неопределёнными оценками. Наиболее критичной зоной стал кластер субъектной вовлечённости. Четверть старшеклассников категорически отрицает, что их мнение учитывается при решении касающихся их вопросов. Результаты открывают перспективы для адресного проектирования программ профессионального развития педагогов.

EN

High school students' satisfaction with the nature of school-family interaction as an indicator of a teacher's professional readiness

A. E. Krug

Abstract. The aim of this study is to develop and validate a diagnostic model for capturing high school students' satisfaction with the nature of school-family interactions. The model is viewed as a tool for assessing teachers' professional readiness for tripartite pedagogical communication within the "teacher – student – parent" system. The scientific novelty of this study lies in the introduction of high school students' own perceptual assessments into the system for assessing teacher's professional readiness. This study is based on the author's diagnostic model, which includes four clusters: informing participants of the interaction, psychological safety and communication ethics, the student's subjective involvement, and the teacher's mediating function. The student's satisfaction is an indicator of the actual implementation of pedagogical competencies. The study revealed a structural heterogeneity in the professional readiness of teachers for three-way pedagogical communication in the "teacher-student-parent" system. The study revealed a structural heterogeneity in the professional readiness of teachers for three-way pedagogical communication in the "teacher-student-parent" system. The teacher's information function is consistently implemented at an acceptable level. The ethical and mediating clusters are characterized by conflicting or uncertain assessments. The most critical area was the cluster of subject involvement. A quarter of high school students categorically deny that their opinions are taken into account when making decisions that affect them. These results open up opportunities for targeted design of teacher professional development programs.

Введение

В современной научной литературе широко освещается проблематика налаживания эффективного взаимодействия и партнерства между родителями и школой (Галагузова, 2023; Кормакова, Шляхова, 2024; Коротун, Баташова, Андреева, 2023; Карпов, 2025). Изучением конфликтов и этики взаимодействия в триаде «ученик – учитель – родитель» занимались многие российские исследователи (Копанева, 2024; Сороковых, Старицына, Морозова, 2025). При этом школьно-семейное взаимодействие остаётся зоной устойчивого профессионального дефицита педагогов, и проблема здесь не сводится к нехватке методических знаний. Как показывают результаты опроса, проведённого С. Н. Водневой и Е. Е. Дониной (2024, с. 13) среди 49 учителей и 168 студентов-педагогов, наибольшую трудность вызывает именно диада «педагог – родитель»: коммуникация в ней нарушается из-за несформированности личностно-профессиональной позиции педагога по отношению к семье как равноправному субъекту. Именно здесь обнаруживается ключевой методологический изъян существующей исследовательской практики – отсутствие валидного и операционализированного инструментария, фиксирующего воспринимаемое качество взаимодействия. Поэтому тема данного исследования актуальна и имеет первостепенное значение.

М. М. Шубович с коллегами (Шубович, Новичкова, Бибикина, 2023; Шубович, Бибикина, Захарова и др., 2021), разработавшие авторскую диагностическую методику оценки коммуникативной компетентности студентов, прямо указывают на этот пробел: имеющиеся процедуры ориентированы на самооценку педагога, тогда как восприятие взаимодействия со стороны его участников остаётся вне фокуса измерения. Настоящее исследование направлено на устранение этого разрыва. Достижение этой цели потребовало решения трех задач:

- 1) на основе теоретического анализа научной и методической литературы выделить содержательные компоненты удовлетворённости старшеклассников школьно-семейным взаимодействием и определить теоретические основания для их диагностики;

- 2) сформулировать, разработать и представить теоретическую модель, отражающую структуру удовлетворённости старшеклассников школьно-семейным взаимодействием и позволяющую перевести выделенные компоненты в конкретные измерительные процедуры;

- 3) с помощью анкетирования старшеклассников собрать данные, и на их основе охарактеризовать реальное состояние профессиональной готовности педагогов к трёхстороннему общению с учениками и их родителями.

Теоретическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных исследователей. Л. И. Бершедова с коллегами (Бершедова, Морозова, Овчаренко, 2022) установила связь между содержательным разнообразием общения со значимыми взрослыми и уровнем удовлетворённости этим общением. Е. Б. Манузина и А. А. Сержанова (2023) провели исследование удовлетворённости родителей деятельностью школы и выявили проблемные зоны, связанные с профессиональной позицией педагога. Р. А. Буралова с соавторами (Буралова, Бетильмерзаева, Мусханова, 2023) зафиксировала противоречие между оценками руководителей школ и родителей. Д. Ф. Ильясов с коллегами (Ильясов, Буров, Селиванова, 2021) отмечает, что технологии работы с семьёй остаются на периферии профессионального арсенала учителя. С. С. Гонова (2025) обосновывает, что восприятие ученика как автономной личности формирует его ощущение защищённости. А. В. Вилкова, Я. Н. Полякова (2025) указывают, что устойчивость взаимодействия определяется последовательным построением доверия. Ю. Н. Бирюкова (2024) обосновывает, что конструктивное взаимодействие в системе «учитель – родитель – обучающийся» обеспечивает социальную опору, поддерживающую адаптивный потенциал личности. М. М. Шубович с коллегами (Шубович, Бибикина, Захарова и др., 2021, Шубович, Новичкова, Бибикина, 2023) указывает на отсутствие инструментария, фиксирующего восприятие взаимодействия со стороны его участников. Z. Chen с соавторами (Chen, Sun, Jia, 2022) выявил связь эмоционального состояния студентов-педагогов с формированием их профессиональной идентичности. К. Jin и J. Xu (Jin, Xu, 2025) показывают, что смена форм общения влечёт изменение ролевых позиций учителя.

Исследование опирается на системно-деятельностный подход (Леонтьев, 2004), где взаимодействие рассматривается как совместное целенаправленное участие всех субъектов в образовательном процессе, и на концепцию коммуникативной компетентности (Емельянов, 1990; Петровская, 2007), которая выделяет ключевую роль коммуникативных навыков в профессиональной деятельности педагогов.

Применены общенаучные методы исследования, включающие анализ, сравнение, синтез, актуализацию научных источников с целью исследования феномена «взаимодействие», а также сбор статистических данных в форме анкетирования старшеклассников 15-16 лет.

Практическая значимость исследования видится в том, что полученные результаты можно применять при подготовке учителей и на курсах повышения квалификации. Предложенная диагностическая модель помогает объективно оценить трудности, с которыми сталкиваются педагоги при организации взаимодействия с учениками и их родителями.

Обсуждение и результаты

Выбор старшеклассника в качестве субъекта оценки не случаен и требует обоснования. Л. И. Бершедова с коллегами (Бершедова, Морозова, Овчаренко, 2022, с. 88) на выборке 378 старшеклассников установила статистически достоверную связь между содержательным разнообразием общения со значимыми взрослыми

и уровнем удовлетворённости этим общением. При этом 14% старшеклассников зафиксировали неудовлетворённость взаимодействием с педагогами, которые при этом входят в референтный круг. Старшеклассник обладает достаточным уровнем рефлексии, чтобы различать желаемое и реальное в характере взаимодействия – а значит, его оценка является содержательным индикатором, а не артефактом возрастной реактивности.

Е. Б. Манузина и А. А. Сержанова (2023) провели исследование мнения и удовлетворённости 219 родителей деятельностью школы. Ученые получили следующий результат: при доминировании среднего уровня удовлетворённости (70,7%) проблемными зонами оказались именно те аспекты, которые напрямую связаны с профессиональной позицией педагога – учёт индивидуальных особенностей ребёнка (10,1% не согласились с наличием такого учёта) и нацеленность школы на подготовку обучающегося к самостоятельной жизни (14,6% дали отрицательный ответ) (Манузина, Сержанова, 2023, с. 87). Применительно к старшеклассникам эти же параметры приобретают дополнительную нагрузку: в юношеском возрасте нереализованная потребность в признании и субъектном отношении со стороны педагога непосредственно влияет на характер взаимодействия в трёхзвенной системе «учитель – ученик – родитель».

Р. А. Буралова, М. М. Бетильмерзаева и И. В. Мусханова (2023, с. 737), охватившие в своём исследовании 251 родителя, 120 обучающихся и 17 руководителей образовательных организаций, зафиксировали показательное противоречие: 40% руководителей школы отметили трудности классных руководителей в выстраивании отношений с родителями – при том что 80% родителей декларируют систематическую связь с педагогом. Данное противоречие свидетельствует о невысоком уровне качества взаимодействия школы и семьи.

Д. Ф. Ильясов (2021, с. 12), анализируя подготовку педагогов из школ со сложным социальным контекстом, фиксирует, что диагностические, профилактические, медиативные и некоторые другие технологии работы с семьёй остаются на периферии профессионального арсенала учителя. При этом именно они определяют характер взаимодействия с родителями, демонстрирующими неконструктивные модели поведения. Диагностические технологии, такие как метод анкетирования, наблюдения, проективные тесты, помогают понять причины проблем и выявить неконструктивные модели воспитания ребенка в семье. В рамках профилактических технологий изучаются стили семейного воспитания. Медиативные технологии способствуют разрешению возникших и предупреждению возможных конфликтов, так как расширяют представления учителей о вариантах профилактики конфликтов. Однако отсутствие инструментария для оценки результативности этих технологий делает невозможным их целенаправленное развитие в системе профессиональной подготовки.

С. С. Гонова (2025, с. 334) в теоретическом исследовании обосновывает, что перцептивный компонент педагогического взаимодействия – восприятие ученика как автономной личности – напрямую формирует его ощущение защищённости и удовлетворённости образовательной средой. Z. Chen с коллегами (Chen, Sun, Jia, 2022) обратили внимание на взаимосвязь эмоционального состояния студентов-педагогов и формирование их профессиональной идентичности. Исследователи пришли к выводу, что поляриность и интенсивность переживаемых эмоций детерминированы именно профессиональной идентичностью субъекта (Chen, Sun, Jia, 2022, p. 12).

А. В. Вилкова и Я. Н. Полякова (2025, с. 201), рассматривающие взаимоотношения педагога с конфликтной семьёй, указывают, что устойчивость педагогического взаимодействия определяется не разовыми коммуникативными актами, а последовательным построением доверия. Ю. Н. Бирюкова (2024, с. 511), анализируя роль семьи как фактора формирования резильентности обучающегося, обосновывает, что конструктивное взаимодействие в системе «учитель – родитель – обучающийся» обеспечивает именно тот тип социальной опоры, который поддерживает адаптивный потенциал личности. Это означает, что удовлетворённость школьно-семейным взаимодействием является характеристикой не только аффективной, но и функциональной – она связана с ресурсами совладания и социализации.

K. Jin и J. Xu (2025, p. 9), исследуя влияние технологических инструментов на характер педагогического взаимодействия, показывают, что смена форм общения влечёт изменение ролевых позиций: учитель всё больше становится фасилитатором, а не транслятором. Это меняет саму природу взаимодействия с семьёй – и требует соответствующего диагностического инструментария, чувствительного к этим сдвигам.

Обзор научных работ показывает, что, несмотря на обилие теоретических и эмпирических данных, остаётся нерешённым вопрос о том, как сам старшеклассник оценивает общение между школой и семьёй. Чтобы восполнить этот пробел, потребовалось провести собственный опрос.

Исследование проводилось в период с 30 марта по 24 апреля 2026 года на базе трёх общеобразовательных организаций Севастополя: ГБОУ «СОШ № 47 имени М. П. Ситко», ГБОУ «СОШ № 33 имени Героя Советского Союза В. И. Герасимова» и ГБОУ «СОШ № 11 имени С. С. Виноградова». Работа осуществлялась в сотрудничестве с педагогами-психологами и социальными педагогами учреждений. В опросе приняли участие 111 старшеклассников: 45 человек из СОШ № 47 (40,5%), 42 человека из СОШ № 33 (37,8%) и 24 человека из СОШ № 11 (21,6%). Незначительное расхождение в сумме до 100% обусловлено округлением процентных долей до первого десятичного знака. Гендерный состав выборки практически паритетен – 55 юношей (49,5%) и 56 девушек (50,5%); соотношение по классам составило 74 обучающихся десятых классов (66,7%) и 37 обучающихся одиннадцатых классов (33,3%).

Инструментом сбора данных выступила авторская анкета, включавшая 12 закрытых утверждений с пятибалльной шкалой согласия – от «полностью согласен» до «полностью не согласен» с опцией «затрудняюсь ответить / когда как». Утверждения были сгруппированы по четырём содержательным кластерам: информирование участников взаимодействия, психологическая безопасность и этика общения, субъектная вовлечённость ученика и посредническая функция педагога.

Для построения диагностического инструментария потребовалась теоретическая схема, где удовлетворённость старшеклассника тем, как строится общение между школой и семьёй, выступает показателем того, насколько учитель готов к диалогу со всеми участниками этого процесса. Обращение к научной литературе показывает, что профессиональная готовность педагога к взаимодействию с семьёй традиционно трактуется через совокупность знаний, умений и личностных качеств, однако в большинстве определений акцент делается либо на компетенциях самого учителя, либо на внешних критериях эффективности, оцениваемых администрацией или родителями. В данном исследовании под готовностью понимается набор умений, которые позволяют педагогу выстраивать разговор с учениками и их родителями так, чтобы он был продуктивным для каждой из сторон. Такое определение опирается на идеи Л. А. Петровской (2007) о коммуникативной компетентности как способности к совместной деятельности и взаимопониманию, а также на положения системно-деятельностного подхода А. Н. Леонтьева (2004), где взаимодействие рассматривается как совместное целенаправленное участие всех субъектов образовательного процесса.

Анализ научных работ, посвящённых взаимодействию в системе «учитель – ученик – родитель», позволяет выделить четыре стороны профессиональной готовности педагога. Первая сторона касается информационной функции, то есть того, насколько своевременно и беспристрастно учитель сообщает нужные сведения участникам образовательного процесса; этот аспект подробно рассматривается в исследованиях Д. Ф. Ильёва, К. С. Бузова и Е. А. Селиванова (2021), где диагностические технологии работы с семьёй остаются на периферии профессионального арсенала учителя. Вторая сторона связана с психологической безопасностью и этикой общения, что находит обоснование в работах С. С. Гоновой (2025) о восприятии ученика как автономной личности и в исследованиях И. А. Копаневой (2024) по педагогической этике в триаде «учитель – ученик – родители». Третья сторона – это признание права старшеклассника на собственное мнение и учёт его позиции при принятии решений, что напрямую перекликается с выводами Л. И. Бершедовой с коллегами (Бершедова, Морозова, Овчаренко, 2022) о связи содержательного разнообразия общения с уровнем удовлетворённости старшеклассников. Четвёртая сторона – умение учителя выступать посредником в отношениях между ребёнком и родителями, помогать им слышать друг друга; этот аспект обсуждается в работах А. В. Вилковой и Я. Н. Поляковой (2025) об устойчивости педагогического взаимодействия через построение доверия, а также в исследованиях Ю. Н. Бирюковой (2024) о роли семьи как фактора формирования резильентности обучающегося.

Каждая из этих сторон была переведена в язык конкретных вопросов для анкеты. Сама логика диагностической модели строится на том, что ученик, непосредственно вовлечённый во все ситуации общения, может оценить их точнее, чем внешний наблюдатель или сам педагог. Поэтому его ответы дают картину того, какие из профессиональных умений учитель действительно применяет в повседневной практике, а какие остаются лишь декларацией. Схематически структура этой модели показана на Схеме 1.

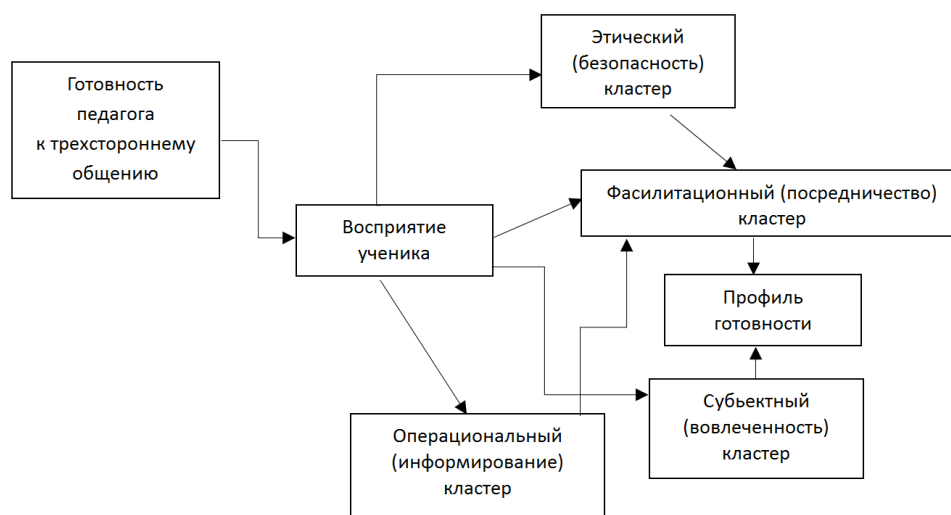


Схема 1. Диагностическая модель готовности педагога к трёхстороннему педагогическому общению в системе «учитель – ученик – родитель»

Диагностическая модель, представленная на Схеме 1, включает четыре основных кластера, каждый из которых отражает отдельную сторону профессиональной готовности педагога к трёхстороннему общению. Первый кластер – информационный – описывает способность педагога своевременно и объективно доводить до сведения учеников и их родителей необходимые данные об успеваемости, поведении и возникающих трудностях. Второй кластер – этический – фиксирует соблюдение педагогом норм профессиональной этики, включая уважение к личности ученика, конфиденциальность обсуждений и недопустимость унижающих высказываний. Третий кластер – субъектной вовлечённости – отражает, в какой степени педагог признаёт право старшеклассника на собственное мнение и учитывает его позицию при принятии решений, касающихся его обучения и школьной жизни. Четвёртый кластер – посреднический – характеризует умение

педагога выступать связующим звеном между учеником и его родителями, помогать сторонам услышать друг друга и находить взаимоприемлемые решения в сложных ситуациях.

Каждый кластер в модели операционализирован через набор конкретных утверждений анкеты, которые позволяют перевести абстрактные компоненты готовности в измеримые показатели. Профиль готовности представляет собой графическое отображение средних баллов по каждому из четырёх кластеров, полученных на основе ответов старшеклассников. Знаки в описании профиля готовности, обозначенные на схеме, указывают на направление отклонений: положительные значения свидетельствуют о благополучной зоне, где оценки превышают средний уровень, отрицательные – о зонах риска и профессиональных дефицитах, а нулевые отметки соответствуют пороговому или неопределённому уровню.

Связи между элементами модели носят системный характер: каждый кластер взаимосвязан с другими, поскольку недостатки в одном из них, например в этической составляющей, с высокой вероятностью сказываются на восприятии посреднической функции педагога, а игнорирование субъектной позиции ученика, в свою очередь, подрывает доверие к информационным сообщениям учителя. Модель построена таким образом, что оценка по каждому кластеру складывается из нескольких утверждений анкеты, что обеспечивает надёжность измерения и позволяет избежать случайных или поверхностных выводов.

Распределение ответов по выделенным кластерам обнаружило выраженную асимметрию. Информационный кластер получил стабильно высокие оценки. По утверждениям о своевременности оповещения, реагировании на учебные затруднения, сообщении об успехах и объективности передаваемых сведений модальным ответом во всех четырёх случаях оказался «скорее согласен» с долями 28,8%, 31,5%, 30,6% и 31,5% соответственно (Диаграмма 1). Это свидетельствует о том, что информационный уровень готовности педагогов освоен достаточно устойчиво.

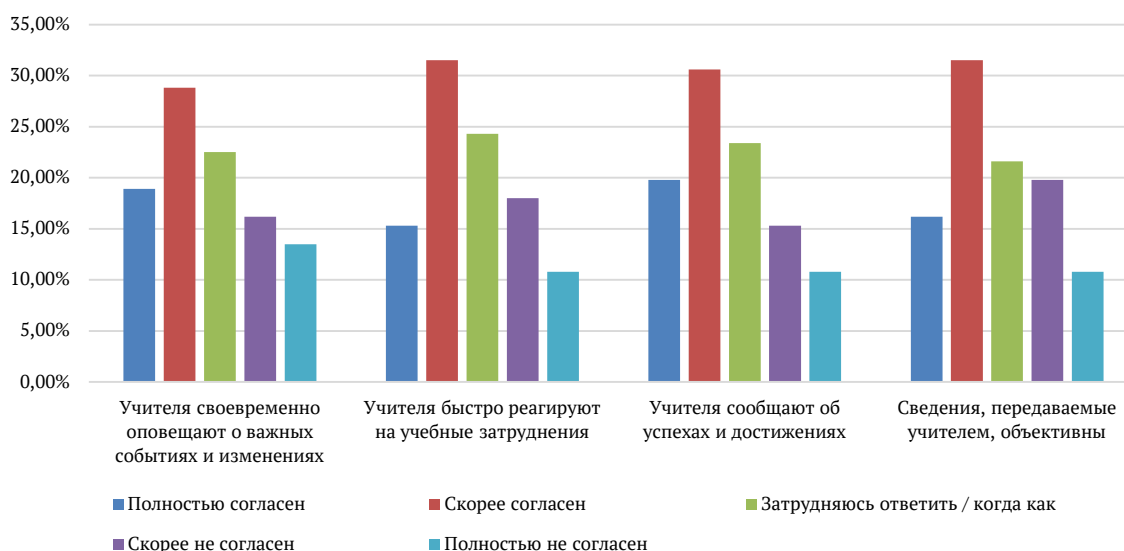


Диаграмма 1. Распределение ответов по утверждениям информационного кластера (n=111)

Этический кластер обнаружил внутреннюю противоречивость. С одной стороны, 29,7% респондентов склонны согласиться с тем, что учителя умеют обсуждать проблемы, не унижая ученика, а 25,2% подтвердили соблюдение конфиденциальности. С другой стороны, тот же показатель в 25,2% зафиксирован для утверждения о том, что учителя обсуждают ученика с родителями так, «будто его нет рядом», причём модальным ответом здесь также стал «скорее согласен» (Диаграмма 2). Это означает, что для каждого четвёртого старшеклассника практика исключения из собственного обсуждения воспринимается как привычная норма, что указывает на дефицит этической составляющей готовности педагога к трёхстороннему общению.

Наиболее критичная зона обнаружена в кластере субъектной вовлечённости. Утверждение о том, что при решении касающихся ученика вопросов его мнение спрашивают в первую очередь, получило модальный ответ «полностью не согласен» – так ответили 25,2% респондентов. Это единственный случай категорически негативной оценки во всей анкете. Дополнительно 25,2% обучающихся затруднились однозначно ответить на вопрос о том, чувствуют ли они себя третьим лишним в обсуждениях с участием родителей и учителя, а 28,8% не смогли определённо сказать, предоставляют ли им слово на родительских собраниях (Диаграмма 3). Совокупность этих данных свидетельствует о том, что субъектная позиция старшеклассника в трёхстороннем взаимодействии педагогами системно не поддерживается.

Кластер, связанный с посреднической функцией педагога, в целом характеризуется неопределённостью. Утверждения о том, помогают ли учителя лучше понимать друг друга ученику и родителям, а также способствуют ли они более адекватному отношению родителей к трудностям ребёнка, получили модальный ответ «затрудняюсь ответить / когда как» – в первом случае 27,9%, во втором 26,1%. Это указывает на то, что посредническая роль педагога не воспринимается обучающимися как устойчивая и предсказуемая.

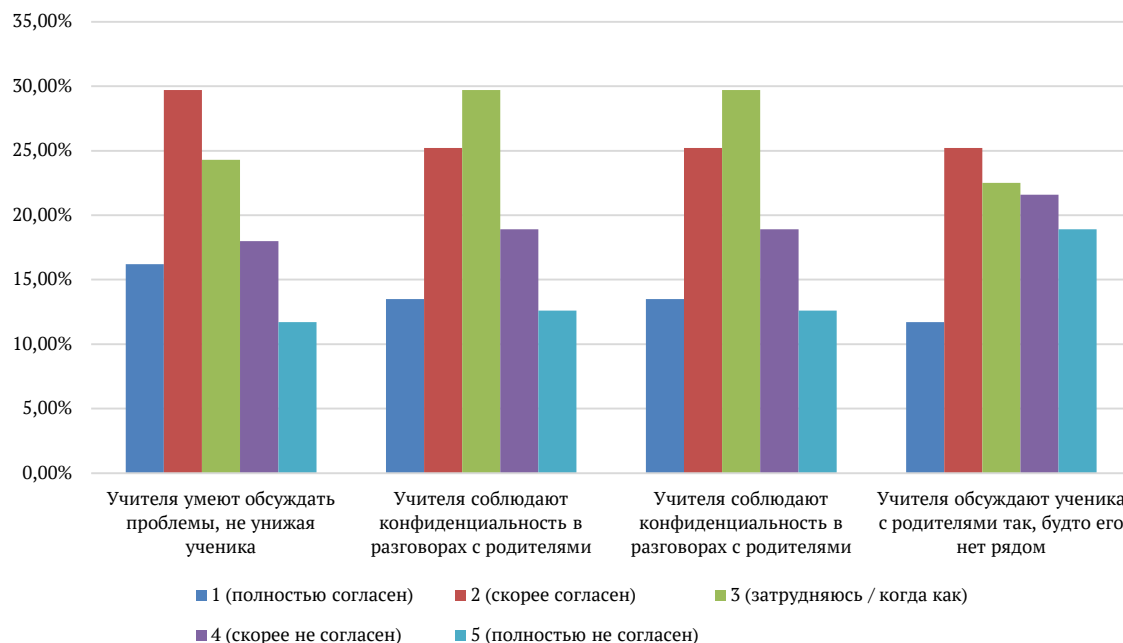


Диаграмма 2. Распределение ответов старшекласников по утверждениям этического кластера (n=111)

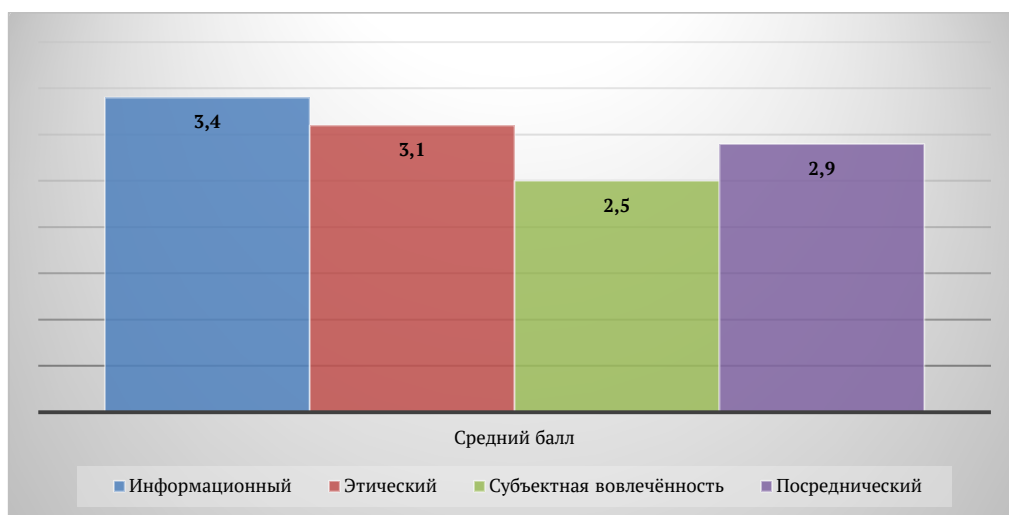


Диаграмма 3. Профиль готовности педагога к трёхстороннему общению (средний балл по кластерам)

Заключение

Полученные результаты позволяют констатировать, что профессиональная готовность педагогов к школьно-семейному взаимодействию носит структурно неоднородный характер. Информационный кластер реализуется на стабильно приемлемом уровне, тогда как этический и посреднический кластеры характеризуются либо проблемными оценками, либо выраженной неопределённостью в восприятии обучающихся. Особую обеспокоенность вызывает систематическое игнорирование субъектной позиции старшекласника, зафиксированное в наиболее выраженном из всех критичных ответов. Это свидетельствует о том, что педагогическое взаимодействие с семьёй по-прежнему строится преимущественно по бинарной модели «учитель – родитель», в которой ученик функционально исключается из процесса принятия касающихся него решений.

Таким образом, первая задача – выделение содержательных компонентов удовлетворённости на основе теоретического анализа – нашла своё эмпирическое подтверждение в виде четырёх кластеров, каждый из которых получил содержательную интерпретацию. Вторая задача – разработка теоретической модели – реализована в предложенной четырёхкластерной структуре, позволяющей перевести выделенные компоненты в конкретные измерительные процедуры. Третья задача – характеристика реального состояния готовности педагогов на основе данных анкетирования – выполнена: выявлены зоны устойчивого благополучия и критические дефициты.

Цель исследования, состоявшая в разработке и обосновании диагностической модели, достигнута: модель зафиксировала удовлетворённость старшекласников и показала свою чувствительность к различным аспектам

школьно-семейного взаимодействия. Предложенная четырёхкластерная модель позволяет дифференцировать уровни готовности и выявлять конкретные дефициты, недоступные при использовании агрегированных показателей, что открывает перспективы для адресного проектирования программ профессионального развития педагогических кадров.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с несколькими направлениями. Прежде всего, предстоит проверить, насколько устойчивыми окажутся выявленные закономерности на более широких и разнообразных выборках, например с привлечением школ из разных регионов, с разным контингентом обучающихся и различными образовательными моделями. Отдельный вопрос – как именно использовать результаты такой диагностики в реальной практике повышения квалификации. Здесь возможна перспектива в разработке конкретных программ, которые опирались бы на выявленные дефициты и предлагали адресные способы их преодоления.

Материалы исследования | Research materials

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. Изд-е 2-е, стер. М.: Смысл; Академия, 2004.

Источники | References

1. Бершедова Л. И., Морозова Т. Ю., Овчаренко Л. Ю. Характеристика межличностного взаимодействия современных старшеклассников со значимыми другими // Общество: социология, психология, педагогика. 2022. № 6 (98). <https://doi.org/10.24158/spp.2022.6.11>
2. Бирюкова Ю. Н. Семья в пространстве школы как фактор формирования резильентности обучающегося // Центр инновационных технологий и социальной экспертизы. 2024. № 3 (41).
3. Буралова Р. А., Бетильмерзаева М. М., Мусханова И. В. Анализ удовлетворенности деятельностью классного руководителя со стороны обучающихся и их родителей // Перспективы науки и образования. 2023. № 3 (63). <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.44>
4. Вилкова А. В., Полякова Я. Н. Подросток в системе взаимоотношений педагога с конфликтной семьей // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2025. № 1 (107).
5. Воднева С. Н., Донина Е. Е. Феномен взаимодействия педагогов с родителями обучающихся: современный контекст // Психолого-педагогический поиск. 2024. № 4 (72). <https://doi.org/10.37724/RSU.2024.72.4.001>
6. Галагузова Ю. Н. Формы социального партнерства школы и семьи // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сборник научных трудов VII Международной конференции (г. Екатеринбург, 08 апреля 2023 г.). Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного педагогического университета, 2023.
7. Гонова С. С. Культура общения педагога как предиктор психологической безопасности образовательной среды в основной школе // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2025. № 5 (189). <https://doi.org/10.25588/cspu.2025.189.5.020>
8. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дисс. ... д. психол. н. Л., 1990.
9. Ильясов Д. Ф., Буров К. С., Селиванова Е. А. Повышение профессиональной компетентности учителей, взаимодействующих с родителями, демонстрирующими модели неконструктивного поведения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2021. № 1 (46).
10. Карпов А. В. Реализация совместных проектов в рамках продуктивного сотрудничества между школой и семьей // Педагогическое образование. 2025. Т. 6. № 8.
11. Копанева И. А. Педагогическая этика в системе отношений «учитель – ученик – родители» // Студент – Исследователь – Учитель: тезисы докладов 25-й Межвузовской студенческой научной конференции (г. Санкт-Петербург, 03-17 апреля 2023 г.). СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2024.
12. Кормакова В. Н., Шляхова О. А. Управление взаимодействием семьи и школы: тенденции, особенности // Вьюновские чтения – 2024: материалы II Международной научно-практической конференции, проводимой в рамках Года семьи в Российской Федерации, посвященной памяти доктора педагогических наук, профессора Н. И. Вьюновой (г. Воронеж, 18 апреля 2024 г.). Воронеж: Научная книга, 2024. https://www.ortsci.ru/files/trudy/vyunovskie_chteniya_-_2024_na_utverzhenie.pdf
13. Коротун А. В., Баташова В. С., Андреева Е. Е. Возможности просветительских лекций для родителей в развитии взаимодействия школы и семьи // Педагогическое образование в России. 2023. № 5.
14. Манузина Е. Б., Сержанова А. А. Удовлетворенность родителей деятельностью школы как условие эффективного взаимодействия семьи и образовательной организации // Учитель Алтая. 2023. № 1 (14).
15. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг: избранные труды / ред.-сост. О. В. Соловьева. М.: Смысл, 2007.
16. Сороковых Г. В., Старицына С. Г., Морозова В. И. Стратегии разрешения школьных конфликтов в рамках триады «ученик – учитель – родитель». М.: Московский городской педагогический университет, 2025.
17. Шубович М. М., Бибикина Н. В., Захарова И. В., Петрищева Н. Н. Партнерство семьи и школы: коммуникативная готовность будущих педагогов к новым вызовам образования // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 473. <https://doi.org/10.17223/15617793/473/25>

18. Шубович М. М., Новичкова Н. М., Бибикина Н. В. Готовность будущих педагогов к социально-педагогическому сотрудничеству с родителями в воспитании школьников: теоретические и диагностические аспекты // Поволжский педагогический поиск. 2023. № 3 (45).
19. Chen Z., Sun Y., Jia Z. A Study of Student-Teachers' Emotional Experiences and Their Development of Professional Identities // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.810146>
20. Jin K., Xu J. The Impact of Teacher-student Relationship on Students' Academic Satisfaction in Calligraphy Aesthetic Education: With Academic Self-efficacy, Coping Styles, and Grit as Mediators // Learning & Education. 2025. Vol. 14. № 4.

Информация об авторах | Author information



Круг Анна Евгеньевна¹

¹ Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова, г. Симферополь



Anna Evgenievna Krug¹

¹ Crimean Engineering and Pedagogical University the name of Fevzi Yakubov, Simferopol

¹ nubesalba@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 19.06.2026; опубликовано online (published online): 28.07.2026.

Ключевые слова (keywords): школьно-семейное взаимодействие; профессиональная готовность педагога; удовлетворённость старшеклассников; диагностический инструментарий; профессиональная подготовка учителя; school-family interaction; teacher professional readiness; senior student's satisfaction; diagnostic toolkit; teacher's professional training.