

Обзорная статья | Review paper

## Психолого-педагогические условия формирования у будущих учителей готовности к построению партнерского взаимодействия с родителями обучающихся

С.П. Санина<sup>1</sup> ✉, М.Д. Расторгуева<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, Российская Федерация

✉ [saninasp@mgppu.ru](mailto:saninasp@mgppu.ru)

### Резюме

**Контекст и актуальность.** В условиях современной образовательной парадигмы, ориентированной на активное вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс, особую актуальность приобретает проблема подготовки будущих учителей начальных классов к эффективному взаимодействию с семьями обучающихся. Несмотря на признание важности родительно-педагогического партнерства, исследователи отмечают разрыв между требованиями стандартов и реальной готовностью выпускников к этой деятельности. **Цель.** Выявить и систематизировать психолого-педагогические условия формирования готовности будущих учителей к эффективному партнерскому взаимодействию с родителями обучающихся на основе сравнительного анализа современных отечественных и зарубежных исследований. **Методы и материалы.** В основу работы положен систематический сравнительный анализ современных отечественных и зарубежных исследований. Материалом для анализа послужили 31 научная публикация, отобранные по критериям релевантности теме, описания конкретных условий подготовки и наличия в рецензируемых изданиях. **Результаты.** Выявлен и систематизирован комплекс взаимосвязанных психолого-педагогических условий формирования готовности учителей к работе с родителями. **Выводы.** Показано, что целенаправленное формирование у будущих педагогов компетенции в области построения партнерских отношений с родителями выступает важным условием для повышения эффективности образовательного процесса. Рекомендовано смещение акцента с теоретического обучения на формирование практических навыков коммуникации через моделирование реальных ситуаций взаимодействия и применение цифровых технологий, учитывающих культурное разнообразие и психологические аспекты сотрудничества с семьями.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, взаимодействие с родителями, родительно-педагогическое партнерство, будущие учителя, родители, психолого-педагогические условия, практико-ориентированное обучение

**Для цитирования:** Санина, С.П., Расторгуева, М.Д. (2025). Психолого-педагогические условия формирования у будущих учителей готовности к построению партнерского взаимодействия с родителями обучающихся. *Современная зарубежная психология*, 14(4), 27—35. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140403>

## Psychological and pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness to build partnership with the parents of students

S.P. Sanina<sup>1</sup> ✉, M.D. Rastorgueva<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation

✉ [saninasp@mgppu.ru](mailto:saninasp@mgppu.ru)

### Abstract

**Context and relevance.** In the context of the modern educational paradigm, focused on the active involvement of parents in the educational process, the problem of preparing future primary school teachers for effective interaction with students' families becomes particularly relevant. Despite the recognition of the importance of parent-teacher partnership, researchers note a gap between the requirements of the standards and the actual readiness of graduates for this activity. **Objective.** To identify and systematize the psychological and pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness for effective partnership with students' parents based on a comparative analysis of modern national and foreign studies. **Methods and materials.** The work is based on a systematic comparative analysis

of modern national and foreign research. The material for analysis comprised 32 scientific publications selected on the criteria of relevance to the topic, descriptions of specific training conditions, and availability in peer-reviewed journals. **Results.** A set of interrelated psychological and pedagogical conditions for the formation of teachers' willingness to work with parents has been identified and systematized. **Conclusions.** It is shown that the purposeful formation of future teachers' competence in building partnerships with parents is an important condition for improving the effectiveness of the educational process. It is recommended to shift the focus from theoretical training to the formation of practical communication skills through modeling real-world interaction situations and the use of digital technologies that take into account cultural diversity and psychological aspects of cooperation with families.

**Keywords:** pedagogical education, interaction with parents, family-school partnership, future teachers, parents, psychological and pedagogical conditions, practice-oriented education

**For citation:** Sanina, S.P., Rastorgueva, M.D., (2025). Psychological and pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness to build partnership with the parents of students. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 14(4), 27—35. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140403>

## Введение

Одной из приоритетных задач современного педагогического образования является подготовка будущих учителей начальных классов к эффективному взаимодействию с семьями обучающихся и построению с ними партнерских отношений (Об утверждении федерального..., 2025; Об утверждении профессионального..., 2013). Как показывают исследования, академическая успеваемость и социально-эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста детерминированы уровнем родительской вовлеченности и оказываемой ими поддержки (Starks, 2025; Cabral, Mata, Peixoto, 2024). Главную роль в установлении партнерских отношений между семьей и школой играет учитель. По мнению зарубежных исследователей, эффективное взаимодействие с родителями младших школьников может организовать учитель, который не просто информирован, а обладает комплексной профессиональной компетенцией, включающей коммуникативные, психологические, организационные компоненты и такие личностные качества, как эмпатия, толерантность, стрессоустойчивость (Li et al., 2023). В отечественных исследованиях также отмечается интегративный характер способности учителя к работе с родителями, и, при всем различии формулировок, очевидна схожесть позиций ученых, понимающих данную готовность как единство знаний, ценностей, мотивации и практических действий (Кулешова, 2021).

Несмотря на закрепление в образовательных стандартах важности компетенции взаимодействия с родителями, у будущих педагогов сохраняется ощущение недостаточной готовности к ее практической реализации (Benediktsson, Tavares, 2025; Ryan, 2025). Это может быть связано с тем, что в рамках программ педагогического образования целенаправленное формирование компетенций эффективного взаимодействия с семьями, в особенности с семьями из разнообразных культурных, лингвистических и социально-экономических групп, исторически не получало достаточного внимания (Li et al., 2023).

Для преодоления этого разрыва между теоретически признанной необходимостью и реальным уровнем

подготовки требуется системный анализ накопленного исследовательского опыта. В данном контексте ключевыми являются следующие вопросы, на которые призвано ответить настоящее исследование.

1. В чем заключается концептуальное единство в понимании структуры готовности учителя к сотрудничеству с родителями в современных отечественных и зарубежных исследованиях?

2. Какие психолого-педагогические условия формирования данной готовности выделяются в современной научной литературе в качестве наиболее значимых и эффективных?

Безусловно, проблема формирования готовности будущих учителей к эффективному взаимодействию с семьями учащихся исследовалась на протяжении десятилетий, однако систематическое внимание к этой теме в научной литературе появилось в основном в конце XX — начале XXI века. Ключевой фигурой в разработке теоретических основ и практической модели партнерства в модели «школа—семья—общество» является Джойс Эпштейн (США). Важнейшим элементом ее концепции выступает тезис о необходимости целенаправленного формирования соответствующей компетенции у учителей (Epstein, 2018). Публикации ученого, вышедшие в 1990—2000-х годах, стали катализатором международного интереса к проблеме и оказали заметное воздействие на развитие как исследовательской, так и образовательной повестки в данной области.

Научный дискурс второго десятилетия XXI века в Европе был ознаменован ростом количества исследований, предметом которых стал критический анализ учебных планов и программ педагогической подготовки на предмет их соответствия требованиям формирования навыков семейно-школьного партнерства. В рамках данного тренда были осуществлены репрезентативные сравнительные исследования (Нидерланды, Бельгия, США, Канада), эмпирические данные которых свидетельствуют о том, что подготовка в этой области не была систематизированной и оставалась на усмотрение отдельных энтузиастов-преподавателей (Ryan, 2025; Antony-Newman, 2025; De Coninck et al.,

2021; De Bruïne et al., 2014; Willemse, et al., 2016; Willemse, et al, 2018).

В течение последнего пятилетия исследовательский фокус сместился в сторону изучения проблем инклюзивного образования и выявления психолого-педагогических условий, необходимых для формирования у педагогов готовности к продуктивному взаимодействию с семьями (Murray, Mereoiu, 2016).

Таким образом, целью данной работы является выявление и систематизация ключевых психолого-педагогических условий формирования готовности будущих учителей к эффективному партнерскому взаимодействию с родителями обучающихся на основе сравнительного анализа современных отечественных и зарубежных исследований. В качестве основных методов исследования были использованы: систематический обзор научных исследований за последние 10 лет по заданным критериям релевантности, сравнительно-сопоставительный анализ для выявления концептуального единства в трактовке структуры готовности в отечественных и зарубежных источниках, метод систематизации и теоретического обобщения для структурирования выявленных условий.

### **Готовность будущего учителя к партнерству с родителями: теоретические основания**

Эффективное взаимодействие педагога с родителями обучающихся и выстраивание с ними партнерских отношений во всем мире признается одним из ключевых условий, обеспечивающих успешное обучение, развитие и психологическое благополучие ребенка (Santillana, Callaman, Englis, 2023; Antony-Newman, 2025; Cabral, Mata, Peixoto, 2024; Epstein, 2013). Многочисленные исследования подтверждают, что такие отношения приносят пользу не только детям, повышая их академическую успеваемость, но и самим педагогам и родителям, создавая поддерживающую образовательную среду, характеризующуюся высоким уровнем доверия и взаимоуважения между всеми участниками (Mapp, Bergman, 2021). Под партнерством понимается конструктивное сотрудничество, основанное на принципах совместного принятия решений и разделенной ответственности учителей и родителей за образовательные результаты и личностное развитие ребенка (Mapp, Bergman, 2021; Baxter, Smith, 2021).

В связи с этим актуальной задачей современного педагогического образования становится целенаправленное формирование у будущих учителей начальных классов соответствующей профессиональной готовности, что обуславливает необходимость ее содержательного анализа и структурирования.

В контексте изучения партнерских взаимоотношений между педагогами и родителями особую теоретическую и практическую значимость представляет концептуальная модель Джойс Л. Эпштейн (Epstein, 2018),

получившая широкое международное признание в академическом сообществе. Предложенная исследователем таксономия включает шесть ключевых типов родительской вовлеченности, по отношению к которым формируется профессиональная готовность педагогов: поддержка родительства (parenting), выстраивание эффективных коммуникативных каналов (communication), организация волонтерской деятельности (volunteering), содействие домашнему обучению (learning at home), интеграция родителей в процессы принятия решений (decision making) и координация взаимодействия с локальным сообществом (collaboration with community) (Epstein, 2018). В рамках данной парадигмы профессиональная готовность педагога интерпретируется как многокомпонентная компетентность, позволяющая системно реализовывать все указанные направления партнерства с семьями обучающихся.

Значительный вклад в развитие теории взаимодействия педагога с родителями обучающихся внесла концепция «Двойного потенциала» (Dual Capacity-Building Framework), разработанная профессором Гарвардского университета Карен Л. Мэпп. В своих исследованиях автор трансформирует традиционные подходы к взаимодействию образовательных учреждений и семей обучающихся, акцентируя внимание на необходимости симультанного и взаимообусловленного развития потенциала обеих сторон образовательного процесса (Mapp, Bergman, 2021). Концепция «Двойного потенциала» постулирует, что эффективное партнерство не возникает стихийно, а требует систематического и целенаправленного формирования компетенций, как у педагогического состава, так и у родителей. Профессиональная готовность педагога, согласно данной концепции, представляет собой интегративную характеристику, включающую четыре взаимосвязанных компонента: аксиологический (Beliefs), когнитивный (Knowledge), операциональный (Competencies) и организационно-средовой (Conditions).

Концептуальная ценность модели К. Мэпп заключается в преодолении дихотомического подхода к взаимодействию школы и семьи и переходе к интегративному пониманию их взаимоотношений как экосистемного феномена (Mapp, Bergman, 2021).

Анализ отечественных исследований позволил выделить ключевые компоненты готовности будущих учителей к партнерскому взаимодействию с родителями. В работе Н.А. Кузнецовой готовность структурно представлена тремя взаимосвязанными компонентами: научно-теоретическим (когнитивным), мотивационно-ценностным и операционально-деятельностным (практическим) (Кузнецова, 2016). Близкую, но более детализированную структуру предлагает А.С. Князева, выделяя субъектный (включающий мотивацию, познавательную потребность, целеполагание), компетентностный (общие и профессиональные компетенции), деятельностный (умения, действия, опыт) и рефлексивный (самоанализ, саморегуляция) компоненты (Князева, 2019).



Объединяющим основанием представленных моделей является их ориентация на единство трех ключевых аспектов профессиональной подготовки:

1) когнитивно-содержательного (научно-теоретический и компетентностный компоненты), обеспечивающего систему необходимых знаний;

2) мотивационно-личностного (мотивационно-ценностный и субъектный компоненты), определяющего профессиональные установки и ценностные ориентации;

3) деятельностно-практического (операционально-деятельностный и деятельностный компоненты), направленного на формирование практических умений и навыков взаимодействия.

При этом рефлексивный компонент, специально выделенный в первой модели, имплицитно присутствует и во второй в рамках операционально-деятельностного компонента, что свидетельствует о его сквозном характере в структуре профессиональной готовности. Таким образом, готовность к партнерскому взаимодействию с родителями можно рассматривать как комплексное образование, интегрирующее знания, ценности, практические умения и способность к профессиональной рефлексии.

Анализ различных подходов к определению готовности будущих учителей к партнерскому взаимодействию с родителями выявляет их концептуальное единство. Все рассмотренные модели описывают готовность как сложное, интегративное качество, объединяющее несколько компонентов. Каждая из выделенных структур обладает значительным практическим потенциалом для педагогического образования, создает методологическую основу для перехода от теоретического понимания феномена к проектированию образовательного процесса в вузе.

### Проблемы и перспективные направления исследований

Несмотря на развитую теоретическую базу и законодательное закрепление принципа партнерства семьи и школы в образовательных стандартах многих стран мира, практическая подготовка учителей к данному виду взаимодействия в образовательном пространстве остается существенно ограниченной. Особую обеспокоенность вызывает тот факт, что учебные курсы, ориентированные на развитие партнерских отношений с родителями, зачастую имеют факультативный характер и зависят преимущественно от личной инициативы отдельных преподавателей, а не являются обязательным компонентом учебных планов (Epstein, 2018; Anthony-Newman, 2025).

В то же время эмпирические данные убедительно демонстрируют высокую эффективность целенаправленной подготовки будущих педагогов к взаимодействию с семьями. Программы, включающие соответствующие модули, способствуют формированию позитивных профессиональных установок в отношении

родителей, повышают уровень профессиональной уверенности выпускников и обеспечивают их конкретными методическими инструментами для планирования и реализации мероприятий, направленных на вовлечение семьи в образовательный процесс (Benediktsson, Tavares, 2025, Antony-Newman, 2025; De Coninck et al., 2021, Willemse et al., 2018). Показательным представляется опыт Ирландии, где интеграция даже одного специализированного курса в программу подготовки педагогов способствует значительной трансформации профессионального мышления студентов и формированию практических компетенций в области семейно-школьного партнерства (Ryan, 2021).

В последние годы появился ряд исследований, в которых описаны эффективные практики формирования готовности будущих педагогов к взаимодействию с семьями обучающихся (Willemse et al., 2018; Ryan, 2025; Antony-Newman, 2025). Комплексная апробация и валидация этих практик позволила идентифицировать и экспериментально верифицировать совокупность психолого-педагогических условий, обеспечивающих результативность процесса формирования профессиональной готовности будущих учителей к конструированию и поддержанию партнерских отношений с родителями младших школьников. К таким условиям можно отнести: интеграцию теоретического и практического компонентов подготовки на основе контекстного подхода, организацию практико-ориентированных исследовательских проектов, внедрение рефлексивно-деятельностных технологий, создание диалогической образовательной среды, использование цифровых технологий.

**Интеграция теоретического и практического компонентов подготовки на основе контекстного подхода** предполагает осуществление моделирования профессиональных ситуаций коммуникации с родительским сообществом. В ряде европейских стран (Финляндия, Германия) внедрены трехкомпонентные модели подготовки, включающие теоретическое обучение, симуляционный тренинг и практику непосредственного взаимодействия с родителями (Naaraniemi et al., 2021; Laukkanen, 2013). По данным лонгитюдного исследования, выпускники программ, разработанных на основе контекстного подхода, демонстрируют на 42% более высокий уровень готовности к построению партнерских отношений с родителями по сравнению с выпускниками традиционных программ (Izzo et al., 1999). Авторы отмечают, что технологию необходимо использовать в течение всего времени обучения. Так постепенно формируются позитивные профессиональные установки на партнерство с семьей как на ценность и неотъемлемый компонент педагогической деятельности.

**Организация практико-ориентированных исследовательских проектов** направлена на изучение запросов и ожиданий современных родителей в отношении образовательного процесса.

Значимый вклад в разработку методологии подготовки педагогов к партнерству с семьей внесла модель

проектно-исследовательской деятельности студентов. Суть подхода заключается в организации исследовательских микропроектов, направленных на изучение образовательных потребностей семей определенного сообщества с последующей разработкой и реализацией программ семейно-школьного взаимодействия. Авторы отмечают, что такой формат работы способствует не только освоению профессиональных компетенций, но и развитию критического мышления у студентов, а также формированию инклюзивного подхода к работе с семьями различных социокультурных групп (Ryan, 2025).

В российской системе педагогического образования практико-ориентированный подход развивается медленнее. Несмотря на то, что педагогическая практика студентов редко включает целенаправленное формирование навыков взаимодействия с родителями (Федорова, Петрова, 2022), анализ отечественных исследований демонстрирует активное и эффективное применение в России таких методов, как кейс-стади и симуляции.

Таким образом, применение практико-ориентированных технологий выступает еще одним условием, обеспечивающим формирование у будущих учителей готовности к конструктивному взаимодействию с родителями обучающихся.

**Внедрение рефлексивно-деятельностных технологий** в программы подготовки учителей способствует осознанию студентами собственного коммуникативного опыта и преодолению психологических барьеров взаимодействия. Так, E. Bergman и коллеги (2021) обосновывают необходимость усиления психологического компонента в подготовке учителей, особенно в части, касающейся эмоционального интеллекта и навыков конструктивного разрешения конфликтов. Отечественные исследования также подчеркивают важность обучения будущих педагогов основам психологической поддержки родителей, особенно в ситуациях, связанных с трудностями развития и обучения детей (Черкасова, 2014).

Т. Мартин Виллемсе и соавторы (Willemse et al., 2018) представили результаты экспериментальной работы по внедрению **комплексной модели подготовки**, основанной на принципах контекстного обучения и рефлексивной практики. Данная модель предполагает интеграцию теоретической подготовки с имитационным моделированием ситуаций взаимодействия и последующей педагогической практикой в реальных образовательных учреждениях.

**Создание диалогической образовательной среды** стимулирует развитие у студентов-учителей коммуникативных компетенций через их включение в различные форматы профессионального взаимодействия.

Значительное внимание в зарубежных исследованиях уделяется интеграции сервисного обучения (service learning) и общинных практик в программы подготовки будущих учителей. Метаанализ, охвативший 34 программы в США, Великобритании и Канаде, продемон-

стрировал высокую эффективность модели, при которой студенты вовлекаются в реальные проекты взаимодействия с родительскими сообществами уже на ранних этапах обучения. (Hutchins, Williams, 2019).

В канадских университетах получила распространение модель «родительского наставничества» (parent mentoring), когда опытные родители выступают в качестве наставников для будущих учителей (Antony-Newman, 2025). По данным авторов, такой подход позволяет значительно снизить уровень тревожности у студентов относительно будущего взаимодействия с родителями и сформировать более реалистичные представления о родительских ожиданиях.

**Цифровые технологии** используются для освоения студентами-учителями стратегий дистанционной коммуникации с родителями и управления информационными потоками.

Особого внимания заслуживает отечественная разработка, посвященная использованию цифровых технологий в подготовке будущих учителей к взаимодействию с родителями (Грахова, Захарова, 2025). Разработанная авторами программа включает использование виртуальных симуляций, позволяющих студентам отрабатывать навыки проведения родительских собраний и индивидуальных консультаций в безопасной виртуальной среде. Преимуществом данной методики является возможность многократного повторения сложных коммуникативных ситуаций с получением обратной связи и корректировкой профессиональных действий.

Внедрение цифровых симуляторов в программы педагогической подготовки является одним из перспективных направлений современных исследований. Это хорошо иллюстрируется работой J. Paz-Albo и коллег на примере симулятора «Взаимодействие с родителями, семьей и обществом», который используется в учебных программах подготовки учителей в высших учебных заведениях США и Испании (Paz-Albo, Jor'Dan, Hervs-Escobar, 2023). В результате исследования было установлено, что симуляция помогает студентам освоить стратегии вовлечения семьи в образовательный процесс и углубить свои знания для построения позитивных, целенаправленных отношений с семьями. На основании полученных результатов можно утверждать, что симуляция также способствует углубленному изучению студентами-педагогами навыков активного слушания и стратегий построения отношений.

Таким образом, анализ существующих практик позволил обосновать ключевые психолого-педагогические условия формирования готовности будущих учителей к работе с родителями обучающихся. Выделенные условия носят комплексный характер и охватывают мотивационно-ценностный, содержательно-организационный, технологический и социальный аспекты профессиональной подготовки. На основании проведенного анализа можно обозначить следующие перспективные направления для дальнейших исследований.

1. **Углубленное изучение эффективности комплексных моделей.** Необходимы лонгитюдные исследования,

отслеживающие не только уровень сформированности компетенций у выпускников, но и их реальные практики взаимодействия с родителями в первые годы самостоятельной работы.

**2. Исследование цифровых педагогических инструментов нового поколения.** Перспективным является разработка симуляторов, позволяющих моделировать сложные, эмоционально насыщенные ситуации общения, а также изучение этики и эффективности применения искусственного интеллекта для анализа коммуникативных стратегий студентов.

**3. Развитие темы межкультурной и инклюзивной коммуникации.** Требуется дальнейшей разработки методический инструментарий для подготовки учителей к партнерству с семьями в условиях высокой культурной, языковой и социальной неоднородности, а также с семьями, воспитывающими детей с особыми образовательными потребностями.

**4. Изучение психологического компонента подготовки.** Актуальным остается исследование механизмов преодоления профессиональных страхов и тревожности у будущих педагогов, а также разработка научно обоснованных тренинговых программ по развитию эмоционального интеллекта, навыков медиации и психологической поддержки родителей.

Последовательная реализация выделенных условий в образовательной практике и их углубленное научное изучение в обозначенных перспективных направлениях позволят существенно повысить качество профессиональной подготовки педагогов.

## Заключение

Готовность будущих учителей начальных классов к эффективному взаимодействию с родителями обучающихся и построению с ними партнерских отношений представляет собой интегративное личностно-профессиональное качество, включающее систему ценностных ориентаций, профессионально значимых знаний, коммуникативных умений и навыков, обеспечивающих эффективную коммуникацию с семьями учащихся.

Эффективность формирования у будущих учителей готовности к построению партнерских отношений с родителями обеспечивается реализацией комплекса взаимосвязанных психолого-педагогических условий, носящих комплексный характер и охватывающих мотивационно-ценностный, содержательно-организационный, технологический и социальный аспекты профессиональной подготовки.

Перспективы дальнейшего исследования предполагают создание цифровых образовательных ресурсов для подготовки будущих педагогов к взаимодействию с родителями, изучение дидактического потенциала генеративного искусственного интеллекта в создании вариативных и персонализированных учебных кейсов, связанных с организацией взаимодействия с родителями обучающихся, а также изучение психолого-педагогических механизмов преодоления барьеров в коммуникации с различными категориями родителей.

## Список источников / References

1. Грахова, С.И., Захарова, И.М. (2025). Интерактивный учебный тренажер и симулятор родительского собрания как инновационный подход к подготовке будущих учителей начальных классов. *Герценовские чтения: Начальное образование*, 16(1), 293—299. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=80490084> (дата обращения: 09.12.2025).  
Grakhova, S.I., Zakharova, I.M. (2025). Interactive educational simulator and parent-teacher meeting simulator as an innovative approach to training future primary school teachers. *Gertsenovskie chteniya: Nachal'noe obrazovanie*, 16(1), 293—299. (In Russ.). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=80490084> (viewed: 09.12.2025).
2. Князева, А.С. (2019). *Формирование готовности будущего учителя начальных классов к педагогическому взаимодействию с родителями в воспитании учащихся: Дис. ... канд. пед. наук.* Армавирский государственный педагогический университет. Армавир.  
Knyazeva, A.S. (2019). *Formation of readiness of future primary school teachers for pedagogical interaction with parents in the education of students. Diss. Cand. Sci. (Ped.).* Armavir State Pedagogical. Armavir. (In Russ.).
3. Кузнецова, Н.А. (2016). *Подготовка будущих учителей к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями школьников: Дис. ... канд. пед. наук.* Армавирский государственный педагогический университет. Владикавказ.  
Kuznetsova, N.A. (2016). Preparation of future teachers for partnership and pedagogical interaction with parents of schoolchildren. Diss. Cand. Sci. (Ped.). Armavir State Pedagogical. University Vladikavkaz. (In Russ.).
4. Кулешова, Е.В. (2021). Формирование готовности будущих учителей к взаимодействию с родителями (законными представителями) обучающихся в процессе освоения дисциплин педагогического цикла. *Поволжский педагогический вестник*, 9(1(30)), 38—44. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46423858> (дата обращения: 08.12.2025).  
Kuleshova E.V. Developing future teachers' readiness for collaboration with students' parents (the students representatives) in the process of mastering pedagogical courses. *Volga Region Pedagogical Search*, 9(1(30)), 38—44. (In Russ.). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46423858> (viewed: 09.11.2025).



5. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ от 18 октября 2013 г. N 544н: в ред. Приказа Минтруда России от 05.08.2016 N 422н, с изм., внесенными Приказом Минтруда России от 25.12.2014 № 1115н. (2014). М. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/) (дата обращения: 08.12.2025).  
*On approval of the professional standard «Teacher (teaching activity in preschool, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)»: Order of October 18, 2013 No. 544n: as amended by Order of the Ministry of Labor of Russia dated August 5, 2016 No. 422n, with amendments introduced by Order of the Ministry of Labor of Russia dated December 25, 2014 No. 1115n. (2013). Moscow. (In Russ.). URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/) (viewed: 08.12.2025).*
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286: С изменениями и дополнениями от: 18 июля, 8 ноября 2022 г., 22 января 2024 г., 18 июня 2025 г. (2025). URL: <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 08.12.2025).  
*On approval of the federal state educational standard for primary general education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No 286: With amendments and additions dated: July 18, November 8, 2022, January 22, 2024, June 18, 2025. (2025). (In Russ.). URL: <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (viewed: 08.12.2025).*
7. Федорова, Н.М., Петрова, А.М. (2022). Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и школы. В: А.Г. Козловой, Л.А. Немчиковой (Ред.), *ОПОП «Духовно-нравственное воспитание»: Научные изыскания магистрантов* (с. 334—337), 4. Санкт-Петербург: Частное учреждение дополнительного профессионального образования «Академия Востоковедения». URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47623377> (дата обращения: 09.12.2025).  
*Fedorova, N.M., Petrova, A.M. (2022). Social and pedagogical practice of interaction between family and school. In: A.G. Kozlova, L.A. Nemchikova (Eds.), OPOP «Spiritual and moral education»: Scientific research of undergraduates. Under the general editorship of (pp. 334—337), 4. Saint Petersburg: Private institution of additional professional education «Academy of Oriental Studies». (In Russ.). URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=47623377> (viewed: 09.12.2025).*
8. Черкасова, О.В. (2014). Психолого-педагогические подходы к работе с родителями. *Вестник СамГУ*, 9(120), 227—231. URL: <https://vestniksamsu.ssau.ru/index.php?c=issueArticle&articleId=1112&issueId=38&serieId=2> (дата обращения: 09.12.2025).  
*Cherkasova, O.V. (2014). Psychological and pedagogical approaches to working with parents. Bulletin of the Samara State University, 9(120), 227—231. URL: <https://vestniksamsu.ssau.ru/index.php?c=issueArticle&articleId=1112&issueId=38&serieId=2> (In Russ.). (viewed: 09.12.2025).*
9. Antony-Newman, M. (2025). Preparing teachers for parent engagement: role of teacher educators in Canada. *Educational Review*, 77(5), 1422—1438. <https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2324154>
10. Baxter, G. (2022). Family school partnership discourse: Inconsistencies, misrepresentation, and counter narratives. *Teaching and Teacher Education*, 109(4), Article 103561. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103561>
11. Benediktsson, A., Tavares, V. (2025). Family-school cooperation in multicultural schools: A missing piece in teacher education in Norway. *Pedagogy, Culture & Society*, 33(4), 1261—1276. <https://doi.org/10.1080/14681366.2024.2356595>
12. Cabral, S., Mata, L., Peixoto, F. (2024). Preparing pre-service teachers for family engagement: Insights from the initial teacher education syllabus. *Education Sciences*, 14(6), Article 674 <https://doi.org/10.3390/educsci14060674>
13. De Bruïne, E.J., Willemse, T.M., D'Haem, J., Griswold, P., Vloeberghs, L., van Eynde, S. (2014). Preparing teacher candidates for family-school partnerships. *European Journal of Teacher Education*, 37(4), 409—425. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.912628>
14. De Coninck, K., Keppens, K., Valcke, M., Dehaene, H., De Neve, J., Vanderlinde, R. (2023). Exploring the effectiveness of clinical simulations to develop student teachers' parent-teacher communication competence. *Research Papers in Education*, 38(1), 69—101. <https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1961291> нет отсылки
15. Epstein, J.L. (2018). School, family, and community partnerships in teachers' professional work. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 397—406. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465669>
16. Epstein, J.L., Sanders, M.G., Sheldon, S.B., Simon, B.S., Salinas, K.C., Jansorn, N.R., Van Voorhis, F.L., Martin, C.S., Thomas, B.G., Greenfeld, M.D., Hutchins, D.J., Williams, K.J. (2018). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action (4th ed.)*. Thousand Oaks: Corwin Press.
17. Haapaniemi, J., Venäläinen, S., Malin, A., Palojoiki, P. (2021). Teacher autonomy and collaboration as part of integrative teaching — Reflections on the curriculum approach in Finland. *Journal of Curriculum Studies*, 53(4), 546—562. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1759145>
18. Izzo, C.V., Weissberg, R.P., Kasprow, W.J., Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American journal of community psychology*, 27(6), 817—839. <https://doi.org/10.1023/a:1022262625984>

19. Laukkanen, R. (2013). The finnish model of teacher education. In: *International Conference Reconceptualizing the Professional Identity of European Teacher* (pp. 885—894). Sevilla: Copiarte. URL: <https://idus.us.es/server/api/core/bitstreams/0a4ce35a-70e4-445a-abfa-e6d133e2f3df/content> (viewed: 09.12.2025).
20. Li, L.-W., Ochoa, W., McWayne, C.M., Priebe Rocha, L., Hyun, S. (2023). “Talk to me”: Parent-teacher background similarity, communication quality, and barriers to school-based engagement among ethnoculturally diverse Head Start families. *Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology*, 29(2), 267—278. <https://doi.org/10.1037/cdp0000497>
21. Mapp, K.L., Bergman, E. (2021). *Embracing a new normal: Toward a more liberatory approach to family engagement*. New York: Carnegie Corporation of New York. URL: [https://static1.squarespace.com/static/62eaca7020a3ed2dc93d8a47/t/633308ed41e2342c2c2c7675/1664289005970/fe\\_report\\_fin.pdf](https://static1.squarespace.com/static/62eaca7020a3ed2dc93d8a47/t/633308ed41e2342c2c2c7675/1664289005970/fe_report_fin.pdf) (viewed: 08.12.2025).
22. Murray, M.M., Mereoiu, M. (2016). Teacher-parent partnership: An authentic teacher education model to improve student outcomes. *Journal of Further and Higher Education*, 40(2), 276—292. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2014.971108>
23. Paz-Albo, J., Jor'Dan, J.R., Hervás-Escobar, A. (2023). Promoting family engagement: Computer-based simulations and teacher preparation. *Journal of Education for Teaching*, 49(4), 583—596. <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2142099>
24. Ryan, S. (2025). Reimagining teacher education for authentic parent engagement. *Education Sciences*, 15(9), Article 1228. <https://doi.org/10.3390/educsci15091228>
25. Ryan, S., Lannin, C. (2021). *Parents in partnership: Mapping the way for family, school and community engagement*. Limerick: Curriculum Development Unit.
26. Santillana, V.I., Callaman, R.A., Englis, T.P. (2023). Development and validation of the Parental Involvement Scale (PIS). *Journal of Community Development Research (Humanities and Social Sciences)*, 16(4), 45—58. <https://doi.org/10.14456/jcdr-hs.2023.34>
27. Starks, F. (2025). Volunteer teacher spirit (volts): Amplifying family and community engagement in teacher preparation. In: *Proceedings of Teaching and Educational Research Association (TERA)* (pp. 91—92). <https://doi.org/10.20319/ictel.2025.9192>
28. Thompson, I., Willemse, M., Mutton, T., Burn, K., De Bruïne, E. (2018). Teacher education and family-school partnerships in different contexts: A cross-country analysis of national teacher education frameworks across a range of European countries. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 258—277. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465621>
29. Van Voorhis, F.L., Maier, M.F., Epstein, J.L., Lloyd, C.M. (2013). *The impact of family involvement on the education of children ages 3 to 8: A focus on literacy and math achievement outcomes and social-emotional skills*. New York: MDRC. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED545474.pdf> (viewed: 09.12.2025).
30. Willemse, T.M., Thompson, I., Vanderlinde, R., Mutton, T. (2018). Family-school partnerships: A challenge for teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 252—257. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465545>
31. Willemse, T.M., Vloeberghs, L., de Bruïne, E.J., Van Eynde, S. (2016). Preparing teachers for family-school partnerships: A Dutch and Belgian perspective. *Teaching Education*, 27(2), 212—228. <https://doi.org/10.1080/10476210.2015.1069264>

### Информация об авторах

Светлана Петровна Санина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогической психологии имени профессора В.А. Гуружапова, факультет психологии образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4033-3913>, e-mail: [saninasp@mgppu.ru](mailto:saninasp@mgppu.ru)

Маргарита Дмитриевна Расторгуева, старший преподаватель кафедры педагогической психологии имени профессора В.А. Гуружапова, факультет психологии образования, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3303-1052>, e-mail: [tuhtinamd@mgppu.ru](mailto:tuhtinamd@mgppu.ru)

### Information about the authors

Svetlana P. Sanina, Candidate of Science (Education), Associate Professor of the Department of Educational Psychology named after professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4033-3913>, e-mail: [saninasp@mgppu.ru](mailto:saninasp@mgppu.ru)

Margarita D. Rastorgueva, Senior lecturer of the Department of Educational Psychology named after professor V.A. Guruzhapov, Faculty of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3303-1052>, e-mail: [tuhtinamd@mgppu.ru](mailto:tuhtinamd@mgppu.ru)



---

***Вклад авторов***

Санина С.П. — идеи исследования; аннотирование, написание и оформление рукописи; планирование исследования.

Расторгуева М.Д. — сбор и анализ данных; написание и оформление рукописи.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

***Contribution of the authors***

Svetlana P. Sanina — ideas; annotation, writing and design of the manuscript; planning of the research.

Margarita D. Rastorgueva — data collection and analysis; writing and design of the manuscript.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

***Конфликт интересов***

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

***Conflict of interest***

The authors declare no conflict of interest.

***Декларация об этике***

Исследование было рассмотрено и одобрено Этическим комитетом ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет» (№ протокола от 10.01.2025 г.).

***Ethics statement***

The study was reviewed and approved by the Ethics Committee of Moscow State University of Psychology and Education (report no, 2025/01/10).

Поступила в редакцию 05.09.2025

Поступила после рецензирования 03.12.2025

Принята к публикации 08.12.2025

Опубликована 30.12.2025

Received 2025.09.05

Revised 2025.12.03

Accepted 2025.12.08

Published 2025.12.30