

<https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588>EDN: <https://elibrary.ru/ahyuzp>

УДК / UDC 314.6:347.5/.6:379(665.2)

Оригинальная статья / Original article



## Поворот к семье: переосмысление роли родителей в школьном образовании (на примере Гвинейской Республики)

К. В. Фофанова<sup>1</sup>✉, А. Конде<sup>2</sup><sup>1</sup> МГУ им. Н. П. Огарёва, г. Саранск, Российская Федерация<sup>2</sup> Министерство довузовского образования и грамотности Гвинеи,

г. Конакри, Гвинейская Республика

✉ [kateri02@yandex.ru](mailto:kateri02@yandex.ru)

### Аннотация

**Введение.** Особая роль семьи в формировании фундаментальных ценностей как основного вектора реформирования современного образования Африки подчеркивается его модернизацией и сохранением потенциала традиционной системы обучения. Проблема взаимодействия семьи и школы активно обсуждается в ряде африканских стран в связи с начавшимся активным реформированием сферы образования. Однако отсутствуют обобщающие работы, посвященные взаимодействию семьи и школы при решении проблем образования в Гвинейской Республике. Цель исследования – определить роль семьи в обучении школьников и развитии образования в Гвинеи на основе экспертного опроса.

**Материалы и методы.** Теоретическим основанием послужил подход П. Бурдьё и Ж.-К. Пассрона. В качестве экспертов отобраны 20 представителей сферы образования: учителя, директора школ, работники Министерства образования Гвинейской Республики. Эмпирическую базу исследования составили статистические данные экспертных интервью.

**Результаты исследования.** В исследовании выявлены тенденции развития школьного образования в Республике Гвинея: гуманизация, выражающаяся через вариативные школьные программы, учитывающие возраст учащихся, их религию, открытость школы для взаимодействия с семьей; ориентация на модернизацию и совершенствование школьного образования при сохранении традиционных ценностей. Экспертная оценка сотрудничества семьи и школы в процессе образования и воспитания школьников показала декларирование в стране общего права на доступное и бесплатное образование, однако воспроизводится большой разрыв между стратами гвинейского общества, обусловленный неравенством образовательных возможностей детей. В большей степени неравенство в доступе к образованию связано с местом проживания. Решение сложившихся проблем в образовательной системе Гвинеи зависит от школы, государственной политики в области образования и семьи. Эксперты указали на повышение роли семьи в обучении детей и обозначили значимые формы взаимодействия между школой и семьей: непрерывный контакт с учителями и администрацией, участие в разработке и корректировании учебных планов, структурах гражданского общества.

**Обсуждение и заключение.** Материалы статьи могут представлять интерес для исследователей, занимающихся вопросами образования, учителей, специалистов, участвующих в разработке образовательной политики в Гвинеи.

*Ключевые слова:* образование, семья, школа, культурный капитал, ученик, экспертное интервью

*Конфликт интересов:* авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

*Для цитирования:* Фофанова К. В., Конде А. Поворот к семье: переосмысление роли родителей в школьном образовании (на примере Гвинейской Республики) // Интеграция образования. 2024. Т. 28, № 4. С. 574–588. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588>

© Фофанова К. В., Конде А., 2024

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 License.  
The content is available under a Creative Commons Attribution 4.0 License.

## Back to the Family: Rethinking the Role of Parents in Schooling (Case of the Republic of Guinea)

K. V. Fofanova<sup>a</sup> ✉, A. Konde<sup>b</sup>

<sup>a</sup> National Research Mordovia State University, Saransk, Russian Federation

<sup>b</sup> Ministry of Pre-University Education and Literature Guinea,  
Conakry, Republic of Guinea  
✉ kateri02@yandex.ru

### Abstract

**Introduction.** The problem of the interaction between family and school is being actively discussed in a number of African countries in the context of the active reform of the education sector. On the one hand, the educational system is being modernized; on the other hand, the potential of traditional education remains, emphasizing the special role of the family in the formation of fundamental values as the main vector of modern educational reform in Africa. The purpose of this article is to identify the role of the family in the education of schoolchildren and the development of education in Guinea, based on an expert survey.

**Materials and Methods.** The theoretical basis of the study was the approach of P. Bourdieu and J.-C. Passeron which reveals the principles of the educational system, the conditions for the success of the educational process, the influence of the cultural and linguistic capital of the family on the success of the child. The empirical basis is statistical data, expert interviews with teachers, school principals, employees of the Ministry of Education of the Republic of Guinea (N – 20 people).

**Results.** The study identifies trends in the development of school education in the Republic of Guinea, and provides an expert assessment of family and school cooperation in the process of education and upbringing of schoolchildren. The study shows that although the country declares a universal and free right to education, the inequality of educational opportunities for children reproduces a wide gap between the strata of Guinean society. To a greater extent, inequality in access to education is linked to the place of residence. According to the experts, the solution to the current problems in Guinea's education system depends not only on the school and the government's education policy, but also on the family. The experts highlighted the growing role of the family in the education of children and identified the main forms of interaction between school and family: constant contact with teachers and the administration, participation in the development and adaptation of curricula, in civil society structures (APEAE), etc.

**Discussion and Conclusion.** On the basis of expert opinion, the expediency of developing forms of interaction between schools and families is justified. The material in this article may be of interest to educational researchers, teachers and specialists involved in the development of educational policy in Guinea.

*Keywords:* education, family, school, cultural capital, student, expert interview

*Conflict of interest:* The authors declare no conflict of interest.

*For citation:* Fofanova K.V., Konde A. Back to the Family: Rethinking the Role of Parents in Schooling (Case of the Republic of Guinea). *Integration of Education*. 2024;28(4):574–588. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588>

### Введение

Взаимодействие школы и семьи в вопросах образования является одной из ключевых задач, определяющих перспективы устойчивого развития общества. При условии согласования действий этих институтов возможно эффективное накопление культурного капитала, его сохранение и передача из поколения в поколение.

Семья традиционно рассматривается как первичный агент социализации, важная

задача которого – введение в мир межличностных отношений и регулирующих норм. В свою очередь, школа готовит ребенка для жизни в «большом социуме», структурируя процесс обучения и расширяя пространство для социальных взаимодействий. Как отмечают П. Бурдьё и Ж.-К. Пассрон, «габитус, приобретенный в семье, служит основой рецепции и усвоения школьного сообщения, а габитус, приобретенный в школе, служит основой другого уровня рецепции



и другой степени усвоения сообщений, создаваемых и распространяемых индустрией культуры»<sup>1</sup>.

Первичный габитус, формируемый в ходе семейного воспитания, предполагает усвоение навыков речевого общения и базовых норм взаимодействия с другими людьми. В результате семейное воспитание выступает фундаментом создания устойчивой системы образования.

По мнению П. Бурдьё, чем выше уровень культурного капитала, уже инкорпорированного в семье, тем больше успехов он будет демонстрировать во время последующей учебы [1]. С этой точки зрения истоки решения многих проблем современного образования следует искать на уровне формирования первичного габитуса – в семейном воспитании.

Низкий уровень культурного капитала в семье является исходной предпосылкой для проявления проблем, влияющих на обучение. Детям из малообеспеченных семей, родители которых не отличаются высоким уровнем грамотности, гораздо сложнее получить хорошее образование; впоследствии в такой ситуации рискуют оказаться их дети<sup>2</sup>. Важная роль в процессе прекращения бедности и неграмотности отведена школе, однако необходимы серьезные экономические усилия государства по повышению благосостояния населения, а также системная работа по увеличению общего культурного и образовательного уровня общества.

Другой причиной современных проблем семейного воспитания становится кризис семейных ценностей, выражающийся в увеличении количества неполных семей, обостряющемся конфликте между поколениями, девальвации норм семейной жизни и др. Трансляция культурного капитала в условиях неполных, неблагополучных семей серьезно затрудняется.

Первая проблема характерна для развивающихся государств, где значительная часть общества не затронута модернизацией,

а вторая – для развитых стран с разрушенным этим же процессом институтом традиционной семьи. В экономически развитых государствах глобального Севера можно обнаружить малообеспеченные сообщества, закапсулированные в своих поселениях, гетто и резервациях (группы мигрантов и этнических меньшинств, жителей депрессивных поселений), а в бедных странах глобального Юга с традиционным образом жизни фиксируется активная миграция в большие города, что ведет к девальвации общепринятых норм и разрушению института семьи. Проблемы с семейным воспитанием отражаются на дальнейшем процессе обучения, доказывая неспособность школы заменить семью.

Однако невозможно утверждать, что семья (будучи способной обеспечить ребенку высокий стартовый уровень культурного капитала) может заменить школу, учитывая ее значимость для формирования норм и ценностей межличностного взаимодействия. Человек, способный активно участвовать в общественной деятельности, ставить перед собой амбициозные цели и достигать их, является результатом согласованной, партнерской деятельности семьи и школы. Поворот к семье можно рассматривать как новое ресурсное направление в системе образования<sup>3</sup>.

Проблема взаимодействия семьи и школы активно обсуждается в ряде африканских стран в связи с интенсивным реформированием сферы образования. Африка быстро развивается, и успех данного процесса связан с образовательной политикой. В современных исследованиях отмечаются государственная политика стран, направленная на увеличение количества образованных людей, повышение качества образования, что является одной из ключевых целей устойчивого развития. Соответственно, «правительства африканских стран уделяют особое внимание формированию прогрессивной системы местного образования: программы развития

<sup>1</sup> Бурдьё П., Пассрон Ж. К. Воспроизводство: элементы теории системы образования. М. : Просвещение, 2007. С. 55. URL: <http://bourdieu.name/content/burde-passron-zhan-klod-vosproizvodstvo-jelementy-teorii-sistemu-obraz-zovaniija> (дата обращения: 26.08.2024).

<sup>2</sup> Образование в интересах людей и планеты: построение устойчивого будущего для всех. Всемирный доклад по мониторингу образования. Париж : Изд-во ЮНЕСКО, 2017. 535 с. URL: <https://www.unesco.org/gem-report/ru/education-people-and-planet> (дата обращения: 26.08.2024).

<sup>3</sup> Урри Дж. Мобильности. М. : Праксис, 2012. 576 с.

обучения (в том числе и современные университетские программы) разрабатываются, принимаются и финансируются на всех уровнях» [2]. В африканские вузы приглашаются преподаватели из-за рубежа, а студенты из Африки проходят обучение во многих мировых образовательных центрах. В результате данной политики большое количество вузов Африки попадают в образовательные рейтинги, а их позиции повышаются<sup>4</sup>.

Способствуя модернизации системы образования и его технологий, власти стараются сохранить «социальный и интеллектуальный потенциал традиционного африканского образования, развивающийся из основных практических потребностей и жизненно важных ценностей африканских общин: взаимоподдержки, взаимоуважения и выживания в суровых условиях» [3]. Этой особенностью традиционного образования подчеркивается важная роль семьи в формировании фундаментальных ценностей, закладывается в основу стратегий реформирования современного образования в Африке.

В настоящем исследовании вопрос взаимодействия школы и семьи рассматривается на примере Гвинейской Республики. Гвинея относится к числу африканских стран, где сохраняется традиционный тип общественных отношений, фиксируется низкий уровень образования среди жителей, наблюдается неравномерный охват населения образовательными услугами, что усиливает проблему социального неравенства на фоне увеличивающейся численности молодых людей в регионе. Страна находится в группе с самым низким Индексом человеческого развития (181-е место)<sup>5</sup>.

Согласно данным Национального института статистики (INS), численность обучающегося населения в регионе увеличивается с каждым годом. За пятнадцатилетний период прогнозируется рост

на 54 %, при этом в силу внутренней миграции отмечается высокий уровень молодого населения и большая концентрация детей на города Конакри, Нзерекоре и Киндиа, что создает дополнительную нагрузку на систему образования<sup>6</sup>.

Продолжительное время школа и семья в стране существовали автономно друг от друга, ориентировались на воспроизводство традиционных и модернизационных норм и ценностей. Традиции определяют отношение многих семей к образованию: высокий уровень религиозности населения выступает фактором, объясняющим негативное отношение ряда родителей к образованию среди девочек<sup>7</sup>. Однако в ситуации реформ школа становится более открытой, и семья начинает рассматриваться как один из субъектов, поддерживающих систему образования в период трансформации. Взаимодействие школы и семьи в вопросах образования и воспитания стало ключевой темой, определяющей перспективы развития, результаты и достижения образования в Гвинее. Следовательно, вопросы форм взаимодействия школы и семьи, участия родителей в наблюдениях за успеваемостью своего ребенка лежат в основе современных школьных реформ.

Цель статьи – проанализировать с помощью экспертного опроса процесс взаимодействия между школой и семьей в Гвинейской Республике.

Основная гипотеза исследования состоит в том, что на современном этапе развития страны семья играет ключевую роль в процессе развития школьного образования. Уровень образования родителей и материального благосостояния семьи, активное участие членов семьи в процессе школьного обучения – значимые факторы повышения качества гвинейского образования и снижения социального неравенства в регионе.

<sup>4</sup> Global 2000 List by the Center for World University Rankings [Электронный ресурс] // Center for World University Rankings : офиц. сайт. URL: <https://cwur.org/2024.php> (дата обращения: 26.08.2024).

<sup>5</sup> Breaking the Gridlock: Reimagining Cooperation in a Polarized World. Human Development Report 2023/2024. New York : UNDP, 2024. 324 p.

<sup>6</sup> République de Guinée: Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Pour l'élaboration du programme décennal (2019–2028). Dakar : UNESCO, 2019. 353 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370683> (дата обращения: 26.08.2024).

<sup>7</sup> Там же. С. 123.





### Обзор литературы

Взаимодействие школы и семьи является активно обсуждаемой темой в публицистике и научных исследованиях, на что повлияли различные тенденции. Вопрос о данных взаимоотношениях изучается в зарубежной социологии 1960-х гг. Происходят изменения с точки зрения восприятия периода детства: школа начинает относить ребенка к самостоятельной личности, требующей уважения; эмоциональная близость семьи оказывает влияние на познавательные интересы несовершеннолетнего. С другой стороны, развиваются идеи общественного участия в политической деятельности, в том числе представления о необходимости расширения воздействия граждан на образовательную политику. Реформы в образовании, которые прошли в Европе в конце XX в., направлены на формирование личностных качеств учеников и демократизацию образования, включая предоставление родителям возможности активно влиять на жизнь школы и определять образовательные приоритеты.

Образовательная политика государства становится неэффективной без запроса семьи на образование<sup>8</sup>. Ученые признают важность сотрудничества, а родителей относят к числу педагогических партнеров. Подтверждается положительная связь взаимопомощи школы и семьи в достижении хорошей успеваемости, обеспечении положительного поведения в классе, сокращения времени, затрачиваемого на выполнение домашних заданий, поддержке академических устремлений, стимулировании участия в школьных мероприятиях и развитии ребенка в целом<sup>9</sup> [4].

Исследование современных публикаций отмечает смещение фокуса изучения с общих вопросов взаимодействия семьи и школы на анализ конкретных форм. Ученые рассматривают родительскую поддержку при

получении образования и взаимодействии в рамках школы через практики содействия в обучении ребенка, участия в мероприятиях школы. Так, поддержка дома включает подготовку, помощь с уроками и в управлении временем, расспросы о школьной жизни и др.; участие в школе предполагает обратную связь по телефону или в сети, подписание расписания и заданий, присутствие на собраниях, волонтерство и др. [4].

Сложился ряд подходов относительно участия родителей в школьной жизни: во-первых, организационный, нацеленный на поиск баланса между работой, семьей, учебой и уходом за детьми; во-вторых, реляционный, акцентирующий внимание на отношениях школьного персонала и учителей с родителями, особенностями процедуры приема в школу; в-третьих, психологический, связанный с личным школьным опытом родителей, особенностями восприятия вопросов школьной организации, содержания учебных программ и др. [5].

Выделяются различные модели взаимодействия между школой и семьей:

– совместное влияние, предполагающее изучение вопросов согласования воздействия семьи и школы на обучение;

– обмен знаниями и ноу-хау между родителями и учителями;

– партнерство, когда родители и преподаватели вместе работают над достижением общих целей;

– равенство и дополнительность в воспитании ребенка (быть родителем или учителем – разные «профессии», но они должны дополнять друг друга) и др.<sup>10</sup> [6; 7].

Сотрудничество школы и семьи происходит через обмен мнениями, встречи, на которых каждый может вступить в продуктивный диалог [7], подразумевающий взаимное уважение, разделение обязанностей между школой и семьей для достижения общей цели – развития и успеха ребенка<sup>11</sup>.

<sup>8</sup> Boudon R. Education, Opportunity and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society. New York : Willey, 1974. 220 p.

<sup>9</sup> Deslandes R. Family-School Community Partnerships: What Has Been Done? What Have We Learned? // International Perspectives on Contexts, Communities and Evaluated Innovative Practices. New York : Routledge, 2009. P. 162–176.

<sup>10</sup> Duru-Bellat M., Van Zanten A. Sociologie de l'école. Paris : Armand Colin, Collection U, 2012. 320 p. URL: <https://shs.cairn.info/sociologie-de-l-ecole--9782200259976?lang=fr> (дата обращения: 26.08.2024).

<sup>11</sup> Beaumont C., Lavoie J., Couture C. Les pratiques collaboratives en milieu scolaire: cadre de référence pour soutenir la formation. Québec : Université Laval, 2010. 92 p. URL: [https://www.versunecoleinclusive.fr/wp-content/uploads/2018/11/guide\\_pratiques\\_collaboratives.pdf](https://www.versunecoleinclusive.fr/wp-content/uploads/2018/11/guide_pratiques_collaboratives.pdf) (дата обращения: 26.08.2024).

В ряде исследований понятие «участие родителей» заменяется на «участие семьи», что означает причастность всех ее членов [8; 9]. Подобная концепция носит многомерный характер и включает эмоциональную поддержку родителей, общение с учителями, их взаимодействие относительно повседневной школьной жизни. Ученые относят понятия «участие» и «вовлеченность» к синонимам, однако Р. Деланд использует термин «участие родителей/семьи» в школьной жизни и предлагает применять «вовлеченность» для обозначения одного из стилей воспитания, опирающегося на эмоциональную связь и хорошие отношения детей и родителей<sup>12</sup> [6].

Таким образом, в современной социологии образования на проблему взаимодействия семьи и школы накладывается проблематика двух магистральных подходов: изучение социальных структур и коллективных явлений (парадигма «участия») и психологическое начало, характеризующееся индивидуальными действиями и отношениями на микроуровне (парадигма «вовлеченности»).

Проблема взаимодействия школы и семьи стала актуальной для России после перехода от советской модели образования к современному типу. До 1990-х гг. основная ответственность за образование детей лежала на государстве, однако реформирование школы предполагает расширение участия общественности (в том числе родителей) в школьной жизни.

Включенность родителей во внутришкольные формы взаимодействия рассматривалась российскими исследователями Т. А. Власовой и М. Н. Макаровой. На основе данных анкетного опроса проводился сравнительный анализ установок родителей из городских и сельских поселений по отношению к сотрудничеству со школой. Результаты опроса показали недостаточную вовлеченность родителей во взаимодействия с учителями и другими родителями, однако они признавали необходимость различных видов сотрудничества с образовательными учреждениями [10].

В центре внимания российских исследований взаимодействия семьи и школы после 1990-х гг. оказывается недостаточная вовлеченность родителей в образовательный процесс, причинами которого считают сложность школьной программы, отсутствие у родителей необходимых навыков для оказания помощи детям в выполнении домашних заданий, консультировании и др. [11–13]. Рассмотрены типы родительского участия в учебном процессе детей, выявлена корреляция между частотой посещаемости школы и самооценкой родителей уровня своих знаний: чем меньше родители могут оказать помощь в учебе, тем реже они посещают школу<sup>13</sup> [14]. Родители, оценивающие собственную компетентность высоко, отмечают большую потребность в получении дополнительной информации, образовании и обучении, необходимых для полноценного выполнения родительской роли [15; 16].

Ряд работ указывает на необходимость учета региональной специфики и особенностей национальной культуры при изучении форм взаимодействия родительского сообщества и школы [17]. Вовлеченность родителей варьируется в зависимости от многих факторов: возраста ребенка, наличия трудностей в учебе, бюджета времени семьи, уровня использования цифровых технологий, социально-экономического и образовательного статуса и др. [18–20].

Дж. Эпстайн и С. Шелдон (в соответствии с теорией П. Бурдые) заключают, что «степень вовлеченности родителей в образовательный процесс детей связана с культурным и экономическим капиталом родителей. Этот аспект особенно важен, когда речь идет о детях из неблагополучных семей или с низким уровнем образования» [4]. Данное положение является значимым для описания ситуации в Гвинее, характеризующейся низким уровнем жизни и образования большинства населения.

Существуют исследования, анализирующие проблемы, с которыми сталкивается система образования в Гвинее и пути

<sup>12</sup> Deslandes R. Family-School Community Partnerships: What Has Been Done? What Have We Learned?

<sup>13</sup> Duru-Bellat M., Van Zanten A. Sociologie de l'école.



их решения<sup>14</sup> [21], однако отсутствуют обобщающие работы, посвященные взаимодействию семьи и школы в образовании и воспитании учащихся. Настоящее исследование призвано закрыть этот пробел. Авторам удалось выявить конкретные практики взаимодействия семьи и школы, получить экспертное мнение относительно принятия решения о повороте школьного образования к семье.

### Материалы и методы

При анализе взаимодействия школы и семьи использовались разработки отечественных и зарубежных ученых в области социологии образования. Теоретическим основанием исследования выступает подход П. Бурдые и Ж.-К. Пассрона, раскрывающий принципы устройства системы образования, предпосылки успешности образовательного процесса, влияние культурного (семейного) и языкового капитала на успех ребенка<sup>15</sup>. На основе данной концепции рассмотрены агенты социализации и роль школы в установлении классовых отношений. Модели взаимодействия школы и семьи изучены по материалам исследований Р. Деланда<sup>16</sup> [6].

В работе применялись нормативно-правовые документы, регламентирующие систему образования Гвинеи<sup>17</sup>, и показатели статистики в качестве вторичного анализа данных с целью описания проблемной ситуации в образовании Гвинеи.

Эмпирическую базу составили результаты полуформализованных экспертных интервью, проведенных в марте – апреле 2024 г. В качестве экспертов отобраны 20 представителей образования: учителя, директора школ, работники Министерства образования Республики Гвинея. Эксперты подбирались по принципу компетенции и с учетом территориального признака, поскольку в Гвинее высокий уровень социального неравенства в образовании обусловлен территориальным

фактором. Отбор экспертов из всех административных районов страны (Боке, Фарана, Канкан, Киндия, Лабе, Маму, Нзерекоре и Мухафаза Конакри) осуществлялся с учетом фактора «город – сельская местность». Поскольку знания эксперта «обеспечивают руководство для действий и структурируют определенную область социальной деятельности» [22], участники интервью отбирались по следующим критериям: профессиональная занятость в системе образования (учитель, директор школы), опыт работы, компетентность в вопросах взаимодействия школы и семьи. Продолжительность каждого интервью – 30 мин. Все эксперты были проинформированы о цели исследования и выразили согласие к сотрудничеству.

Были поставлены следующие исследовательские вопросы: в чем важность и основной потенциал взаимодействия родителей со школой, в каких формах происходит это взаимодействие, какие факторы влияют на его эффективность?

Экстраполировать полученные данные на другие африканские регионы без учета региональной специфики представляется некорректным.

### Результаты исследования

В настоящее время в Гвинее имеются государственные и частные образовательные учреждения, функция которых заключается в обеспечении и развитии образования на всей территории страны. Школьная система Гвинеи – государственная, светская, бесплатная и обязательная для детей в возрасте от 6 до 16 лет.

Эксперты отмечают, что на практике реализация образовательной политики сталкивается с серьезными проблемами, из-за которых в гвинейском обществе сохраняется высокий уровень неграмотности: «...что касается учебы и успехов детей в нашей стране, мы сталкиваемся с очень

<sup>14</sup> République de Guinée: Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Pour l'élaboration du programme décennal (2019–2028).

<sup>15</sup> Бурдые П., Пассрон Ж.-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования.

<sup>16</sup> Deslandes R. Family-School Community Partnerships: What Has Been Done? What Have We Learned?

<sup>17</sup> Institut national de la statistique : офиц. сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://www.stat-guinee.org> (дата обращения: 26.08.2024); Guinea Education Statistics [Электронный ресурс] // CEIC : офиц. сайт. URL: <https://www.ceicdata.com/en/guinea/education-statistics> (дата обращения: 26.08.2024); Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Alphabétisation : офиц. сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://mepua.gov.gn> (дата обращения: 26.08.2024).

высоким уровнем неграмотности, который является определяющим фактором в обучении и успехе детей» (начальник отдела Национального управления среднего образования, г. Конакри). (Здесь и далее стилистика и грамматика ответов респондентов сохранены. – *Ред.*)

Результаты опросов показывают, что двое из пяти человек (около 40 %) в возрасте 5–16 лет никогда не посещали школу, что составляет 43 % среди девочек и 38 % среди мальчиков. Из числа посещавших школу, не все закончили даже начальный этап образования. Большая часть жителей страны не имеют образования<sup>18</sup>. Эксперты подчеркивают характерность подобных ситуаций для сельских районов страны: «В селах очень много неграмотных людей, в некоторых из них – больше половины населения. Очень сложно добиться, чтобы дети из таких семей ходили в школу. Мы прилагаем большие усилия, чтобы убедить родителей отпускать детей, особенно девочек, на учебу. Кроме того, многие религиозные семьи не разрешают девочкам учиться в смешанных классах» (учитель начальной школы, префектура Лабэ). «Учителя уезжают из сел в большие города, и во многих школах нет квалифицированного персонала. Это большая проблема для нашей образовательной системы» (Министр Министерства довузовского образования и грамотности, г. Конакри).

Статистика подтверждает наличие в сельской местности молодежи, не посещавшей школу, в возрасте 5–16 лет (53 %), по сравнению с 18 % в городских условиях<sup>19</sup>. Уровень образования и возможности посещения школ находится в прямой корреляции с показателем доходов семьи и уровнем религиозности, а большая часть бедных семей, ведущих традиционный образ жизни, проживает в селах<sup>20</sup>.

Мнения участников интервью отражают тревожную тенденцию: в стране

декларируется общее право на доступное и бесплатное обучение, однако наблюдается большой разрыв между стратами гвинейского общества, обусловленный неравной возможностью получения образования среди детей. При этом ярко выражено неравенство в доступе к образованию, связанное с местом проживания.

В больших городах не решены основные проблемы со школьным образованием. Эксперты меньше говорят о недостаточной посещаемости, однако рост количества обучающихся приводит к сложностям: «В Гвинее высокая рождаемость, и количество детей увеличивается с каждым годом. Особенно высокая концентрация молодого населения наблюдается в столице. Нагрузка на школы очень высокая, и она растет с каждым годом. Нам не хватает ни средств, ни учителей» (начальник отдела Национального управления среднего образования, г. Конакри).

Согласно прогнозам Национального института статистики (INS), численность населения в возрасте 4–24 лет (возраст получения образования) в ближайшие 15 лет увеличится более чем в два раза<sup>21</sup>. В будущем эта проблема усугубится, поскольку на данный момент система образования испытывает нехватку ресурсов.

Укороченная модель образования, разработанная в последние годы, является одним из путей решения проблемы: «Укороченная модель призвана, с одной стороны, снизить нагрузку на систему образования, а с другой – сократить образовательные разрывы среди населения Республики Гвинеи, включить в систему образования тех, кто в силу каких-либо причин не сможет пройти полный курс школьного обучения» (директор Бюро стратегий и развития, г. Конакри).

Данная модель – временное решение, которое увеличивает количество людей

<sup>18</sup> Guinée Enquête par grappes à indicateurs multiples MICS 2016. Conakry : Institut National de la Statistique, 2017. 516 p. URL: [https://www.stat-guinee.org/images/Documents/Publications/INS/rapports\\_enquetes/Rapport\\_MICS\\_2016.pdf](https://www.stat-guinee.org/images/Documents/Publications/INS/rapports_enquetes/Rapport_MICS_2016.pdf) (дата обращения: 26.08.2024).

<sup>19</sup> Guinée-Conakry [Электронный ресурс] // L'aménagement linguistique dans le monde : офиц. сайт. URL: [https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/guinee\\_franco.htm](https://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/guinee_franco.htm) (дата обращения: 26.08.2024).

<sup>20</sup> Guinée [Электронный ресурс]. URL: <https://en.populationdata.net/countries/guinea/> (дата обращения: 26.08.2024).

<sup>21</sup> République de Guinée: Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Pour l'élaboration du programme décennal (2019–2028). P. 31.





с образованием, однако ухудшает качество процесса обучения. К 2030 г. планируется отказ от нее и переход на десятилетнюю систему образования<sup>22</sup>. В этих условиях необходимо найти дополнительные ресурсы для развития, в результате чего большое внимание обращается на семью.

Все эксперты подтверждают, что решение сложившихся в системе образования Гвинеи проблем зависит от школы, государственной политики в области образования, а также семьи: «Постепенно пришло осознание того, что успех ребенка во многом зависит от заинтересованности родителей в процессе обучения и образования» (профессор социологии Канканского университета Дж. Ньерере).

Если в колониальную эпоху семья и школа противопоставлялись (как проводники традиционных этнорелигиозных и модернизационных европейских ценностей), а в постколониальную – функционально разводились (как ответственные за различные этапы социализации), то сегодня на семью чаще смотрят с точки зрения партнера не актуального, а потенциального: «К сожалению, в настоящее время партнерство между школой и родителем ученика почти отсутствует» (начальник отдела Национального управления среднего образования, г. Конакри).

В интервью были отмечены изменения последних лет в системе школьного образования: учителя и администрация школы осознают необходимость большего внимания за успеваемостью ребенка, усиления контроля за выполнением заданий. Однако семья – это институт, который изменяется не так быстро. Традиционно ориентированные семьи, проживающие в сельской местности, отрицательно относятся к школе, поскольку их точки зрения относительно целей образования и воспитания не совпадают. Данные разногласия проявляются в ситуации реформирования: «В Гвинейской Республике в течение нескольких лет после введения национальных школьных экзаменов родители и система образования высказывали претензии друг к другу, так как по-разному оценивали результаты, полученные детьми,

что оставляло в общественном мнении глубокие сомнения в эффективности системы образования страны и пагубные последствия для образования» (руководитель экзаменационно-аттестационной группы префектуры Сигири).

Ведущие современный образ жизни семьи (жители больших городов, занятые в промышленности и сфере услуг) недостаточно активно взаимодействуют со школой: они понимают необходимость образования, однако не могут выйти за рамки представлений о разнице задач (первичной и вторичной социализации) семьи и школы. Многие родители убеждены, что семья должна подготовить ребенка к школе, а дальнейшее образование – ответственность исключительно учителя: «Часто мы вынуждены просто записывать детей в школу, но нет никакого контроля со стороны семьи за их успеваемостью» (учитель начальной школы, префектура Маднг, район Симбай). «Лишь 10 % родителей заинтересованы в успеваемости своих детей, следят за школьной программой и поддерживают постоянный контакт с учителями и руководством школы» (учитель средней школы, префектура Канкан).

Низкий образовательный уровень членов семьи и ее материальное положение – значимые факторы, препятствующие нормальному взаимодействию семьи и школы. Несмотря на понимание среди родителей ценности образования и важности контроля за успеваемостью, они испытывают трудности во взаимодействии со школой из-за высокой занятости, тяжелого физического труда, а отсутствие у них образования не позволяет помогать детям с уроками: «Экономические ограничения родителей некоторых учеников лишают их возможности находится рядом со своими детьми. Им приходится рано утром уходить на работу и поздно возвращаться домой, у многих нет времени быть со своими детьми. Для школы – это головная боль, детей этих сразу видно, результаты обучения страдают, дисциплина в школе плохая, многие пренебрегают школой, прогуливают ее» (начальник отдела Национального управления среднего образования, г. Конакри).

<sup>22</sup> République de Guinée: Analyse du secteur de l'éducation et de la formation. Pour l'élaboration du programme décennal (2019–2028). P. 4.

«Многие родители не могут контролировать обучение своих детей, так как у них нет для этого необходимых знаний» (руководитель исследований INRAP, г. Конакри).

Мнения экспертов согласуются с теоретическими представлениями П. Бурдые, согласно которым «продолжительность времени, в течение которого данный индивид может продолжать процесс приобретения капитала, зависит от продолжительности свободного времени, обеспечиваемого ему семьей, – времени, свободного от экономической необходимости»<sup>23</sup>. Подтверждается идея о том, что учащиеся из семей с высоким культурным капиталом с большей вероятностью преуспевают в школе. В итоге школа легитимирует культурное неравенство, отдавая предпочтение детям из более высоких социальных слоев.

Информанты указывают на ряд негативных последствий для школьного образования при отсутствии контроля за процессом обучения: «Когда семья не заинтересована в школьном образовании, дети чаще прогуливают или вовсе бросают школу на длительное время, или навсегда. Девочки не заканчивают школу, так как их рано отдают замуж» (директор школы, префектура Мали).

Данные исследования отмечают, что отсутствие родительского контроля мешает преодолению неграмотности и росту образованности в стране, затраты на обучение не приносят ожидаемой отдачи, что тормозит экономическое и социокультурное развитие региона.

Эксперты утверждают, что представители гвинейской системы образования осознают объективные причины, мешающие его развитию в стране, и к важной задаче относят налаживание сотрудничества с семьей. В результате снизится риск неблагоприятных факторов, с которыми сталкивается гвинейская школа, если семья будет понимать необходимость хорошего образования.

Непонимание и недооценка родителями важности образования выступает одним из основных барьеров для создания партнерских отношений с образовательной организацией. Эксперты демонстрируют готовность современной гвинейской школы выстраивать

подобные отношения: учреждения открыты для родителей, намерены идти на диалог с семьей с целью включения детей в образовательный процесс: «Школа очень старается дать образование детям посредством эффективного преподавания. Родители, в свою очередь, должны взять на себя роль наблюдателей за своими детьми дома, нужно следить за выполнением домашнего задания, насколько ребенок усвоил урок в школе, следить за развитием ребенка, его прогрессом в школе. Ребенок, чувствуя себя под присмотром, сосредоточится на учебе и будет учиться» (член Les Associations des Parents d'Élèves et Amis de l'école (APEAE), префектура Йомоу).

Роль школы и родителей соответствует определению сотрудничества как «деятельности и как отношения, при котором интересы учащегося находятся в центре внимания»<sup>24</sup> [5]. Участники интервью считают, что подобное партнерство будет успешно развиваться при наличии разделения обязанностей, взаимного доверия и открытого общения: «Учащийся проводит четверть дня в школе и три четверти с семьей и близким окружением. Поэтому, чтобы способствовать качественному преподаванию или обучению учащегося, необходимо установить партнерство между школой и родителем учащегося. И в этом партнерстве каждая сторона должна полностью взять на себя ответственность и выполнять свою роль» (член APEAE, префектура Телимеле).

Поскольку участники образовательного процесса заинтересованы в активном взаимодействии друг с другом, для достижения результата они должны знать свою зону ответственности и искать способы эффективного сотрудничества: «Для эффективного обучения и контроля за учениками школа и родители ученика должны работать вместе или в гармонии на протяжении всего учебного года. Каждая сторона должна в полной мере выполнять свою роль» (профессор психологии университет Канкана имени Джулиуса Ньерере).

По мнению экспертов, родители должны участвовать в разработке плана развития школы, обеспечивать наблюдение за детьми,

<sup>23</sup> Бурдые П. Формы капитала. С. 63.

<sup>24</sup> Deslandes R. Family-School Community Partnerships: What Has Been Done? What Have We Learned?



бороться с коррупцией в образовательной среде, поощрять учителей и руководителей учебных заведений за хорошую поддержку учащихся. Представители системы образования, в свою очередь, должны быть на службе у родителей и учащихся в соответствии с национальной политикой в области образования, организовывать оценивание в соответствии с заслугами, обеспечивать качественную подготовку.

Эксперты отмечают различные формы поддержки обучения вне школы: «В Гвинее многие родители сегодня создают благоприятные условия для обучения ребенка дома, оборудуют специальное место для занятий, освобождают детей от домашних дел, чтобы они могли учиться, помогают детям с выполнением домашних заданий, многие нанимают специально репетиторов, чтобы они помогали детям готовиться к школе, участвуют во внеклассных образовательных мероприятиях» (учитель средней школы, префектура Пита).

Участники интервью подчеркивают необходимость встреч и общения родителей с представителями школы. Для достижения успеха и раскрытия собственного потенциала важно обговаривать свои ожидания и обязанности, слушать друг друга, чтобы лучше понимать: «В течение учебного года необходимо проводить периодические встречи между школой и родителями учащихся, чтобы предоставлять обновленную информацию об успеваемости учащихся и вместе ставить новые цели. Каждая встреча – это возможность напомнить родителям о необходимости проведения занятий с детьми после школы» (член АРЕАЕ, префектура Нзерекоре). «Родители также участвуют в процессах принятия решений на уровне школы, участвуя в родительско-учительских комитетах, собраниях школьного совета или выражая свои опасения во время общественных собраний» (член АРЕАЕ, префектура Конакри). «Многие родители поддерживают открытое и регулярное общение с учителями своих детей, участвуя в родительских собраниях, созваниваются с учителями по телефону для контроля за успеваемостью и поведением своих детей. Они также участвуют в мероприятиях, организуемых школой,

таких как дни открытых дверей, культурные мероприятия и внеклассные мероприятия. Следует отметить, что их присутствие укрепляет связь между школой и обществом и показывает детям, что образование является приоритетом для их семьи» (учитель средней школы, г. Конакри).

Ончные встречи призваны создать атмосферу доверия между заинтересованными сторонами, без которой нормальное взаимодействие оказывается невозможным.

Образовательная политика способствует институционализации данного сотрудничества. В Гвинее основной структурой, определяющей как посредник между семьей и школой, становится Ассоциация родителей и друзей школы (АРЕАЕ): «АРЕАЕ является ключевым партнером гвинейской школы. В рамках этой структуры родители и руководство школы проводят регулярные встречи, чтобы обсудить проблемы школы и предложить решения» (член АРЕАЕ, префектура Масента).

Участие родителей в АРЕАЕ помогает налаживать контакты друг с другом, способствует накоплению социального капитала и дает возможность договариваться о совместных действиях и мероприятиях.

Работающие в городских школах эксперты отмечают оказание финансовой помощи школе родителями не напрямую, а через структуру АРЕАЕ, что позволяет упорядочить взаимодействие, в частности лучше контролировать расходы на образование: «Родители ежегодно платят финансовый взнос АРЕАЕ, эти деньги идут на то, чтобы улучшить школьную инфраструктуру, купить новые парты» (член АРЕАЕ, префектура Конакри). «Хотя в определенных местах финансовое управление АРЕАЕ подвергается критике как со стороны родителей, так и чиновников, но сама форма сотрудничества между родителями и школой рассматривается как эффективное средство улучшения обучения в школах» (член АРЕАЕ, префектура Масента).

Участие не ограничивается сбором финансовых средств, что относится к дополнительной опции, которая работает только в городских школах. В сельской местности, где уровень материальной обеспеченности семьи низок, родители, понимая важность

образования для детей и осознавая трудности школы, стараются оказывать посильную помощь образовательной организации. Поскольку в сельских школах недостаточно квалифицированных специалистов, заинтересованные родители предлагают учителям натуральные продукты и привилегии: «Учителям делают подарки в виде продуктов питания со своих полей, могут приводить учителям скот, чтобы они оставались в деревне и учили их детей» (директор школы, префектура Мали).

Таким образом, результаты интервью показывают, что семья оценивается современной гвинейской школой как ключевой субъект изменений в системе образования, источник повышения его качества. Поворот к ней открывает новые формы и практики взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

### Обсуждение и заключение

Экспертные интервью демонстрируют ряд трудностей, с которыми сталкивается школьное образование в Гвинее: низкий уровень доступа к обучению для определенных групп населения (жителей сельской местности, детей из семей с низким материальным достатком, девочек в религиозных семьях и др.), проблема нехватки квалифицированных педагогических кадров, недостаточный уровень доверия к школе и несогласованность ожиданий родителей и учителей относительно целей образования.

Факторы, связанные с семьей, оказываются препятствием для включения ребенка в образовательное пространство, успешности его обучения, реализации образовательной траектории в целом. Они часто обусловлены негативным (для традиционных религиозных семей) или равнодушным (для городских жителей) отношением родителей к школьному образованию, а также связаны с низким уровнем культурного капитала и материального достатка в семье, отсутствием возможностей уделить детям достаточное количество времени вследствие высокой занятости и тяжелого труда.

Проведенное исследование позволило выделить важность агентности семьи в решении проблемы государственного уровня для Республики Гвинея – повышения общего уровня образования в стране.

Эксперты единогласно отмечают важность активности в образовательном процессе ребенка и семьи. Современная гвинейская школа заинтересована в сотрудничестве с родителями, осознает значимость систематической работы для улучшения системы образования в Гвинее. Поворот к семье со стороны системы образования показывает изменение вектора отношений, при условии выстраивания традиционной модели по вертикали, однако в настоящее время ставится вопрос сотрудничества и партнерства, что расширяет потенциал семьи.

Результаты исследования отмечают целесообразность организации просветительской работы с семьями, направленной на развитие у родителей мотивации и понимания ценности формирования культурного капитала у ребенка, навыков проверки и контроля домашних заданий, организации пространства для подготовки домашних заданий.

По мнению опрошенных, родители должны создавать условия для учебы ребенка дома и активно участвовать в деятельности школы: посещать родительские собрания, находиться в постоянном контакте с учителями и администрацией, уделять внимание разработке и корректированию учебных планов, вносить вклад в структуры гражданского общества (APEAE), поощрять учителей и руководителей школ за хорошую работу. Для этого важно создавать пространства для диалога родителей с представителями системы образования.

Участие во взаимодействиях позволяет формировать социальный капитал, увеличивать уровень доверия семьи к школе. Доступ родителей в социальной, культурной, спортивной инфраструктуре школ, совместная организация внеклассных мероприятий способствует повышению вовлеченности родителей в жизнь детей, что имеет ряд позитивных эффектов.

Полученные данные могут стать рекомендациями к усилению акцента на мотивирующие и поддерживающие практики, обмен опытом, трансляции «историй успеха» детей из высокомотивированных и заинтересованных в образовании семей.





Результаты исследования будут полезны с точки зрения демонстрации конкретных практик взаимодействия, реализация которых положительно коррелирует с повышением образовательного уровня в регионе; выявления возможных форм взаимодействия с семьями, выступающими против образования; нахождения компромиссных вариантов

решения образовательных проблем, нуждающихся в дополнительных исследованиях.

Материалы статьи расширяют научные представления о формах взаимодействия школы и семьи, могут послужить стимулом к исследовательской деятельности, в центре которой находится диалог между школой и семьей.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурдые П. Формы капитала // Экономическая социология. 2002. Т. 3, № 5. С. 60–74. EDN: OYUVRD
2. Гаврилова Н. Г. Высшее образование в Африке: роль в устойчивом развитии континента // Столыпинский вестник. 2021. № 2. № статьи 2. URL: <https://stolypin-vestnik.ru/wp-content/uploads/2021/03/2.pdf> (дата обращения: 26.08.2024).
3. Ерохин А. К. Трансформация образования на африканском континенте: от традиционных навыков к формальному образованию // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 4. (33). С. 74–79. <https://doi.org/10.26140/bgz3-2020-0904-0020>
4. Epstein J. L., Sheldon S. B. School, Family, and Community Partnerships. New York : Routledge, 2022. 366 p. <https://doi.org/10.4324/9780429400780>
5. Larivée S. J., Terrisse B., Richard D. La collaboration école-famille: quelles compétences les parents québécois jugent-ils nécessaires pour s'impliquer? // La revue internationale de l'éducation familiale. 2013. No. 34. P. 105–131. <https://doi.org/10.3917/rief.034.0105>
6. Deslandes R., Lafortune L. La collaboration école-famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents // Revue des sciences de l'éducation. 2001. Vol. 27, no. 3. P. 649–669. <https://doi.org/10.7202/009968ar>
7. Robin F., Rousseau M. Différentes formes de collaboration entre école maternelle et familles issues de milieux défavorisés : pistes pour comprendre // Education and Formation. 2012. No. 297. P. 49–59. URL: <https://goos.u3w5kha> (дата обращения: 26.08.2024).
8. Boulaamane K., Bouchamma Y. School-Immigrant Family-Community Collaboration Practices for Youth Integration // Creative Education. 2021. Vol. 12, no. 1. P. 62–81. <https://doi.org/10.4236/ce.2021.121006>
9. Larivée S. J. L'établissement de relations école-famille collaboratives et harmonieuses: Des types d'activités, des obstacles, des enjeux et des défis // La collaboration dans le milieu de l'éducation: Dimensions pratiques et perspectives théoriques ; ed by L. Portelance [et al.]. Pharand. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2011. P. 161–180. <https://doi.org/10.2307/j.ctv18ph0dt.12>
10. Власова Т. А., Макарова М. Н. Как родители включены во внутришкольные формы взаимодействия? // Журнал социологии и социальной антропологии. 2016. Т. 19, № 2. С. 74–87. URL: [https://www.jourssa.ru/files/volumes/2016\\_2/Vlasova\\_Makarova\\_2016\\_2.pdf](https://www.jourssa.ru/files/volumes/2016_2/Vlasova_Makarova_2016_2.pdf) (дата обращения: 26.08.2024).
11. Larivée S. J. Regards croisés sur l'implication parentale et les performances scolaires // Service Social. 2011. Vol. 57, no. 2. P. 5–19. <https://doi.org/10.7202/1006290ar>
12. Moseman C. C. Primary Teachers' Beliefs about Family Competence to Influence Classroom Practices // Early Education and Development. 2003. Vol. 14, issue 2. P. 125–154. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402\\_1](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402_1)
13. Антипкина И. В., Любичкая К. А., Нисская А. К. Вовлеченность родителей третьеклассников в учебные дела детей // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 230–260. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-4-230-260>
14. Гошин М. Е., Мерцалова Т. А., Груздев И. А. Типы родительского участия в учебном процессе детей // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2019. № 2 (150). С. 282–303. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.2.13>
15. Les attentes des parents d'enfants d'âge préscolaire au regard des attitudes et des conduites éducatives des intervenants socio-éducatifs / F. Larose [et al.] // Enfances, Familles, Générations. 2006. № 4. P. 1–17. <https://doi.org/10.7202/012897ar>
16. Быкова Е. А., Истомина С. В., Самылова О. А. Особенности родительской компетентности современной российской семьи // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 111–125. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.7>
17. Отношение педагогов к нормотворчеству в сфере школьного воспитания (на примере России, Казахстана и Кыргызстана) / Е. А. Коваль [и др.] // Интеграция образования. 2021. Т. 25, № 4. С. 577–592. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.577-592>

18. Deslandes R., Bertrand R. Motivation of Parent Involvement in Secondary-Level Schooling // *Journal of Educational Research*. 2005. Vol. 98, issue 3. P. 164–175. <http://dx.doi.org/10.3200/JOER.98.3.164-175>
19. Сычев А. А., Фофанова К. В., Якина Л. А. Бюджет времени молодой семьи в условиях демографических и социально-экономических изменений // *Вестник Мордовского университета*. 2012. Т. 22, № 1. С. 37–42. EDN: RTHOAR
20. Коваль Е. А., Сычев А. А., Жадунова Н. В. Оценка качества нормотворчества в системе воспитания в современной школе // *Образование и саморазвитие*. 2023. Т. 18, № 1. С. 151–167. <https://doi.org/10.26907/esd.18.1.11>
21. Лайе К. Совершенствование системы образования в Гвинее // *Трибуна ученого*. 2022. Вып. 10. С. 1–20. URL: <https://tribune-scientists.ru/articles/2658> (дата обращения: 26.08.2024).
22. Bogner A., Littig B., Menz W. Generating Qualitative Data with Experts and Elites // *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. Los Angeles : Sage, 2018. P. 652–667. <https://doi.org/10.4135/9781526416070.n41>

#### REFERENCES

1. Bourdieu P. [The Forms of Capital]. *Journal of Economic Sociology*. 2002;3(5):60–74. (In Russ.) EDN: OYUVRD
2. Gavrilova N.G. Higher Education in Africa: Role in the Sustainable Development of the Continent. *Stolypinskiy vestnik*. 2021;(2):2. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://stolypin-vestnik.ru/wp-content/uploads/2021/03/2.pdf> (accessed 26.08.2024).
3. Erokhin A.K. Transformation of Education at the African Continent: From Traditional Skills to Formal Education. *Baltic Humanitarian Journal*. 2020;9(4):74–79. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26140/bg3-2020-0904-0020>
4. Epstein J.L., Sheldon S.B. *School, Family, and Community Partnerships*. New York: Routledge; 2022. 366 p. <https://doi.org/10.4324/9780429400780>
5. Larivée S.J., Terrisse B., Richard D. School-Family Collaboration: What Competencies Do Quebec Parents Consider They Need in Order to Get Involved? *La revue internationale de l'éducation familiale*. 2013;(34):105–131. (In Fr., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.3917/rief.034.0105>
6. Deslandes R., Lafortune L. La collaboration école-famille dans l'apprentissage des mathématiques selon la perception des adolescents. *Revue des sciences de l'éducation*. 2001;27(3):649–669. (In Fr.) <https://doi.org/10.7202/009968ar>
7. Robin F., Rousseau M. Différentes formes de collaboration entre école maternelle et familles issues de milieux défavorisés : pistes pour comprendre. *Education and Formation*. 2012;(297):49–59. (In Fr.) Available at: <https://goo.su/3w5kha> (accessed 28.08.2024).
8. Boulaamane K., Bouchamma Y. School-Immigrant Family-Community Collaboration Practices for Youth Integration. *Creative Education*. 2021;12(1):62–81. <https://doi.org/10.4236/ce.2021.121006>
9. Larivée S.J. L'établissement de relations école-famille collaboratives et harmonieuses: Des types d'activités, des obstacles, des enjeux et des défis. In: Portelance L., Borges C., Pharand J. (eds) *La collaboration dans le milieu de l'éducation: Dimensions pratiques et perspectives théoriques*. Québec: Presses de l'Université du Québec; 2011. p. 161–180. (In Fr.) <https://doi.org/10.2307/j.ctv18ph0dt.12>
10. Vlasova T.A., Makarova M.N. [How Are Parents Included in Intra-School Forms of Interaction?] *Journal of Sociology and Social Anthropology*. 2016;19(2):74–87. (In Russ.) Available at: [https://www.jourssa.ru/files/volumes/2016\\_2/Vlasova\\_Makarova\\_2016\\_2.pdf](https://www.jourssa.ru/files/volumes/2016_2/Vlasova_Makarova_2016_2.pdf) (accessed 26.08.2024).
11. Larivée S.J. Regards croisés sur l'implication parentale et les performances scolaires. *Service Social*. 2011;57(2):5–19. (In Fr.) <http://doi.org/10.7202/1006290ar>
12. Moseman C.C. Primary Teachers' Beliefs about Family Competence to Influence Classroom Practices. *Early Education and Development*. 2003;14(2):125–154. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402\\_1](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1402_1)
13. Antipkina I., Lyubitskaya K., Nisskaya A. Third-Grade Parent Involvement in Schools. *Educational Studies Moscow*. 2018;(4):230–260. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2018-4-230-260>
14. Goshin M.E., Mertsalova T.A., Gruzdev I.A. Types of Parental Involvement in Children's Schooling. *Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*. 2019;(2):282–303. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.14515/monitoring.2019.2.13>
15. Larose F., Terrisse B., Bédard J., Couturier Y. Les attentes des parents d'enfants d'âge préscolaire au regard des attitudes éducatives des intervenants socio-éducatifs. *Enfances, Familles, Générations*. 2006;(4):1–17. (In Fr., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.7202/012897ar>
16. Bykova E.A., Istomina S.V., Samylova O.A. Features of Parental Competence of a Modern Russian Family. *Perspectives of Science and Education*. 2020;(4):111–125. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.7>



17. Koval E.A., Sychev A.A., Zhadunova N.V., Osmonova N.I., Salikzhanov R.S. The Attitude of Teachers to the Norm-Creating in the Field of School Upbringing (Case of Russia, Kazakhstan and Kyrgyzstan). *Integration of Education*. 2021;25(4):577–592. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.15507/1991-9468.105.025.202104.577-592>
18. Deslandes R., Bertrand R. Motivation of Parent Involvement in Secondary-Level Schooling. *Journal of Educational Research*. 2005;98(3):164–175. <http://dx.doi.org/10.3200/JOER.98.3.164-175>
19. Sychev A.A., Fofanova K.V., Yakina L.A. [The Budget of a Young Family's Time in Conditions of Demographic and Socio-Economic Changes]. *Mordovia University Bulletin*. 2012;22(1):37–42. (In Russ.) EDN: **RTHOAR**
20. Koval E.A., Sychev A.A., Zhadunova N.V. Assessment of the Quality of Norm-Setting in the Educational System in a Modern School. *Education and Self Development*. 2023;18(1):151–167. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.26907/esd.18.1.11>
21. Laye K. Improving the Education System in Guinea. *Tribune of the Scientist*. 2022;(10):1–20. (In Russ., abstract in Eng.) Available at: <https://tribune-scientists.ru/articles/2658> (accessed 26.08.2024).
22. Bogner A., Littig B., Menz W. Generating Qualitative Data with Experts and Elites. In: *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. Los Angeles: Sage; 2018. p. 652–667. <https://doi.org/10.4135/9781526416070.n41>

*Об авторах:*

**Фофанова Катерина Владиславовна**, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и социальной работы МГУ им. Н. П. Огарёва (430005, Российская Федерация, г. Саранск, ул. Большевикская, д. 68), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2344-8986>, **SPIN-код:** **4082–7312**, [kateri02@yandex.ru](mailto:kateri02@yandex.ru)

**Конде Адама**, магистр социологии, руководитель отдела учебной деятельности Министерства довузовского образования и грамотности Гвинеи (Гвинейская Республика, г. Конакри, Калум-Алмания), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0009-3169-5275>, [adasonac2020@gmail.com](mailto:adasonac2020@gmail.com).

*Заявленный вклад авторов:*

К. В. Фофанова – научное руководство; постановка научной проблемы исследования; формулирование научной гипотезы исследования; определение целей исследования; критический анализ результатов исследования и доработка текста.

А. Конде – сбор и первичный анализ данных; разработка методологии исследования; сбор, систематизация и обработка аналитической информации; подготовка первоначального варианта текста; критический анализ и доработка текста.

*Доступность данных и материалов.* Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Все авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Поступила 28.07.2024; одобрена после рецензирования 16.09.2024; принята к публикации 23.09.2024.

*About the authors:*

**Katerina V. Fofanova**, Dr.Sci. (Sociol.), Professor of the Chair of Sociology and Social Work, National Research Mordovia State University (68 Bolshevistskaya St., Saransk 430005, Russian Federation), **ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2344-8986>, **SPIN-code:** **4082-7312**, [kateri02@yandex.ru](mailto:kateri02@yandex.ru)

**Adama Conde**, Master of Sociology, Head of the Department of Educational Activities, Ministry of Pre-University Education and Literature of Guinea (Calum Almanian, Conakry, Republic of Guinea), **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0009-3169-5275>, [adasonac2020@gmail.com](mailto:adasonac2020@gmail.com)

*Authors' contribution:*

K. V. Fofanova – scientific guidance; formulation of the scientific problem of research; formulation of the scientific hypothesis of research; definition of research objectives; critical analysis of research results and revision of the text.

A. Conde – collection and primary analysis of data; development of research methodology; collection, systematization and processing of analytical information; preparation of the initial version of the text; critical analysis and revision of the text.

*Availability of data and materials.* The datasets used and/or analysed during the current study are available from the authors on reasonable request.

All authors have read and approved the final manuscript.

Submitted 28.07.2024; revised 16.09.2024; accepted 23.09.2024.