



Исследовательская статья

УДК 37.018.01

DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.1.04

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРАТЕГИЙ СЕМЕЙ В ПОЛУЧЕНИИ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Светлана Николаевна Вачкова*¹,
*Елена Владимировна Нехорошева*²,
*Валентина Борисовна Салахова*³ ✉

^{1,2,3} *Московский городской педагогический университет, Москва, Россия*

³ *Центр исследования проблем безопасности РАН, Москва, Россия*

¹ *SVachkova@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3136-33362>*

² *NehoroshevaEV@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1243-4223>*

³ *salakhovavb@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5056-6518>*

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования стратегий семей в получении начального и основного общего образования (в том числе вне государственной системы образования). Авторами статьи определены социально-демографические характеристики семьи; ее экономический статус и затраты на образование; социально-педагогические особенности образовательной ситуации семей; ценности, установки и мотивы родителей, определяющие выбор той или иной стратегии в получении начального и основного общего образования (в том числе вне государственной системы образования). На первом, качественном этапе проведена серия экспертных интервью. Выборка исследования составила 5 экспертов в области образования. На втором, количественном этапе проведена верификация выводов качественного этапа исследования посредством социологического опроса. Выборка исследования включала 10 081 родителя из 12 административных округов Москвы. Методами исследования выступили сравнительно-сопоставительный анализ литературы; анализ, систематизация и обобщение полученных данных; комплексный анализ, классификация и структуризация информационных и статистических данных; метод моделирования; социологическое исследование (онлайн-анкетирование), глубинные интервью; описательный анализ данных; обобщение и интерпретация результатов исследования.

Ключевые слова: стратегии образования, начальное, среднее и основное общее образование, факторы выбора образовательной стратегии

© Вачкова С. Н., Нехорошева Е. В., Салахова В. Б., 2023

Research article

UDC 37.018.01

DOI: 10.25688/2076-9121.2023.17.1.04

**RESEARCH ON FAMILIES' STRATEGIES
FOR PRIMARY AND BASIC GENERAL EDUCATION:
SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECT**

Svetlana N. Vachkova¹,
Elena V. Nekhorosheva²,
Valentina B. Salakhova³ ✉

^{1,2,3} *Moscow City University, Moscow, Russia*

³ *Centre for Security Studies of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia*

¹ *SVachkova@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3136-33362>*

² *NekhoroshevaEV@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1243-4223>*

³ *salakhovavb@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5056-6518>*

Abstract. The article presents the results of an empirical study of families' strategies for primary and basic general education (including outside the public education system). The authors of the article identify socio-demographic characteristics of the family; its economic status and costs of education; socio-pedagogical characteristics of the educational situation of families; parents' values, attitudes and motives, determining the choice of a particular strategy in primary and basic general education (including outside the public education system). At the first, qualitative stage a series of expert interviews was conducted. The research sample consisted of five experts in the field of education. At the second, quantitative stage, verification of the findings of the qualitative stage of the study was carried out through a sociological survey. The research sample consisted of 10 081 parents from 12 administrative districts of Moscow. The research methods included comparative and comparative literature analysis; analysis, systematization and synthesis of the data obtained; comprehensive analysis, classification and structuring of information and statistical data; modeling method; sociological research (online survey), in-depth interviews; descriptive data analysis; generalization and interpretation of research results.

Keywords: educational strategies, primary, secondary and basic general education, educational strategy selection factors

Для цитирования: Вачкова, С. Н., Нехорошева, Е. В., Салахова, В. Б. (2023). Исследование стратегий семей в получении начального и основного общего образования: социально-психологический аспект. *Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология»*, 17(1), 66–95. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.1.04>

For citation: Vachkova, S. N., Nekhorosheva, E. V., & Salakhova, V. B. (2023). Research on families' strategies for primary and basic general education: socio-psychological aspect. *MCU Journal of Pedagogy and Psychology*, 17(1), 66–95. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2023.17.1.04>

Введение

Конституционное право каждого ребенка как гражданина России на доступность основного общего образования возлагает обязательства по реализации этого права на конкретное частное лицо — родителя, и на местные органы власти. Коммуникация родителей и органов государственной власти по поводу образования детей является неотъемлемой и неизбежной частью жизни любой семьи. Взаимодействие осуществляется в заявительном порядке в соответствии с тем, какой выбор делает семья, будь то государственная школа по соседству или престижная частная школа, обучение на дому или в онлайн-школе, семейное образование. Решение о той или иной форме обучения родители принимают исходя из позиции в отношении ожидаемого результата образования и его качества с учетом мнения детей и тех возможностей, что предоставляет государственная власть.

Недавно мир столкнулся с неординарной ситуацией повсеместных жестких локдаунов, обусловленных пандемией. В связи с этим все образовательные учреждения перешли на дистанционный формат обучения, в том числе и школы. На фоне неопределенности, отсутствия опыта и компетенций онлайн-образования, страхов за образовательный результат и здоровье ребенка родители обучающихся взяли инициативу в свои руки и в определенной степени выступили в роли учителей. Однако следует отметить, что увеличение вовлеченности родителей в процесс образования несет в себе новый вызов: повышение педагогической и методической компетентности родителей.

Теоретический анализ многочисленной литературы показывает значительное число публикаций с описанием причин, факторов, мотиваций, ожиданий, переживаний и т. п. родителей в связи с выбором форм получения образования. Родительские предпочтения многомерны: родителям приходится взвешивать важность одного конкретного фактора относительно других факторов, или они могут учитывать все факторы одновременно. Родители принимают решение о выборе школы на основании информации/представления/понимания об академических аспектах школьного обучения, дисциплине и безопасности, географическом положении и транспорте, социально-экономическом составе школ и ценностях. Возможность выбора предоставляет родителям доступ к рынку образования. Здесь родитель находит такую школу или формат, которые наилучшим образом соответствуют академическим потребностям их ребенка. И у различных групп родителей представления о результатах и качестве образования могут существенно различаться. Даже когда родители выбирают государственную систему образования, нередко они «голосуют ногами», двигаясь в определенный район города, который обеспечивает, по крайней мере, то, что они считают лучшей образовательной средой для своего ребенка.

Теоретический анализ

Пандемия и сопутствующие ей процессы адаптации системы образования к изменениям высветили множество актуальных задач и противоречий. В частности, требующим рефлексии стал традиционный для отечественной педагогической науки вопрос взаимодействия семьи и школы. Взаимодействие мы рассматриваем в контексте решения организационных, социальных, ценностно-смысловых совместных задач, что приводит нас к уточнению терминологии и использованию термина «образование». На характер и организацию взаимодействия семьи с системой образования в контексте мегаполиса оказывают влияние следующие взаимосвязанные факторы:

– *Пандемия, локдаун, социальные ограничения и дистанционное образование* способствовали пересмотру взглядов семей и общества на образование (Flanders, 2021). Родители смогли своими глазами увидеть повседневную школьную жизнь своих детей в режиме реального времени, организационные, педагогические навыки педагогов и их социально-эмоциональные компетенции (Carpenter, & Dunn, 2021). В ответ на неопределенность / несоответствие ожиданиям / опасения за здоровье многие родители берут образование своих детей в свои руки (Watson, 2020). Разнообразие в дистанционном обучении: платформы, инструменты, роль педагога или его отсутствие, типы обратной связи — все это как способствовало индивидуализации, так и нивелировало многие дефициты в методических/педагогических компетенциях самих родителей. Происходило омоложение дистанционных форм образовательной и развивающей деятельности (Díez-Gutiérrez, & Gajardo Espinoza, 2022; Vachkova et al., 2022).

– *Родители и их агентность в отношении образования – самообразования и образования своих детей.* Наблюдалось общее повышение образовательного уровня родителей. Сейчас все больше родителей способны преподнести детям отдельные темы гораздо лучше, чем учителя местных школ. Все больше родителей осознает себя участниками образования (Watson, 2020). Большее вовлечение родителей в процесс образования несет в себе новый вызов: повышение компетентности родителей относительно нюансов образовательного процесса, без которой процветают искажения (Lyubitskaya, & Polivanova, 2021). Готовность к этому есть не у всех родителей (социокультурный разрыв) (Kiss, & Vukovic, 2021; Patall et al., 2008; Topor et al., 2010; Wu et al., 2022).

– *Изменения в городском инфраструктурном ландшафте и социальных коммуникациях.* Обеспечение потребностей семей с разными образовательными стратегиями непосредственно связано с градостроительной политикой и размещением объектов образовательной инфраструктуры с учетом изменяющегося ландшафта за счет возводимых жилых комплексов, реновации, промышленных кварталов, освоения окраинных территорий (Davis, & Oakley, 2016; Wilson, & Bridge, 2019).

– *Смещение значимости практических ценностей в сторону внутренних.* Наблюдалась большая согласованность решений родителей и их ориентация

на персональные ценности и смыслы (Arslan, 2021; Polivanova, 2018; Tilhou, 2019). Смыслы задают «грамматику жизни» в настоящем ради реализации ценности в будущем (Лэнгле, 2019). Иными словами, родители, принимая персональные решения в соответствии со своими ценностями и убеждениями, априори ориентированы на будущее.

Статья 43 Конституции Российской Федерации гарантирует право на общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях, а также закрепляет обязательность общего образования. При этом п. 2 статьи 63 Семейного кодекса РФ, дополняя п. 4 статьи 43 Конституции РФ, устанавливает обязанность родителей обеспечить получение детьми общего образования и наделяет правом выбора образовательной организации, формы получения детьми образования и формы их обучения с учетом мнения детей до получения ими основного общего образования. В свою очередь, Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» конкретизирует и дополняет вышеуказанные нормы, устанавливая в ст. 5 то, что «В РФ реализация права каждого человека на образование обеспечивается путем создания федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов РФ и органами местного самоуправления соответствующих социально-экономических условий для его получения, расширения возможностей удовлетворять потребности человека в получении образования различных уровней и направленности в течение всей жизни».

В соответствии с ФЗ «Об образовании» на территории страны действуют государственные общеобразовательные, специальные коррекционные, спортивные, музыкальные, художественные школы, аналогичные по направленности частные школы как с лицензией и аккредитацией, так и без оных, онлайн / сетевые школы, религиозные и альтернативные школы, семейные школы и центры поддержки семейного образования, инфраструктура дополнительного образования. Еще большее разнообразие добавляют формы обучения (очное, очно-заочное, заочное, экстернат (ускоренное обучение), семейное образование и самообразование), форматы обучения на дому и различные возможности инклюзии/сопровождения в государственных и частных школах, специфика концепции развития и обучения (монтессори, вальдорская, реджио, хомскулинг, анскулинг, нонскулинг, школа-парк, русская классическая школа, классические классы, развивающее обучение и т. п.). Систематизация указанных выше форм может строиться по разным основаниям. В контексте настоящего исследования справедливо отграничить все разнообразие по критерию формализации процесса на институциональные и неинституциональные форматы обучения. К первой группе относятся формализованные структуры государственной/муниципальной/частной форм собственности, подлежащих государственному лицензированию и аккредитации и наделенных

правом выдавать документы об образовании государственного образца. Ко второй относятся, прежде всего, семейное образование, альтернативные школы и т. д. Выбирая наилучшую возможность для своих детей в имеющейся ситуации, родители осуществляют осмысленный выбор. Динамика жизни — любое бытие находится в процессе изменения, ничего не остается неизменным, ни в окружении, ни в семьях, ни в людях. И если со стороны родителей сохраняется открытость изменениям ситуации, вызванных как глобальными кризисами, изменениями в образовательной политике, развитием мегаполиса и т. д., так и переменами внутри семьи, выбор может быть сделан еще раз и он может/будет отличаться от предыдущего.

Как правило, необходимость очередного выбора в отношении образования своих детей родители осуществляют по причине либо «эволюционного» развития в соответствии с логикой разворачивания процессов взросления и образования, либо реактивно, в ответ на резко изменившиеся условия, ресурсы, правила жизни (яркий пример — пандемия как фасилитатор роста дистанционных и гибридных форм обучения или болезнь, переезд, буллинг и пр., или внутренние кризисы развития). Наибольшее количество «реактивных выборов» приходится на уход из системных форм образования (Green-Hennessy & Mariotti, 2021). На основании вышеизложенного, для каждой укрупненной группы родительского выбора — институциональной и неинституциональной — возможны две взаимосвязанные линии/стратегии поведения: адаптация и развитие.

Так, при самом обобщенном приближении формируется нелинейная аутентичная стратегия родителей в образовании своих детей, состоящая из последовательных реактивных или эволюционных выборов, осуществляемых исключительно родителями с учетом мнения детей до определенного возраста. Сочетание множества переменных в этом процессе формирует очень большое поле разнообразия, которое имеет прямо пропорциональную зависимость от размеров и возможностей территории проживания семьи.

Анализ литературы выявил более сорока причин выбора/изменения в предпочтениях школы, определяющих стратегию. Их можно разделить на несколько категорий:

1. *Характеристика семьи.* В эту категорию входят такие факторы, как социально-экономическое положение семьи (Bukhari, & Randall, 2009; Prieto et al., 2019; Domina et al., 2017; Wilson, & Bridge, 2019; Kuyvenhoven, & Boterman, 2021; Andersson et al., 2010; Parker et al., 2008; Holmes Erickson, 2017), образовательный опыт родителей (Sikkink, & Schwarz, 2018; Bukhari, & Randall, 2009), вовлеченность родителей в процесс воспитания и образования детей (Goldring, & Hausman, 1999), принадлежность к родительским коммьюнити (Hill, 2018), широкие социальные сети (Goldring, & Hausman, 1999), а также стратегии поиска информации (Goldring, & Hausman, 1999) и доверие к образовательным организациям и институту образования в целом (Molina, & Lamb, 2022).

2. *Условия проживания.* В данную группу входят такие параметры, как: район проживания (Wilson, & Bridge, 2019; Kuuyvenhoven, & Boterman, 2021; Sikking, & Schwarz, 2018; Domina et al., 2017) («богатый» или «бедный»), культурный капитал семей, чьи дети посещают школу (Trevena, McGhee, Heath, 2015), степень сегрегированности жителей в районе (Boterman, 2019), разнообразие школ в районе (Rich et al., 2021) и их логистическая доступность, близость к дому (Burgess et al., 2015; Bukhari, & Randall, 2009; Prieto et al., 2019; Burgess et al., 2015; Bosetti, 2004), доступ к информации о школах (Goldring, & Hausman, 1999; Bosetti, 2004), а также наличие организаций, помогающих при выборе школы (Wao et al., 2017).

3. *Характеристика образовательной ситуации.* Отдельную категорию здесь занимает оценка образовательного благополучия в школе. Родители обращают внимание на высокие достижения учащихся (Bukhari, & Randall, 2009) и успеваемость учащихся в школе (Prieto et al., 2019; Ruijs, & Oosterbeek, 2019), качество образования (Bukhari, & Randall, 2009; Prieto et al., 2019; Talance, 2020), подготовку к средней школе / колледжу (Bukhari, & Randall, 2009), учебную программу школ в целом (Hill, 2018). Также на выбор школы или принятие решения о смене школы влияет удовлетворенность образованием (Bosetti, 2004; Prieto et al., 2018).

4. *Ценности семьи.* К этой категории принадлежат религиозные ценности (Bukhari, & Randall, 2009), условия по обеспечению безопасности жизни и здоровья детей (Nekhorosheva et al., 2020; Bukhari, & Randall, 2009) наличие внеклассных мероприятий (Bukhari, & Randall, 2009; Holmes Erickson, 2017). Также для родителей важны такие параметры, как: дисциплина в школе и на уроках, школьный климат (Bukhari, & Randall, 2009) и культура (Hill, 2018), размер класса (Bukhari, & Randall, 2009) и этническая принадлежность учащихся (Bukhari, & Randall, 2009; Prieto et al., 2019), наличие специализации/уклона в школе (Domina et al., 2017; Prieto et al., 2019), посещение школы знакомыми и бывшими одноклассниками (Ruijs, & Oosterbeek, 2019), репутация школы (Brown, & Makris, 2018), коммуникабельность администрации школы (Bukhari, & Randall, 2009; Goldring, & Phillips, 2008) а также техническая оснащенность школьных помещений (Bukhari, & Randall, 2009).

Теоретический анализ литературы показал значительное число публикаций с описанием причин, факторов, мотиваций, ожиданий, переживаний родителей в связи с выбором институциональных форматов получения образования.

При огромной гетерогенности оснований и причин выбора школы при качественных исследованиях называются: 1) качество обучения (school academic quality); 2) профессионализм учителя (teacher quality); 3) географическое расположение школы и безопасность (localization and safety). Опросные методы позволяют ввести базовую социально-экономическую переменную и оценить предпочтения в зависимости от общего уровня благосостояния населения. Так, в странах с высоким уровнем социально-экономического развития родители

выбирают: 1) качество обучения (school academic quality); 2) профессионализм учителя (teacher quality); 3) репутацию школы (school reputation). В странах со средним уровнем дохода выделяются три причины выбора школы: 1) качество обучения (school academic quality); 2) географическое расположение школы (localization), 3) профессионализм учителя (teacher quality). Для стран с низким уровнем благосостояния населения имеют значение: 1) профессионализм учителя (teacher quality); 2) безопасность (safety); 3) дисциплина (discipline). Анализ больших данных показывает: 1) качество обучения (school academic quality); 2) профессионализм учителя (teacher quality); 3) безопасность (safety). Обобщая, данные авторы выводят три основных блока оснований: качество школьного обучения, профессионализм учителя, безопасность и географическое расположение школы.

Данные созвучны результатам, полученным в Москве, для которой актуальна проблема неравномерного обеспечения различных районов достаточным количеством школ. В связи с этим семьи из малообеспеченной школьной инфраструктуры районов и локаций сталкиваются с необходимостью тратить дополнительное время в пути для посещения более отдаленных школ. По данным международной консалтинговой компании Vain & Company, основным критерием выбора школы в мире является качество образования и удобное расположение образовательной организации. В Москве на первое место вышел такой критерий, как качество образования, на второе — удобство расположения школы, на третье — дисциплина, безопасность, внутренняя атмосфера и психологическое состояние. В соответствии с данными опроса, из множества факторов складывается несколько иная структура ответов. Более половины респондентов (55 %) в качестве первого фактора выбора указали удобство расположения школы. Качество предметного обучения как решающий фактор отметили 51,3 % родителей, позицию школы в рейтинге выбрали 39,4 % московских родителей (Nekhorosheva et al., 2021). Для московских респондентов характерно смещение ответов в сторону решения логистических вопросов, безопасности и дисциплины, что свойственно для стран среднего уровня развития и достатка.

В настоящей работе предпринята попытка проверки типичных факторов предпочтения родителями Москвы той или иной формы образования своих детей в конкретном временном промежутке в сочетании с данными качественного исследования и статистическими данными конкретных локаций Москвы, что определило сложный дизайн исследования.

Материалы и методы исследования

В качестве объекта в представленном исследовании выступали родители детей с 1-го по 11-й классы, проживающие в Москве. Предметом исследования были стратегии получения школьного образования детьми с 1-го по 11-й классы.

Целью исследования было выявление и анализ стратегий семей в получении начального и основного общего образования (в том числе вне государственной системы образования). Выборка исследования включала 5 экспертов в области образования, 15 родителей детей государственных и альтернативных форм образования, 10 081 родителя-респондента социологического анкетирования из 12 административных округов Москвы.

В исследовании были использованы следующие методы: социологическое исследование (онлайн-анкетирование); глубинные интервью; описательный анализ данных; обобщение и интерпретация результатов исследования.

Результаты исследования и их обсуждение

1. Интервью: эксперты.

Результаты проведенных глубинных интервью с экспертами в области образования позволили сделать следующие выводы.

Стратегия образования — это прежде всего планирование и видение перспектив образовательной политики для ребенка. Стратегии образования зависят от компетентности родителей, уровня образования, ценностей семьи, социального и экономического статуса. Существуют следующие виды стратегий образования: стратегия включенности, стратегия безучастности. Стратегия образования предполагает наличие осознанного субъекта. Это вопрос тактики, речь идет о продолжительности планирования в 1–3 года. Но родители не заглядывают в будущее, а решают текущие задачи здесь и сейчас. Они строят ближайшее планирование. Важным фактором при выборе образовательной стратегии является влияние уровня дохода семьи на образование, поэтому экономический фактор определяет выбор.

Репутация школы — это прежде всего месседж, который посылает школа относительно того, на что она ориентирована, какие у нее ценности, какие у нее образовательные результаты. Все это является определенным брендом, который привлекает родителей. Репутация школы складывается в течение длительной, многолетней истории и связана с ее выпускниками, с тем, в какие вузы они поступают.

Контингент родителей в определенном смысле дает социальный заказ той школе, которая находится рядом с ним, образование для них не является определяющим и первостепенным фактором.

Лидирующие позиции при выборе формы/вида образования занимает многообразие дополнительных программ.

Удовлетворенность в образовании понимается как общая совокупность реализации запросов родителей. Запросы, в свою очередь, зависят от потребностей и ценностей семьи — ценность рассматривается как интегральное понятие, объединяющее в себе традиции семьи, уклад семьи, мировоззрение и установки.

Альтернативные варианты стратегий семей в получении школьного образования: подготовка к обучению за рубежом; эмиграция в другие страны и получение русскоязычного образования в Российской Федерации; получение образования в национальных и религиозных школах; получение образования в онлайн-школах и их офлайн-площадках; частные школы.

Категории детей «выталкиваются» или «отталкиваются» из системы государственных школ: ребенок устал от гонки или не вписался в систему; асоциальные дети и дети, плохо усваивающие программу; дети с высоким уровнем образовательных способностей и достижений; дети, которые могут учиться только один на один и т. д.

2. Социологический опрос.

Общая характеристика выборки

В анкетном опросе принял участие 10 081 родитель, из них 93,4 % женщин и 6,6 % мужчин; 32,9 % — в возрасте от 36 до 40 лет, 28,6 % — от 41 до 45 лет, 20,6 % — от 46 лет и старше, оставшиеся 17,9 % — до 35 лет (рис. 1).

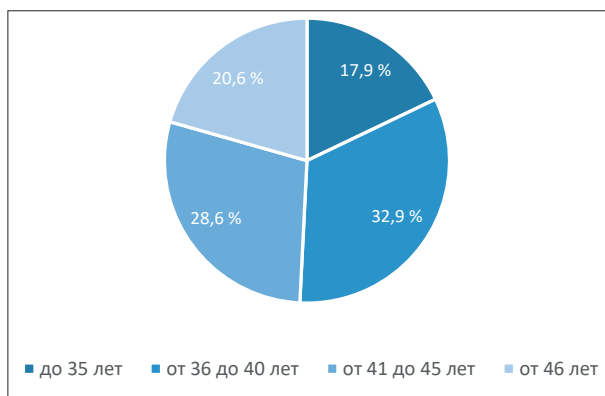


Рис. 1. Возраст респондентов

Fig. 1. Age of respondents

Районы проживания респондентов, их семейное положение и уровень образования представлены на рисунках 2–4.

Факторы выбора стратегии:

- 1) социально-демографическая характеристика семьи;
- 2) образовательная ситуация;
- 3) ценности и установки родителей;
- 4) экономический статус семьи и затраты на образование.

Рассмотрим каждый из факторов более подробно.

1-й фактор. Социально-демографическая характеристика семьи.

На диаграмме рисунка 5 представлено процентное соотношение ответов респондентов на вопрос: «Какие из описаний применимы к вашей семье?»

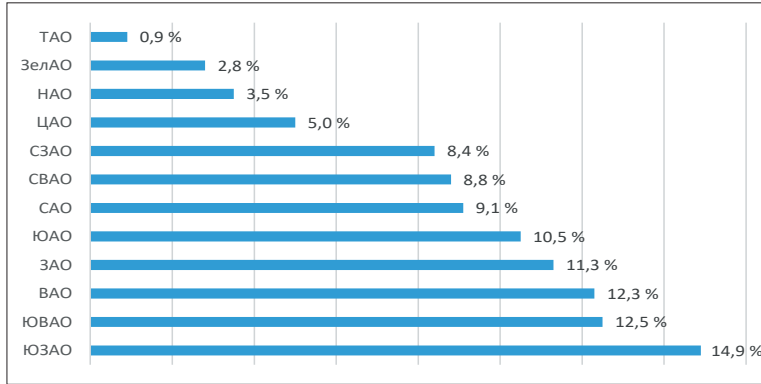


Рис. 2. Районы проживания респондентов

Fig. 2. Respondents' areas of residence

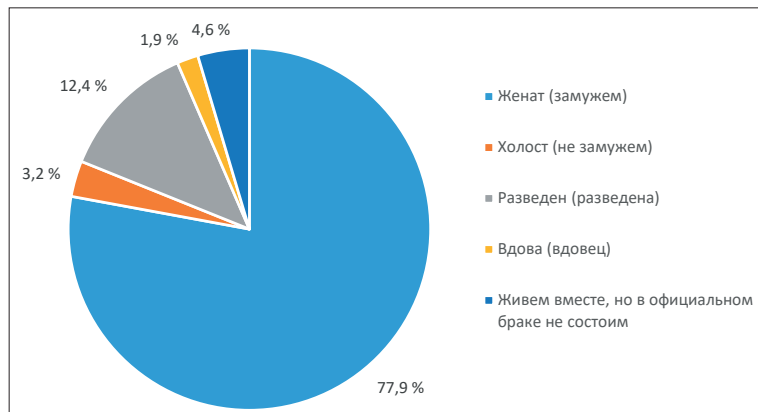


Рис. 3. Семейное положение респондентов

Fig. 3. Marital status of respondents

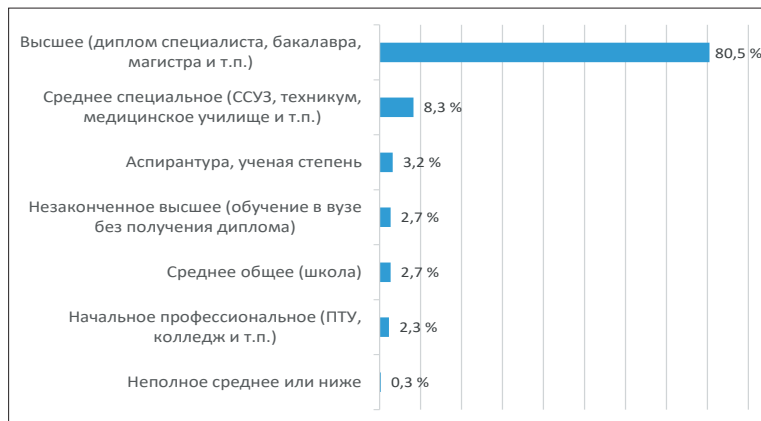


Рис. 4. Уровень образования респондентов

Fig. 4. Education level of respondents



Рис. 5. Ответы на вопрос: «Какие из описаний применимы к вашей семье?»

Fig. 5. Responses to the question: “Which of the descriptions apply to your family?”

Из рисунка 5 видно, что количество многодетных семей (включая детей нешкольного возраста) составляет 19,6 %. Семьи, в которых есть только один родитель, — 11 %. К категории малообеспеченных относятся 6,2 % опрошенных семей, 57,6 % семей не отнесли себя ни к одной из перечисленных категорий. В 58,8 % семей родители супругов не помогают в воспитании и обучении детей, а в 41,2 % — наоборот, бабушки и дедушки принимают в этом непосредственное участие. Один ребенок школьного возраста — у 61,7 % семей, у 32,2 % — двое детей. В значительно меньшем количестве в опросе участвовали семьи с тремя детьми (5,2 %), четверо и более детей были только у 0,8 %.

На диаграмме рисунка 6 представлено процентное соотношение ответов респондентов на вопрос: «За последние два года вы или ваш супруг/супруга проходили какое-нибудь обучение — курсы, семинары, стажировки?».

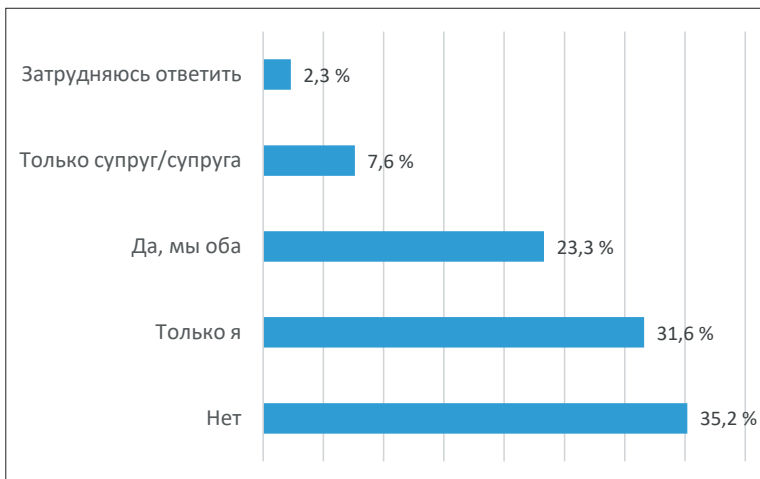


Рис. 6. Ответы на вопрос: «За последние два года вы или ваш супруг/супруга проходили какое-нибудь обучение — курсы, семинары, стажировки?»

Fig. 6. Responses to the question: “In the last two years, have you or your spouse taken any training — courses, seminars, internships?”

Диаграмма на рисунке 6 показывает, что большинство родителей (62,5 %) за последние два года проходили обучение.

В таблице 1 представлено процентное соотношение ответов родителей обучающихся на вопрос о сфере их деятельности.

Таблица 1 / Table 1

*Процентное соотношение ответов респондентов на вопрос:
«В какой сфере, отрасли вы заняты (укажите основную)?»*

*Percentage responses to the question:
“In which area, industry are you employed (indicate the main one)?”*

Сфера деятельности	Количество респондентов (%)
Наука, образование	30,4
Сфера услуг	10,7
Торговля, общественное питание	10,1
Экономика (финансы), право	9,0
Здравоохранение	8,2
Другое (не представленная в анкете сфера)	7,6
Промышленность	5,2
Строительство	4,9
Транспорт, связь	4,7
Государственное/муниципальное управление	4,3
Искусство, культура	2,4
СМИ, реклама	1,9
Сельское хозяйство	0,6

Как видно из таблицы 1, большинство родителей осуществляют свою профессиональную деятельность в сфере науки и образования (30,4 %), в сфере услуг (10,7 %) и в сфере общественного питания (10,1 %).

В государственной организации или на государственном предприятии работают 37,8 % респондентов, в коммерческой организации / на предприятии — 28,1 %; являются домохозяйками и/или находятся в отпуске по уходу за детьми — 17,2 %; являются самозанятыми — 7,4 %; предпринимателями — 5,1 %; не работают — 4,3 %; учатся — 2,2 %; находятся на пенсии — 1,2 %; выбрали ответ «другое» — 1,6 % респондентов.

При этом 42,6 % респондентов являются специалистами в какой-либо области, 16,2 % — руководителями подразделений, 13,1 % — служащими, 7,6 % — относят себя к категории «самозанятый/самостоятельный работник», 6,1 % — к рабочим, 5,2 % — к категории «предприниматель / собственник фирмы», 2 % — к руководителям предприятий, и 7,2 % выбрали в этом вопросе ответ «другое».

2-й фактор. Образовательная ситуация.

Процентное соотношение распределения обучающихся по типу образовательной организации и уровням получения основного, общего и среднего образования представлено на рисунке 7.

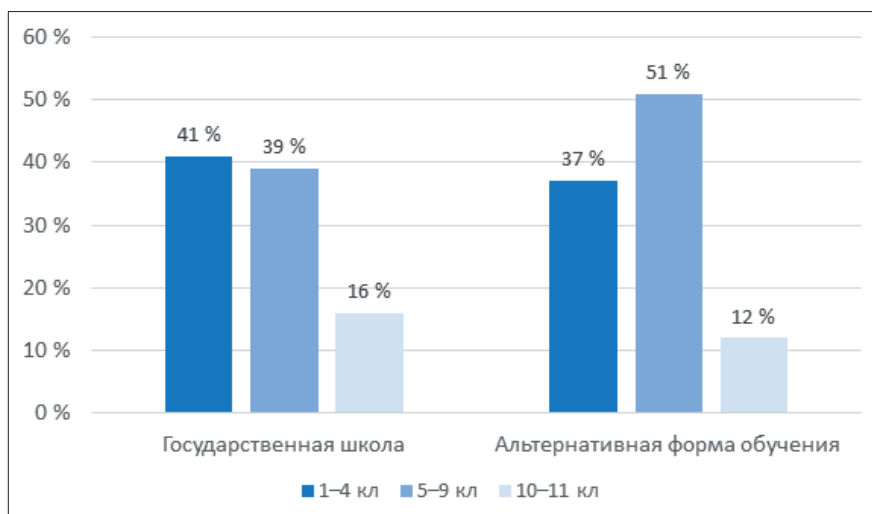


Рис. 7. Количество учащихся в образовательных организациях (государственных/альтернативных)

Fig. 7. Number of students in educational institutions (state/alternative)

Диаграмма процентного соотношения распределения респондентов по критерию расположения школы и места проживания представлена на рисунке 8.

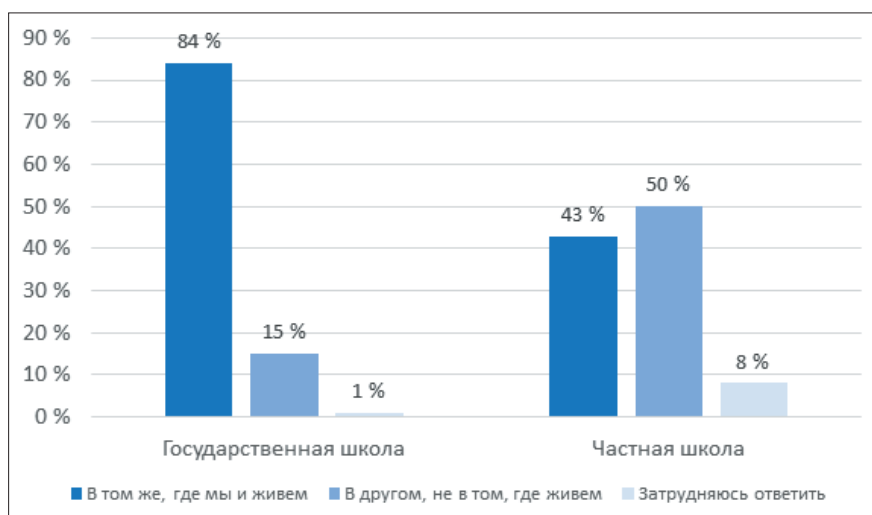


Рис. 8. Распределение респондентов по критерию расположения школы и места проживания

Fig. 8. Distribution of respondents by location of school and residence

Диаграмма на рисунке 8 показывает, что из тех родителей, чьи дети учатся в государственных школах, 84 % указали, что школа находится в том же районе, где проживает семья. Родители детей, обучающихся в частных школах,

отметили, что их выбор не всегда связан с местом проживания: 42,5 % учатся в том же районе, где проживают; 50 % учатся в районе, отличном от места проживания семьи.

Образовательная ситуация респондентов в зависимости от административного округа (АО) отличается следующим:

- «ближайшая к дому школа», «школа закреплена за нами по адресу прописки» важна для родителей ЮЗАО, ЮВАО, ЮАО, ВАО, САО;
- «квалифицированный преподавательский состав» — для родителей ЗАО, ВАО, ЮВАО, ЮЗАО;
- «есть разнообразные возможности дополнительного образования (экскурсии, кружки, секции)» — для родителей ЮЗАО;
- «хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми, педагогами и учениками» — для родителей ЮЗАО;
- «школа закреплена за нами по адресу прописки» — для родителей ЮЗАО.

Такие показатели, как: «учителя имеют опыт в обучении детей с ОВЗ»; «есть возможность учиться онлайн и не посещать школу физически»; «это единственная школа в районе»; «есть инклюзивное образование, школа соответствует возможностям здоровья ребенка»; «школа, предложенная сервисом mos.ru» не являются важными для родителей, проживающих в разных АО (5,3 % и ниже).

Образовательная ситуация в зависимости от уровня общего образования детей отличается следующим:

- важными для родителей, независимо от уровня образования их детей, являются показатели «близость школы к дому», «квалифицированный преподавательский состав»;
- для родителей, чьи дети обучаются в начальной и основной школе (1–4-е, 5–6-е, 7–9-е классы), важным является показатель «закрепление школы по адресу прописки»;
- для родителей, чьи дети обучаются в начальной школе, — показатели «шли целенаправленно к определенному учителю», «хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми, педагогами и учениками»;
- для родителей учащихся старшей школы (7–9-е и 10–11-е классы) важными являются показатели «углубленное изучение необходимых предметов» и «хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми, педагогами и учениками».

Для всех родителей, независимо от уровня общего образования их детей, не являются значимыми следующие показатели: «учителя имеют опыт в обучении детей с ОВЗ»; «есть возможность учиться онлайн и не посещать школу физически»; «это единственная в районе школа»; «есть инклюзивное образование, школа соответствует возможностям здоровья ребенка»; «школа, предложенная сервисом mos.ru» (5,3 % и ниже).

Образовательная ситуация в зависимости от типа образовательной организации отличается следующим:

– общими значимыми для родителей независимо от типа образования (государственное/альтернативное) являются показатели: «квалифицированный преподавательский состав»; «есть разнообразные возможности дополнительного образования (экскурсии, кружки, секции)»; «хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми, педагогами и учениками»;

– для родителей учащихся государственных школ являются значимыми показатели «ближайшая к дому школа», «школа закреплена за нами по адресу прописки»;

– для родителей учащихся частных школ — показатели: «возможность индивидуального подхода к образованию ребенка, его потребностям и интересам»; «развитие интересов и склонностей ребенка»; «есть углубленное изучение необходимых предметов».

Не являются важными для родителей учащихся и государственной, и альтернативной формы обучения (5,3 % и ниже) показатели: «учителя имеют опыт в обучении детей с ОВЗ»; «есть возможность учиться онлайн и не посещать школу физически»; «школа, предложенная сервисом mos.ru», «это единственная в районе школа»; «есть инклюзивное образование, школа соответствует возможностям здоровья ребенка».

Образовательная ситуация в зависимости от оценки качества образования в образовательной организации отличается следующим:

– для всех родителей, независимо от оценки качества образования, важен такой показатель, как «ближайшая к дому школа»;

– для родителей, которые оценили качество образования в школе как хорошее (4 и 5 баллов), значимыми являются показатели: «квалифицированный преподавательский состав»; «есть разнообразные возможности дополнительного образования (экскурсии, кружки, секции)»; «хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми; педагогами и учениками»;

– для родителей, которые оценили качество образования в школе как удовлетворительное и плохое (1 и 3 балла), значимы показатели «школа закреплена за нами по адресу прописки» и «она бесплатная».

Не являются важными для родителей (5,3 % и ниже) такие показатели, как: «учителя имеют опыт в обучении детей с ОВЗ»; «есть возможность учиться онлайн и не посещать школу физически»; «это единственная в районе школа»; «есть инклюзивное образование, школа соответствует возможностям здоровья ребенка»; «школа, предложенная сервисом mos.ru».

Образовательная ситуация в зависимости от намерения родителей перевести ребенка в другое образовательное учреждение отличается следующим:

– для родителей государственных школ и форм альтернативного образования (16,4 % от общей выборки), планирующих перевести ребенка в другую

образовательную организацию, являются важными показатели «ближайшая школа», «школа закреплена за нами по адресу прописки»;

– для всех родителей (16,4 % от общей выборки), планирующих перевод ребенка в государственную образовательную организацию, — показатели: «ближайшая к дому школа» и «школа закреплена за нами по адресу прописки»; «она бесплатная»; «шли целенаправленно к определенному учителю»; «в школе учился старший брат/сестра ребенка»;

– для родителей (81 %), не планирующих перевод ребенка в другую образовательную организацию, являются важными показатели: «ближайшая к дому школа»; «квалифицированный преподавательский состав»; «школа закреплена за нами по адресу прописки»; «есть разнообразные возможности дополнительного образования (экскурсии, кружки, секции)»; «хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми, педагогами и учениками»;

– для родителей (2,6 %), которые затруднились с ответом о переводе ребенка в другую образовательную организацию, — показатели «ближайшая к дому школа» и «школа закреплена за нами по адресу прописки», «она бесплатная», «шли целенаправленно к определенному учителю», «в школе учился старший брат/сестра ребенка».

Такие показатели, как: «учителя имеют опыт в обучении детей с ОВЗ»; «есть возможность учиться онлайн и не посещать школу физически»; «это единственная в районе школа»; «есть инклюзивное образование, школа соответствует возможностям здоровья ребенка»; «школа, предложенная сервисом mos.ru» не являются важными для родителей (5,3 % и ниже).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для всех родителей при выборе образовательной организации имеют значение следующие показатели: «хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми, педагогами и учениками»; «она бесплатная»; «школа закреплена за нами по адресу прописки»; «углубленное изучение необходимых предметов»; «квалифицированный преподавательский состав»; «ближайшая к дому школа».

3-й фактор. Ценности и установки родителей.

С целью изучения совокупности ценностей и мотивов родителей при выборе образовательной организации им задавался вопрос: «Почему вы выбрали эту школу? Что было наиболее важным для вас на момент выбора школы?».

Диаграмма на рисунке 9 показывает процентное соотношение ответов родителей обучающихся в отношении критериев выбора ими школы.

Как видно из диаграммы на рисунке 9, наиболее популярными ответами стали:

- ближайшая к дому школа — 42,9 % родителей;
- квалифицированный преподавательский состав школы — 31,7 % родителей;
- территориальное распределение по прописке — 29,5 % родителей;
- наличие разнообразных возможностей дополнительного образования (экскурсии, кружки, секции) — 27,8% родителей;

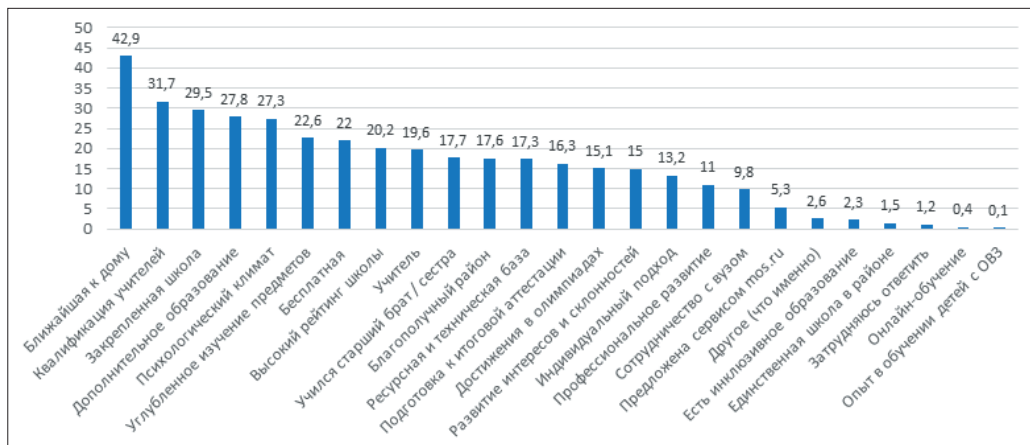


Рис. 9. Критерии выбора школы

Fig. 9. School selection criteria

- рейтинг школы — 20,2 % родителей;
- авторитет учителя — 19,6 % родителей;
- инфраструктура школы — 17,3 % родителей.

При этом важность развития интересов и способностей ребенка отметили лишь 15 % родителей, а наличие индивидуального подхода — 13,2 %; наличие инклюзивного образования — 2,3 % родителей.

Также респондентам были заданы вопросы: «Почему вы выбрали эту школу?», «Что было наиболее важным для вас на момент выбора школы?». Диаграмма на рисунке 10 показывает процентное соотношение ответов родителей обучающихся в отношении факторов выбора ими школы.



Рис. 10. Факторы выбора школы

Fig. 10. School choice factors

Как видно из диаграммы на рисунке 10, при ответах на вопросы относительно факторов выбора школы респонденты отметили следующие:

- 43,4 % опрошенных при выборе школы опирались на советы друзей и знакомых;
- 37,9 % респондентов принимали решение на основе общения с учащимися школы или их родителями;
- для 36,8 % родителей решающим фактором послужило общение с учителями и администрацией школы;
- 15,2 % родителей заявили о том, что никак не выбирали и не интересовались школой, куда отдадут ребенка, а просто принесли документы в ближайшую к дому школу.

Затем были проанализированы установки родителей относительно ближайшей перспективы на образование своего ребенка по территориальному распределению. Здесь можно отметить следующие тенденции.

Из числа родителей, проживающих в ВАО, не планируют менять школу — 12,4 %; планируют поменять альтернативную школу на государственную — 12,4 %; государственную на частную — 14,8 %; планируют продолжить обучение своего ребенка вне образовательной организации — 11,6 %.

Не планируют в ближайшем будущем менять образовательную организацию 14,4 % родителей, проживающих в ЮЗАО, и 12,3 % родителей из ЮВАО.

Высказали неудовлетворенность образованием и отметили, что планируют сменить частную образовательную организацию на государственную 17,8 % родителей из ЮЗАО и 13,9 % — из ЮВАО.

Перевести ребенка в частную образовательную организацию изъявили желание 14,8 % родителей из НАО и 13 % из СЗАО и САО.

Наибольшее количество родителей, планирующих продолжить обучение детей вне образовательной организации, было отмечено в ЦАО — 17,4 %; в ЗАО — 12,8 %; по 11,6 % родителей — в САО и ВАО.

Для изучения ценностей восприятия школы и отношения к ней родителям было предложено оценить несколько распространенных суждений о школе по пяти-бальной системе, где 1 — совершенно не согласен(на), 5 — полностью согласен(на). Результаты исследования показали, что наиболее значимыми ценностями, обозначенными родителями при оценке образовательной ситуации, являются следующие:

- 1) гармонично развитый и счастливый ребенок;
- 2) подготовленность ребенка к реальной жизни, а не к тепличным условиям;
- 3) стремление работать и зарабатывать больше ради обучения ребенка;
- 4) дальнейшее получение ребенком высшего образования;
- 5) здоровье ребенка на первом месте, а только потом — учеба и образовательные результаты;
- 6) сформированность у ребенка умения учиться и ответственности, в частности в отношении учебы;
- 7) интерес и желание учиться и узнавать новое;

- 8) самореализация и саморазвитие личности;
- 9) привитие ребенку морали, ценностей и ответственности перед обществом.

Также здесь можно отметить еще некоторые тенденции:

1) все родители оценили в 3 балла (удовлетворительно) «ценность процесса быстрого получения профессии ребенком и возможности быстрого заработка». Данный факт свидетельствует о том, что родители по большей части не согласны с данным утверждением и не ставят его во главу угла при оценивании образования своих детей;

2) 27,5 % родителей считают, что они «не должны контролировать учебу ребенка, он сам должен быть ответственным за свою учебу»;

3) утверждение, что «главная задача школы — подготовить ребенка к взрослой самостоятельной жизни», оценили в 5 баллов 35,7 % всех родителей;

4) «чтобы хорошо учиться, ребенок должен быть дисциплинированным и организованным» оценили максимально (5 баллов) 51,6 % всех родителей. Однако родители, планирующие перевести своего ребенка в частную школу, оценили данное утверждение 3 баллами (32,1 %).

Анализ оценки родителями перечисленных выше суждений позволяет сделать вывод о том, что:

1) для родителей, которые не планируют менять школу, наиболее ценны следующие критерии:

- учеба на первом месте;
- дисциплинированность;
- наличие достаточного количества свободного времени;
- контроль со стороны родителей за учебой ребенка.

2) для родителей, планирующих обучать ребенка в частной школе:

- учеба не должна отнимать у ребенка максимум усилий;
- контроль со стороны родителей за учебой ребенка;
- наличие свободного времени в меньшей степени.

3) для родителей, которые планируют обучать ребенка вне образовательной организации:

- учеба не должна отнимать у ребенка максимум усилий;
- дисциплинированность;
- наличие достаточного количества свободного времени;
- родители не должны контролировать учебу ребенка.

4-й фактор. Экономический статус семьи и затраты на образование.

Для характеристики экономического статуса семей респондентам задавался вопрос: «Если говорить в целом, вам, вашей семье хватает или не хватает имеющихся доходов?».

Большинство родителей (55,1 %) ответили, что доходов им вполне хватает, но делать сбережения не получается; 23 % опрошенных отметили, что им также вполне хватает доходов и еще удастся откладывать денежные средства; 12,6 % — что хватает только на самое необходимое (прежде всего,

на питание); 4,3 % респондентов дали ответ, что имеют высокий уровень доходов и живут, ни в чем себе не отказывая. При этом 3 % родителей отметили, что денег в семье постоянно не хватает, оставшимся 2 % не всегда хватает даже на самое необходимое.

Самые большие статьи расходов, связанные с обучением детей, варьируются в зависимости от выбранного учебного заведения. При ответе на вопрос о статьях расходов родителям предлагалось выбрать несколько вариантов ответов.

Как выяснилось из проведенного опроса, в государственных школах родители больше всего денег тратят на школьную форму и одежду (63,8 %), вторая по затратности статья — кружки, студии, секции за пределами школы (47 %), на третьем месте — оплата питания (43,4 %).

В частных школах закономерно оплата обучения занимает большую часть расходов, с этим согласились 67,5 % родителей. Как и в государственной школе, на втором месте отмечены расходы, связанные с оплатой кружков, студий, секций за пределами школы, — 60 %, с мероприятиями (экскурсиями, праздниками и др.) — 57,5 %.

В семьях, чьи дети обучаются вне школы, в первую очередь деньги тратятся на оплату кружков, студий, секций за пределами школы (56,5 %). На втором месте отмечены расходы на занятия с репетиторами (52,2 %), на третьем — траты на учебники и пособия (47,8 %).

Для обучения детей в онлайн-школе родителям необходимо оплачивать доступ в Интернет и различные программы (60 %). Вторая по очередности статья расходов также оплата кружков, студий, секций за пределами школы (50 %). Траты на школьную форму, одежду и оплата обучения в школе получили одинаковое количество ответов (по 40 %).

Меньше всего денежных средств семей из государственной школы тратится на «организацию экзаменов, аттестации, диагностики» — это отметил 1 % респондентов данной категории. Только 5 % родителей из частной школы указали, что оплачивают группу продленного дня. В семьях, в которых дети обучаются вне школы, меньше всего затрат приходится на оплату: групп продленного дня, платных курсов подготовки в школе и оплату обучения в школе. Родители из онлайн-школы совсем не тратят деньги на подарки учителям и организацию экзаменов, аттестации, диагностики.

Ежемесячные затраты на обучение связаны с образовательным учреждением, в котором обучается ребенок. В семьях, где дети обучаются в государственной школе, большинство родителей тратят до 20 тысяч рублей в месяц (до 5 тысяч рублей — 21,8 %, до 10 тысяч рублей — 27,5 %, до 20 тысяч рублей — 25,4 %). Затраты родителей детей из частных школ значительно выше и в большинстве своем превышают 60 тысяч рублей (40 % от всех ответов в данной категории). Расходы на обучение в онлайн-школе варьируются от 5 до 30 тысяч рублей. Основываясь на ответах респондентов, чьи дети обучаются вне школы, можно сделать вывод, что отсутствие жестких ограничений и рамок образовательной

системы дает родителям возможность выстраивать процесс обучения при относительно небольших затратах (до 5 тысяч рублей — 21,7 %, до 10 тысяч рублей — 26,1 %) или же вкладывать в обучение своего ребенка немалые денежные средства (от 60 тысяч и больше — 17,4 %).

Независимо от разных показателей затрат на образование детей, большинство респондентов в каждой категории сочли эти траты приемлемыми; на втором месте по количеству ответов среди родителей детей из альтернативных школ был вариант «слишком большие затраты» (обучающиеся в частных школах — 30 %; вне школы — 30,4 %; в онлайн-школах — 30 %). При этом только 18,7 % респондентов, чьи дети посещают государственную школу, выбрали вариант ответа о высоких затратах.

Заключение

По результатам эмпирического исследования и полученных данных можно сделать следующие выводы.

Стратегии семей в получении начального и основного общего образования (в том числе вне государственной системы образования) имеют следующие особенности.

1. *Стратегии образования семей включают:*

- планирование и видение перспектив образовательной политики для ребенка;
- компетентность родителей, уровень образования, ценности семьи, социальный и экономический статус;

- стратегия включенности / стратегия безучастности;

- осознанная субъектность;

2. *Факторы выбора стратегии образования семей:*

- престиж школы;

- доход семьи;

- компетентность родителей;

- ценности, установки, традиции — запрос родителей;

- удовлетворенность качеством образования;

- многообразие образовательных программ.

3. *Альтернативная стратегия семей — это:*

- подготовка к обучению за рубежом;

- эмиграция / получение русскоязычного образования в Российской Федерации;

- получение образования в национальных и религиозных школах;

- особые потребности.

Факторы, влияющие на выбор стратегии семьи в получении альтернативного школьного образования:

- индивидуальная траектория развития;

- персонализированный подход;
- мобильность выбора;
- вариативность выбора;
- приоритет дополнительного образования;
- личностное развитие ребенка.

Факторы, влияющие на выбор стратегии семьи в получении государственного образования:

- образовательные результаты;
- педагогический коллектив;
- территориальная доступность;
- психологический климат;
- инфраструктура школы.

Основные тенденции родителей при выборе школы:

- удаленность школы — государственная форма образования;
- планы на смену школы — альтернативная форма образования;
- финансовые возможности и стремление зарабатывать;
- район проживания — начальное общее образование / другой район — среднее и основное общее образование;
- удовлетворенность качеством образования = планы на смену образовательной организации;
- начальное общее образование: профессионализм педагогов / степень индивидуального внимания со стороны учителей / психологическая атмосфера;
- основное и среднее общее образование: предметные знания и психологическая атмосфера.

Ограничения и перспективы исследования.

В исследовании представлены результаты, полученные преимущественно на женской выборке, а также можно отметить:

- 1) несоразмерность выборок респондентов по критерию государственные / негосударственные школы;
- 2) срез «здесь и сейчас».

Проблемы организации исследования:

- 1) методологическая: сбор пространственных данных и их интеграция в дизайн социологического исследования;
- 2) доступность открытых данных и респондентов из системы ДОНМ;
- 3) потребность в компетенциях по аналитике больших данных и геомоделированию, автоматизации сбора данных в пространственных исследованиях.

Перспективы исследования.

Область практических решений:

- 1) проектирование экспертизы — сопровождение выбора школы и стратегий образования;
- 2) мониторинг предпочтений / удовлетворенности / условий среды государственных / частных школ для ДОНМ.

Область исследований.

Сформированная база данных позволяет продолжить научные изыскания исследовательского вопроса с помощью более мощных статистических инструментов.

Список источников

1. Flanders, W. (2021). Opting Out: Enrollment Trends in Response to Continued Public School Shutdowns. *International Research and Reform*, 15(3), 331–343. <https://doi.org/10.1080/15582159.2021.1917750>
2. Carpenter, D., & Dunn, J. (2021). We're All Teachers Now: Remote Learning During COVID-19. *International Research and Reform*, 14(4), 567–594. <https://doi.org/10.1080/15582159.2020.1822727>
3. Watson, A. R. (2020). Parent-Created “Schools” in the U.S. *Journal of School Choice*, 14(4), 595–603. <https://doi.org/10.1080/15582159.2020.1836801>
4. Díez-Gutiérrez, E. J., & Gajardo Espinoza, K. (2022). Education online in lockdown: limits and possibilities. The vision of families in Spain. *Equality, Diversity and Inclusion*, 41(1), 34–48. <https://doi.org/10.1108/EDI-07-2020-0194>
5. Vachkova, S. N., Vachkov, I. V., Klimov, I. A., Petryaeva, E. Yu., & Salakhova, V. B. (2022). Lessons of the Pandemic for Family and School—The Challenges and Prospects of Network Education. *Sustainability*, 14(4), 2087. <https://doi.org/10.3390/SU14042087>
6. Lyubitskaya, K., & Polivanova, K. (2021). Parental Engagement: Why Parents in Russia Choose Homeschooling and What Problems They Have to Solve. *Journal of School Choice*, 16(2), 191–209. <https://doi.org/10.1080/15582159.2021.2018785>
7. Kiss, A. J., & Vukovic, R. (2021). Exploring educational engagement for parents with math anxiety. *Psychology in the Schools*, 58(2), 364–376. <https://doi.org/10.1002/PITS.22451>
8. Patall, E. A., Cooper, H., & Robinson, J. C. (2008). Parent involvement in homework: A research synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1039–1101. <https://doi.org/10.3102/0034654308325185>
9. Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L., & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 38(3), 183–197. <https://doi.org/10.1080/10852352.2010.486297>
10. Wu, M., Xu, W., Yao, Y., Zhang, L., Guo, L., Fan, J., & Chen, J. (2020). Mental health status of students' parents during COVID-19 pandemic and its influence factors. *General Psychiatry*, 33(4). <https://doi.org/10.1136/GPSYCH-2020-100250>
11. Davis, T., & Oakley, D. (2016). Linking Charter School Emergence to Urban Revitalization and Gentrification: A Socio-Spatial Analysis of Three Cities. *Journal of Urban Affairs*, 35(1), 81–102. <https://doi.org/10.1111/JUAF.12002>
12. Wilson, D., & Bridge, G. (2019). School choice and the city: Geographies of allocation and segregation. *Urban Studies*, 56(15), 3198–3215. <https://doi.org/10.1177/0042098019843481>
13. Wilson, D., & Bridge, G. (2019). School choice and the city: Geographies of allocation and segregation. *Urban Studies*, 56(15), 3198–3215. <https://doi.org/10.1177/0042098019843481>
14. Arslan, A. (2021). Determining educational needs of families for a value oriented family education program. *African Educational Research Journal*, 9(1), 205–217. <https://doi.org/10.30918/AERJ.91.21.013>

15. Polivanova, K. N. (2018). Modern Parenthood as a Subject of Research. *Russian Education and Society*, 60(4), 334–347. <https://doi.org/10.1080/106609393.2018.1473695>
16. Tilhou, R. (2019). Contemporary Homeschool Models and the Values and Beliefs of Home Educator Associations: A Systematic Review. *Journal of School Choice*, 14(1), 75–94. <https://doi.org/10.1080/15582159.2019.1616992>
17. Лэнгле, А. (2019). *Воплощенная экзистенция. Развитие, применение и концепты экзистенциального анализа*. Материалы для психотерапии, консультирования и коучинга. Гуманитарный центр.
18. Green-Hennessy, S., & Mariotti, E. C. (2021). The decision to homeschool: potential factors influencing reactive homeschooling practice. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1947196>
19. Bukhari, P., & Randall, E. V. (2009). Exit and Entry: Why Parents in Utah Left Public Schools and Chose Private Schools. *Journal of School Choice*, 3(3), 242–270. <https://doi.org/10.1080/15582150903304746>
20. Prieto, L. M., Aguero-Valverde, J., Zarrate-Cardenas, G., & Van Maarseveen, M. (2018). *Parental preferences in the choice for a specialty school*. 13(2), 198–227. <https://doi.org/10.1080/15582159.2018.1442087>
21. Domina, T., Penner, A., & Penner, E. (2017). Categorical inequality: Schools as sorting machines. *Annual Review of Sociology*, 43, 311–330. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-060116-053354>
22. Kuyvenhoven, J., & Boterman, W. R. (2021). Neighbourhood and school effects on educational inequalities in the transition from primary to secondary education in Amsterdam. *Urban Studies*, 58(13), 2660–2682. <https://doi.org/10.1177/0042098020959011>
23. Andersson, E., Östh, J., & Malmberg, B. (2010). Ethnic segregation and performance inequality in the Swedish school system: A regional perspective. *Environment and Planning A*, 42(11), 2674–2686. <https://doi.org/10.1068/a43120>
24. Parker, R. S., Cook, S., & Pettijohn, C. E. (2008). School Choice Attributes. *Services Marketing Quarterly*, 28(4), 21–33. https://doi.org/10.1300/J396V28N04_02
25. Holmes Erickson, H. (2017). How do parents choose schools, and what schools do they choose? A literature review of private school choice programs in the United States. *Journal of School Choice*, 11(4), 491–506. <https://doi.org/10.1080/15582159.2017.1395618>
26. Sikkink, D., & Schwarz, J. D. (2018). The apple doesn't fall far from the parent's school: intergenerational continuity in school sector enrollment. *Journal of School Choice*, 12(3), 318–353. <https://doi.org/10.1080/15582159.2018.1472732>
27. Bukhari, P., & Randall, E. V. (2009). Exit and Entry: Why Parents in Utah Left Public Schools and Chose Private Schools. *Journal of School Choice*, 3(3), 242–270. <https://doi.org/10.1080/15582150903304746>
28. Goldring, E. B., & Hausman, C. S. (1999). Reasons for parental choice of urban schools. *Journal of Education Policy*, 14(5), 469–490. <https://doi.org/10.1080/026809399286161>
29. Molina, A., & Lamb, S. (2022). School segregation, inequality and trust in institutions: evidence from Santiago. *Comparative Education*, 58(1), 72–90. <https://doi.org/10.1080/03050068.2021.1997025>
30. Hill, K. D. (2018). What urban parents want: A parent network's negotiation of school choice and advocacy efforts in underserved city schools. *Improving Schools*, 21(3), 209–224. <https://doi.org/10.1177/1365480218783793>

31. Trevena P., McGhee, D., Heath, S. (2015). Parental Capital and Strategies for School Choice Making: Polish Parents in England and Scotland. *Central and Eastern European Migration Review*, 5 (November), 1–23. <https://doi.org/10.17467/ceemr.2016.10>
32. Boterman, Willem R. (2019). The role of geography in school segregation in the free parental choice context of Dutch cities. *Urban Studies*, 56(15), 3074–3094. <https://doi.org/10.1177/0042098019832201>
33. Rich, P., Candipan, J., & Owens, A. (2022). Segregated neighborhoods, segregated schools: Do charters break a stubborn link? *Demography*, 58(2), 471–498. <https://doi.org/10.1215/00703370-9000820>
34. Burgess, S., Greaves, E., Vignoles, A., & Wilson, D. (2015). What Parents Want: School Preferences and School Choice. *Economic Journal*, 125(587), 1262–1289. <https://doi.org/10.1111/eoj.12153>
35. Bosetti, L. (2004). Determinants of school choice: understanding how parents choose elementary schools in Alberta. *Journal of Education Policy*, 19(4), 387–405. <https://doi.org/10.1080/0268093042000227465>
36. Wao, H., Hein, V. L., Villamar, R., Chanderbhan-Forde, S., & Lee, R. S. (2017). Parent Resource Centers: An Innovative Mechanism for Parental Involvement in School Choice Decisions. *Journal of School Choice*, 11(3), 334–356. <https://doi.org/10.1080/15582159.2017.1286426>
37. Ruijs, N., & Oosterbeek, H. (2019). School choice in amsterdam: Which schools are chosen when school choice is free? *Education Finance and Policy*, 14(1), 1–30. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00237
38. Talance, M. (2020). Private and Public Education: Do Parents Care About School Quality? *Annals of Economics and Statistics*, 137, 117–144. URL: <https://about.jstor.org/terms>
39. Nekhorosheva, E., Alekseycheva, E., & Kravchenko, A. (2021). Quality of life and everyday mobility of schoolchildren: what choice do Moscow parents make? *SHS Web of Conferences*, 98, 02002. <https://doi.org/10.1051/SHSCONF/20219802002>
40. Brown, E., & Makris, M. V. (2018). A different type of charter school: in prestige charters, a rise in cachet equals a decline in access. *Journal of Education Policy*, 33(1), 85–117. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1341552>
41. Алексейчева, Е. Ю., & Нехорошева, Е. В. (2020). Территориальная мобильность обучающихся в фокусе ключевых тенденций развития московского образования. *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология»*, 2(52), 88–102. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2020.52.2.09>

References

1. Flanders, W. (2021). Opting Out: Enrollment Trends in Response to Continued Public School Shutdowns. *International Research and Reform*, 15(3), 331–343. <https://doi.org/10.1080/15582159.2021.1917750>
2. Carpenter, D., & Dunn, J. (2021). We're All Teachers Now: Remote Learning During COVID-19. *International Research and Reform*, 14(4), 567–594. <https://doi.org/10.1080/15582159.2020.1822727>
3. Watson, A. R. (2020). Parent-Created “Schools” in the U.S. *Journal of School Choice*, 14(4), 595–603. <https://doi.org/10.1080/15582159.2020.1836801>
4. Díez-Gutiérrez, E. J., & Gajardo Espinoza, K. (2022). Education online in lockdown: limits and possibilities. The vision of families in Spain. *Equality, Diversity and Inclusion*, 41(1), 34–48. <https://doi.org/10.1108/EDI-07-2020-0194>

5. Vachkova, S. N., Vachkov, I. V., Klimov, I. A., Yu. Petryaeva, E., & Salakhova, V. B. (2022). Lessons of the Pandemic for Family and School—The Challenges and Prospects of Network Education. *Sustainability*, 14(4), 2087. <https://doi.org/10.3390/SU14042087>
6. Lyubitskaya, K., & Polivanova, K. (2021). Parental Engagement: Why Parents in Russia Choose Homeschooling and What Problems They Have to Solve. *Journal of School Choice*, 16(2), 191–209. <https://doi.org/10.1080/15582159.2021.2018785>
7. Kiss, A. J., & Vukovic, R. (2021). Exploring educational engagement for parents with math anxiety. *Psychology in the Schools*, 58(2), 364–376. <https://doi.org/10.1002/PITS.22451>
8. Patall, E. A., Cooper, H., & Robinson, J. C. (2008). Parent involvement in homework: A research synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1039–1101. <https://doi.org/10.3102/0034654308325185>
9. Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L., & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 38(3), 183–197. <https://doi.org/10.1080/10852352.2010.486297>
10. Wu, M., Xu, W., Yao, Y., Zhang, L., Guo, L., Fan, J., & Chen, J. (2020). Mental health status of students' parents during COVID-19 pandemic and its influence factors. *General Psychiatry*, 33(4). <https://doi.org/10.1136/GPSYCH-2020-100250>
11. Davis, T., & Oakley, D. (2016). Linking Charter School Emergence to Urban Revitalization and Gentrification: A Socio-Spatial Analysis of Three Cities. *Journal of Urban Affairs*, 35(1), 81–102. <https://doi.org/10.1111/JUAF.12002>
12. Wilson, D., & Bridge, G. (2019). School choice and the city: Geographies of allocation and segregation. *Urban Studies*, 56(15), 3198–3215. <https://doi.org/10.1177/0042098019843481>
13. Wilson, D., & Bridge, G. (2019). School choice and the city: Geographies of allocation and segregation. *Urban Studies*, 56(15), 3198–3215. <https://doi.org/10.1177/0042098019843481>
14. Arslan, A. (2021). Determining educational needs of families for a value oriented family education program. *African Educational Research Journal*, 9(1), 205–217. <https://doi.org/10.30918/AERJ.91.21.013>
15. Polivanova, K. N. (2018). Modern Parenthood as a Subject of Research. *Russian Education and Society*, 60(4), 334–347. <https://doi.org/10.1080/10609393.2018.1473695>
16. Tilhou, R. (2019). Contemporary Homeschool Models and the Values and Beliefs of Home Educator Associations: A Systematic Review. *Journal of School Choice*, 14(1), 75–94. <https://doi.org/10.1080/15582159.2019.1616992>
17. Langlais, A. (2019). *Embodied Existence. The development, application and concepts of existential analysis*. Materials for psychotherapy, counselling and coaching. Humanities Centre. (In Russ.).
18. Green-Hennessy, S., & Mariotti, E. C. (2021). The decision to homeschool: potential factors influencing reactive homeschooling practice. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1947196>
19. Bukhari, P., & Randall, E. V. (2009). Exit and Entry: Why Parents in Utah Left Public Schools and Chose Private Schools. *Journal of School Choice*, 3(3), 242–270. <https://doi.org/10.1080/15582150903304746>
20. Prieto, L. M., Aguero-Valverde, J., Zarrate-Cardenas, G., & Van Maarseveen, M. (2018). *Parental preferences in the choice for a specialty school*. 13(2), 198–227. <https://doi.org/10.1080/15582159.2018.1442087>

21. Domina, T., Penner, A., & Penner, E. (2017). Categorical inequality: Schools as sorting machines. *Annual Review of Sociology*, 43, 311–330. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-060116-053354>
22. Kuyvenhoven, J., & Boterman, W. R. (2021). Neighbourhood and school effects on educational inequalities in the transition from primary to secondary education in Amsterdam. *Urban Studies*, 58(13), 2660–2682. <https://doi.org/10.1177/0042098020959011>
23. Andersson, E., Östh, J., & Malmberg, B. (2010). Ethnic segregation and performance inequality in the Swedish school system: A regional perspective. *Environment and Planning A*, 42(11), 2674–2686. <https://doi.org/10.1068/a43120>
24. Parker, R. S., Cook, S., & Pettijohn, C. E. (2008). School Choice Attributes. *Services Marketing Quarterly*, 28(4), 21–33. https://doi.org/10.1300/J396V28N04_02
25. Holmes Erickson, H. (2017). How do parents choose schools, and what schools do they choose? A literature review of private school choice programs in the United States. *Journal of School Choice*, 11(4), 491–506. <https://doi.org/10.1080/15582159.2017.1395618>
26. Sikkink, D., & Schwarz, J. D. (2018). The apple doesn't fall far from the parent's school: intergenerational continuity in school sector enrollment. *Journal of School Choice*, 12(3), 318–353. <https://doi.org/10.1080/15582159.2018.1472732>
27. Bukhari, P., & Randall, E. V. (2009). Exit and Entry: Why Parents in Utah Left Public Schools and Chose Private Schools. *Journal of School Choice*, 3(3), 242–270. <https://doi.org/10.1080/15582150903304746>
28. Goldring, E. B., & Hausman, C. S. (1999). Reasons for parental choice of urban schools. *Journal of Education Policy*, 14(5), 469–490. <https://doi.org/10.1080/026809399286161>
29. Molina, A., & Lamb, S. (2022). School segregation, inequality and trust in institutions: evidence from Santiago. *Comparative Education*, 58(1), 72–90. <https://doi.org/10.1080/03050068.2021.1997025>
30. Hill, K. D. (2018). What urban parents want: A parent network's negotiation of school choice and advocacy efforts in underserved city schools. *Improving Schools*, 21(3), 209–224. <https://doi.org/10.1177/1365480218783793>
31. Trevena P., McGhee, D., & Heath, S. (2015). Parental Capital and Strategies for School Choice Making: Polish Parents in England and Scotland. *Central and Eastern European Migration Review*, 5 (November), 1–23. <https://doi.org/10.17467/ceemr.2016.10>
32. Boterman, Willem R. (2019). The role of geography in school segregation in the free parental choice context of Dutch cities. *Urban Studies*, 56(15), 3074–3094. <https://doi.org/10.1177/0042098019832201>
33. Rich, P., Candipan, J., & Owens, A. (2022). Segregated neighborhoods, segregated schools: Do charters break a stubborn link? *Demography*, 58(2), 471–498. <https://doi.org/10.1215/00703370-9000820>
34. Burgess, S., Greaves, E., Vignoles, A., & Wilson, D. (2015). What Parents Want: School Preferences and School Choice. *Economic Journal*, 125(587), 1262–1289. <https://doi.org/10.1111/eoj.12153>
35. Bosetti, L. (2004). Determinants of school choice: understanding how parents choose elementary schools in Alberta. *Journal of Education Policy*, 19(4), 387–405. <https://doi.org/10.1080/0268093042000227465>
36. Wao, H., Hein, V. L., Villamar, R., Chanderbhan-Forde, S., & Lee, R. S. (2017). Parent Resource Centers: An Innovative Mechanism for Parental Involvement in School Choice Decisions. *Journal of School Choice*, 11(3), 334–356. <https://doi.org/10.1080/15582159.2017.1286426>

37. Ruijs, N., & Oosterbeek, H. (2019). School choice in amsterdam: Which schools are chosen when school choice is free? *Education Finance and Policy*, 14(1), 1–30. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00237
38. Talance, M. (2020). Private and Public Education: Do Parents Care About School Quality? *Annals of Economics and Statistics*, 137, 117–144. URL: <https://about.jstor.org/terms>
39. Nekhorosheva, E., Alekseycheva, E., & Kravchenko, A. (2021). Quality of life and everyday mobility of schoolchildren: what choice do Moscow parents make? *SHS Web of Conferences*, 98, 02002. <https://doi.org/10.1051/SHSCONF/20219802002>
40. Brown, E., & Makris, M. V. (2018). A different type of charter school: in prestige charters, a rise in cachet equals a decline in access. *Journal of Education Policy*, 33(1), 85–117. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1341552>
41. Alekseycheva, E., & Nekhorosheva, E. (2020). Local Mobility of the Child Population in the Context of Key Trends of Moscow Education Development. *MCU journal of pedagogy and psychology*, 2(52), 88–102. (In Russ.). <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2020.52.2.09>

Статья поступила в редакцию: 12.11.2022;
одобрена после рецензирования: 06.12.2022;
принята к публикации: 15.12.2022.

The article was submitted: 12.11.2022;
approved after reviewing: 06.12.2022;
accepted for publication: 15.12.2022.

Информация об авторах:

Светлана Николаевна Вачкова — доктор педагогических наук, доцент, директор НИИ урбанистики и глобального образования, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия,

SVachkova@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3136-3336>

Елена Владимировна Нехорошева — кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией городского благополучия и здоровья НИИ урбанистики и глобального образования, Московский городской педагогический университет,

NehoroshevaEV@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1243-4223>

Валентина Борисовна Салахова — кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник Московского городского педагогического университета; ведущий научный сотрудник Центра исследования проблем безопасности Российской академии наук, Москва, Россия,

vbsalakhova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5056-6518>

Information about the authors:

Svetlana N. Vachkova — Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Director, Research Institute of Urbanism and Global Education, Moscow City University, Moscow, Russia,

SVachkova@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3136-3336>

Elena V. Nekhorosheva — PhD in Pedagogy, Head of Laboratory of Urban Wellbeing and Health, Research Institute of Urbanism and Global Education, Moscow City University, NekhoroshevaEV@mgpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1243-4223>

Valentina B. Salakhova — PhD in Psychology, Leading Researcher, Moscow City University; Leading Researcher, Centre for Security Studies, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia, vbsalakhova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5056-6518>

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.