

зарубіжжя: ініціативна, гуманістична модель співпраці учасників освітнього процесу, яка орієнтована на узгодження інтересів, ціннісних орієнтирів, потреб суб'єктів партнерства та формально-примусова модель партнерства, що характеризується прагненням залучити якомога більшу кількість різних суб'єктів до тих чи інших форм договірних відносин, до процесу прийняття домовленостей без урахування їхніх бажань і спрямувань їх основної діяльності. Розкривається зміст, форми та методи співпраці учасників освітнього процесу.

**Ключові слова:** партнерство, педагогічне партнерство, школа, сім'я, громада, зарубіжний досвід.

**OLEKSANDR KOBERNYK**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Educational Management  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
Sadova str., 2, Uman

**IRYNA BILETSKA**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Practice of Foreign Languages  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
Sadova str., 2, Uman

## FOREIGN EXPERIENCE OF PEDAGOGICAL PARTNERSHIP OF SCHOOL, FAMILY AND COMMUNITY

*The article deals with the analysis of a foreign experience of pedagogical partnership of school, family and community, it is emphasized that the pedagogy of partnership is based on a partnership between all participants of an educational process and determines a truly democratic way of their cooperation. The generalised European and American experience gives ground to state that pedagogical partnership is a social interaction type that orients the participants of an educational process to equal cooperation, search for agreement and consensus, optimisation of relationships. The leading models of pedagogical partnership, which are characteristic of educational institutions of foreign countries, have been characterised: initiative, humanistic model of cooperation of the participants of an educational process, which is focused on the coordination of interests, values, needs of partnership subjects and a formal-compulsory partnership model, characterised by an aspiration to involve as many different subjects as possible to certain forms of contractual relations, to the process of making agreements without taking into account their wishes and directions of their main activity. The content, forms and methods of cooperation of the participants of an educational process are described.*

**Key words:** partnership, pedagogical partnership, school, family, community, foreign experience.

Ухвалення концепції Нової української школи та Професійного стандарту за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» перенесло поняття «педагогіка партнерства» зі світоглядних категорій у нормативну площину. Саме в цих документах найбільш повно розкрито важливість забезпечення педагогічного партнерства в закладах загальної середньої освіти.

Так, у новому професійному стандарті за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» до загальних компетентностей педагогічного працівника віднесено його здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп, а до основних трудових функцій – партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, до яких віднесено компетентність педагогічного партнерства, зокрема здатність суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої взаємодії з учнями в освітньому процесі; здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства; здатність взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства та підтримки (у рамках наставництва, супервізії тощо); здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя, для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами [3].

Педагогіка партнерства – педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між усіма учасниками освітнього процесу і визначає істинно демократичний спосіб їх співпраці, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість.

Враховуючи особливості освітнього процесу, який передбачає активну партнерську взаємодію всіх його учасників, результативність навчання забезпечується ефективністю їх взаємодії, здатністю педагога уникати конфліктних ситуацій в педагогічній діяльності, налагоджувати співпрацю з усіма партнерами освітнього процесу. Цілком очевидно, що вивчення та критичний аналіз зарубіжного досвіду педагогічного партнерства школи, родини і громади виступає одним з найважливіших завдань педагогічної науки.

На сьогодні проблема пошуку ефективних шляхів забезпечення педагогічного партнерства в освітньому процесі досліджується такими науковцями, як І. Андрощук, О. Буздуган, І. Булах, Л. Величченко, І. Гапійчук, Г. Дегтярьова, Л. Ємельянова, Н. Касаткіна, Л. Кондрашова, Н. Лисак, О. Мазко, О. Марченко, О. Матвієнко, Р. Павлюк, Л. Помиткіна, Т. Равчина, В. Свистун, Н. Якса та ін.

Окремі аспекти етико-моральної взаємодії учасників освітнього процесу розглядалися в працях І. Беха, Л. Белової, Г. Васяновича, А. Добровича, А. Донцова, А. Каленського, В. Ковальчук, В. Кручек, О. Легун, О. Пехоти, О. Пісоцької, О. Рудницької, О. Шумакова та ін.

Усі науковці одноставні в тому, що в процесі педагогічного партнерства відбувається перебудова ролевих відносин усіх суб'єктів освітнього процесу у рівноправні.

Проте доводиться констатувати, що зарубіжний досвід педагогічного партнерства школи, сім'ї і громади у вітчизняній науковій літературі висвітлено лише фрагментарно.

**Мета статті** полягає в розкритті зарубіжного досвіду педагогічного партнерства закладів загальної середньої освіти, сім'ї та громади.

Під соціальним партнерством в країнах далекого зарубіжжя мається на увазі процес обміну діяльностями між індивідами, соціальними групами, інститутами. Воно має всеохоплюючий характер і може стати пріоритетною формою взаємодії у галузі освіти. Основними рисами соціального партнерства в країнах Євроатлантичного Союзу є наявність у взаємодіючих сторін «груп інтересів», які переслідують не лише протилежні, а й тотожні цілі; орієнтування відносин взаємодіючих сторін на досягнення взаємовигідного «балансу інтересів» шляхом домовленостей (консенсусу); цивілізоване вирішення спірних питань (конфліктів); обов'язковість й однакова відповідальність сторін за виконання добровільно ухвалених рішень (домовленостей, угод тощо); повноправність представників; контроль за виконанням прийнятих домовленостей, обов'язків.

Відзначимо, що партнерська взаємодія закордоном має декілька аспектів. По-перше, в процесі реалізації партнерства визначається *проблема*, яка може бути реальною або надуманою, такою, що піддається розв'язанню, або перманентною. По-друге, виявляється *позиція* сторін. По-третє, виявляються *цілі* учасників партнерських відносин (за найбільш вираженими аспектами діалогу сторін). По-четверте, визначаються *інтереси* сторін (прагнення створити такі умови, які забезпечать реалізацію потреб у максимально можливому вигляді) [2].

Доцільним бачиться виокремлення кількох моделей педагогічного партнерства, які є характерними для закладів освіти далекого зарубіжжя. Це, перш за все, ініціативна, гуманістична модель співпраці учасників освітнього процесу, яка орієнтована на узгодження інтересів, ціннісних орієнтирів, потреб суб'єктів партнерства. Її підґрунтя становлять об'єктивність, справедливість, щирість відносин, обов'язковість виконання прийнятих домовленостей. Формально-примусова модель партнерства характеризується прагненням залучити якомога більшу кількість різних суб'єктів до тих чи інших форм договірних відносин, до процесу прийняття домовленостей без урахування їхніх бажань і спрямувань їх основної діяльності. Безумовно, для оптимізації взаємодії сім'ї та школи пріоритет має належати першій з названих моделей.

Отже, педагогічне партнерство, на думку зарубіжних науковців, – це тип соціальної взаємодії, що орієнтує учасників освітнього процесу на рівноправне співробітництво, пошук згоди і досягнення консенсусу, оптимізацію відносин.

Одним із перших зарубіжних науковців, який розкрив теоретичні і практичні аспекти співпраці батьків та школи, була професорка соціології університету Джона Хопкінса *Джой Ентетейн*. Ще в 1982 році вона провела кілька досліджень, які засвідчили залежність якості освіти від ефективності співпраці батьків, учителів і адміністрації школи. У 1996 році дослідниця разом із послідовниками узагальнила шість основних типів активної співпраці школи і батьків, що характеризуються відносинами партнерства, а саме: *батьківство*: сім'ї мають забезпечувати здоров'я та безпеку дітей, створювати вдома середовище, що заохочує до навчання; школи ж повинні забезпечувати сім'ї інформацією, щоб допомогти зрозуміти своїх дітей та сприяти їхньому розвитку; *спілкування*: школи мають бути підзвітними родинам і надавати їм інформацію про прогрес у школі та успішність учнів; засоби спілкування мають відповідати культурним особливостям батьків; процес повинен бути двостороннім; *волонтерство*: батьки можуть зробити значний внесок у середовище та функції школи; а школи можуть отримати максимальну віддачу від цього процесу через створення гнучких графіків, що відповідатимуть таланту і інтересам батьків, потребам учнів, учителів і адміністрації школи; *навчання вдома*: батьки можуть допомагати своїм дітям у навчанні за методичної підтримки вчителів; *ухвалення рішень*: школи можуть надати батькам провідні ролі в ухваленні рішень та допомогти їм максимально використовувати їх на загальний результат; *співпраця з громадою*: школи повинні координувати роботу та ресурси громади, бізнесу, коледжів або університетів, а також інших груп для покращення освітнього процесу, сімейних практик і розвитку учнів; школи можуть допомогти сім'ям отримати доступ до допоміжних послуг, що надаються іншими установами, такими як охорони здоров'я, культури, туризму тощо [4].

Цікавий та перспективний досвід партнерства школи, родини і громади накопичений у Великій Британії, хоча варто зазначити, що розуміння у британських вчителів важливості співпраці з родинами учнів з'явилося не більше 70 років, оскільки до 50-х років ХХ століття двері школи були закриті для батьків. Раніше вчителі намагалися стримувати бажання батьків брати участь в житті закладу освіти. Існували навіть лозунги

типу: «Далі батькам не заходити», «Немає батьків за цією лінією», адже на подвір'ї школи наводили білі лінії, за які не допускали батьків. І тільки на початку 60-х років ХХ століття педагоги розпочали здійснювати партнерську взаємодію із родиною, прагнучи якнайширше залучити батьків до життя школи, включити їх в освітній процес як партнерів, зробивши їх найбільш активними. Таким чином, співпраця школи і родини набувала у Великій Британії статусу педагогічно доцільного партнерства, і батьки, як і всі родини в світі, ставлять до школи високі вимоги, справедливо вважаючи, що довірили їй найбільший скарб – своїх дітей і свої гроші, тому й чекають високих девідентів від інвестицій.

З 60-х років ХХ століття у Великій Британії існувало три підходи до сімейно-шкільної співпраці, які різнилися встановленою «дистанцією» між школою і сім'єю:

1-й підхід – «зачинені двері». Це точка зору таких педагогів, як М. Вебер та Т. Парсонс [6], які вважали, що суспільство (громада, родина) суттєво не впливають на освіту дітей. Базове положення цієї позиції – школа в змозі самостійно вирішити всі освітні проблеми; участь громади має бути мінімальною, присутність батьків в школі тільки заважає педагогам здійснювати свою професійну діяльність. Згідно з даною позицією, взаємовідносини школи і громади, зокрема й сім'ї будуть найбільш ефективними, якщо відстань між цими соціальними інституціями буде максимальною.

2-й підхід – «відкриті двері» (Л. Карсон) [6] – абсолютно протилежний першому і стверджує, що основні види навчальної та виховної роботи мають проводитися поза школою. Згідно з цим підходом відсутність будь якої дистанції між школою і громадою вважається найбільш доцільним.

3-й підхід – «рівноваги» (Л. Літвак) [6], що не заперечує існування обох підходів, але пропонує застосовувати їх збалансовано, в залежності від існуючих обставин. Згідно цієї позиції рівноваги, ефективна співпраця школи і родини можлива тільки тоді, коли буде знайдена «золота середина» у вирішенні наявних проблем.

Варто підкреслити, що найбільш виправданою британські педагоги вважають позицію рівноваги і пропонують сім напрямів співпраці, наприклад, із батьками: 1) інформування батьків про діяльність школи; 2) залучення батьків до участі в заходах, що проводяться школою; 3) підвищення педагогічної культури батьків; 4) діяльність батьків як захисників інтересів дітей; 5) участь батьків у прийнятті рішень з усіх питань життєдіяльності школи; 6) робота батьків у ролі помічників учителів (волонтерів) або фахівців; 7) діяльність батьків як «домашніх репетиторів».

У зв'язку з цим розроблено конкретні кроки щодо залучення батьків до процесу виховання: вечірні зібрання спеціально для батьків, щоб у тих була можливість обговорити успіхи дітей із директором, психологом; знайомство з усіма членами родини школяра; особисте спілкування з батьками в телефонних розмовах, у листах-зверненнях; відвідування сімей, що живуть у неблагонадійних районах; регулярні візити професійних терапевтів, психологів, учителів у проблемні сім'ї; демонстрація відеофільмів про заняття дітей у школі; підготовка молодих сімей до батьківства [1, с. 323].

У цій країні поширеною є ще одна можливість залучення батьків до шкільного життя своїх дітей – виконання батьками посади *classroom helper* – класних помічників, які супроводжують дітей під час прогулянок, допомагають учителям в організації вистав та інших разових заходів, наглядають за читанням уголос учнів початкових класів. Унаслідок такої різноспрямованої участі батьків у шкільному житті вони завжди обізнані зі шкільними подіями, адже шкільні новини, інформація про збори, вакансії, успішність учнів, результати інспектування та інше поширюються за допомогою соціальних мереж.

Найбільш повно педагогічне партнерство сім'ї, школи і громади реалізується шляхом створення шкільних рад, батьківських і вчительських асоціацій, що діють на загальнонаціональному та місцевих рівнях. Шкільні ради – це громадські органи управління закладом середньої освіти, які реалізують демократичні тенденції в управлінні школами і дають змогу робити висновки про участь громадськості в управлінні середніми закладами освіти; встановлювати баланс інтересів основних зацікавлених у діяльності школи сторін – учнів, батьків, педагогів, представників місцевої громади і місцевої ділової спільноти. Підготовка членів шкільних рад відбувається за сприяння національних і місцевих асоціацій членів шкільних рад; відвідування курсів із підготовки членів шкільних рад добровільне; викладачами працюють директори шкіл і викладачі вищої школи, а також професіонали в галузі освіти.

Відомий британський дослідник Р. Макконкі [7, с. 63] визначає три шляхи, які допоможуть учителям налагодити відносини з батьками, а саме: *командна робота* всіх зацікавлених людей, зокрема вчителів-предметників, психолога, соціального педагога і т.д.; *учнівство*, за якого молоді педагоги, які не мають достатнього досвіду налагодження партнерства із батьками, повинні навчатися у найбільш досвідчених, переймати їх досвід, консультиватися з ними, прислухатися до їх порад. Таку систему учнівства або «тьюторства для учителів» Р. Макконкі називає «внутрішньошкільною підготовкою»; *наявність ресурсів*, що покликане допомогти учителям у роботі з батьками за допомогою використання різноманітних навчальних посібників, відеоматеріалів, технічних засобів тощо. Газетні статті, професійні журнали, соціальні мережі, які описують досвід ефективної співпраці школи і родини можуть стати в нагоді для вчителів.

Британці цілеспрямовано формують педагогічну культуру батьків, розробляючи та впроваджуючи спеціальні програми та проекти, серед яких: Центр сім'ї та дозвілля (Centre for Fun and Families), Лондонське національне бюро дитини (London National Children's Bureau), «Проекти підтримки» («Befriending Schemes»), «Щасливі сім'ї» («Fun and Families»), «Життя з підлітками» («Living with Teenagers»), програми для батьків-емігрантів та спеціальні програми для сімей із дітьми, які мають розумові чи фізичні вади, або належать до сексуальних меншин [1].

Дослідники Національної агенції вдосконалення шкіл (Agency for School Improvement) у Швеції узагальнили досвід шведських шкіл і запропонували систему дій, що розкриває різні аспекти педагогічного партнерства в цій країні. Її утворено осями «індивідуальне – колективне» та «формальні і неформальні (методики та інструменти)». До формальних практик віднесено індивідуальний план для кожного учня і бесіди, спрямовані на розвиток, зустрічі з батьками, їхню участь у наглядових радах та інформування за допомогою різноманітних цифрових технологій. Неформальні заходи передбачають діалог, «*клімат, що запрошує*», довірливі стосунки (на індивідуальному рівні) та навчальні цикли з батьками, виконання батьками ролі керівника гуртка і навіть батьківські вечірки та зустрічі у кав'ярні [4].

Зазначимо, що коли «загуглити» термін «Pedagogy of Partnership», то перше, що видає пошуковик – посилання на сайт американської організації Nadar, де педагогіку партнерства розкрито як інноваційний педагогічний метод, покликаний формувати здатність людей брати участь у діалозі, підтримувати цілісність власної особистості тощо.

Ефективна взаємодія американської школи і сім'ї передбачає партнерство між батьками, вчителями й адміністрацією. Багато шкіл проводять серйозну роботу з батьками: батьків запрошують на загальні збори (general meetings), вечори (back-to-school nights), зустрічі з учителями або конференції, в яких беруть участь батьки і вчителі. Відома американська дослідниця проблем сім'ї та школи Іра Гордон стверджує, що батьки учнів можуть виступати в шести основних ролях: добровольця, оплачуваного працівника, домашнього вчителя, слухача, дорослого учня, людини, яка приймає рішення. Ці ролі не лише впливають на життя батьків і успішну соціалізацію дітей, а й визначають якість школи і суспільства [5, с. 11].

Визнаючи важливість участі сім'ї в освітньому процесі, школи розробляють різноманітні програми співпраці з батьками, реалізація яких може відбуватися через безпосереднє спілкування, листування і через технічні засоби. Так, у шкільному окрузі м. Лайма (штат Огайо) основною метою для кожної школи визначено – «встановлення особистих контактів з кожною сім'єю» [7, с. 52]. На вступній конференції батьки отримують пакет документів, спеціально розроблених для активнішого залучення батьків до освітнього процесу їхніх дітей. Конференції, регулярні телефонні розмови і візити додому створюють атмосферу взаєморозуміння, яке сприяє успішності, спільної участі школи і батьків у інших видах діяльності (звітах про здобутки, календарях організації різних видів спільної діяльності, дискусіях про нагальні проблеми тощо). Деякі програми відкривають нові шляхи використання технічних засобів спілкування з метою залучення більшого кола батьків. Шкільний округ міста Мак Ален (штат Техас) встановив партнерські зв'язки з місцевою радіокомпанією, що транслює щотижневу програму іспанською мовою «Навчальні дискусії», яка заохочує батьків до активної участі у шкільному житті.

Шкільні округи багатьох міст США залучають батьків та громадськість до обговорення багатьох освітніх ініціатив і реформ на сайтах мережі Internet. Каліфорнія в 1990 році розпочала кампанію під девізом «Батьки теж вчителі», початком якої став випуск брошури, що пропонує різноманітні методи роботи з дітьми, які включають шляхи заохочення до читання з подальшим його обговоренням, перевірку домашніх завдань, обговорення шкільних проблем, спільне відвідання музеїв та виставок. В штаті Місурі функціонує програма під назвою «Батьки як перші вчителі», що включає семінари для батьків, що розглядають проблеми, які є вирішальними для статевої, рольової, громадянської, політичної, академічної соціалізації дітей на етапі навчання в школі [8, с.330].

Опрацьовані матеріали американських дослідників засвідчують високий рівень зацікавленості школи у партнерській взаємодії з батьками і громадськістю. Спільними для всіх шкіл є наступні напрями співпраці:

- індивідуальна робота з дітьми та педагогічним колективом;
- пряма допомога у створенні шкільних навчальних програм і видів діяльності (у якості асистентів, членів шкільних рад, водіїв тощо);
- надання корисних ідей і підтримки через членство у шкільних організаціях: Шкільній Раді (School Council), Комітеті людських стосунків (Human Relations Committee), Комітеті двомовної освіти (Bilingual Education Committee), Батьківсько-вчительській асоціації (Parent Teacher Association) тощо;
- допомога в художньому оформленні та інформативному наповненні комп'ютерних сайтів;
- участь в інтерв'ю щодо відбору нових учителів;
- надання фінансової допомоги;
- організація громадських ярмарків робочої сили для визначення подальших перспектив учнів і їхнього місця в суспільстві;

- організація Днів кар'єри, що сприяють професійній орієнтації;
- допомога в канцелярській роботі та листування з усіма батьками в разі потреби.

Таким чином, узагальнення зарубіжного досвіду свідчить про наявність широкого спектру педагогічного партнерства сім'ї, школи і громади та можливість використання його прогресивних ідей в освітньому середовищі України. Цей досвід різноманітний, багатолікий, його відрізняє плюралізм установ і форм співробітництва, множинність моделей педагогічного партнерства, широкий спектр програм виховання і педагогічного інструментарію його реалізації. Педагогічне партнерство відбувається ефективно за дотриманням таких принципів: соціальної детермінації у взаємодії школи, сім'ї та громади; взаємної довіри, поваги і визнання значущості один одного у здійсненні спільної педагогічної діяльності; співучасті (participation); співробітництва між суб'єктами виховання; полікультурності; успішності вихованців разом з успішністю сім'ї та громади. Варто виокремити такі ефективні напрямки використання цього досвіду: 1) посилення взаємодії педагогів, батьків і громади в освітньому середовищі школи України на загальнодержавному законодавчому рівні; 2) розробка місцевої стратегії розвитку освіти; 3) розширення та забезпечення автономії закладів освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті шляхів удосконалення підготовки майбутніх учителів до реалізації педагогіки партнерства.

### Література

1. Бобошко В. І. Взаємодія школи, сім'ї і громадськості на засадах соціального партнерства (досвід Великої Британії). *Молодий учений*. 2016. № 5 (32). С. 321–326.
2. Бобошко В. І. Взаємодія сім'ї, школи і громади як основа місцевої стратегії розвитку освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2018. С. 18–26.
3. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736. 45 с. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/87/f502781n16.pdf> (дата звернення: 04.10.2021).
4. Скиба Ю., Лебединець Г. Педагогічне партнерство в освіті в контексті євроінтеграції. URL: <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/download/22/20> (дата звернення: 11.10.2021).
5. Gordon I. What does Research Say about the Effects of Parent Involvement on Schooling? Washington, DC, 1978. 48 p.
6. Litwak E., Meyer H. School, family and neighborhood; theory and practice of school. New-York, London, 1974. 234 p.
7. MacConcey R. Working with parents. A practical guide for teachers and therapists. London, Sydney, 1985. 152 p.
8. Sadker M. P. Teachers, Schools and Society. New York: The Mc Graw Hill Companies, Inc, 1997. 633 p.
9. US Department of Education: National Center for Education Statistics. The Condition of Education 2001, NCES 2000-062, Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2000. 383 p.

### References

1. Boboshko V. I. Vzaiemodiia shkoly, simi i hromadskosti na zasadakh sotsialnoho partnerstva (dosvid Velykoi Brytanii). [Interaction between school, family and community on the basis of social partnership (UK experience)]. *Molodyi uchenyi*. 2016. # 5 (32). S. 321–326.
2. Boboshko V. I. Vzaiemodiia simi, shkoly i hromady yak osnova mistsevoi stratehii rozvytku osvity. [Interaction of family, school and community as the basis of local education development strategy]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny*. Uman, 2018. S. 18–26.
3. Profesiiniyi standart za profesiiamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dypломom molodshoho spetsialista)»: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23.12.2020 r. [Professional standard for professions "Primary school teacher of general secondary education institution", "Teacher of general secondary education institution", "Primary education teacher (with a junior specialist diploma)": Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine dated December 23, 2020]. # 2736. 45 s. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/file/text/87/f502781n16.pdf> (data zvernennia: 04.10.2021).
4. Skyba Yu., Lebedynets H. Pedahohichne partnerstvo v osviti v konteksti yevrointehratsii. [Pedagogical partnership in education in the context of European integration]. URL: <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/download/22/20> (data zvernennia: 11.10.2021).
5. Gordon I. What does Research Say about the Effects of Parent Involvement on Schooling? Washington, DC, 1978. 48 p.
6. Litwak E., Meyer H. School, family and neighborhood; theory and practice of school. New-York, London, 1974. 234 p.
7. MacConcey R. Working with parents. A practical guide for teachers and therapists. London, Sydney, 1985. 152 p.
8. Sadker M. P. Teachers, Schools and Society. New York: The Mc Graw Hill Companies, Inc, 1997. 633 p.
9. US Department of Education: National Center for Education Statistics. The Condition of Education 2001, NCES 2000-062, Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2000. 383 p.