

Развитие школы в сложных социальных условиях: достижение академической успешности и трудности управления

Аннотация. Условия, которые сложились в российском обществе после 1991 года, поставили людей в ситуацию неравенства. Изменения коснулись гуманитарных сфер, где за государством уже не признается исключительное право. Деловые отношения предоставляют человеку выбор, но при этом делают потребителем услуг, и разнообразие не всегда подразумевает надежность усвоения знаний. Вопрос качества заостряется, когда руководители школ сталкиваются с неравенством среди учеников и родителей.

Статья раскрывает вопрос обучения и воспитания детей, которые остались абсолютными или социальными сиротами, учеников из неполных семей. Качество образования объясняется внешними факторами, к которым принадлежат отдаленность школы и финансовые возможности семей, и внутренними – уровнем мотивации учеников. Цель исследования: сравнить опыт работы с социально уязвимыми детьми в странах Европы и США с аналогичными потребностями в Российской Федерации. Статья указывает на взаимную зависимость управления школой и успеваемости учеников. Делается акцент на лидерских качествах педагогов и директоров школ, которые помогают в управлении, но при этом воспитывают такие же качества у школьников.

Исследование акцентирует на опыте американских педагогов, которые ставят в основу понятие лидерства – руководства школами и личной особенностями. Практика педагогического взаимодействия, которая стала основой свобод в западном обществе, перекликается с традициями гуманистической педагогики эпохи Просвещения в Европе. Работа проводит параллели между традициями российского и западного образования, что подразумевает заимствование учительского опыта. Исследования феномена школьного лидерства, который характеризует западную модель образования, сопоставляются с методом интуитивного воспитания. Результаты статьи подходят для применения в материалах университетских лекций и семинаров по теме педагогической работы с детьми из неполных семей, подготовки дальнейших исследований по вопросу социальных факторов в образовании.

Ключевые слова: образование, гуманистическая педагогика, педагогическая устойчивость, социальные условия, средняя школа, управление школой.

Вступление

Социальное государство – цель, к которой стремится европейская страна, – предусматривает равные условия жизни для граждан. Государство отвечает за регулирование деловых отношений в образовании, медицине, транспорте и коммунальной сфере, при соблюдении условия равного доступа людей. Чтобы преодолеть советское наследие, когда государственный аппарат жестко регулировал отношения в экономике и социальной жизни, социальные отношения адаптируются под европейские стандарты [34, 1].

Копирование западных образцов в образовании не приносит результатов, если люди не получают равного доступа к социальным благам. Это разделение проявляется в странах с федеративным устройством. Показатели варьируются даже в городах национального значения, которые по традиции финансируются лучше остальных. Там же, где показатели социальных благ ниже, родители не в силах дать детям даже необходимый уровень образования. Такое различие требует большего внимания к вопросу исследования, чем если бы в основе лежал этнический принцип [34, 2].

Предыдущие исследования доказывают взаимосвязь показателей работы школы и слаженности совместной работы [2; 17; 18; 19]. Так как во главе школы стоит директор, а в ряде случаев – педагогический коллектив, на первый план выходят требования к личным лидерским качествам педагогов. Эти особенности сохраняют баланс между педагогическими требованиями и реальностью, которую представляют ученики и родители. На практике родители учеников объединяются в родительский совет.

Мировой опыт показывает, что коллективные родительские объединения наделяются полномочиями контролировать образование. Для этого требуется, чтобы родители не перекладывали ответственность за обучение детей на школу. Сравнительный анализ успешности двух школ Чикаго привел к выводу, что способность директора школы к лидерству, наличие диалога с педагогическим коллективом и родительским советом компенсируют недостатки, которые затрагивают школьное обучение, но объясняются социальными факторами [3].

Исследование показало, что уровень «успешности» школы в большей мере определяет благополучный климат в районе охвата, чем наоборот. Его вывод показывает взаимосвязь личностных и социальных характеристик успешности образовательного процесса: *«Значимое участие родителей и общественности может быть ресурсом для решения проблем безопасности и насилия; но, с другой стороны, эти связи, вероятно, будут крепче, если они будут крепче в безопасных и благоустроенных школах»*. [3, 26].

Эта статья представляет оригинальное и рефлексивное исследование особенностей школьного обучения в условиях социального неравенства или ухудшения условий жизни семей учеников в Российской Федерации. **Темой исследования** стало определение зависимости между академической успешностью учеников и условиями, в которых живут ученики и их семьи.

Гипотезой педагогического эксперимента стало предположение, что дети школьного возраста благодаря методам психологического воздействия изменяют отношение в учебе, которое ухудшилось вследствие ошибок в социализации. Основой для гипотезы послужили работы по теории выбора [11] и о роли интуиции в воспитании [28].

Исследование актуально для страны с национальными и социальными различиями, но равным доступом к образованию. Страны, где люди не получают полного среднего образования из-за проблем с финансированием, недостаточного количества школ на отдельный район, город или область, требуют внимания к равному удовлетворению потребностей.

Исследование показывает, как адаптировать обучение и управление школой к нуждам учеников, чтобы гарантировать равенство в образовании. Статья находит **практическое применение** для обществ с неравным доступом к социальным благам, детьми, которые воспитываются в неполных семьях. В этих случаях преодоление препятствий на пути к образованию становится первоочередной задачей, но она не решается только путем увеличения финансирования образовательных программ, а требует обновления подходов к подготовке учителей. **Вклад исследования в мировую науку** объясняется освещением схожих потребностей людей относительно образования в государствах с федеративным устройством или социальным расслоением.

Обзор литературы

Основой стабильности в отношениях между учителями и учениками, согласно с принципами педагогики сотрудничества, считают обоюдное доверие [2, 27]. На этом условии строится взаимодействие «учитель – ученик». Успешность в обучении определяется лидерскими качествами педагогов и, в первую очередь, директоров школ. Эти особенности – основание для улучшений в районах, где компактно проживают представители нескольких народов или рас. В этом случае вызовом становится преодоление недоверия между учениками одной школы, или между учениками и учителями. Путь к преодолению взаимного недоверия – факторы, которые объединяют людей [3, 27].

Традиционным институтом для американского общества, где люди объединяются несмотря на остальные различия, остается церковь. Духовное наставничество решает проблемы беспризорности, насилия и зависимостей. Роль школы не состоит в решении всех проблем общества, но эти проблемы прямым образом влияют на качество обучения. Для социальных групп с неравномерным доступом к социальным благам, неодинаковыми доходами, должно быть условие для объединения на более высоких уровнях потребностей. Церковь предоставляет такие условия, воспитывает в людях внутренние ценности, после чего те, кто чувствует в себе силы, становятся лидерами [3].

Традиция личного лидерства актуальна для обществ, которые не подавляли в человеке личные качества, как это делала тоталитарная педагогика. Но в этом случае препятствием к улучшениям становится пассивность, которая ведет к стагнации [9]. Отношения в школах, которые охватывают районы с неблагополучной социальной атмосферой рассматриваются как подавление личных качеств, инициативности. Вместе с тем игнорирование инициативы учеников во время принятия решений, отсутствие выбора, ведут к ухудшению учебного процесса и успеваемости.

С другой стороны, в условиях национального разнообразия, которое наблюдается в Российской Федерации, возрастает вероятность, что преподавательский состав разделится по этническим принципам. Там, где приток мигрантов разбавляет этническую однородность, разделение усугубляется. Для США смешение национальностей представляет обыденную реальность, хотя практика показывает предвзятое оценивание в случае преобладания одной национальности среди большинства. В совокупности с низким уровнем взаимодействия учителя с учеником различия людей приводят к оттоку или отчислению учеников из школ, где большинство представляет другие общественные группы.

Последствия недостаточных улучшений обнаруживаются в виде пассивности в обучении, обвинении в стагнации учеников, родителей и др., но не преподавательского состава. В условиях застоя, если изменения не приносят результата, рекомендуется прибегать к таким мерам улучшения процесса управления школой:

- изменять людей, чтобы изменилась химия отношений;
- готовить и поддерживать новые коллективы, которые отвечают контексту школы.

В число функций школы, которые готовят ученика к взрослой жизни и дальнейшему обучению, входит развитие навыков решения задач, но предпосылки для способностей к обучению закладываются еще во внутриутробный период [28]. Дети, которые воспитываются в полных семьях, где гармоничные отношения между родителями гарантируют развитие способностей, а затем талантов, в одинаковой мере получают знания и навыки общения, отношения к людям. В неполных семьях детей воспитывает только один родитель, или, что еще хуже, дети остаются полными сиротами. Как продолжение личного внутреннего кризиса, появляются четыре мотива, которые объясняют асоциальное поведение [30, 10]:

1. Привлечением внимания.
2. Желанием получить власть.
3. Местью.
4. Избеганием неудачи.

Социальное напряжение в классе или школе не ухудшается, если процент учеников – регулярных нарушителей школьного порядка не превышает количество благополучных. Когда же количество детей, которые страдают из-за недостатка опеки, возрастает, ситуация усложняется [3]. Задача социализации ложится на плечи воспитателя, который не преподаёт конкретные предметы школьной программы, но отвечает за подготовку учеников к самостоятельной жизни.

Следующим этапом становится воспитание лидерских качеств школьников, для чего навыки лидеров необходимы самим педагогам. Школьный коллектив – учителя, воспитатели и ученики, – проходит через пять этапов улучшения, которые рассматриваются в таблице ниже:

Последовательный процесс руководства обучением	Учебные задания, согласуются с программами и отвечают требованиям относительно того, что нужно знать ученикам.
Профессиональная компетентность	Качество обучения в школе определяется квалификацией педагогов.
Связи между родителями, общественностью и школой	Те ученики, родители которых не уделяют внимания успешности детей, страдают невнимательностью, и, как следствие, снижают успеваемость. Школа поддерживает связь между учениками и родителями, чтобы последние принимали участие в развитии детей.
Учебный климат, который ориентируется на ученика.	Уже в школе поощряется научно-исследовательская работа учеников, что помогает дальнейшему выбору профессии, высшему образованию.
Важность лидерства в учебных коллективах	Учителя и директора школ поощряют самоуправление среди учеников. Для этого требуется, чтобы педагоги сами обладали навыками организаторов и лидеров.

**Таблица 1. Пять этапов улучшения школы
(разработано авторами на основе данных [3, 29 - 30])**

Внимание к внутренним, психологическим факторам поднимает вопрос личной эффективности, что означает повышение заработной платы, а значит, сохранение за преподавателем рабочего места. Требование к большей профессиональной устойчивости учителей выдвигает четыре группы условий, о которых пойдет речь ниже.

1. Профессиональные факторы. Сюда относят приверженность будущих педагогов, навыки организации, подготовки и проведения уроков, способность адаптироваться и рефлексивность – ответ на вызовы работы с учениками.
2. Социальные факторы включают навыки общения, решения проблем, поддержки развития.
3. Факторы мотивации – психологические качества, благодаря которым учитель сохраняет желание работать в условиях неблагоприятной социальной среды. Сюда входят оптимизм и упорство, нацеленность на совершенствование и собственную эффективность, постановка реалистичных целей и ожидания, поддержание мотивации и энтузиазма. Для школ, ученики которых живут в неполных семьях, без родительского внимания, мотивация учителя становится мостом к успешности.
4. Эмоциональные факторы. К этой группе относят чувство юмора, способность управлять эмоциями, не переходить на личности, преодолевать трудности, восстанавливаться после вызовов учительской работы.

На практике комплекс задач, за которые отвечает учитель, не разрешается в одиночку. Даже если один преподаватель в момент времени работает с учеником или классом, требуется взаимодействие с учительским коллективом, чтобы контролировать процесс передачи опыта [3].

Постановка задач

Мотивом к написанию этой статьи послужила необходимость оптимизировать мировой опыт в улучшении учебного процесса в школах, в соответствии с социальными условиями, которые сложились в регионах России после 2000-го года. Поскольку социальная политика переориентировалась с улучшения образования на усиление военного потенциала, в социальной жизни наблюдается кризис, который приведет к уменьшению рождаемости и оттоку из страны квалифицированных профессиональных кадров. Общая концепция исследования призвана обозначить способы улучшения качества образования в регионах, где бедность и безработица не дают людям получить даже полное среднее образование.

Цель работы состоит в том, чтобы проанализировать мировой опыт педагогической работы в условиях безработицы, зависимостей, жизни в неполных семьях, других неблагоприятных социальных факторов. Следствием анализа станет формулирование принципов и подготовка рекомендаций, которые улучшат вовлеченность учеников в учебу, и, как следствие, повысят успеваемость. Последний фактор – предпосылка к адаптации человека в обществе, которое выдвигает требования к практическим навыкам, а не только рассматривает школьные оценки.

Задачи работы:

1. Изучить характеристики понятия «сложные социальные условия».
2. Определить субъекты воспитания в условиях недостаточной социальной адаптации.

3. Выявить направления и формы воспитательной работы со сложными детьми в России.
4. Определить направления работы школы с учениками, которые не прошли социальную адаптацию в семьях, или воспитывались в условиях посягательств на права, насилия и унижений.
5. Сформировать рекомендации, как улучшить состояние в плане работы в социально неблагоприятных условиях – войны, бедности, зависимостей и т. п.

Методы и материалы

Дизайн исследования и выборка. Методологию исследования составили положения нормативного и ресурсного подходов [1; 2; 5; 6; 13]. Использование методов и принципов педагогического исследования объясняется спецификой объекта. В статье поднимается проблема педагогической работы с детьми и молодежью, которые принадлежат к неполным семьям, живут в условиях недостаточных доходов и проблемных жилищных условий. Эту проблематику освещает принцип относительной объективности и правильности результатов исследования, который означает взаимодействие факторов в исследовании.

Принцип целостного изучения объекта предусматривает, что педагог осмысливает поведение ребенка в целом, с учетом его действий в конкретный момент жизни.

Положение о пластичности мозга [28], который изменяет реакцию на раздражители при смене обстановки, допускает идею, что задача школы – дополнить домашнее воспитание, или заменить его при отсутствии родительской опеки. Исследование проводилось на базе пятых и девярых классов средних школ № 21, № 34, № 68, № 98, № 108 и № 113 г. Казани, в которых обучаются дети из неполных семей и социальные сироты при живых родителях.

Статистическая база формировалась методом стратифицированной целевой выборки, так как ученики из неблагополучных и неполных семей обучались вместе с остальными, которые не включались в исследование. Основой выборки стали ученики среднего школьного возраста – 11 -12 лет, и школьники из старшей возрастной группы – 15 -16 лет. Общее число участников эксперимента – 255 человек. Исследователи руководствовались принципами объективности и беспристрастности, без привязки к полу детей, с сохранением анонимности участников.

Эксперимент. Эксперимент учитывал возрастные особенности средней и старшей возрастных групп школьников. Эти показатели стали основой для исследования. В первом случае начинают формироваться нормы поведения, мораль, суждения и оценки, а во втором – ученик готов к физическим и умственным нагрузкам, которые предъявляет взрослая жизнь.

Главное задание: проследить, как изменялась успеваемость в течение первой половины первого учебного семестра, с повторением эксперимента во второй половине последнего семестра. Статистической базой стали показатели по предметам гуманитарного, физико-математического и естественнонаучного циклов.

Анализ данных. Статистическая обработка проводилась методом систематизированной выборки, с отображением в MS Excel. Объектом стало процентное соотношение учеников, которые принимали участие в исследовании, и тех, кто улучшил результаты обучения в ходе эксперимента.

Ограничения исследования. Факторами, которые ограничивали исследование, стала невозможность получить объективные ответы на вопросы. На стадии формирования выборки возникла проблема равнодушия среди учеников, нежелания принимать участие в исследовании. Причина необъективности – отказ учеников отвечать, желание схитрить, «пересмотреть» результаты в собственную пользу.

Во время опросов возникло явление сбивающего предубеждения: на ответы учеников повлияла обстановка в классе и факторы, которые не давали выполнять домашние задания. Ученики из тестовой группы отказывались выполнять задания, потому что накануне были рассеянными и не поняли суть заданий, или забывали выполнять работы. В связи с этими условиями оказалось невозможным выяснить влияние домашних заданий на общий уровень успешности.

Этические вопросы. Исследование прошло утверждение этического комитета Елабужского института Казанского федерального университета. В ходе эксперимента учитывались такие условия:

- уровень развития детей, их знаний и умений;
- обязательная предварительная подготовка, в которую входило объяснение детям характера и хода задач;
- понятное содержание заданий;
- доступные дидактические материалы;
- участие педагога, который объясняет и показывает решения на примерах, а в случае затруднений во время самостоятельной работы – корректирует выполнение;
- анонимность исследования и согласие респондентов на публикацию результатов.

Результаты

Условия социальной напряженности, которые дети приносят из дома в школу, создают проблемы в учебе. Задача учителя, а в ряде случаев – воспитателя или психолога, – выделить качества в характере ученика, которые поддаются улучшению. Другая стратегия состоит в предоставлении ученику, который демонстрирует деструктивное поведение, инициативы в плане улучшения ситуации.

Школа, в которой помимо учителей присутствуют руководители социализации детей, не заменит родительской заботы, но создаст атмосферу дружеского наставничества. Учениками средних школ становятся дети из неполных семей, или с родителями, которые страдают зависимостями. Для таких детей актуализируется потребность в школьных воспитателях и психологах наряду с учителями.

Специфика ситуации состоит в увеличении среднего возраста педагогов, недостаточном привлечении молодежи к педагогической работе, что характерно для российских школ. В западных школах учителя с трудовым стажем больше сорока лет получают на государственном уровне поддержку, которая предупреждает профессиональное выгорание. Особенную важность этот фактор приобрел после 2020 года, когда потребовалось сконцентрировать силы из-за перехода на дистанционное обучение. Наряду с финансовой помощью педагогам, которые работают с детьми в условиях полного или частичного сиротства, требует внимания поощрение работы школьных психологов и воспитателей.

Путем к улучшению асоциального поведения детей становится теория выбора. Центром общения с учеником встает вопрос: «Какое поведение лучше выбрать: игнорирование замечаний, невыполнение заданий, ложь из-за страха или возможной выгоды – или самоконтроль поведения, прилежность в учебе, аккуратность?». Во втором случае, ученик признает, что поведение в социальных рамках воспитывает силу

личности. Однако исследование мотивов поведения учеников г. Казани подтвердило гипотезу, что прилежность в учебе – не единственная предпосылка успешности в будущем. На втором месте стоит способность решать задачи нестандартным способом. Чтобы оценить инициативность детей и готовность к вызовам, использовались приемы моделирования ситуаций. Ученикам в ходе индивидуальных бесед задавались вопросы: «Что будет, если выполнить это задание?», «Что будет, если не выполнить это задание?», «Какая из двух ситуаций привлекательнее?».

Студентка А, староста 9-А класса татарско-русской школы № 68 г. Казани говорит: *«С тех пор, как в гимназии стали давать больше свободы выражения собственных мыслей, увеличился интерес к учебе. Особенно это видно на уроках по русской литературе. На уроках класс дискутирует, обсуждает вопросы по произведениям, но при этом сохраняется дисциплина. Благодаря тому, что ученики сами понимают, к чему приведут действия на уроке, даже те, кто отстают, в конце семестра подтягиваются».*

«Здоровый образ жизни входит в число приоритетов школы, – отмечает родитель Б, председатель родительского комитета школы № 113. – Если сравнивать уровень успешности до начала сотрудничества с Поволжской академией физической культуры и спорта, и сейчас, то дети из неполных семей стали относиться к учебе прилежнее. Родительский комитет пришел к выводу, что введение дополнительных тренировок в свободное от уроков время, увеличение количества игровых занятий, соревнований, снизили уровень стресса среди подростков. В то же время, дух соревнования, который появился на уроках физкультуры, повысил рвение детей у учебе».

Завуч В, Преподаватель биологии и основ безопасной жизнедеятельности средней школы № 21 считает: *«Дополнительное внимание к вопросам безопасного поведения, которые обсуждаются на уроках, помогает ученикам понять, к каким последствиям приводят действия или бездействие в жизни. Уроки, которые подросток усвоил на уроках, убережет от дальнейших ошибок за стенами школы, а может – сохранит жизнь. Ученики сами выберут, как вести себя лучше, с минимальным вредом здоровью, если будут знать, чем обернется поведение в той или иной ситуации».*

Таблицы [2; 3; 4; 5] сравнивают, как дети из экспериментальной и контрольной школ выполняли задания по дисциплинам физико-математического, естественнонаучного и гуманитарного циклов. Роль учителя сводилась к уточнению и коррекции ответов учеников с помощью вопросов, или к перефразированию, если ответы были нечеткими. В случае правильных ответов применялись похвала и поощрение.

Методика	Средняя школа № 31	Средняя школа № 88
Объяснение нового материала	Отвлечение на посторонние раздражители. Нарушение дисциплины	Внимание удерживается в течение урока
Беседа: учитель задает вопросы, ученики отвечают	Невыразительная реакция на обращение учителя. Отсутствие мотивации к ответу.	Ученики группы пробуют отвечать самостоятельно, иногда – с наводящими вопросами учителя
Самостоятельная работа в	Среди контрольной группы	Все ученики группы

классе	тридцать процентов учеников не выполняют задания уровня стандарта	выполнили задания уровня стандарта
Домашние задания	Выборочное выполнение	Попытки решать задания у всех членов группы

Таблица 2. Успеваемость учеников 5-х классов по естественным наукам

Методика	Средняя школа № 31	Средняя школа № 88
Объяснение нового материала	Ученики из группы не сосредотачиваются на теме урока	Контрольная группа проявляет заинтересованность темой урока
Беседа: учитель задает вопросы, ученики отвечают	Ученики путают терминологию	Ученики группы запоминают термины и применяют знания в анализе художественных произведений
Самостоятельная работа в классе	В письменных работах отсутствует логика	Ученики сохраняют ход мысли на протяжении всей работы
Домашние задания	В упражнениях допускаются ошибки из-за незнания теоретического материала	Ошибки одиночные или отсутствуют

Таблица 3. Успеваемость учеников 5-х классов по гуманитарным наукам

Методика	Средняя школа № 31	Средняя школа № 88
Объяснение нового материала	Отвлечение на посторонние раздражители	Концентрация на теме в течение урока
Беседа: учитель задает вопросы, ученики отвечают	Невыразительная реакция на обращение учителя. Отсутствие мотивации к ответу.	Контрольная группа ответила на все вопросы учителя
Самостоятельная работа в классе	Ученики выполняют только отдельные задания	Все ученики выполнили задания уровня стандарта
Домашние задания	Домашние задания выполняются выборочным образом	Ученики допускают одиночные ошибки

Таблица 4. Успеваемость учеников 9-х классов по естественным наукам

Методика	Средняя школа № 31	Средняя школа № 88
Объяснение нового материала	Группе удается сосредоточиться на теме	Внимание удерживается в течение урока
Беседа: учитель задает вопросы, ученики отвечают	Ответы отрывчатые, но логика сохраняется	Ученики ориентируются в теме урока, анализируют, делают собственные выводы
Самостоятельная работа в классе	Уровень выполнения заданий достаточный, чтобы задание засчитали	Контрольная группа выполняет задания полностью
Домашние задания	В заданиях присутствует логика, и их засчитывают	Задания выполняются полностью

Таблица 5. Успеваемость учеников 9-х классов по гуманитарным наукам

Мониторинг причин успеваемости или неуспеваемости среди учеников двух школ проводился в виде индивидуальных бесед. Результаты обсуждались на родительских собраниях. В группах с большей степенью социальной неудовлетворенности, как видно из мониторинга, ученики больше оправдывают неуспешность внешними факторами: отсутствием времени, загруженностью другими делами или уроками, скрывают нежелание работать. Контрольные группы больше других проявляли заинтересованность в успеваемости, причем ученики со сложным социальным статусом ориентировались на более успешных.

Российская школа взяла курс на воспитание лидеров, как это внедряется в западных учебных заведениях, однако лидерство требует тщательного рассмотрения, если ребенок путает это понятие с властью. В районах, где социальная обстановка характеризуется как неблагополучная, осознание ребенком собственной силы приводит к деструктивным результатам. Задача школы – воспитывать независимое мышление, умение отстаивать собственную точку зрения, что даст необходимую силу личности, но при этом устранил опасности.

Ученики, которые демонстрируют асоциальное поведение, усваивают эту модель как норму, потому что сталкиваются с безразличием, ненавистью и неприязнью в родительских семьях. Дети без родительской опеки и бывшие беспризорники приносят подобные манеры с улицы, которая не ограничивает свободу действий при защите собственного мнения. Результатом становится иллюзия вседозволенности, которая переносится в школьный коллектив. Действия педагога в этом случае принесут пользу и предотвратят нежелательные последствия, если демонстрируют заботу об отдельном ребенке и ответственность за класс или школу в целом.

Интуитивное воспитание в жизни ребенка означает формирование связей в мозге с помощью непосредственного общения. Знания, которые ученики получают во время урока с непосредственным участием учителя, закрепляются во время живого контроля, что помогает дальнейшему воспроизведению информации.

Выше уже шла речь о воспитании самостоятельности мышления учеников. В случае, если речь идет о детях из неполных семей, где единственный родитель обеспечивает собственную жизнь и содержит ребенка, помогают послеобеденные

группы. В них ребенок получает необходимую помощь с выполнением домашних заданий, но благодаря педагогическому опыту учителя тренирует самостоятельное мышление. Непосредственное общение в этом случае показывает преимущество в сравнении с техническими средствами.

Дети из социально незащищенных групп страдают из-за материальных условий, зависимостей, ограничений или отсутствия опеки, особых условий требований по состоянию здоровья. В этих случаях возрастает акцент на построении доверительных отношений между школой и родителями детей. Роль директора школы с контингентом таких учеников предусматривает лидерские качества, где способность организовать учебный процесс сочетается с умением поддерживать контакты с коллективом и родителями.

Обсуждение

Научной концепцией, которая легла в основу работы, стали положения гуманистической педагогики. Теория гуманизма, которую разрабатывали философы и педагоги XVIII - XIX вв., нашла отражение в методах воспитания России и Украины. Зарубежные педагоги подошли к вопросу с точки зрения процессов управления школой, где увидели реализацию принципов лидерства [2, 3, 4, 5, 6].

Различие в подходах к воспитанию детей в сложных социальных условиях проявляется через разницу в решении проблем общества в России и странах Запада [38]. Социальная реальность, которая в ряде случаев допускает неравенство между полами, не соответствует законодательству, где мужчины и женщины наделяются равными правами. Одинокие матери выбирают соответствующий образ жизни из-за желания сделать карьеру, или остаются одни с детьми вследствие неудачных предыдущих отношений [36]. Если государство делает шаги к улучшению ситуации, вводит программы поддержки женщин, которые воспитывают детей без мужа, то на уровне межличностного общения наблюдаются предрассудки и предвзятое отношение. Неполная семья создает трудности в социализации, и задача состоит в воспитании ценностей отношения к детям, которые остались без отцовской или материнской опеки [36].

Западное общество, которое отличалось большей терпимостью к вопросам морали, предоставляет одиноким матерям и детям-сиротам больше возможностей для самореализации. Однако в России социальные устои формировались большей частью под влиянием традиций, которые превалировали над государственным регулированием [34]. На сегодня все еще представляется невозможным переформатировать предвзятое отношение к детям, которые растут без отца. Что касается полных сирот, на уровне бытового общения эта часть детей остается один на один с собственными страхами и комплексами [41].

Российское общество требует организации просветительской работы и введения социальных программ взаимодействия с детьми, которые оказались в условиях кризиса: полного и социального сиротства, зависимостей. При этом люди должны научиться доверять детям, за которых берут ответственность. В рамках страны это осуществимо, если ввести соответствующие образовательные программы, поддержку партнерства между родителями и детьми. Как уже шла речь выше, в России роль субъекта, который способствует партнерству, подходит Церкви. Российское образование делает акцент на нравственном воспитании детей, когда западная традиция говорит о воспитании лидерских качеств [2].

Вопрос воспитания детей в сложных социальных условиях рассматривается в западных источниках в рамках демократического подхода в образовании. Суть понятия «демократия» в странах, где общественные вопросы традиционно рассматриваются

путем публичной дискуссии, означает предоставление школам права самим решать, как улучшить процессы обучения и воспитания [2].

Руководство школы ищет путь взаимодействия с учениками, который учитывает обоюдные выгоды: как предоставить необходимый объем знаний, но при этом повысить интерес к предмету. В рамках организации уроков целесообразным вариантом будет работа в рамках дискуссионных или дебатных клубов, которые проходят в форме семинаров, но с большей свободой выражения взглядов [8].

Особенное значение эта форма обучения приобретает на уроках общественного цикла: истории, основ государства и права. Специфика гуманитарно-правовых дисциплин предусматривает, что окончательное решение относительно вопроса формируется в ходе обсуждений. Каждая точка зрения – особенно если вопрос касается жизни самих подростков, – заслуживает стать темой очередной дискуссии.

Результатом анализа стал вывод, что неблагоприятные условия, в которых живут ученики, влияют на успеваемость, однако поддаются коррекции путем изменения форм обучения. При большем использовании семинаров, дискуссий, мозговых штурмов ученики способны повысить концентрацию, преодолеть апатию, безразличие к учебе. Последний фактор считается за отправную точку к формированию личной успешности и навыков лидерства, на чем акцентируют западные исследователи [3, 13, 14, 23]. Различия с западным опытом объясняются стремлением российского образования обучать и воспитывать детей в жестких рамках программ при условии, что ученикам будет не хватать самостоятельности, инициативы в принятии решений. Другой причиной, почему обучение детей в сложных социальных условиях не приносит результатов, является недостаток жизнестойкости, когда вызовы взрослой жизни ломают психику подростков.

Суть демократического подхода в обучении состоит в возможности выявить будущих лидеров, которые способны взять ответственность за собственную жизнь. Учитель, который организывает проблемный урок, понимает трудности детей во время обсуждения, но направляет их в нужное русло. Для образовательного процесса важен принцип деятельности [41], когда черты характера человека выявляются, а затем закрепляются. Дети, которые росли в условиях отчуждения, недостатка внимания со стороны родителей, или наоборот, в обстоятельствах жесткого контроля, требуют изменения моделей поведения, которые усвоили раньше как норму.

Гуманистическая педагогика способствует обучению и воспитанию обеих сторон [28]. Случай, если ребенок испытывает трудности в условиях неполной семьи, не заставляет перекладывать ответственность на школу, но воспитывает также и родителей или опекунов. Теория о невозможности перевоспитания детей, которые под влиянием социальных условий нарушили закон, или поведение которых не соответствует социальным нормам, теряет основу, если воспитатель ставит себя на место воспитанника. Это открывает перспективы для сотрудничества между школой, детьми и семьей или опекунами. Россия оказалась перед вызовами детского сиротства и беспризорности при живых родителях, так что сотрудничество между учеником и воспитателем становится мостом к взрослой жизни для молодых людей.

Выводы

Результаты исследования подтверждают, что в положении социального кризиса, жертвами которого становятся семьи, возрастает роль лидерства среди руководителей школ – учителей и завучей. Школы, которые видят перспективы обучения детей из неблагополучных семей в изменении отношения к предмету, способны повысить успеваемость даже среди учеников, которых оставили на повторный курс из-за неуспеваемости. Подростки и старшие школьники оценивают педагогические усилия учителей, если видят перспективы применения знаний в жизни. Для большей ясности

рекомендуется применять методы воспитания лидеров, что практикуется в западных школах. Внимания требует изменение подходов к обучению и самоорганизации учеников в отдельных школах, вместе с внедрением последовательных реформ на уровне субъектов Российской Федерации.

Выше уже шла речь о роли технологий в успеваемости детей. Сегмент, который рассматривается, попадает в условия, когда отсутствие доступа в интернет делает невозможным обучение во время карантина или бедствий военного характера. Специфика средств связи в деревнях и поселках не дает оснований считать, что ситуация улучшится в конкретной школе, если не ввести национальную программу поддержки. Населенные пункты, жители которых не получают необходимый уровень образования из-за отдаленности, требуют обеспечения школьными автобусами.

Наряду с внешними факторами, которые улучшат успеваемость, помогут выполнять домашние задания, внимания требует повышение дисциплины среди учеников. Задача школьных психологов – дать детям представление о перспективах успешности на уроках, делать акцент на ответственности за успеваемость, но не культивировать страх за промахи в учебе. Ключевым показателем становится то, насколько ученики представляют потребность в знаниях для дальнейшего образования и работы. Навыки, которые формируются в школе, угаснут, если из-за неблагоприятных социальных условий выпускник не найдет работу и не продолжит обучение. Возможность разработки новых подходов в обучении молодых специалистов из числа бывших детей из незащищенных групп требует дальнейшего рассмотрения на общенациональном уровне.

Практическое применение результатов исследования предполагает дальнейшее изучение потребностей детей из социально незащищенных групп. Обучение детей, которые пострадали из-за родительского невнимания, или из-за насилия со стороны родителей или опекунов, напоминает работу с учениками с особыми потребностями. Разница состоит лишь в различии факторов уязвимости.

Причины, из-за которых ученики теряют интерес к учебе, демонстрируют асоциальное поведение и нарушают дисциплину, кроются в воздействии внешних факторов, но предусматривают особенности личности детей. Педагогика сотрудничества выявляет, где произошла ошибка в воспитании, и с чьей стороны. В процессе апробации работы педагог в сотрудничестве со школьным психологом выявляет, какие отклонения в поведении ученика требуют коррекции.

Одновременно с улучшением поведения учеников, отношения к учебе и повышения мотивации, работа затрагивает вопросы лидерства. Задачи, которые ставятся в статье, поддаются решению после того, как ученики усвоят значение обучения в жизни, поймут, почему владение знаниями считается нормой. Поскольку лидерские качества формируются у людей, которые достигли совершенства в работе, овладели устойчивыми знаниями в своей области, материалы исследования очерчивают принципы формирования лидеров.

Дальнейшее внедрение результатов работы касается повышения устойчивости среди учителей, которые приняли вызов обучения детей из сложных семей. На этом уровне предстоит разработать конкретные методы взаимодействия педагогов с такими учениками в рамках принципов педагогики сотрудничества. Обсуждения требуют также перспективы сотрудничества школы с родителями, чтобы педагогический диалог не прерывался, а стороны получали обоюдную пользу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. An Introduction to School Effectiveness Research / By D. Reynolds and C. Teddlie, with B. Creemers, Jaap Scheerens and Tony Townsend. // The International Handbook of School Effectiveness Research. – London: Routledge, 2000. – 23 p.
2. Bollen R., Creemers Bert P. M. and others. Making Good Schools: Linking School Effectiveness and Improvement. / R. Bollen, Bert P. M. Creemers, David Hopkins, Nijs Lagerweij, David Reynolds, Louise Stoll. – London.: Routledge. – 168 p.
3. Bryk, A. S. Organizing schools for improvement. – New York: Phi Delta Kappan, 2010. – 91(7) p., p. 23-30.
4. Bryk, A. S., Snider B. L. Trust in schools: a core resource for improvement. – New York: Russell Sage Foundation, 2002. – xix, 217 p.
5. Chapman, C., & Harris, A. Improving schools in difficult and challenging contexts: Strategies for improvement. *Educational Research*. – London, 2004. – 46(3) p., p. 219-228.
6. Creemers, B. P., Peters, T., & Reynolds, D. (Eds). *School effectiveness and school improvement*. – London: Routledge. – 2022. – 396 p.
7. Day, C., & Gu, Q. (2013). Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times. – London: Routledge, 2013. – 192 p.
8. Drerup J. Democratic Education and the Controversy over Controversial Issues. // Handbook of Philosophy of Education; Edited by C. Randall. – London: Routledge, 2023. – 46 p.
9. Ebersöhn, L. Teacher resilience: theorizing resilience and poverty. // Teachers and teaching. Theory and practice. – London, 2014. – Vol. 20. – Issue 5. – P. 568 - 594.
10. Gibbs, S., Miller, A. Teachers' resilience and well-being: a role for educational psychology. // Teachers and Teaching: Theory and Practice. – London, 2014. – Volume 20, 2014. – P. 609 - 621
11. Glasser W. Choice Theory in the Classroom. – New York: HarperCollins Publishers, 1998. – 160 p.
12. Harris, A. School Improvement: What's in it for schools? – London: Routledge, 2004. – 152 p.
13. Harris, A., & Chapman, C. Improving schools in difficult contexts: Towards a differentiated approach. *British Journal of Educational Studies*, 52(4). – London, 2004. – P. 417-431.
14. Hopkins D. School Improvement for Real. Educational change and development. – London, New York: RoutledgeFalmer, 2001. – 217 p.
15. International Handbook of School Effectiveness and Improvement. – P. 1. / Edited by Tony Townsend. – Florida Atlantic University, Boca Raton, FL, USA. – 96 p.
16. Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. // *Teaching and teacher education*. – Amsterdam: Elsevier, 2016. – Volume 54, 77-87.
17. Mortimore, P. School Effectiveness and the Management of Effective Learning and Teaching. // An International Journal of Research, Policy, and Practice. – Berlin: Springer Nature. – Volume 4, 1993. – Issue 4. – P. 290 – 310.
18. Mullen, Carol A., Shields Lee B., Tienken, Christopher H. Developing Teacher Resilience and Resilient School Cultures. // AASA Journal of Scholarship & Practice. – Virginia, USA: AASA. – Spring, 2021. – Vol. 18, № 1. – P. 8 - 24.
19. Potter, D., Reynolds, D., & Chapman, C. (2002). School improvement for schools facing challenging circumstances: A review of research and practice. *School leadership & management*. – London: Taylor & Francis, 2002. – 22(3), 243-256.
20. Reynolds, D., Teddlie, C. The Processes of School Effectiveness. – London: Routledge, 2000. – 26 p.
21. Teddlie, C., Reynolds, D. The International Handbook of School Effectiveness Research. – London, New York: Falmer Press, 2000. – 426 p.
22. Scheerens, Z. Improving school effectiveness. – Paris, 2000. – 141 p.

23. Zolkoski, S. M., & Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: A review. *Children and youth services review*, 34(12). – Amsterdam: Elsevier, 2012. – 2295-2303.
24. Zwarhoed D. Education Problems of Mass Migration. // *Handbook of Philosophy of Education*; Edited by C. Randall. – London: Routledge, 2023. – 46 p.
25. Давыденко А. А. Идентификация школ с низкими результатами обучения и/ или школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (на основе контекстной информации): [Методические материалы]. – Кемерово, 2020. – 32 с.
26. Золотарева А. В. Региональная концепция поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях // *Ярославский педагогический вестник*. – № 5 (116), 2020. – С. 17 - 29. – В надзаг: ГОАУ ЯО «Институт развития образования».
27. Ильина А. В., Коптелов А. В. и др. Подготовка муниципальных команд к реализации мероприятий по повышению качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в сложных социальных условиях. – *Современная школа: [Электронный ресурс]*. – Электрон. дан. // А. В. Ильина, А. В. Коптелов, А. В. Машуков, А. Г. Обоскалов, М. И. Солодкова. – 12 с.
28. Камарата С. Воспитание без шаблонов: Научитесь слышать своего ребенка [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – М. : Альпина Паблишер, 2016. – 274 с. – Режим доступа: <http://loveread.ec/contents.php?id=63720>
29. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чувашского гос. ун-та, 2001. – 244 с.
30. Кривцова, С. В. Учитель и проблемы дисциплины: [Текст] / С. В. Кривцова. – 4-е изд., перераб. – М. : Генезис, 2004. – 270 с.
31. Мамчур, Ю. Ю. Управление развитием школы в сложных социальных условиях и с низкими образовательными результатами: от теории к практике / Ю. Ю. Мамчур. – Текст: непосредственный // *Мир науки, культуры, образования*. – 2018. – № 3 (70). – С. 178–180.
32. Методы системного педагогического исследования // Под ред. Н. В. Кузьминой. – Л., 1980. – 172 с.
33. Пинская, М. А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин. – Текст : непосредственный // *Вопросы образования*. – 2011. – № 4. – С. 148–177.
34. Попова Л. Е. Россия как социальное государство // *Концепт*. – 2014. – Спецвыпуск № 31. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14865.htm>.
35. Программа мониторинга результативности повышения качества образования в школах с низкими результатами обучения (ШНОР) и школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (ШНСУ) / Утверждена координационным советом по проекту «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях» (протокол № 2 от 27.02.2020). – М., 2020. – 32 с.
36. Савенкова, И. В. Социальные представления гендерной дифференциации в обществе. // *Актуальные социальные проблемы*. – М., 2008. – С. 72- 77.
37. Садовский, В. Н. Методология науки и системный подход. – В кн.: *Системные исследования: Ежегодник*. – М.: Наука, 1977. – С. 94-111.
38. Свадковский, И. Ф. Нравственное воспитание. – М.: Академия, 2011. – 144 с.
39. Сергеев, А. А. Исследование школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. / А. А. Сергеев, С. О. Шиндряев. – Текст : непосредственный // *Студенческий электронный журнал СтРИЖ*. – 2018. – № 1 (18). – С. 35–40.

40. Сурова, И.В. Моральное сознание детей и его исследования в психологии // Психологическая наука и образование. – 2008. – Т. 13. – No 5. – С. 47–56.
41. Эльконин, Д. Б. Детская психология. – М.: Академия, 2011. – 331 с.