

УДК 371.213.2
ББК 74.04(2Рос)

DOI: 10.31862/1819-463X-2021-3-191-199

ФАКТОРЫ РИСКА ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ШКОЛАХ МАЛОГО ГОРОДА

О. М. Горнаева

Аннотация. Указ Президента Российской Федерации № 204 от 07.05.2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» выявляет приоритетную задачу в целом – повышение качества образования. Субъектами образовательной политики становятся школы. Особое место занимают школы, находящиеся в неблагоприятных социальных условиях. Цель: определить факторы риска преодоления школьной неуспешности на примере образовательной среды типичной школы малого города Красноярского края. Авторы подвергли систематизации полученные данные теоретического анализа имеющихся в отечественной периодике и открытом доступе сети Интернет публикаций по теме и распределили факторы риска преодоления школьной неуспешности образовательной среды школ на внутренние и внешние. Составлен портрет школ, находящихся в социально неблагоприятных условиях с позиции внутренних и внешних факторов и определены риски школьной неуспешности. Согласно проведенному анализу по факторам риска образовательных сред города Ачинска выявлены школы, находящиеся в сложном социальном контексте. Результаты исследования: определены факторы риска преодоления школьной неуспешности образовательной среды на примере типичных школ Красноярского края. Исследование внешних и внутренних факторов резильентности показало, что из 7 факторов 4 зависят от педагогического коллектива. Повышение профессиональной эффективности педагогического коллектива школы возможно при определенных организационных условиях и управленческих действиях.

Ключевые слова: образовательная среда, критерии школ, неблагоприятные социальные условия, резильентные школы, риски школьной неуспешности, школы в сложном социальном окружении.

© Горнаева О. М., 2021



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

RISK FACTORS FOR SCHOOL FAILURE OF STUDENTS
IN SMALL-TOWN SCHOOLS**O. M. Gornaeva**

Abstract. *The decree of the President of the Russian Federation No. 204 of 07.05.2018 “On national goals and strategic objectives for the development of the Russian Federation for the period up to 2024” identifies improving the quality of education as a priority task in general. Schools become subjects of educational policy. A special place is occupied by schools that are in unfavorable social conditions. The aim of the article is to determine the risk factors for overcoming school failure using the example of the educational environment of a typical school in a small city of the Krasnoyarsk Territory. The authors systematized the obtained data from the theoretical analysis of publications on the topic available in Russian periodicals and open sources on the Internet and distributed the risk factors for overcoming school failure in the educational environment of schools into internal and external ones. A portrait of schools that are in socially unfavorable conditions from the point of view of internal and external factors is compiled and the risks of school failure are determined. According to the analysis on risk factors of educational environments of the city of Achinsk, schools located in a complex social context were identified. As a result of the study the risk factors for overcoming the school failure of the educational environment were determined using the example of typical schools in the Krasnoyarsk Territory. The study of external and internal factors of resilience showed that 4 out of 7 factors depend on the teaching staff. Improving the professional effectiveness of the teaching staff of the school is possible under certain organizational conditions and management action.*

Keywords: *educational environment, school criteria, unfavorable social conditions, resilient schools, risks of school failure, schools in a difficult social environment.*

Введение

В современном мире возрастают требования к качеству образования как со стороны государства, так и со стороны общества: родителей, учащихся. Приоритетная образовательная задача российского государства – обеспечение современного качественного образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства – трактуется указом Президента РФ № 204 от 07.05.2018 г. «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Субъектами образовательной политики становятся не только родители, дети, институты, но и непосредственно школы.

Несмотря на серьезные усилия государства по обеспечению равных шансов детей на качественное образование, существует дифференциация общеобразовательных учреждений по критерию качества социальной среды школы и ее окружения, которые показывают низкие образовательные результаты. Ряд исследований последних лет посвящен школам, находящимся в неблагоприятных социальных условиях. Некоторые имеют положительные результаты, так называемый феномен резильентности: несмотря на неблагоприятные условия, в которых они находятся, эффективно решают приоритетную задачу – повышение качества образования, где решающим фактором для получения качества результатов становится образовательная среда. В настоящее время требуется

поиск новых моделей и исследований для повышения образовательных результатов образовательных учреждений.

Цель исследования: определить факторы риска преодоления школьной неуспешности на примере образовательной среды типичной школы малого города Красноярского края.

По мнению исследователей, таких как В. А. Ясвин, В. И. Слободчиков, образовательная среда трактуется как система, общность или совокупность социальных, культурных, специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате которых происходит становление, формирование личности [1, с. 365].

По мнению В. В. Рубцова и А. А. Марголис, «образовательная среда – ключевое понятие в русле социально-генетической психологии. Согласно этому подходу, развитие ребенка происходит в процессе освоения им многомерного и разностороннего инструментария, присущего различным формам сознания и деятельности. Это обстоятельство позволяет рассматривать образовательное пространство школы как пространство возможностей для освоения социальных норм как норм культурно-исторических [2, с. 272].

Модель образовательной среды представлена В. В. Рубцовым как коммуникативно-ориентированное пространство, в основу которой заложены формы сотрудничества (коммуникативного взаимодействия), которое создает особые виды общности между учащимися и педагогами, а также между самими учащимися [3, с. 157].

К. Маклафлин представляет образовательную среду с точки зрения «эффективности школы» как социальной системы – эмоционального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса, в которых образовательная среда определяется качеством ее пространственно-предметного содержания, уровнем

развития в ней социальных отношений и качеством связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды [4].

Участники исследования, проведенного в 2018–2019 г. в проекте: «Индекс образовательной инфраструктуры образовательных Российских регионов», – ВШЭ и Российский учебник – трактуют образовательную среду как систему специально созданных условий, созданных человеком непосредственно для осуществления образовательного процесса, составляющими элементами которой являются материальные условия, системы отношений, информационная среда, педагоги, социально-культурная среда [5, с. 142].

Таким образом, образовательная среда школы – это система специальных условий, в которые включены такие элементы, как материальные условия, системы отношений, информационная среда, педагогические кадры, социально-культурная среда, необходимые для осуществления образовательного процесса.

Каждая школа находится в специфических условиях, характерных только для нее. Под условиями понимается: расположение школы, городская или сельская, количество обучающихся в школе, статус родителей, материально-техническое оснащение, кадровый ресурс. Соответственно, в каждой из них не может быть одинаково сформированных образовательных сред.

Согласно работе «Как любить ребенка», изданной в 1919 г., Я. Корчак выделяет 4 типа воспитывающих сред: «догматическая», «идейная», «безмятежного потребления» и «внешнего лоска и карьеры» [6, с. 576], на основании которых С. Г. Ясвин в своей работе «Школа как развивающая среда» дает описание образовательных сред: «догматическая», «безмятежная», «карьерная» и «творческая», которые имеют те индивидуальные особенности, в результате которых формируется определенный тип личности [7, с. 332].

Так, догматическая среда характеризуется пассивностью и авторитарностью, где в целом преобладают негативные условия, в которых личность характеризуется как абсолютно зависящая и абсолютно пассивная.

В безмятежной среде акцент делается на характерных чертах, таких как индивидуальные ценности личности и ее свобода, выше чем общечеловеческая, но при этом мягко направляется в сторону инициативы и выбора. Такая образовательная среда формирует пассивную личность с определенной долей свободы.

Приверженец карьерной среды образования Джон Локк считал, что «в воспитательном процессе важнее всего не научить ребенка чему-либо, а возбудить в ребенке желание научиться всему, чему бы вы хотели его научить». Данная среда характеризуется тем, что воспитанник должен «желать и любить» выполнять те или иные задания. Особое место занимает развитие творчества у воспитанников. При данном типе развивается творческая среда свободной активности.

Творческая среда характеризуется тактичной договоренностью и сотрудничеством. Так же как и в других типах сред, индивидуальное развитие личности является приоритетным, но при этом сохраняется активная позиция: «Мой принцип – пусть дитя грешит». Данная среда способствует развитию свободы и активности личности ребенка.

Каждая школа может включать в себя несколько типов образовательных сред. Исходя из доминирующего типа, можно различить школы, находящиеся в благоприятных, неблагоприятных социальных условиях и резильентные.

Повышение качества школ с низкими образовательными результатами является главной задачей образовательной политики государства. Вопросом повышения качества образования у данных школ занимались такие исследователи, как: М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, С. Г. Косарецкий, Р. С. Звягинцев, А. М.

Михайлова, Т. А. Чиркина. В статье «Поверх барьеров: исследуем резильентные школы», описаны исследования данных школ, добивающихся положительных результатов, несмотря на сложные социальные условия [8]. В контексте таких школ используется термин «резильентный», в дословном переводе «несгибаемый», соответственно «резильентная школа – это школа, которая идет вопреки всему или “движется” поверх барьеров» [9, с. 35].

На семинаре ВШЭ на тему: «Почему одни могут, а другие нет?!», согласно результатам полевого исследования резильентных и отстающих школ, авторами дается общая характеристика и сравнение образовательных сред школ с низкими результатами, то есть неуспешных школ и резильентных. Из речи М. Пинской: «“Живая” среда резильентных школ та, где постоянно присутствуют дети, они в ней живут, показывая: мы живем здесь и сейчас, и каждый, кто вошел в школу, увидел то, чем мы живем». Согласно данным исследованиям ВШЭ и в соответствии с типами сред, описанными С. Г. Ясвиним, резильентные школы относятся к творческому типу сред образования [10].

Таким образом, каждая школа, находящаяся в своих индивидуальных, специфических условиях при выборе определенной среды, которая в свою очередь будет способствовать развитию личности ребенка, может давать положительный эффект. К таким школам относят резильентные. Это те школы, которые хоть и находятся в социально неблагоприятных условиях, но добиваются положительных, высоких результатов и характеризуются творческим типом образовательной среды. Из интервью директора Центра социально-экономического развития школы института образования НИУ ВШЭ Сергея Косарецкого и его ведущего научного сотрудника Марины Пинской: «Один из важнейших критериев, который позволяет обозначить школу как резильентную, – это высокое

качество образования. В резильентных школах важно внимание к каждому ребенку. Есть командный дух, особая культура и позитивный климат, а есть учебная ситуация, которая учитывает возможности каждого ребенка. Важно, что такие школы ставят цели и задачи, которые соответствуют возможностям разных детей и дают им шанс подняться выше, – это своего рода социальный лифт» [11].

Школы, находящиеся в неблагоприятных социальных условиях, с низкими образовательными результатами, чаще характеризуются низким социальным статусом родителей, соответственно низкой мотивацией учащихся к процессу обучения [12, с. 44].

Такие учащиеся, из презентации НИУ ВШЭ в 2020 г. на тему: «Международный опыт поддержки учащихся с трудностями в обучении», включены в группу риска, где основаниями являлись:

- академические барьеры: отставание на один или несколько классов от сверстников, пропуск нескольких предметных курсов, второгодничество, низкая успеваемость, дефицит базовых умений, невключенность в жизнь класса и школы, дисциплинарные проблемы, приведшие к временному отчислению, и другие;

- внешние барьеры: неполная семья, отсутствие среднего образования у отца или матери, положение семьи на уровне бедности и ниже, девиантное поведение и другое;

- физические или психологические барьеры: наличие специальных образовательных потребностей, отсутствие мотивации к обучению, инвалидность и другое [13].

Другая причина низких образовательных результатов у школ, по мнению авторского коллектива, может заключаться в пессимистичном видении учителями жизненных перспектив учащихся с невысоким социально-экономическим положением, что напрямую связано с готовностью учителей «вкладываться» в эту группу школьников [14, с. 232].

Необходимым условием образовательной среды резильентной школы является кадровый ресурс. В результате полевого исследования специалистами института образования НИУ ВШЭ в рамках мониторинга экономики образования, проводимого НИУ ВШЭ совместно с Левада-Центром, сделан вывод, что большую роль в повышении качества обучения играют педагогические кадры. В школах с низким индексом социального благополучия педагогические кадры не имеют высшего образования, почти каждый пятый не имеет квалификационной категории [15].

«Школа не может быть лучше учителей» – основная мысль доклада МакКинзи объясняет то, что сделать системе образования хорошей невозможно без повышения уровня профессионализма педагогов [16].

В результате, исходя из теоретических данных, выяснили, что в зависимости от характеристик образовательной среды школы бывают в благоприятных, неблагоприятных социальных условиях, а также резильентные. Учащиеся, включенные в группу риска школьной неуспешности, – те, кто не переходит определенных барьеров по различным причинам, таких как академические, физиологические и социальные.

Для того чтобы определить школы, способные преодолеть барьеры для учащихся, входящих в группу риска, мы составили портреты школ с позиции внутренних и внешних факторов резильентности, где подвергли систематизации полученные данные теоретического анализа имеющих в отечественной периодике и открытом доступе сети Интернет публикаций по теме и распределили факторы резильентности на внутренние (связанные с образовательным процессом, системой взаимодействия его субъектов) и внешние (связанные с объективными условиями среды, материальным оснащением и образом школы в социуме) (табл. 1).

При анализе результатов таблицы можно сделать выводы о том, что

внутренние факторы являются доминирующими, тогда как внешние факторы являются практически неизменными, влиять на которые практически невозможно.

Исходя из характеристик образовательных сред типичных школ Красноярского края, взятых из отчетов по самообследованию и аналитических отчетных таблиц ОО-1, а именно низкая материально-техническая база, расположенность школы, социальный уровень семей, количество учащихся от 300 до 600 человек, – выявили три школы, находящиеся в социально неблагоприятных условиях.

Исследование по внутреннему фактору, а именно профессионального образования педагогов, проводилось в трех школах, имеющих схожие образовательные условия, по результату которого построена диаграмма (рис. 1).

На основе данных рис. 1 можно сделать вывод о том, что количество учителей с высшим образованием в школах 1 и 3 больше, в сравнении с имеющими среднее профессиональное образование или переквалификацию. Тогда как в школе 2 количество учителей со средним профессиональным образованием или переквалификацией преобладает над имеющими высшее образование.

Таблица 1

Внешние и внутренние факторы школ

Характеристика образовательной среды	Школа в благоприятных социальных условиях	Школа, находящаяся в социально неблагоприятных условиях	Резильентная школа
<i>Внешние факторы резильентности</i>			
Материально-техническая база	Средняя, высокая	Низкая [2]	Низкая, средняя, высокая
Расположенность школы	Рядом с объектами культуры, дополнительного образования, спорта и т. д.	Отдаленность от объектов культуры, дополнительного образования, спорта и т. д.	Отдаленность от объектов культуры, дополнительного образования, спорта и т. д. [2]
Социальный уровень семей	Процент родителей с высшим образованием преобладает	Процент родителей со средним профессиональным образованием (средним профессиональным образованием) / без образования преобладает [3]	Процент родителей со средним профессиональным образованием / без образования преобладает [3]
Вовлеченность родителей в образовательный процесс	Вовлечен	Не вовлечен	Вовлечен
<i>Внутренние факторы резильентности</i>			
Профессиональное образование педагогов	Большой процент имеет высшее образование [2]	Большой процент имеет среднее профессиональное образование / переквалификацию [2]	Большой процент имеет среднее профессиональное образование / переквалификацию [2]
Ценностные установки педагогических кадров по отношению к результату	Мотивация к достижению результатов	Низкая мотивация педагогов по достижению результатов	Сплоченный коллектив, единые цели по достижению результатов [13]
Применяемые педагогические технологии	Дифференцированный подход / традиционная форма	Традиционные формы	Дифференцированный подход [10]

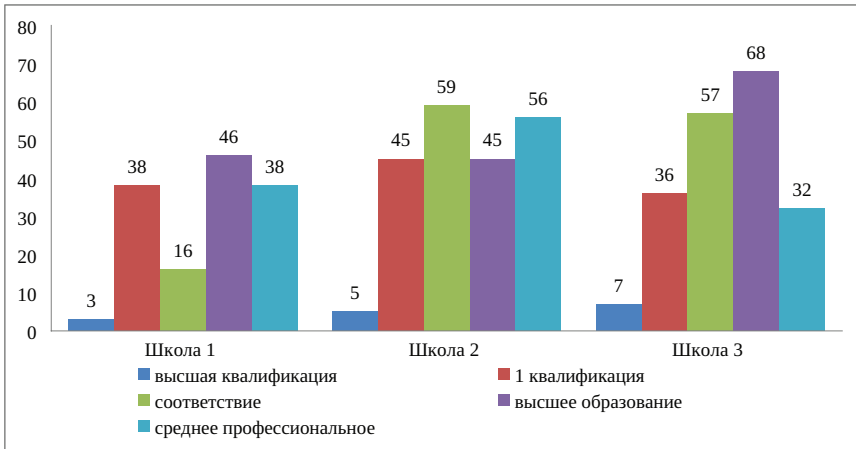


Рис. 1. Профессиональная подготовка учителей типичных школ Красноярского края

Большой процент учителей, имеющих первую квалификационную категорию и аттестованных на соответствие занимаемой должности, тогда как учителей с высшей квалификационной категорией – самый маленький процент во всех исследуемых школах.

Таким образом, в результате исследования типичных школ малого города Красноярского края, находящихся в социально неблагоприятных условиях, можно сделать вывод о том, что внутренний фактор риска школьного неблагополучия, отраженный в категориях «профессиональное развитие», «повышение квалификации» и «уровень образования педагогов», отличает благополучные и неблагополучные школы в отношении работы в сложном социальном контексте и может стать объектом управления.

При анализе теоретических источников определено, что образовательная среда школы – это система специальных условий, в которые включены такие элементы, как материальные условия, системы отношений, информационная среда, педагогические кадры, социально-культурная среда, необходимые для осуществления образовательного процесса.

Все школы имеют разные образовательные среды и в зависимости от характеристик делятся на школы в

благоприятных и неблагоприятных условиях, а также резильентные. Резильентные школы характеризуются творческим типом образовательной среды, находятся в социально неблагоприятных условиях, но добиваются положительных, высоких результатов.

Низкие результаты обучения в школах зависят от учащихся и характерны для школьников, включенных в группу риска. Это те, кто не переходят определенных барьеров по различным причинам, таких как: академические, физиологические и социальные.

Нами были определены факторы, влияющие на качественные результаты школ. Способностью к преодолению низкого качества образования обладает только резильентная школа, в которой при неизменности внешних факторов отличными были факторы внутренние: профессиональное развитие, повышение квалификации и уровень образования педагогов, что делает педагогический коллектив ключевым фактором резильентности.

В итоге определены факторы риска преодоления школьной неуспешности, даны портреты школ, исходя из внешних и внутренних факторов на примере типичных школ малого города Красноярского края. Из проведенных до

настоящего времени исследований мы можем сделать вывод о недостаточном внимании ученых к изучению педагогического коллектива, с позиции повышения качества образования в школах, находящихся в социально неблагоприятных условиях. Возможно, для преодоления факторов риска школьной неуспешности необходимо выстроить деятельность школы согласно внутренним факторам, характеризующим резильентную школу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001.
2. Рубцов В. В. Ивошина Т. Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М.: Изд-во МГППУ, 2002.
3. Рубцов В. В. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования. М.: ПИ РАО, 1996.
4. Молостова Н. Ю., Шуваева Н. Ю. Современные подходы к определению образовательной среды в зарубежных и отечественных психолого-педагогических исследованиях // Изв. Самарского науч. центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2013. Т. 15, № 2. С. 398–402.
5. Проект: Индекс образовательной инфраструктуры образовательных Российских регионов 2018–2019. М.: ВШЭ: Российский учебник, 2019.
6. Корчак Я. Как любить ребенка. М.: АСТ, 2019. С. 576.
7. Ясвин В. А. Школа как развивающая среда: моногр. М.: Ин-т науч. информации и мониторинга РАО, 2010.
8. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, С. Д. Косарецкий [и др.] // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 198–228.
9. Резильентные школы: высокие достижения в социально неблагополучном окружении / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, Т. А. Чиркина, А. М. Михайлова. М.: ВШЭ, 2017. (Мониторинг экономики образования; № 21 (120)).
10. Шмис Т., Пинская М., Звягинцев Р. Почему одни могут, а другие нет? По результатам полевого исследования резильентных и отстающих школ: [видео] [2018]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AhWpwVuqaaE> (дата обращения: 23.12.19).
11. Косарецкий С., Пинская М. Резильентные школы: что это такое, как они устроены и почему ломают стереотипы: [интервью программы «Радиошколы»]: [аудио]. 02.12.2018. URL: <https://soundstream.media/clip/rezil-yentnyye-shkoly-chto-eto-takoye-kak-oni-ustroyeny-i-pochemu-lomayut-stereotipy> (дата обращения: 23.12.19).
12. «Эффективные» школы: ресурсы, контингент и управленческие стратегии директоров. Информационный бюллетень / М. А. Пинская, Н. С. Дербишир, Н. В. Бысик, С. Г. Косарецкий. М.: ВШЭ, 2017. (Мониторинг экономики образования; № 7 (106)).
13. XXI апрельская международная конференция НИУ ВШЭ. Международный опыт поддержки учащихся с трудностями в обучении. М., 2020.
14. (Не)обычные школы: разнообразие и неравенство / сост. Г. С. Ларина, под ред.: М. Карноя, Г. С. Лариной, В. М. Маркиной. М.: Изд. дом ВШЭ, 2019.
15. Пинская М. А., Косарецкий С. Д., Фрумин И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 148–177.
16. Ушаков К. М. Сотрудничество как работа // Директор школы. 2014. № 6. С. 22–28.

REFERENCES

1. Yasvin V. A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu*. Moscow: Smysl, 2001.

2. Rubtsov V. V. Ivoshina T. G. *Proektirovanie razvivayushchey obrazovatelnoy sredy shkoly*. Moscow: Izd-vo MGPPU, 2002.
3. Rubtsov V. V. *Kommunikativno-orientirovannye obrazovatelnye sredy. Psikhologiya proektirovaniya*. Moscow: PI RAO, 1996.
4. Molostova N. Yu., Shuvaeva N. Yu. Sovremennye podkhody k opredeleniyu obrazovatelnoy sredy v zarubezhnykh i otechestvennykh psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh. *Izv. Samarskogo nauch. tsentra Rossiyskoy akademii nauk. Sotsialnye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki*. 2013, Vol. 15, No. 2, pp. 398–402.
5. Proekt: Indeks obrazovatelnoy infrastruktury obrazovatelnykh Rossiyskikh regionov 2018–2019. M.: VShE: Rossiyskiy uchebnik, 2019.
6. Korchak Ya. *Kak lyubit rebenka*. M.: AST, 2019.
7. Yasvin V. A. *Shkola kak razvivayushchaya sreda: monogr.* Moscow: In-t nauch. informatsii i monitoringa RAO, 2010.
8. Pinskaya M. A., Khavenson T. E., Kosaretskiy S. D. et al. Poverkh baryerov: issleduem rezilyentnye shkoly. *Voprosy obrazovaniya*. 2018, No. 2, pp. 198–228.
9. Pinskaya M. A., Khavenson T. E., Chirkina T. A., Mikhaylova A. M. *Rezilyentnye shkoly: vysokie dostizheniya v sotsialno neblagopoluchnom okruzenii*. Moscow: VShE, 2017. (Monitoring ekonomiki obrazovaniya; № 21 (120)).
10. Shmis T., Pinskaya M., Zvyagintsev R. *Pochemu odni mogut, a drugie net? Po rezultatam polevogo issledovaniya rezilyentnykh i otstayushchikh shkol*: [video] [2018]. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=AhWpwByqaaE> (accessed: 23.12.19).
11. Kosaretskiy S., Pinskaya M. *Rezilyentnye shkoly: chto eto takoe, kak oni ustroyeny i pochemu lomayut stereotypy*: [audio]. 02.12.2018. Available at: <https://soundstream.media/clip/rezil-yentnyye-shkoly-chto-eto-takoe-kak-oni-ustroyeny-i-pochemu-lomayut-stereotypy> (accessed: 23.12.19).
12. Pinskaya M. A., Derbishir N. S., Bysik N. V., Kosaretskiy S. G. *“Effektivnye” shkoly: resursy, kontingent i upravlencheskie strategii direktorov. Informatsionnyy byulleten*. Moscow: VShE, 2017. (Monitoring ekonomiki obrashchovaniya; № 7 (106)).
13. XXI aprelskaya mezhdunarodnaya konferentsiya NIU VShE. *Mezhdunarodnyy opyt podderzhki uchashchikhsya s trudnostyami v obuchenii*. Moscow, 2020.
14. Larina G. S. (comp.), Karnoy M., Larina G. S., Markina. V. M. (eds.) *(Ne)obychnye shkoly: raznoobrazie i neravenstvo*. Moscow: Izd. dom VShE, 2019.
15. Pinskaya M. A., Kosaretskiy S. D., Frumin I. D. Shkoly, effektivno rabotayushchie v slozhnykh sotsialnykh kontekstakh. *Voprosy obrazovaniya*. 2011, No. 4, pp. 148–177.
16. Ushakov K. M. Sotrudnichestvo kak rabota. *Direktor shkoly*. 2014, No. 6, pp. 22–28.

Горнаева Оксана Михайловна, аспирант программы «Общая педагогика, история педагогики и образования», Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева; директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Основная школа № 10», г. Ачинск, Россия

e-mail: oksana.gornaeva@mail.ru

Gornaeva Oksana M., Post-graduate student, “General Pedagogy, history of pedagogy and education” Programme, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev; Head of the municipal budget educational institution “Basic School No. 10”, Achinsk, Russia

e-mail: oksana.gornaeva@mail.ru

Статья поступила в редакцию 25.12.2020
The article was received on 25.12.2020