

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И
ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ»
(РАНХиГС)

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ
ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ,
В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Попова И.Н.,
Федеральный институт развития образования
Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ
(ФИРО РАНХиГС),
канд.пед.наук, доцент
ведущий научный сотрудник
Центра изучения приоритетных
направлений развития образования,
ORCID: 0000-0001-6523-4498,
popova-in@ranepa.ru

Москва, 2023

АННОТАЦИЯ

Актуальность исследования определяется необходимостью изучения педагогической поддержки как фактора, способного оказать существенное влияние на формирование условий развития и позитивной социализации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Обращение к данной теме связано с решением проблем государственного уровня в части профилактики деструктивных явлений в детской и подростковой среде. **Предметом** исследования является специфика условий педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в российской и зарубежной практике. **Цель** исследования – анализ научных подходов и разработок, обеспечивающих теоретико-методологическое обоснование и эффективность практической деятельности по обеспечению педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, как условия профилактики виктимизации детского населения и развития деструктивных явлений в детской и подростковой среде. Основу исследования составили результаты контент-анализа российских диссертаций за период 1996-2019 годы и зарубежных научных статей в рамках заявленной проблематики. **Методы** исследования – контент-анализ диссертационных исследований и научных публикаций, систематизация, анализ и обобщение полученной информации. **Научная новизна** исследования заключается в оценке актуального состояния и развития проблематики педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в современных российских научных исследованиях. В **результате** было установлено, что проблематика педагогической поддержки в российских диссертациях представлена достаточно широко. Было исследовано 340 российских диссертаций на соискание ученых степеней в сфере педагогики и психологии. Среди ракурсов научной разработки проблематики педагогической поддержки выделяются вариативные аспекты поддержки детей, имеющих затруднения в образовательном процессе, (56%), вопросы поддержки студенческой молодежи (27%), семей (17%). Однако специфика педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, отражена в небольшом количестве работ (14%). Среди дефицитарных аспектов изучения педагогической поддержки выделяются такие направления, как исследования на компаративной основе (2%), разработки методического и технологического обеспечения педагогической поддержки (14%), решение проблемы готовности педагогов к обеспечению педагогической поддержки детей в образовательном процессе (13%).

Основной **вывод исследования** состоит в том, что изучение сущностных характеристик феномена педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий важно для развития исследовательской мотивации в разработке перспективных научных направлений методологии проектирования условий поддержки разных групп детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, не сосредотачивая внимание только на детях с ОВЗ. В настоящее время особая необходимость развития научных исследований данной проблематики существует в направлении поддержки детей из малообеспеченных семей, из семей мигрантов, из семей с социально деструктивным воспитательным контентом.

Рекомендации. Для создания условий развития и позитивной социализации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, необходимо обеспечить распространение в среде педагогов-практиков результаты научных разработок в сфере педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий. В настоящее время необходимо широкое внедрение в практику российской системы образования модели резильентных школ, доказавших свою эффективность в работе с детьми из семей с низким социально-экономическим и культурным статусом. В условиях российских реалий значимым для преодоления неблагополучия в детской и подростковой среде является применение эмпатийно-партисипативного подхода и фасилитации. Реализация данных рекомендаций возможна при условии совершенствования подготовки педагогов и руководителей образовательных организаций к овладению современными научно обоснованными подходами и доказательными практиками в решении задач педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий.

Ключевые слова: педагогическая поддержка; методология педагогической поддержки; дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации; концептуальные основания педагогической поддержки детей; модели педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий; методы педагогической поддержки; технологии педагогической поддержки

Abstract:

The relevance of the study we determine the need to study pedagogical support as a factor that can have a significant impact on the formation of conditions for the development and positive socialization of children in difficult situations. Addressing this issue is associated with the solution of problems of the state level in terms of prevention of destructive

phenomena in children and adolescents. **The subject** of the study is the specifics of the conditions of pedagogical support for children in difficult life situations in Russian and foreign practice. **The purpose** of the study: analysis of scientific approaches and developments that provide theoretical and methodological justification and effectiveness of practical activities to provide pedagogical support for children in difficult life situations as a condition for preventing victimization of the child population and the development of destructive phenomena in the child and adolescent environment. The basis of the study were the results of content analysis of Russian dissertations for the period 1996-2019 years and foreign scientific articles in the framework of the stated problems. **Research methods:** content analysis of dissertation studies and scientific publications, systematization, analysis and synthesis of the information obtained. **Scientific novelty** of the study is to assess the current state and development of the problems of pedagogical support for children in difficult situations in contemporary Russian scientific research. As a **result**, we found that Russian scholars in their dissertations widely presented the areas of study of pedagogical support. The study examined 340 Russian dissertations for degrees in pedagogy and psychology. Among the angles of scientific development of the problems of pedagogical support are the varied aspects of support for children with difficulties in the educational process (56%), issues of support for students (27%), and families (17%). However, Russian researchers have reflected the specifics of pedagogical support for children in difficult situations in a small number of works (14%), usually focused on children with disabilities. Among the deficient aspects of studying pedagogical support are such areas as research on comparative basis (2%), development of methodological and technological support of pedagogical support (14%), addressing the problem of teachers' readiness to provide pedagogical support to children in the educational process (13%). Russian scholars in their dissertation studies have not sufficiently disclosed the potential of the participatory approach in solving the problems of pedagogical support (14%). Based on the results obtained, the main conclusion is that the study of the essential characteristics of the phenomenon of pedagogical support for children of socially vulnerable categories is important for the development of pedagogical science. Currently, science and practice are in demand to develop promising scientific directions for the methodology of designing conditions of support for various groups of children in difficult life situations, not focusing only on children with disabilities. There is a particular need to develop scientific research on this issue in the direction of supporting children from low-income families, from migrant families, from families with socially destructive educational content.

Recommendations: at a time of global geopolitical transformation, in order to create conditions for the development and positive socialization of children in difficult situations, it is necessary to disseminate among practicing teachers the results of scientific developments in the field of pedagogical support for children of socially vulnerable categories. The model of resistant schools, which has proven effective in working with children from families with low socio-economic and cultural status, should now be widely implemented in the Russian education system. In the conditions of Russian reality, the application of an empathic and participatory approach and facilitation. Implementation of these recommendations is possible if teachers and heads of educational organizations are better prepared to master modern evidence-based approaches and evidence-based practices in solving the problems of pedagogical support for children of socially vulnerable categories.

Key words: pedagogical support; methodology of pedagogical support; children in difficult situations; conceptual foundations of pedagogical support for children; models of pedagogical support for children of socially vulnerable categories; methods of pedagogical support; technologies of pedagogical support

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	7
1 Теоретико-методологические основания феномена педагогической поддержки в образовании	9
1.1 Концепция педагогической поддержки в российской научной школе	9
1.2 Анализ проблематики педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий в зарубежных исследованиях	13
2 Проектирование условий педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации	16
2.1 Анализ потребностей детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в педагогической поддержке: на примере детей, воспитывающихся в семьях с низким уровнем доходов	16
2.2 Модели и технологии педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий	18
Заключение	22
Список источников	24

Введение

Педагогическая поддержка – социально-педагогический феномен, основанный на оказании превентивной и оперативной помощи в решении индивидуальных проблем человека в различных сферах его жизни и деятельности на разных этапах развития. Необходимость анализа проблематики педагогической поддержки социально уязвимых групп детского населения в России вытекает из проблем, связанных с образом современного детства. Ситуация взросления детей и подростков осложняется динамикой снижения социальной мобильности, особенно среди семей с несовершеннолетними детьми.

В научных исследованиях поднимаются вопросы о возможных перспективах маргинализации детского населения в России (Д.В. Абражеева, А.Н. Капустина, Д.И. Рубцов и др.) [1, 2]. Психологи и социологи считают, что явление ранней социальной уязвимости несовершеннолетних имеет серьезные последствия для их развития, поскольку жестко влияет на процесс формирования личности и сложнее поддается коррекции (А. Ю. Казакова, О.Ю. Калинин) [3], что может привести к социальным и личностным аномалиям, развитию психопатии, формированию девиаций (А.Е. Бобров, Т.В. Уласень) [4].

По результатам исследований, в России наблюдается рост виктимизации детей социально незащищенных слоев населения [5]. Более 50% детей 10-18 лет являются жертвами буллинга [6]. Это подчеркивает необходимость и значимость обращения к проблематике педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий с целью поиска путей совершенствования деятельности современных педагогов.

Актуальность темы находит отражение в документах государственной политики, где особое значение приобретают следующие положения:

- необходимость оказания комплексной поддержки уязвимых категорий детей, способствующей их социальной реабилитации и полноценной интеграции в общество (Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года, Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р);

- противодействие втягиванию несовершеннолетних в деятельность противоправных и преступных группировок (Указ Президента Российской Федерации от 31 декабря 2015 года № 683 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», п. 42-44);

– решение задачи по содействию в реализации воспитательного и культурно-образовательного потенциала семьи посредством повышения педагогической культуры родителей (Концепция государственной семейной политики в РФ на период до 2025 года, Распоряжение Правительства РФ от 25 августа 2014 г. № 1618-р).

Это формирует объективную потребность в анализе сущностных характеристик педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, как необходимого условия проектирования ресурсной среды их полноценного развития и социализации.

Цель исследования – анализ научных подходов и разработок, обеспечивающих теоретико-методологическое обоснование и эффективность практической деятельности по обеспечению педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, как условия профилактики виктимизации детского населения и развития деструктивных явлений в детской и подростковой среде.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать теоретико-методологические основания педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, представленные в отечественных и зарубежных исследованиях.
2. Проанализировать потребности детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в педагогической поддержке: на примере детей, воспитывающихся в семьях с низким уровнем доходов.
3. Систематизировать научные представления об условиях педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.
4. Обосновать приоритетные направления развития научных исследований в рамках изучения проблематики педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что эффективность профилактики виктимизации детского населения и развития деструктивных явлений в детской и подростковой среде зависит от внедрения в практику педагогической деятельности современных научных подходов о педагогической поддержке как необходимом условии укрепления личностных ресурсов социально депривированного детского населения посредством верифицированного в рамках научно-исследовательских проектов педагогического инструментария, подтверждающего эффективность в работе с детьми и подростками социально уязвимых категорий.

Методологическим основанием исследования является системный и ресурсный подходы. Исследование проводилось на основе результатов контент-анализа российских диссертационных исследований за период 1996-2019 годы и зарубежных научных статей в рамках заявленной проблематики. Научная новизна исследования заключается в оценке развития проблематики педагогической поддержки детей в современных российских научных исследованиях.

Практическая значимость исследования заключается в систематизации представлений о потребностях в педагогической поддержке детей социально уязвимых категорий (на примере детей из малообеспеченных семей), нуждающихся в компенсации и коррекции влияний, оказанных многофакторной депривацией, сформированных условиями жизни и социального окружения. Это позволит специалистам системы образования лучше понимать природу деструктивных явлений в детской и подростковой среде и совершенствовать подходы в организации деятельности по профилактике и преодолению отклоняющегося поведения несовершеннолетних.

1 Теоретико-методологические основания феномена педагогической поддержки в образовании

1.1 Концепция педагогической поддержки в российской научной школе

Идея изучения феномена педагогической поддержки коренится в решении проблемы оказания помощи нуждающимся. Благодаря исследованиям Е.П. Агапова, К.В. Волошуковой, М.В. Фирсова [7, 8] и других авторов в России сложилось представление об исторической обусловленности формирования концепции социальной поддержки и защиты уязвимых групп населения.

В работах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, а позднее П.П. Блонского, С.Т. Шацкого и других педагогов мысли о персонализации работы с ребенком, идеи наставничества и сопровождения в решении возникающих проблем явились предпосылкой осмысления роли педагога как субъекта поддержки ребенка.

Основоположником современной научной школы изучения феномена педагогической поддержки является О.С. Газман. В отечественной педагогической науке идея поддержки получила свое осмысление и закрепление как «особый вид

деятельности, направленный на самопознание и саморазвитие ребенка» [9], «метод личностно-ориентированного воспитания» [10].

В рамках развития педагогики поддержки О.С. Газманом были разработаны и введены в методологию педагогической науки принципы индивидуализации процесса воспитания. Основным смыслом, заложенным О.С. Газманом в понимание педагогической поддержки, заключался в «помощи растущему человеку в образовании себя, в работе с самим собой», что, по его мнению, составляло основную задачу педагогики поддержки [11, С. 180].

В целях анализа тенденций развития проблематики педагогической поддержки в российской науке были исследованы 340 диссертационных работ, прошедших экспертизу и представленных к защите в период с 1996 по 2019 годы. Временные границы сформированы естественным путем: от первой работы, защищенной в 1996 году, до последней, представленной к защите в 2019 году. Ранее и позднее указанных дат в официальных информационных базах научных работ в рамках заявленной темы выявлено не было [12, 13]. Критериями оценки работ стали количественные и качественные аспекты. Количественные критерии – динамика научных исследований по годам и по охвату групп целевой аудитории в ее вариативном представительстве (дети, взрослые, студенты). Среди качественных критериев анализа нами выделены направления изучения феномена поддержки в педагогических исследованиях, предмет исследовательских работ, содержательное наполнение категории «поддержка», в том числе с ориентацией на разработку профессионального инструментария.

Динамика научных исследований по количеству защищенных диссертаций в указанный ранее период представлена на рисунке 1.

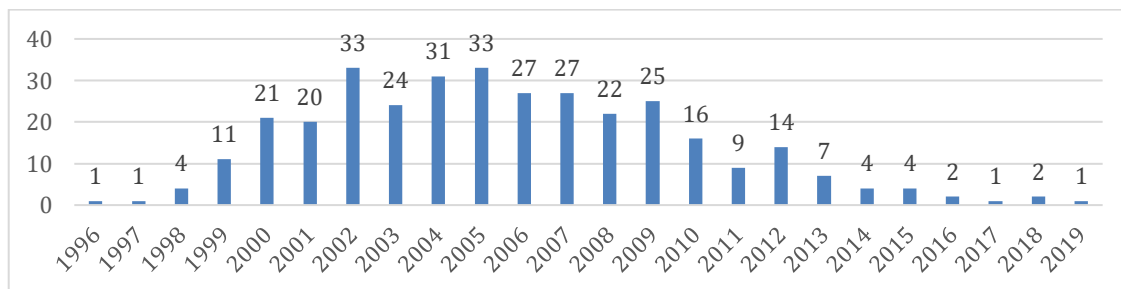


Рисунок 1 – Динамика защищенных диссертаций по годам за период 1996 – 2019 гг. (составлено И. Н. Поповой)

Гистограмма убедительно свидетельствует о периоде повышенного научного интереса к проблематике педагогической поддержки с 1999 по 2012 годы. По специфике решения исследовательских задач 331 работа были защищены в сфере

педагогике, 7 - в сфере психологии, единичны исследования на соискание степени в сфере технических наук (1 работа) и культурологии (1 работа).

Научный интерес с позиции обращения к целевым аудиториям развивался неравномерно, о чем свидетельствуют сведения, представленные на гистограмме (рисунок 2).

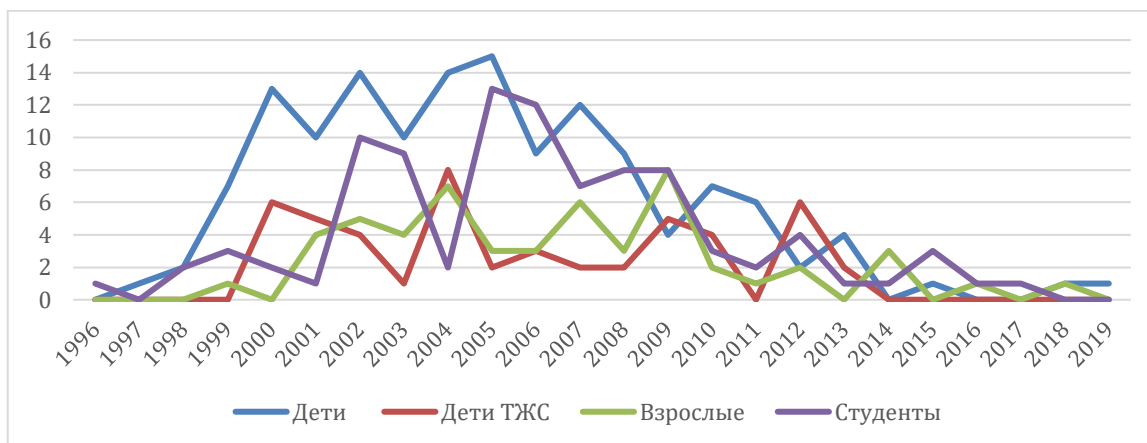


Рисунок 2 – Динамика научного интереса к целевым аудиториям исследований в рамках изучения проблематики педагогической поддержки (составлено И. Н. Поповой)

На рисунке 2 наблюдаются пики научного интереса в период 2000 – 2009 годов по всем категориям целевых аудиторий, что объясняется общим подъемом идей гуманизма. Угасание, начиная с 2016 года, предположительно связано с разработкой категории «поддержка» в информационно-технологическом аспекте.

В рамках качественного анализа отобранного пула диссертаций удалось установить, что специфика категории «поддержка» в педагогических исследованиях раскрывается как:

- «педагогическая поддержка» - 239 работ (70,3%);
- «социально-педагогическая поддержка» - 52 работы (15,3%);
- «психолого-педагогическая поддержка» - 44 работы (12,9%);
- «социально-психолого-педагогическая поддержка» - 1 работа (0,3%);
- «педагогико-андрагогическая поддержка» – 1 работа (0,3%);
- «коррекционно-педагогическая поддержка» - 3 работы (0,9%).

В процессе анализа смысловых ракурсов интересующей нас проблематики выделяются:

- сфера персонализации педагогического внимания как условие индивидуальной помощи на основе реализации принципов гуманизма («индивидуально-дифференцированная активизация познавательных процессов»)

(Е.Н. Кононова, 1998), «индивидуальная работа с ребенком в поиске онтологических смыслов» (С.Н. Тройнова, 2003), «персональная поддержка детей группы риска» (Н.Ю. Абраменко, 2012; О.В. Завалишина, 2012) и др.) – 49 работ (14,4%);

– сфера средового ракурса поддержки как системы влияний на уровнях групповой общности, организации, муниципального образования, регионального пространства («помощь сельской семье» (О.А. Самородова, 1999), «поддержка детей, находящихся на длительном лечении» (В.П. Пасечкина, 2000), «воспитательное пространство детского дома» (Л.Г. Нуретдинова, 2001), «условия совершенствования образовательной среды школы» (Е.Н. Шавринова, 2008), «система поддержки детства на муниципальном уровне» (Л.Я. Олиференко, 1999), «поддержка детских общностей в мультикультурной среде на примере Республики Бурятия» (Г.И. Рогалева, 1998), «поддержка и защита детей-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве» (О.В. Гукаленко, 2000) и др.) – 79 работ (23,2%);

– сфера инструментализации профессиональной деятельности («готовность к педагогической поддержке подростков в конфликтных ситуациях» (С.О. Савостьянова, 1996), «технология поддержки подростков с повышенным уровнем тревожности» (И.В. Старшина, 2007), «готовность к поддержке детей-мигрантов» (Е.В. Чикляукова, 2010) и др.) – 44 работы (13%);

– сфера проектирования условий разворачивания синергичных процессов личностного развития ребенка («процесс смысложизненного поиска старшеклассников» (Д.В. Григорьев, 2000), «поддержка самореализации старшеклассников» (Н.А. Соколова, 2007) и др.) – 79 работ (23,2%);

– сфера формирования профессиональных и личностных компетенций участников целевых групп исследования («педагогическая поддержка как условие формирования профессиональной рефлексии студентов» (Д.В. Сидоров, 1999), «поддержка развития жизнестойкости студентов» (Л.П. Лазарева, 2000), «развитие психологической устойчивости к кризисным ситуациям» (И.И. Бекетова, 2001) и др.) – 78 работ (23%);

– сфера изучения специфики педагогической поддержки на основе компаративного подхода («изучение путей решения проблем мигрантской педагогики» (М.Л. Геворкян, 2001) и др.) – 7 работ (2%);

– сфера анализа потенциала педагогической поддержки в исследованиях историко-педагогического характера (О.Г. Дудникова, 2006; М.А. Брутова, 2007; Е.Л. Разоренова, 2008; В.И. Гусоев, 2009) – 4 работы (1,2%).

Для уточнения концептуальных позиций анализу были подвергнуты содержательные аспекты формулировки определений, заложенных авторами в категории «поддержка». Так при формулировке определения поддержки, активность авторов исследований обращена к таким смысловым доминантам, как «условие/условия» (37%), «специфическая деятельность» (26,7%). Значительно сокращается число обращений к смыслам, заключенным в категориях «средство/средства – инструмент/инструментарий» (12,2%), «система» (8,4%), «процесс» (5,8%). Остальные смыслы поддержки представлены в единичных работах: «поведение/реакции педагога» (2,2%), «педагогический феномен» (1,8%), «ресурс» (1,4%), «компонент культуры педагога», «результат деятельности» (0,8%), «функция» (0,6%), «среда» (0,3%).

В настоящее время активно ведется исследовательская работа в части анализа педагогической поддержки в условиях цифровизации образования [14, 15], ведется процесс апробации и внедрения эффективного зарубежного опыта резильентных школ [16, 17].

1.2 Анализ проблематики педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий в зарубежных исследованиях

Изучение опыта и научных результатов зарубежных коллег представляет собой ценный пласт информации о существующих и развивающихся направлениях научных исследований в мировом научном сообществе. За период подъема интереса к проблематике педагогической поддержки в российских исследованиях к зарубежному опыту обращались М. Л. Геворкян (2001), Н.В. Курилович (2004), М.А. Аксиньева (2006), А.В. Акенина (2006), Е. В. Егорова (2008), А.Ф. Морозова (2008) и др. [18, 19, 20, 21, 22, 23].

Отечественными учеными были проанализированы понятийно-категориальный аппарат, характеризующий специфику педагогической поддержки детей в педагогике различных стран [20, 23], модели деятельности специалистов помогающих профессий [23], представления о деятельности общественных организаций и социально ориентированных программ педагогической поддержки за рубежом [19], специфические аспекты реализации педагогической поддержки и условиях «мигрантской педагогики» [18].

В мировой системе образования широко известен термин «school counseling and guidance» (школьное консультирование и руководство). В отечественной педагогической литературе часто встречающийся термин «гайденс» (англ. guidance, от guide - вести, руководить, направлять), применяется психолого-педагогической консультативной службой в системе образования США. «Гайденс» – это помощь в любых затруднительных ситуациях выбора, принятия решения или адаптации к новым условиям, а также процесс оказания помощи личности в самопознании и познании ею окружающего мира с целью применения знаний для успешной самореализации.

В Англии и Австралии суть педагогической помощи и поддержки наиболее точно выражается в понятиях, как «pastoral care» – пасторская забота; «tutoring» – опекуновство, деятельность освобожденного классного воспитателя; «personal and social education» – организация личностного и социального образования. В Голландии смысл обсуждаемого понятия передается словосочетанием «school counseling and guidance and career counseling» – система психолого-педагогической помощи и поддержки ребенка в образовательном процессе и в выборе профессионального пути. Распространен также вариант «pedagogical support» (педагогическая поддержка).

Благодаря анализу зарубежных подходов в российской педагогике адаптировались вариативные модели деятельности специалистов, ориентированных на обеспечение педагогической поддержки несовершеннолетним: «tutor» – тьютор, куратор (индивидуальный, групповой, классный), психолог; «adviser» – советник; «counsellor» – советник, консультант и др.

Одной из главных проблем, выявленных в исследованиях Becker G. (1991), Duncan G., Yeung J., Brooks-Gunn J., Smith J. (1998), Kanbur R., Stiglitz J. (2015) является неравенство доступа к образованию и возможностям развития для детей из социально уязвимых групп населения [24, 25, 26]. Другим немаловажным негативным фактором является отсутствие социокультурного капитала семьи и возможностей запуска социальных лифтов [26]. Нередко дети, воспитывающиеся в семьях с низким потенциалом, сталкиваются с дискриминацией, стереотипами и отрицательными ожиданиями в образовательной среде, что существенно затрудняет их успешную адаптацию и оказывает негативное влияние на процессы социализации.

Исследования Burke M.D., Hagan S.L., Grossen B.V. (2015), Evans I.M. (2018) показывают, что эффективная педагогическая поддержка детей социально уязвимых категорий требует создания инклюзивной образовательной среды [27, 28]. Включение

детей с разными способностями и возможностями, в том числе ограниченными, в учебный процесс способствует развитию их потенциала, укреплению чувства принадлежности и улучшению качества образования в целом.

В зарубежных исследованиях важной составляющей педагогической поддержки является индивидуальный подход к каждому ребенку. Работы Bitzan, M. & Bolay, E. & Thiersch, H. (2006), Stauber, B. & Pohl, A. & Walther, A. (2007), Walther, Andreas (2015), Zorc-Maver Darja (2018) доказывают, что эффективная помощь ребенку социально уязвимой категории требует понимания его индивидуальных особенностей, потребностей и возможностей [29, 30, 31, 32].

Профессор Zorc-Maver Darja (University of Ljubljana, Slovenia) описывает значимость персональной работы с каждым конкретным случаем неблагополучия при условии применения биографического метода и партисипативного подхода в процессе проектирования с участником диалога его ожидаемого будущего. Такой педагогический подход основывается на практике применения психотерапевтических приемов работы с образом будущего [32].

В качестве важного фактора в обеспечении эффективной педагогической поддержки зарубежными авторами рассматривается аспект партнерства педагогов с семьями детей социально уязвимых категорий и другими заинтересованными сторонами. [33, 34].

Настоящие подходы представляются нам перспективными в реализации педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий в современных условиях российского общества.

2 Проектирование условий педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации

Вопрос проектирования условий педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий связан с анализом инструментальных аспектов педагогической деятельности, в центре внимания которого находятся модели, методы и технологии оказания помощи детям, опираясь на понимание специфики их социально-психологической депривации.

2.1 Анализ потребностей детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в педагогической поддержке: на примере детей, воспитывающихся в семьях с низким уровнем доходов

Вопросам изучения особенностей развития и социализации разных групп детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, специфике их потребностей и ожиданий посвящены многочисленные работы российских и зарубежных исследователей (Ю.М. Антонян, С.А. Беличева, А.Е. Личко, А.М. Прихожан, Т.И. Шульга, Дж. Боулби, Й. Лангмейер, З. Матейчек и др.).

Осознавая широту охвата групп детей социально уязвимых категорий, нормативно определяемых Федеральным законом № 124-ФЗ как «дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации» и учитывая объективность сложности изучения потребностей всех групп таких детей в одном исследовании, мы приняли решение сконцентрировать свое внимание на наименее изученной с научной точки зрения группе – это дети, воспитывающиеся в малоимущих семьях, семьях с низким уровнем дохода.

В результате проведенного нами в 2021 году исследования профессиональных дефицитов педагогов в работе с детьми социально уязвимых категорий было установлено, что педагогам приходится работать с детьми этой группы чаще, чем с другими [35]. Специфика работы педагога с детьми данной группы зависит не столько от материально-экономического положения семьи, сколько от специфики влияния данного статуса на социально-психологические и социально-педагогические особенности воспитания и взросления ребенка:

- влияние качества жизни семей с низким уровнем дохода на условия воспитания детей [36];

- усвоение с детского возраста культуры бедности как нормы [37], что становится основным условием формирования типа мышления с преобладанием внешнего locus контроля, выражающегося в ощущении беспомощности и оформлении роли жертвы [38, 39];

- формирование в сознании детей образа родителя с низким социальным статусом [40], что влияет на их отношение к получению образования и освоения компетенций квалифицированного труда, а также норм и ценностей успешной личности [41];

- влияние бедности на психическое состояние родителей и качество

психологического климата в семьях [42], влекущие за собой тотальный кризис развития личности [43];

– влияние неравенства возможностей семьи на удовлетворение потребностей ребенка в культурном развитии и образовании [44] и др.

На проблемы формирования эмоционально-эмпатийных отношений в среде сверстников, риск буллинга, риск агрессивного поведения, социальный пессимизм указывают в своем исследовании Н.М. Полевая, А.Н. Свободина [45]. На риск формирования у детей из семей с низким уровнем достатка иждивенческих установок указывают работы М.Г. Мацкевич, А.В. Родионовой, причиной чему является особый тип мышления с преобладанием внешнего локус-контроля, влияющего на атрибуцию ответственности [46].

В ходе анализа результатов научных исследований проблематики малоимущих/малообеспеченных семей установлено, что у детей, воспитывающихся в таких семьях депривируются, согласно иерархии потребностей А. Маслоу, все уровни, подтверждение чему представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Систематизация признаков депривации потребностей детей, воспитывающихся в малоимущих/малообеспеченных семьях

Уровень иерархии потребностей А. Маслоу	Признаки депривации потребностей детей	Черты специфики развития и социализации	Автор/-ы, год
Физиологические потребности	низкий уровень заботы о здоровье, плохое качество жилого помещения	проблемы наследственности, состояния здоровья, проблемы эмоционального, физического, когнитивного и интеллектуального развития	Becker G., 1991 Duncan G., Magnuson K., Votruba-Drzal E., 2014
Потребность в защищенности	экономическая депривация, низкий уровень жизни	усвоение субкультуры /культуры бедности, отсутствие возможностей для восходящей социальной мобильности	Lewis O., 1969, Слободенюк Е.Д., 2014
Социальные потребности	депривация социальной интеграции, семейное неблагополучие, конфликты, отсутствие внимания к детям	проблемы социального и когнитивного развития детей, межпоколенная трансляция стандартов бедности, стрессовая реакция детей, истощение важных когнитивных ресурсов, проблемы формирования девиантного поведения, формирование социального пессимизма	Lareau A., 2003, Cunha F., Heckman J., 2008, Akee R., Copeland W., Costello J., Simeonova E., 2018, Полевая Н.М., Свободина А.Н., 2019
Потребность в уважении	депривация требований социального	невозможность преодоления социального неравенства, заниженная самооценка,	Kanbur R., Stiglitz J., 2015, Полевая Н.М.,

	уважения, депривация уважения членами сообщества сверстников	формирование комплекса жертвы, объект для буллеров	Свободина А.Н., 2019
Потребности в самоактуализации	низкий уровень инвестиций в образование, депривация потребности развития и образования, депривация потребности управлять своей жизнью	проблемы развития способностей и склонностей, проблемы детских достижений, высокий уровень внешнего локус контроля и снижение атрибуции ответственности, неверие в свои силы	Becker G., 1991, Duncan G., Yeung J., Brooks-Gunn J., Smith J., 1998, Мацкевич М.Г., Родионова А.В., 2009, Слободенюк Е.Д., 2019, Вяльшина А.А., 2020

Многофакторность депривации потребностей у детей, воспитывающихся в семьях с низким уровнем дохода, оказывает влияние на снижение личностной ресурсности как системного фактора жизнестойкости индивида.

2.2 Модели и технологии педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий

Ответ на вопрос об условиях педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, заключается в анализе эффективного российского и зарубежного опыта инструментального оснащения процесса педагогической поддержки.

2.2.1 Российский опыт реализации моделей и технологий педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации

Современный российский опыт инструментального обеспечения педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, основывается на концепции О.С. Газмана, в рамках которой были описаны четыре тактики реагирования педагога: «защита», «помощь», «содействие» и «взаимодействие» [11, С. 177-183].

Каждая тактика ориентирована на специфику деятельности в конкретном случае оказания педагогической поддержки. Тактика защиты связана с процессом защиты права ребенка быть успешным, право отстаивать своё достоинство. Тактика помощи – реакция ответа на потребность ребенка в ситуации неверия в себя. Тактика

содействия направлена на стимулирование у ребенка процессов рефлексии и готовности к выбору. Тактика взаимодействия способствует созданию условий эмпатийного подхода в помощи ребенку.

Опираясь на данные смысловые ориентиры, современными исследователями разработаны и внедряются педагогические решения, систематизация которых может быть представлена по таким направлениям, как организационно-функциональные модели, модели и технологии персонально ориентированного воздействия, в том числе на основе реализации эмпатийно-партисипативного подхода и проектной деятельности.

Среди организационно-функциональных моделей поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, выделяются модель комплексной педагогической поддержки подростков из дезадаптивных семей, направленная на формирование у подростков, воспитывающихся в неблагополучных семьях социально одобряемого поведения [47], модель социально-педагогической поддержки детей-сирот в патронатных семьях [48], модель организации процесса воспитания и личностного развития детей-сирот, реализуемые в условиях педагогически эффективных форм жизнеустройства [49].

Разработана и апробирована серия моделей, ориентированных на создание условий развития личностных ресурсов детей социально уязвимых категорий: теоретико-прогностическая модель поликультурного образовательного пространства [50], модель системы социально-педагогической поддержки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [51], модель индивидуальной помощи в процессе формирования, поддержания и реабилитации жизненных сил, индивидуальной и социальной субъектности учащихся [52], модель персонифицированной педагогической поддержки социализации школьников из неполных семей [53]. В пуле подвергнутых контент-анализу диссертаций были выявлены работы, отражающие проблематику профессионального самоопределения [54, 55, 56].

Среди представленных в диссертационных исследованиях разработок педагогических технологий ведущую позицию занимает дискурс ориентации на индивидуализацию и персонализацию педагогической поддержки. Примерами таких инструментов являются технология разработки маршрута индивидуализированной социально-педагогической поддержки выпускников детских домов [57], технология

персональной поддержки социокультурной адаптации подростка из семьи мигрантов [58], технология индивидуально-коррекционной помощи подросткам с девиантным поведением [59]. Уникальной по своему содержанию, выбору целевой аудитории и качеству разработки является методика педагогической поддержки детей с посттравматическими стрессовыми расстройствами (ПТСР) М.Г. Магомедова [60].

Вслед за научно обоснованной Е.А. Александровой технологией разработки индивидуальных образовательных траекторий [61], И.Н. Поповой в составе проектной группы была разработана, успешно апробирована в образовательных организациях 10 регионов Российской Федерации и описана система построения образовательных траекторий, обеспечивающих саморазвитие и профессиональное самоопределение детей, находящихся в трудной жизненной ситуации [62]. Ценность данного материала состоит в разработке инструментального решения реализации индивидуальных образовательных маршрутов детей социально уязвимых категорий в условиях современной организации образовательного процесса путем интеграции общего и дополнительного образования.

Таким образом, технологический инструментарий, разработанный и апробированный российскими исследователями, направлен на обеспечение превентивной и оперативной помощи в решении индивидуальных проблем детей и подростков.

2.2.2 Зарубежный опыт реализации моделей и технологий педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации

В рамках проблематики нашего исследования особый интерес представляют модели вмешательства (многоуровневой поддержки) - RTI (Responsetointervention), PBIS (Positive Behavior Interventions and Support) и др., распространенные в зарубежных странах (Австралия, Португалия, США, Финляндия, Швеция, Шотландия и др.) [63, 64, 65, 66, 67].

Одной из наиболее востребованных моделей многоуровневой поддержки является Multi-Tiered System of Support (MTSS) – многоуровневая система поддержки с поддерживающими доменами. MTSS является комплексным набором практик и вмешательств, направленных на аспекты, связанные с академической успеваемостью, формированием социальных навыков и социально приемлемого поведения. Это система поддержки, состоящая из трех уровней обучения («универсальная

поддержка», 1 уровень – для всех детей, «вспомогательная поддержка», 2 уровень – для отдельных детей, нуждающихся в персональном внимании, «интенсивная поддержка», 3 уровень – для отдельных детей, нуждающихся в реализации равноправия в инклюзивной среде) и достижения академических, поведенческих, социальных и эмоциональных показателей. Система охватывает семью ребенка, социальное сообщество, лидеров организации, образовательную структуру, инклюзивную политику и практику.

Ключевой идеей реализации многоуровневости поддержки является движение к персонализации и адресности такой работы. С этой целью во многих странах реализуется практика использования индивидуального плана поддержки и развития ребенка. Такой документ содержит информацию об особенностях и потребностях ребенка, чертах, требующих особого внимания. Здесь представляется информация о специалистах, включенных в работу, состав и сроки вмешательств, результаты, которые необходимо достичь, процедуры оценки эффективности.

Ценность многоуровневых моделей поддержки заключается в понимании необходимости решения проблем детей путем создания команд поддержки, состоящих из разных специалистов, исходя из сути проблемы и ее глубины.

Примером реализации многоуровневости подхода в обеспечении педагогической поддержки особым группам детей с негативным опытом социализации является организация резильентных школ – образовательных организаций, устойчивых к факторам неблагополучия, неконтролируемых школой. Данные школы делают ставку не только на получение образования детьми из социально неблагополучных семей, но, прежде всего, на их позитивную социализацию и профессиональное самоопределение во взрослой жизни, тем самым создавая предпосылки запуска социальных лифтов и социальной мобильности для данной группы несовершеннолетних [68, 69, 70].

Благодаря работам Banks J.A., Pai Young, Susan A. Adler и др., оформилось самостоятельное направление педагогической поддержки детей из семей мигрантов в мультикультурном образовательном пространстве США [71, 72, 73]. В исследованиях Banks J.A. школа рассматривается как социокультурная система и структура взаимосвязанных социальных статусов и ролей, как система с определенным набором ценностей, норм и общих смыслов, формирующих особую атмосферу, особый климат школы (этос) [71]. В рамках реализации данной модели педагогическая поддержка

становится полноценным ресурсом межкультурного взаимодействия и преодоления отчужденности.

Выводы и рекомендации по развитию научных исследований в сфере педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, представлены в заключении.

Заключение

На основе анализа полученных результатов исследования можно сделать следующие выводы:

- изучение феномена педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий актуализировано объективной реальностью развития современного общества, оказывающего негативное влияние на развитие и социализацию детей и подростков;

- сущностные характеристики педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, изучены недостаточно и представлены отдельными единичными исследованиями в сфере защиты прав и интересов детей и подростков;

- нуждаются в разработке и научном обосновании концептуальные позиции педагогической поддержки при проектировании условий профилактики виктимизации детского населения с опорой на исследования специфики депривационных процессов у таких групп несовершеннолетних, как дети из семей мигрантов, несовершеннолетних, ведущих беспризорный образ жизни, детей, ставших жертвами вооруженных конфликтов, жертвами объективных обстоятельств жизни, в т.ч. семейного насилия, родительского пренебрежения и др.);

- в полной мере отсутствуют исследования, направленные на воспитание социальной ответственности у несовершеннолетних социально уязвимых групп населения как условия профилактики иждивенчества и безответственного поведения;

- в существующих в настоящее время исследованиях присутствует дефицит инструментальных разработок, ориентированных на анализ ресурсов педагогической поддержки в системе общего и дополнительного образования.

Полученные в ходе исследования результаты отражают необходимость целенаправленных научных и научно-методических разработок в сфере обеспечения эффективности и качества работы специалистов системы образования в процессе

педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий. С этой целью необходимо:

- осуществлять разработки и апробацию современного социально-психолого-педагогического инструментария на основе реализации эмпатийно-партиципативного и фасилитативного подходов;

- направить внимание исследователей на изучение особенностей депривации потребностей таких целевых групп несовершеннолетних, как дети из семей мигрантов/переселенцев, детей-жертв насилия, вооруженных конфликтов, терактов, детей, ведущих беспризорный образ жизни, поскольку особенности развития данных групп детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, остаются мало изученными и требуют научного анализа;

- обеспечить разработку образовательных программ дополнительного профессионального образования, направленных на формирование готовности специалистов системы образования к решению задач педагогической поддержки детей социально уязвимых категорий.

Применение настоящих рекомендаций позволит подойти к эффективному решению проблемы создания условий позитивной социализации несовершеннолетних социально уязвимых категорий как основы воспитания жизнестойкости и профилактики деструктивных явлений в детской и подростковой среде.

БЛАГОДАРНОСТИ

Материал подготовлен в рамках выполнения научно-исследовательской работы государственного задания РАНХиГС на 2023 год.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Абражеева Д.В., Рубцов Д.И., Хромова А.В. Педагогические условия превенции правового нигилизма и правовой маргинальности в современном российском обществе // Научное мнение. – 2017. – № 1. – С. 114-118.

2. Капустина А.Н. Маргинализация личности как отражение кризиса современного общества // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – № 2 (59). – С. 128-135.

3. Казакова А.Ю., Калинин О.Ю. Социальные и социально-психологические факторы девиантного поведения лиц с различной жилищно-ресурсной обеспеченностью // Вестник новых медицинских технологий. – 2012. – Т. XIX, №1. – С. 217-220.
4. Уласень Т.В., Бобров А.Е. Детская депривация и формирование аномалий психического развития: состояние проблемы // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. – 2016. – Т.16, № 4. – С. 150-164.
5. Стратификация буллинга. Как расслоение в обществе стимулирует подростковую агрессию. – URL: <https://iq.hse.ru/news/292227428.html> (дата обращения 2023-08-07).
6. Как навсегда остановить травлю: методы борьбы с буллингом в РФ и за рубежом. – URL: <https://findmykids.org/blog/ru/ostanovit-travlyu-metody-borby-s-byllingom> (дата обращения 2023-11-02).
7. Агапов Е.П., Волощукова К.В. История социальной работы. – М., 2009 – 254 с.
8. Фирсов М. В. История социальной работы: учебное пособие / М. В. Фирсов. – М.: КНОРУС, 2012. – 400 с.
9. Поддержка педагогическая // Профессионально-педагогические понятия: Слов. / Под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.
10. Руденко А. Н. Педагогическая поддержка личностного роста студентов в образовательном процессе вуза: Автореф. дисс. ... педагогич. наук. – Чита, 2011. – 23 с.
11. Газман О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М.: МИРОС, 2002. – 294 с.
12. Библиотека диссертаций и авторефератов DsLib.net. – URL: <http://www.dslib.net/> (дата обращения 2023-02-02).
13. Научная электронная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat – URL: <https://www.dissercat.com/> (дата обращения 2023-02-17).
14. Матросова Ю.С., Писарева С.А., Тряпицын А.В., Тряпицына А.П. Психолого-педагогическая поддержка ученика в условиях цифровизации образовательной среды: анализ современного состояния // Человек и образование. – 2022. – № 2. – С. 17-29.

15. Поддержка ученика в образовании. Книга 2. Современное состояние психолого-педагогической поддержки ученика в условиях цифровизации образовательной среды: коллективная монография / под ред. С. А. Писаревой, А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2021. – 192 с.
16. Pinskaya, M., Kosaretsky, S., Zvyagintsev, R., & Derbishire, N. Building resilient schools in Russia: effective policy strategies // *School Leadership & Management* – 2019. 39(2), P.127–144.
17. Zvyagintsev, R., Pinskaya, M., Konstantinovskiy, D., & Kosaretsky, S. The contradictions of education in Russia // *Rural Youth at the Crossroads: Transitional Societies in Central Europe and Beyond*. – 2020. P. 115-137. – URL: <https://doi.org/10.4324/9781003051077>_(дата обращения 2023-02-17).
18. Геворкян, М.Л. Педагогические основы развития мигрантской педагогики в России и США: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Ростов-на-Дону, 2001. - 176 с.
19. Курилович, Н.В. Технологии социально-педагогической поддержки как средство активизации пожилых людей в учреждениях социальной защиты населения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - Тамбов, 2004. - 190 с.
20. Аксиньева, М.А. Организация педагогической поддержки студентов в среднем профессиональном образовательном учреждении: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Ростов-на-Дону, 2006. - 26 с.
21. Акенина, А.В. Педагогическая поддержка процесса взросления учащихся в отечественных и американских исследованиях второй половины XX века: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Хабаровск, 2006. - 24 с.
22. Егорова, Е.В. Подготовка будущих учителей в университетах Германии к оказанию педагогической поддержки школьникам: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. - Великий Новгород, 2008. - 167 с.
23. Морозова, А.Ф. Педагогическая поддержка учащихся как условие предупреждения рисков школьной тревожности в отечественном и зарубежном опыте: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Казань, 2008. - 249 с.
24. Becker G. *A Treatise on the Family*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1991. 441 p.

25. Duncan G., Yeung J., Brooks-Gunn J., Smith J. How much does childhood poverty affect the life chances of children // *American Sociological Review*. – 1998. No. 63 (3), P. 406–423.
26. Kanbur R., Stiglitz J. Dynastic inequality, mobility and equality of opportunity // *CEPR Discussion Paper*. – 2015. No. 10542, P. 31.
27. Burke M.D., Hagan S.L., Grossen B.V. What curriculum designs and strategies accommodate diverse learners? // *Teaching Exceptional Children*. – 2015. Vol. 3, no 21, P. 34-39.
28. Evans I.M. Peer interactions and social acceptance of children with disabilities in inclusive school // *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*. – 2018. Vol. 4, no 9, P. 314-319.
29. Bitzan, M. & Bolay, E. & Thiersch, H. Die Stimme der Adressaten: Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe // München: Juventa. – 2006. № 6 – URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/77991222.html> (дата обращения 2023-03-21).
30. Walther, Andreas. Übergänge im Lebenslauf: Erziehungswissenschaftliche Heuristik oder pädagogische Gestaltungsaufgabe? - In: Schmidt-Lauff, Sabine, Felden, Heide von Pätzold, Henning: Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge. Opladen; Berlin; Toronto: Verlag Barbara Budrich. – 2015, P. 35-36.
31. Stauber, B. & Pohl, A. & Walther, A. Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. München: Juventa. – 2007. 277 p.
32. Zorc-Maver Darja. Youth in Extremely Difficult Life Situations // *American International Journal of Social Science*. – 2018. Vol. 7, No. 3 – URL: [doi:10.30845/aijss.v7n3p9](https://doi.org/10.30845/aijss.v7n3p9) (дата обращения 2023-03-21).
33. Райкус Дж. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска. – М.: Эксмо, 2009. – 287 с.
34. Castro D.R., Clayton C.D., & Kent A. Partnering with families to support children's learning and development: A framework for collaboration // *The Journal of Educational Research*. – 2018. No 111(1), P. 84-95.
35. Попова И. Н. Актуальные проблемы педагогов в работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации // *Перспективы науки и образования*. 2021. – № 4 (52). – С. 64-79.

36. Вяльшина А.А. Сельские малоимущие семьи и их возможности для развития детей // Проблемы развития территории. – 2020. – № 4 (108). – С. 124–138.
37. Слободенюк Е.Д. Жизненные риски и низший класс в России // Вестн. обществ. мнения. – 2019. – № 1–2 (128). – С. 43–54.
38. Слободенюк Е.Д. Особенности и структура социальной группы бедных в современной России // Terra Economicus. – 2014. Т. 12. – № 4. – С. 114–129.
39. Lewis O. La vida. N. Y.: Random House, 1966. – 669 p.
40. Каравай А.В. Социальный капитал российских рабочих и их установки в отношении его накопления // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2016. – № 3 (133). – С.1–15.
41. Bourdieu P., Passeron J. Reproduction in Education, Society and Culture. London: Sage. – 1990. – 236 p.
42. Akee R., Copeland W., Costello J., Simeonova E. How does household income affect child personality traits and behaviors? // American Economic Review. – 2018. Vol. 108, no. 3. P. 775–827. – URL: <https://doi.org/10.1257/aer.20160133> (дата обращения 2023-02-12).
43. Юнусова С.Г. Психологический кризис личности, связанный с бедностью и нищетой // Ученые записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2009. Том 151, кн. 5, ч. 1. – С. 161-167.
44. Леонидова Г.В., Басова Е.А. Неравенство возможностей: фактор «родительской базы» (на материалах социологического опроса населения СЗФО) // Проблемы развития территории. – 2020. – № 1 (105). – С.7–21.
45. Полевая Н.М., Свободина А.М. Психологические особенности детей из малообеспеченных семей // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. Т. 8. – № 1(26). – С. 373-377.
46. Мацкевич М.Г., Родионова А.В. Локус контроля и атрибуция ответственности (на примере общероссийских опросов и опроса петербургских студентов) // Петербургская социология сегодня. – 2009. Т.1, вып. 12 – С. 289-326.
47. Пономаренко М.А. Комплексная педагогическая поддержка подростков, находящихся на воспитании в условиях дезадаптивной семейной среды: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Москва, 2005. - 21 с.
48. Шалгимбекова К.С. Социально-педагогическая поддержка детей-сирот в патронатных семьях: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Челябинск, 2008. - 24 с.

49. Палиева Н.А. Воспитание и личностное развитие детей-сирот в условиях альтернативных форм жизнеустройства: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01. - Ставрополь, 2008. - 37 с.

50. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 - Ростов-на-Дону, 2000. - 47 с.

51. Хуако А.А. Организационно-педагогические условия социально-педагогической поддержки детей-социальных сирот: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Майкоп, 2006. - 25 с.

52. Абраменко Н.Ю. Психолого-педагогическая поддержка детей группы риска в условиях социально-воспитательной работы школы: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Петрозаводск, 2012. - 23 с.

53. Барабохина В.А. Персонифицированная педагогическая поддержка социализации младших школьников из неполных семей: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Великий Новгород, 2013. - 22 с.

54. Олейникова Л.Т. Педагогическая поддержка профессионального самоопределения выпускников интернатных учреждений: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Волгоград, 2006. - 20 с.

55. Ольховикова Г.Н. Подготовка к будущей жизнедеятельности учащихся-сирот учреждений профессионального образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Санкт-Петербург, 2010. - 23 с.

56. Арутюнова Г.З. Психолого-педагогическая поддержка в профессиональном самоопределении учащегося: На материале среднего специального учебного заведения: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Якутск, 2001. - 18 с.

57. Замалдинова Г.Р. Социально-педагогическая поддержка детей-сирот в условиях взаимодействия государственных и общественных структур: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.05. - Санкт-Петербург, 2012. - 239 с.

58. Бурковская Т.В. Социокультурная адаптация подростков из семей мигрантов: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Брянск, 2003. - 20 с.

59. Ягудин З.Г. Социально-педагогические технологии перевоспитания подростков с девиантным поведением: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Казань, 2001. - 20 с..

60. Магомедов М.Г. Педагогическая поддержка детей с посттравматическими стрессовыми расстройствами в условиях общеобразовательной школы: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Махачкала, 2013. - 22 с.

61. Александрова Е.А. Педагогическая поддержка как деятельность / Педагогическая поддержка детей в образовании. Учебное пособие. – М.: Академия, 2006. – 340 с.

62. Самореализация детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в сфере дополнительного образования: модели, оценка эффективности, опыт реализации. Методическое пособие / Коллектив авторов под общей редакцией И.Н. Поповой – М., ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», СПб, ООО «Свое издательство», 2020. – 306 с.

63. Shapiro E.S. Tiered Instruction in a Response-to-Intervention Model [Электронный ресурс] // RTI Action Network: A Program of the National Center for Learning Disabilities. 2010. – URL: <http://rtinetwork.org/essential/tieredinstruction/tiered-instruction-and-intervention-rti-model> (дата обращения 2023-01-24).

64. Review of Inclusive Education in Portugal / OECD. Paris: OECD Publ., 2022. 268 p. DOI:10.1787/a9c95902-en.

65. OECD Review of Inclusive Education: Country Background Report: Portugal [Электронный ресурс] / Ministry of Education. Lisbon: Ministry of Education, 2022. 79 p. – URL: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_documentos/country-background-report-portugal-educacao-inclusiva-em-revista-2022.pdf (дата обращения 2023-01-23).

66. Every Student Succeeds Act: An Act to reauthorize the Elementary and Secondary Education Act of 1965 to ensure that every child achieves [Электронный ресурс]: Public Law 114—95: Dec. 10, 2015 // Congress.gov: United States Legislative Information. Washington, 2015. [391] p. URL: <https://congress.gov/bill/114th-congress/senate-bill/1177> (дата обращения 2023-01-21).

67. Jiménez J.E. Response to Intervention (RtI) Model: A promising alternative for identifying students with learning disabilities? [Электронный ресурс] // Psicothema. – 2010. – Vol. 22. № 4. P. 932 – 934. – URL: <https://psicothema.com/pi?pii=3822> (дата обращения 2023-04-01).

68. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. Academic Resilience // OECD Education Working Papers. – 2018. No 167. – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/e22490ac-en> (дата обращения 2023-03-12).

69. Agasisti T., Longobardi S. (2017) Equality of Educational Opportunities, Schools' Characteristics and Resilient Students: An Empirical Study of EU-15 Countries Using OECD-PISA 2009 Data. *Social Indicators Research*, vol. 134, no 3, pp. 917 – 953. – URL: <https://doi.org/10.1007/s11205-016-1464-5> (дата обращения 2023-03-12).

70. Longobardi S., Agasisti T. Educational Institutions, Resources, and Students' Resiliency: An Empirical Study about OECD Countries // *Economics Bulletin*. – 2014. – Vol. 34. No 2, P. 1055–1067.

71. Banks J. A. *Multicultural Education: Historical Development, Dimensions, and Practice*//N.Y. - 1995. - P. 256.

72. Banks J. A. Multicultural education: Approaches, developments, and dimensions. In J. Lynch, C. Modgil, & S. Modgil (Eds.), *Cultural diversity and the schools*, Vol. 1, *Education for cultural diversity: Convergence and divergence*//London: The Falmer Press - 1992 - P. 83-94.

73. Pai Young, Susan A. Adler. *Cultural Foundations of Education*. Merrill Publishing Company. – 1997. – 251p.