

Шатунова Ольга Васильевна

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой

Виноградов Владислав Львович

канд. пед. наук, доцент,

Бочкарева Татьяна Николаевна,

канд. пед. наук, доцент, доцент

Панфилов Алексей Николаевич

канд. пед. наук, доцент,

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)

федеральный университет»

г. Елабуга, Республика Татарстан

МЕЖДУНАРОДНЫЙ И РОССИЙСКИЙ ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ РЕЗИЛЬЕНТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕД

***Аннотация:** в статье представлен опыт Литвы, Японии, Эстонии и Финляндии, демонстрирующих высокие показатели качества образования, а также дан анализ результатов отечественных исследований по проблеме повышения образовательной резильентности. Показано, за счет каких подходов и ресурсов формируются резильентные образовательные среды.*

***Ключевые слова:** образовательная резильентность, резильентная образовательная среда, PISA.*

Анализ международных исследований, в первую очередь данных Программы международной оценки обучающихся, позволяет выделить образовательные системы, которые демонстрируют устойчивость к внешним неблагоприятным факторам. PISA, важной особенностью которой является то, что исследование не ограничивается академическими результатами, а собирает обширные контекстуальные данные: о социально-экономическом статусе учащихся (образование родителей, их профессия, наличие дома книг, учебного места и т. д.), ресурсах школы (материально-техническая база, квалификация учителей), климате в классе (отношения с учителями, дисциплина), учебной мотивации,

тревожности, чувстве принадлежности к школе, определяет резильентность учащихся через соотношение их социально-экономического статуса и образовательных результатов. Резильентными считаются школьники, которые, находясь в нижнем квартиле распределения по индексу социально-экономического и культурного статуса, тем не менее показывают результаты в верхнем квартиле по шкале читательской, математической или естественнонаучной грамотности. При этом подходе мы можем сравнивать страны друг с другом по количеству резильентных школьников: чем выше процент таких детей, тем более резильентной мы можем считать образовательную систему, так как она дает возможность уравнивать шансы обучающихся с разным стартовым капиталом.

Отчет Организации экономического сотрудничества и развития по итогам цикла PISA 2022 года [5] показывает, что резильентность не является случайной характеристикой, она формируется в результате целенаправленной образовательной политики страны в целом. Рассмотрим опыт нескольких стран, которые демонстрируют высокий уровень образовательной резильентности: Литвы, Японии, Эстонии и Финляндии.

В Литве сделали ставку на цифровой подготовке обучающихся и педагогов, что стало ключевым фактором повышения резильентности. Внедрение еще до пандемии электронных дневников, цифровых образовательных ресурсов, систем электронного тестирования, интерактивных досок, платформ для дистанционного обучения, а также прохождение учителями курсов повышения квалификации в области цифровых технологий позволили очень быстро трансформировать систему образования. Весной 2020 года в литовских школах 35 тысячам школьников из социально уязвимых семей выдали планшеты, ноутбуки и карты с безлимитным доступом в интернет. Примечательно, что школы в менее благополучных районах получили больше устройств на одного ученика, чем школы в благополучных районах, что позволило частично компенсировать исходное неравенство [5].

В Японии реализуется несколько иной, но не менее эффективный путь формирования резильентной образовательной среды. Здесь важную роль играет

традиционная культура дополнительного обучения. Большинство японских школьников посещают частные репетиторские школы – дзюку, в которых они привыкают к самостоятельной учебной работе вне школьных стен, в неформальной среде. Это дает прекрасные возможности для формирования навыков самоорганизации. Когда школы во время пандемии массово перешли на дистанционное обучение, японские ученики уже имели опыт обучения без постоянного контроля учителя [5].

Родители школьников в Японии достаточно широко вовлечены в жизнь образовательной организации, что можно объяснить стимулированием их со стороны школы: пока их дети учатся, они должны набирать так называемые «волонтерские баллы». Такие баллы суммируются по итогам различных видов деятельности: за дежурство в столовой, за сопровождение на экскурсиях и походах, за помощь в организации и проведении различных внеурочных мероприятий, за проверку домашних заданий [5].

Особого внимания заслуживает особый подход к организации психологического и поддержке благоприятного школьного климата. В стране действуют принятые ещё в 1980-е годы достаточно строгие антибуллинговые законы, которые к тому же регулярно обновляются. Согласно этим законам японские школы обязаны иметь систему профилактики травли, разрабатывать процедуры реагирования на случаи буллинга и отрабатывать механизмы решения проблем в данной сфере. Учителя обязаны регулярно проходить специальную подготовку, позволяющую на профессиональном уровне уметь выявлять признаки буллинга в школе, включая скрытые его формы (социальную изоляцию ребенка, кибербуллинг, распространение слухов и негативной информации). При этом одновременно формируется чувство общности школьников и учителей: ученики приветствуют друг друга у входа, раздают обед, убирают школу и обязательно занимаются хотя бы в одном клубе по интересам. Такая организация борьбы с травлей создаёт среду, в которой ученик чувствует безопасность и свою принадлежность к школе, что является важнейшим условием для формирования образовательной резильентности. Исследования N. Henderson и M.M. Milstein также подтверждают, что

наличие хотя бы одного заботливого взрослого, заинтересованного в благополучии ребенка, а также чувство принадлежности к школе являются ключевыми защитными факторами [4].

Эстония представляет качественно иной, но не менее ценный опыт. Страна демонстрирует высокие образовательные результаты при минимальном влиянии социально-экономического статуса семьи на успеваемость. В Эстонии фиксируется один из самых низких разрывов в успеваемости между учениками из разных социальных слоёв и между городскими и сельскими школами. Коэффициент влияния социально-экономического статуса на результаты PISA здесь один из самых низких в Европе. Это означает, что школа эффективно компенсирует стартовое неравенство и помогает детям из неблагополучных семей догонять сверстников.

Среди ключевых факторов исследователи называют три основных: высокое качество подготовки учителей, продуманная цифровизация, начавшаяся ещё в 1990-х с программы «Прыжок тигра» [1] и значительная автономия школ в принятии решений, которая в сочетании с подотчётностью является мощным драйвером резильентности.

Обращает на себя внимание ситуация в Финляндии, которая долгое время считалась мировым образовательным эталоном. Несмотря на то, что финские школьники сохраняют самый низкий уровень учебной тревожности и демонстрируют высокое чувство принадлежности к школе, их академические результаты неуклонно снижаются. Причины этого снижения активно обсуждаются исследователями: называют и изменение структуры семей, и рост числа мигрантов, и снижение престижа педагогической профессии, и недостаточное внимание к базовым навыкам в ущерб «мягким» компетенциям и проектному обучению.

Финский опыт важен для понимания того, что факторы благополучия и низкой тревожности не должны противопоставляться академическим результатам. Эффективная резильентная система способна и должна поддерживать баланс между ними. Академическая резильентность предполагает не только сохранение психологического благополучия, но и достижение приемлемых знаний и навыков. Именно поэтому международные эксперты призывают не копировать

финскую модель слепо, а учитывать, что она сформировалась в специфическом социокультурном контексте (небольшое население, высокая степень доверия к государственным институтам, высокая культура чтения) и не является универсальным решением.

Для российской образовательной практики особенно ценны результаты исследования резильентных школ, проведённого М.А. Пинской и ее соавторами. В фокусе находились школы, работающие в сложных социальных контекстах, но стабильно показывающие высокие результаты. Исследование показало, что доля резильентных школ выше в регионах с высоким уровнем социально-экономического неравенства, то есть там, где проблема наиболее остра, есть учреждения, которые научились с ней справляться [3]. Стратегии, выделенные в исследовании, включают: выравнивание состава учащихся уже на начальной ступени; предъявление высоких ожиданий ко всем ученикам; создание прозрачной системы требований; организацию индивидуальной поддержки и поощрения; целенаправленное развитие у школьников навыков социализации.

В продолжение этих исследований Р.С. Звягинцев в своей диссертации показал, что резильентные школы отличаются от нерезильентных не только стратегиями, но и ценностными ориентациями педагогического коллектива. В резильентных школах учителя в большей степени верят в способности своих учеников и в то, что их усилия могут изменить ситуацию [2].

Важно отметить, что исследования показали и ограничения, с которыми сталкиваются резильентные школы. Их успех во многом зависит от личности директора и нескольких ключевых учителей. Если эти люди уходят, резильентность школы может быстро исчезнуть. Это означает, что система должна создавать институциональные механизмы воспроизводства резильентных практик, а не полагаться на усилия отдельных личностей. В резильентных школах, как правило, выстроены системы наставничества, корпоративного обучения и распределения ответственности.

Проведенный анализ зарубежного и российского опыта позволяет сделать три основных вывода: 1) резильентность не является исключительно

индивидуальным качеством ученика, это свойство, которое может и должно целенаправленно формироваться на уровне всей школы; 2) выделяются две основные модели резильентности – компенсаторная (Эстония, Литва) и климатическая (Япония, Финляндия); 3) российские исследования резильентных школ подтверждают, что административная воля, грамотное целеполагание и система индивидуальной поддержки способны преодолеть негативное влияние даже самого неблагоприятного контекста.

Список литературы

1. Звягинцев Р.С. Резильентные школы России: методы идентификации и практики работы: дис. ... канд. пед. наук / Р.С. Звягинцев. – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 210 с. – EDN AAFRLK
2. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, С.Г. Косарецкий [и др.] // Вопросы образования. – 2018. – №2. – С. 198–227. – DOI 10.17323/1814-9545-2018-2-198-227. – EDN XSHHGP
3. Беляева А.Д. Зарубежный опыт становления и развития информационного общества (Эстония) / А.Д. Беляева // Гуманитарный акцент. – 2019. – №4. – С. 29–34. – EDN MVDBXZ
4. Henderson N. Resiliency in Schools: Making It Happen for Students and Educators / N. Henderson, M. M. Milstein. – Thousand Oaks: Corwin Press, 2003. – 135 p.
5. OECD. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. – Paris: OECD Publishing, 2024. – 480 p.