



№ 7

МОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

Актуальные характеристики
школьной образовательной
экосистемы

ИНФОРМАЦИОННЫЙ
БЮЛЛЕТЕНЬ

2021



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



МОНИТОРИНГ
ЭКОНОМИКИ
ОБРАЗОВАНИЯ

№ 7

МОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

Актуальные характеристики
школьной образовательной
экосистемы

ИНФОРМАЦИОННЫЙ
БЮЛЛЕТЕНЬ

МОСКВА 2021

1
2
0
2

УДК 316.74:373
ББК 60.56
А43

Редакционная коллегия:

Я. И. Кузьминов (главный редактор), Л. М. Гохберг, Н. Б. Шугаль

Авторы:

С. И. Заир-Бек, к.п.н., ведущий эксперт Центра общего и дополнительного образования им. А. А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ;

Т. А. Мерцалова, к.п.н., ведущий эксперт Центра общего и дополнительного образования им. А. А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ;

К. М. Анчиков, аспирант, стажер-исследователь Центра общего и дополнительного образования им. А. А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ

Актуальные характеристики школьной образовательной экосистемы : информационный бюллетень / С. И. Заир-Бек, Т. А. Мерцалова, К. М. Анчиков; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2021. – 44 с. – (Мониторинг экономики образования; № 7). – 70 экз. – ISBN 978-5-7598-2590-6 (в обл.).

В бюллетене представлены результаты Мониторинга экономики образования, отражающие состояние школьной образовательной экосистемы. Проанализированы ответы респондентов (учителей школ и родителей учеников), позволяющие оценить значимые компоненты школьной образовательной инфраструктуры: школьные здания и помещения, оборудование, цифровые средства обучения и др. Сопоставлены данные о наличии материальных ресурсов, их качестве, способах использования, влиянии на образовательные отношения и образовательные результаты.

Отмечается, что в настоящее время школа в основном обеспечена современными элементами образовательной инфраструктуры, однако продолжает испытывать ряд дефицитов. К ним относятся, например, пространства и средства, предназначенные для индивидуализации образовательных траекторий.

Особое внимание уделяется отношениям между учащимися, учителями и родителями школьников, их удовлетворенности условиями обучения.

В публикации использованы данные Мониторинга экономики образования, федерального статистического наблюдения, результаты социологических исследований, проведенных за последние три года в рамках указанной проблематики.

УДК 316.74:373
ББК 60.56

Публикация подготовлена в рамках проекта «Мониторинг экономики образования», реализуемого в соответствии с Тематическим планом научно-исследовательских работ и работ научно-методического обеспечения, предусмотренных Государственным заданием НИУ ВШЭ на 2021 год.

doi:10.17323/978-5-7598-2590-6
ISBN 978-5-7598-2590-6

© Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», 2021
При перепечатке ссылка обязательна



Содержание

ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ АББРЕВИАТУРЫ	4
ВВЕДЕНИЕ	5
1. СОСТОЯНИЕ И ЗНАЧИМОСТЬ ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ	8
2. ШКОЛЬНЫЙ КЛИМАТ И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	22
2.1. Понятие школьного климата и его компоненты	22
2.2. Удовлетворенность школой субъектами образовательного процесса	23
2.3. Вовлеченность в учебный процесс	31
2.4. Взаимоотношения субъектов образовательного процесса	34
2.5. Дисциплина и буллинг в школе	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	41
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	43



Используемые аббревиатуры

- ВПР** – всероссийская проверочная работа
- ЕГЭ** – единый государственный экзамен
- ОГЭ** – основной государственный экзамен
- ЦОС** – цифровая образовательная среда
- ФГОС** – федеральный государственный образовательный стандарт
- ФИОКО** – Федеральный институт оценки качества образования
- ЭИОС** – электронная информационно-образовательная среда



Введение

В 2019 г. Институт образования НИУ ВШЭ совместно с корпорацией «Российский учебник» выпустил книгу «Индекс образовательной инфраструктуры российских регионов 2018–2019» [Заир-Бек и др., 2019]. Одним из важнейших в данной работе стал следующий тезис: «Не сама по себе образовательная инфраструктура, но образовательная среда в целом влияет на повышение качества образовательных результатов, при этом под образовательной средой понимается система специально созданных условий, в которых осуществляется образовательный процесс (целенаправленный и специально организованный). Таким образом, важная задача современного управления — обеспечение качества образовательной среды в ее современном понимании» [Там же, с. 76]. Говоря о составляющих элементах образовательной среды, авторы особо выделяют внутришкольный климат как систему отношений между учениками, учителями, родителями, систему воспитания и внеклассной работы, направленные на создание внутришкольных традиций в контексте локальных и национальных культурных ценностей.

В сущности, предложенная авторами концепция меняет традиционный подход к рассмотрению условий, необходимых для реализации образовательного процесса, с вертикального (где директор занимает ведущее место в образовательной системе школы) на сферный, в котором все элементы имеют одинаковую значимость и обусловленность, связи между ними формируют отношения, играющие определяющую роль не только для качества образовательной среды, но и в конечном счете для получения конкурентоспособных образовательных результатов. Образовательная среда, изучаемая в таком ракурсе, представляет собой эволюционирующую социальную систему, которую целый

ряд исследователей называет образовательной экосистемой (learning ecosystem), вкладывая в это понятие признаки, присущие природным экосистемам.

Термин «образовательная экосистема» еще однозначно не определен. В большей степени он используется для обозначения физических пространств школы (класс, спортивный зал и др.), имеющих единое функциональное назначение. Однако ключевой чертой образовательной экосистемы является ее социальный характер, а динамика проявляется в такой ее характеристике, как поведение. Используемое в западной науке понятие 'learning ecosystem' – «экосистема обучения» – означает пространство, представляемое как совокупность объектов, которые сами по себе обучают, носят характер информантов для обучающегося субъекта. В этой логике исследования К.Н. Поливановой, И.Д. Фрумина, С.Г. Косарецкого [Фрумин и др., 2016] формируют новое, расширенное понимание образовательной экосистемы – открытой и включающей объекты, не расположенные в непосредственной близости, и их взаимосвязи.

Определение образовательной экосистемы, данное П. Лукшой и его коллегами в докладе «Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования», в еще большей степени отождествляется с такими понятиями, как «социальная система» и «образовательная среда»: «Образовательные экосистемы определяются как сети взаимосвязанных и разнотипных субъектов, участвующих в процессе обучения/воспитания/развития в течение всей жизни. Образовательные экосистемы объединяют учащихся и сообщества, стремясь к раскрытию их индивидуального и коллективного потенциала. Они разнообразны, динамичны и постоянно эволюционируют. (Конечная)

цель образовательных экосистем – создание процветающего будущего для людей, сообществ и планеты» [Лукша и др., 2019, с. 57]. При этом образовательные экосистемы, в отличие от природных, – рукотворны и, более того, они проектируются и создаются с возможностью задания необходимых полезных свойств для обеспечения эффективности в достижении образовательных результатов, соответствующих современным и перспективным целям образования. Авторы исследования, признавая отсутствие консенсуса в отношении образовательных экосистем как научного феномена, тем не менее отмечают такие их ключевые характеристики, как многосторонность, сотворчество и целенаправленность, которые в тех или иных формулировках присутствуют в ответах большинства экспертов. Экосистемный подход видится как управленческая стратегия, основанная на принципах поддержки открытых образовательных экосистем, неконфликтного взаимодействия их элементов для достижения закладываемых целей развития.

Ряд ученых отождествляет понятия «образовательная экосистема» и «образовательная среда», понимая под последней «образовательную экосистему социального, культурного и пространственно-предметного, архитектурного и природного окружения, которая создает условия формирования необходимых узкопрофессиональных (контекстных), профессиональных (кросс-контекстных), мета и экзистенциальных компетенций» [Федоров, 2019, с. 249].

Основное противоречие в понимании образовательных экосистем связано с вопросом о том, присуща ли экосистемность образовательной среде как имманентное качество или же это задаваемая характеристика, которая формируется через принципы управления ею. Расширение спектра данных, определяющих школьное образование как экосистему, и их анализ – актуальная задача для углубления научного знания и поиска эффективных практических решений, направленных на развитие этой социальной сферы.

В данной работе образовательная экосистема рассматривается как объективно существующая социальная система, которая обусловлена двумя видами отношений:

- с одной стороны, это связи, формирующиеся и формируемые субъектами образовательной деятельности с их индивидуальным

и общественным поведением в рамках образовательного процесса;

- с другой – это одновременно управленческие, контекстуальные и смысловые связи, которые рассматриваются в рамках теории комплексных адаптивных систем (complexity adaptive educational systems).

Теория комплексных адаптивных систем, первоначально ориентированная для естественных наук и поясняющая поведение сложных природных сообществ, в настоящее время актуализируется для социальных систем вообще и образования в частности. С позиции этой теории Р. Куперс и его коллеги отмечают следующие характеристики комплексных адаптивных систем в образовании:

- целое больше, чем сумма его частей;
- чем больше неоднородность различных частей системы, тем более устойчивой она будет;
- системы динамично развиваются во времени, они обладают свойствами самоорганизации, и их глобальные свойства проявляются в развитии;
- изменение систем является нелинейным, сами свойства систем могут проявляться не сразу, могут носить возникающий, затухающий, пульсирующий характер;
- существуют постоянные взаимодействия между любой системой и окружающей ее средой, так что границы системы обычно являются «нечеткими»: они открыты;
- неопределенность как важная характеристика таких систем: некоторые факты известны, но другие неотвратимо неопределенны; для изучения систем и управления ими важно обладать навыками адекватного восприятия неопределенности и преодоления неоднозначности [Kupers et al., 2017].

Примерами образовательных экосистем могут служить школа, совокупность школ или школьное образование как система. При этом мы не рассматриваем понятие «школа» только в качестве образовательной организации (с юридической точки зрения) или материальных объектов – зданий. В широком смысле это понятие трактуется нами как совокупность субъектов (учеников, педагогов, родителей), связанных друг с другом образовательными отношениями, в том числе управленческими, имеющими целенаправленный характер, и совместно использующих образовательные ресурсы (школьные

здания, помещения, учебное оборудование, информационно-методические материалы, ресурсы окружающих школьные здания территорий и локальных сообществ и т. д.).

Экосистемный подход к школьной образовательной среде позволяет рассматривать ее элементы и связи между ними как равнозначные и равноправные. Причем ее важнейшая характеристика – это поведение данных элементов в ходе формирующихся и развивающихся отношений. В этой связи необходимо отметить, что первостепенным становится изучение взаимоотношений субъектов образовательного процесса, их мнений друг о друге, а также о различных инфраструктурных компонентах школьной экосистемы. Такой подход предполагает включение в анализ следующих элементов:



- школьной инфраструктуры и ее составляющих (материально-технических, информационно-методических и т. п.);
- субъектов образовательной деятельности и использования ими школьной инфраструктуры;
- связей между субъектами образовательной деятельности в рамках образовательных отношений.

Исследование основано на данных Мониторинга экономики образования (МЭО), реализованного НИУ ВШЭ в 2020/2021 учебном году. В опросе приняли участие учителя школ

и представители семей (родители), в которых дети посещают организации общего образования, из восьми федеральных округов Российской Федерации.

Выборка образовательных организаций стратифицирована по следующим параметрам: 1) географическому положению, 2) типу населенного пункта, 3) типу образовательного учреждения и распределена по стратам «административно-географический признак» и «тип населенного пункта» пропорционально численности населения этих страт.

Анкетирование осуществлялось в онлайн-формате. Его особенности обусловили некоторое смещение выборки в сторону интернет-аудитории и экономически активного населения, что повлияло на результаты мониторинга. Для выравнивания измеримых смещений было проведено взвешивание выборок учителей и родителей. Весовые коэффициенты рассчитаны с помощью метода случайного итеративного взвешивания (Random Iterative Weighting) с ограничением на максимальный размер индивидуального веса равный 3. Таким образом, исследование включает более 9,4 тыс. анкет родителей школьников и свыше 8,5 тыс. анкет учителей, в нем также использованы данные международных сопоставительных исследований PISA-2018 и федерального статистического наблюдения 2019–2020 гг.



1. Состояние и значимость школьной образовательной инфраструктуры

Образовательная инфраструктура – значимая составляющая экосистемы современной школы. В последние годы ее содержание претерпело серьезные изменения. Долгое время она рассматривалась как средство обучения при сохранении ведущей роли пары «учитель – ученик». Теперь особое место отводится не только традиционным средствам, но и дизайну помещений, состоянию школьных зданий, организации внутришкольного пространства, широкому набору цифровых инструментов и т. д. Образовательная инфраструктура имеет серьезное значение для формирования и развития традиционных для школы и новых, соответствующих XXI в., образовательных результатов.

В настоящее время само понятие образовательной инфраструктуры расширилось. Так, в подготовленном Институтом образования НИУ ВШЭ издании «Индекс образовательной инфраструктуры российских регионов 2018–2019» [Заир-Бек и др., 2019] отмечается, что кадровое обеспечение – компонент образовательной инфраструктуры всех уровней образования.

Еще 25–30 лет назад школа воспринималась всеми участниками образовательного процесса как самодостаточный институт с набором классических атрибутов – школьное здание, помещения, средства обучения, педагогические кадры и т. д. Однако цифровизация экономики и общественной жизни вызвала смену приоритетов. Ныне границы школьного образования не совпадают со стенами школы, и наряду с физическим образовательным пространством активно формируется его виртуальный аналог.

Опыт, приобретенный системой образования в период коронавирусного кризиса, повлекшего за собой необходимость экстренного массового перехода на дистанционное обучение, еще в большей степени способствовал расширению

представлений об инфраструктуре школьного образования, показав значимость тех условий, которые существуют далеко за рамками школьных зданий: оборудование рабочих мест в домашних условиях у обучающихся и педагогов, возможности сетевых форм реализации общеобразовательных программ [Мерцалова и др., 2020].

В течение двух десятков лет федеральная государственная образовательная политика, а также региональные программы направлены на развитие инфраструктуры школ. В рамках национального проекта «Образование» начиная с 2005 г. происходит постоянное обновление школьного оборудования, в том числе оснащение специализированных классов (физики, химии, биологии, трудового обучения) и мест для занятий физической культурой (спортивных залов).

Отдельное направление деятельности в первом десятилетии XXI в. – это компьютеризация и интернетизация образовательных организаций, в том числе поставка компьютеров в сельские школы и подключение их к интернету. В последующий период был реализован комплекс мер по обеспечению школ новым цифровым оборудованием и средствами доставки и использования электронного образовательного контента (включая оборудование и аппаратно-программные средства для школьных библиотек и медиатек). Наконец, в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» идет активное строительство новых школьных зданий для ликвидации сменности обучения. Этот же проект, а также федеральный проект «Цифровая образовательная среда» направлены на развитие и совершенствование цифровой инфраструктуры школ, а также на повышение квалификации педагогических кадров для работы в новых условиях с использованием отвечающих современным требованиям цифровых образовательных технологий.

В последние 20 лет динамика развития образовательной инфраструктуры школ демонстрирует устойчивый характер. По данным федерального статистического наблюдения, доля школ с полным благоустройством (теплыми туалетами, водопроводом, отоплением) в 2005 г. достигала 56% от их общего числа, в 2020 г. превысила 90%. Сократилась доля школ, требующих капитального ремонта, до 10,7% к 2020 г. по сравнению с 12,4% в 2016 г.

В сфере информационно-методического обеспечения изменения еще более заметны. К 2020 г. перед началом пандемии COVID-19 доля школ, оснащенных оборудованием для доступа к сети Интернет, достигала 99%, хотя при этом около 16% имели скорость подключения ниже 1 Мбит/с. В 2020/2021 учебном году таких школ осталось 10,4%. Показатель соотношения числа учеников на один компьютер, используемый в учебных целях, вырос вдвое: до 6,2 человек в 2020 г. по сравнению с 14,4 в 2010 г. Тем не менее развитие школьной образовательной инфраструктуры в России происходит неравномерно, и ее состояние различается между городскими и сельскими территориями (рис. 1).

При этом в сельской местности есть школы, в которых состояние инфраструктуры лучше, чем в городских.

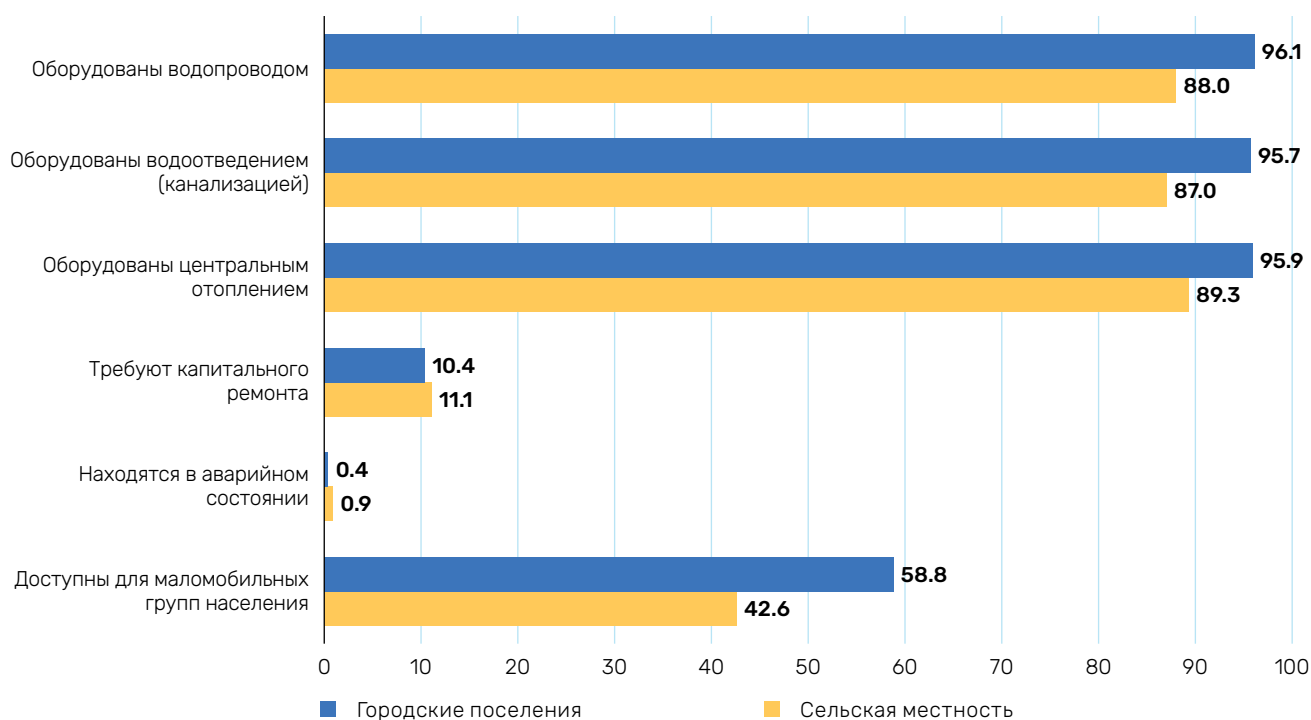
В настоящее время меры по обновлению и совершенствованию образовательной инфраструктуры школ реализуются в рамках национального проекта «Образование». В частности, к 2023 г. должна быть полностью ликвидирована третья смена, которая, по данным МЭО, так же, как и вторая, является причиной недовольства школой для 14,5% учителей и 20% опрошенных родителей.

Таким образом, вклад государства в развитие образовательной инфраструктуры имеет большое практическое значение.

По мнению школьных учителей, принявших участие в опросе, на качество образовательных результатов влияют различные характеристики образовательной инфраструктуры (рис. 2).

Учитывая, что обследование проводилось в период пандемии COVID-19, когда с весны 2020 г. большинство школ работали с использованием дистанционных образовательных технологий, важность цифрового оборудования и интернета для достижения высоких образовательных результатов учеников

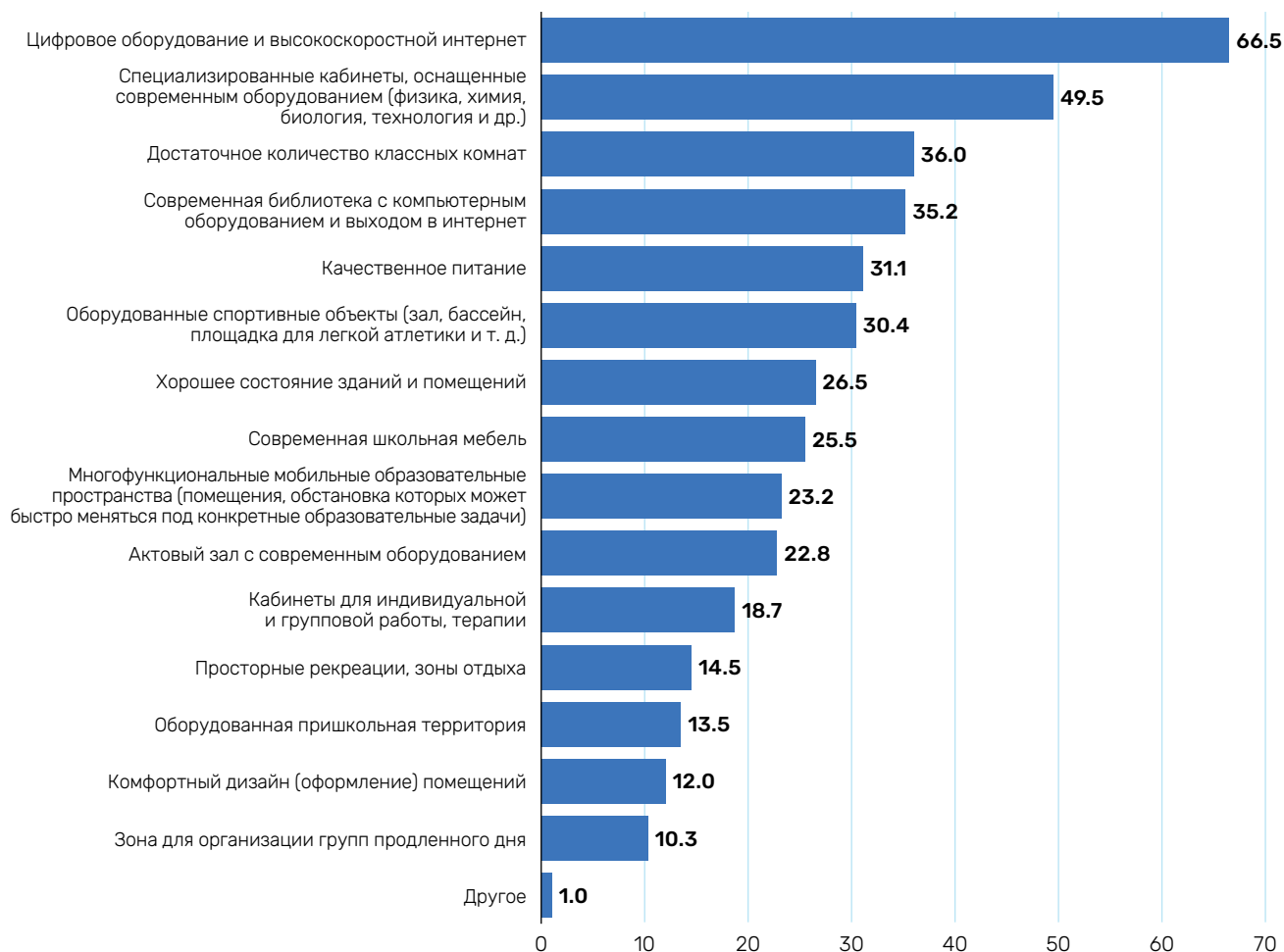
Рис. 1. Состояние зданий городских и сельских школ: 2020
(в процентах от общего количества школьных зданий)



Источник: Минпросвещения России, 2020.

Рис. 2. Оценка учителями значимости компонентов образовательной инфраструктуры школы для образовательных результатов (в процентах от численности ответивших)

❓ Какие из перечисленных компонентов материально-технического обеспечения Вашей школы наиболее важны для достижения высоких образовательных результатов Ваших учеников?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

вполне обоснована. На значимость данной характеристики практически одинаково указали учителя начальной (65.5% от численности ответивших), основной (68.3%) и средней (69.2%) школы.

На второе место по значимости учителя поставили специализированные кабинеты, оснащенные современным оборудованием (49.5%). Этот ответ чаще выбирают педагоги средней (56.7%) и основной (55.4%) школы, что полностью соответствует специфике

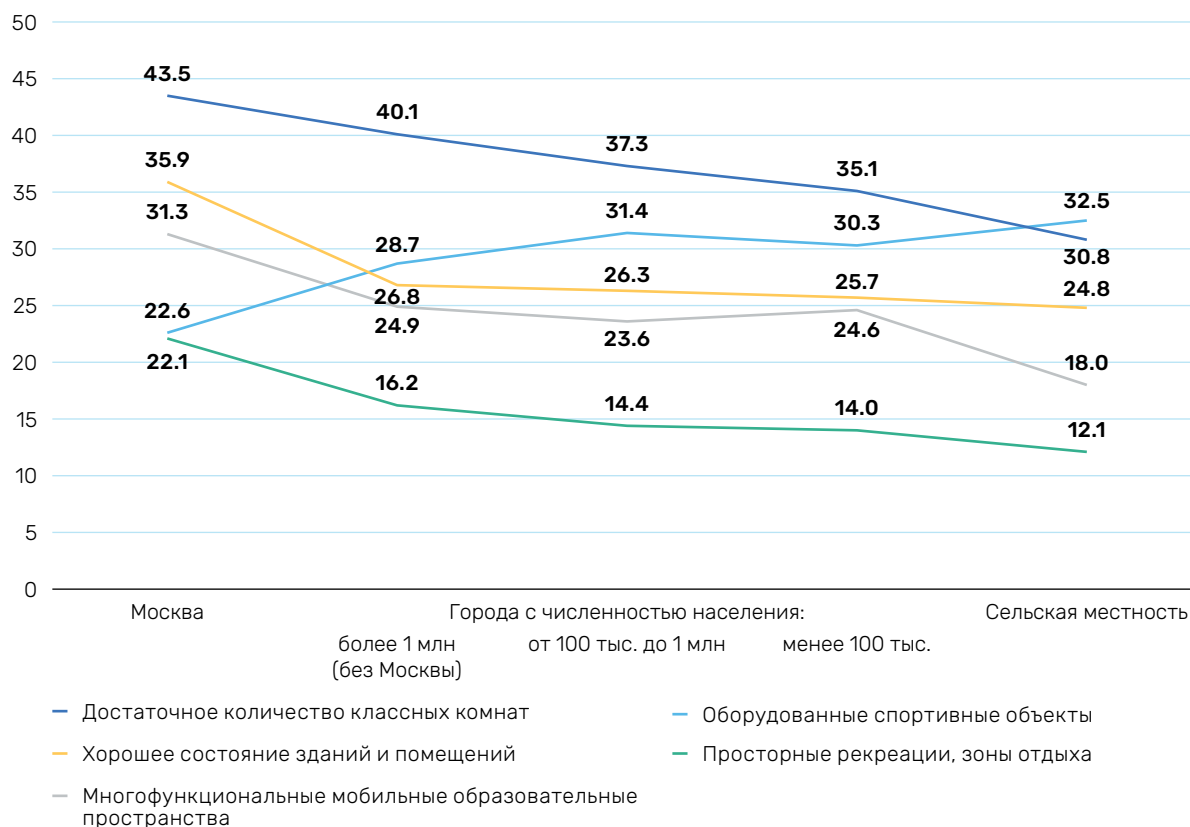
реализуемых на этих уровнях образовательных программ.

Следует добавить, что специализированные кабинеты, оснащенные современным цифровым оборудованием, были названы в качестве важнейшего компонента образовательной инфраструктуры школы, влияющего на достижение высоких образовательных результатов¹ (более 73% респондентов из школ, работающих в одну смену, и свыше 82% – из школ с двух- или трехсменным обучением) [Заир-Бек и др., 2019, с. 67].

¹ Исследование образовательной среды проведено АНО «Левада-Центр» по заказу Института образования НИУ ВШЭ и корпорации «Российский учебник» в 2018–2019 гг. В нем приняли участие 120 заместителей директоров школ из 30 регионов России.

Рис. 3. Оценка учителями значимости компонентов образовательной инфраструктуры школы для образовательных результатов по типам населенных пунктов (в процентах от численности ответивших)

❓ Какие из перечисленных компонентов материально-технического обеспечения Вашей школы наиболее важны для достижения высоких образовательных результатов Ваших учеников?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Для учителей начальной школы более важным компонентом материально-технического обеспечения, чем для других педагогов, является наличие зон для организации групп продленного дня. Это отметили 15,8% респондентов. В остальном ответы учителей, работающих с разными возрастными категориями учеников, не имеют значительных расхождений.

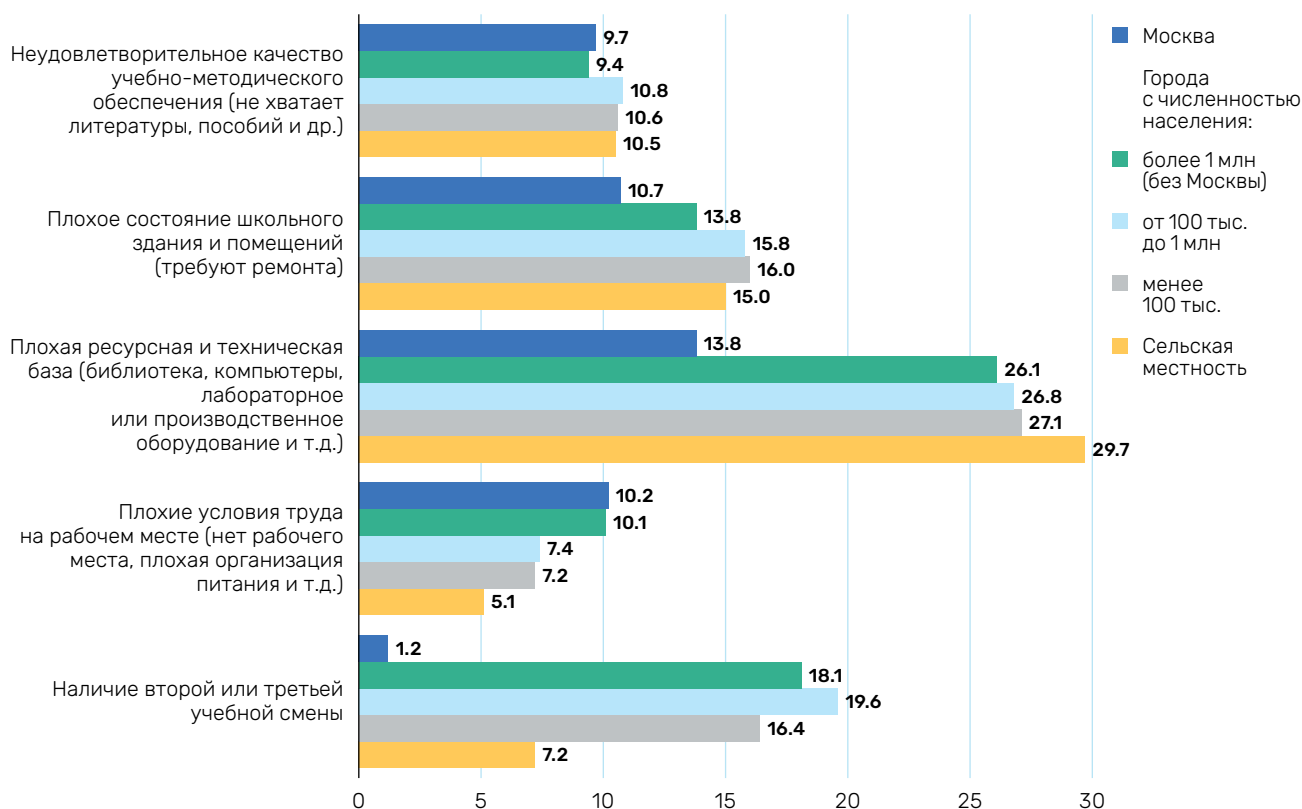
Представляется необходимым зафиксировать наиболее существенные различия в оценках значимости инфраструктурных элементов с точки зрения представителей населенных пунктов с разной численностью жителей (рис. 3). Сельские учителя в меньшей степени склонны отмечать важность хорошего состояния зданий, достаточного количества классных комнат, многофункциональных мобильных пространств и просторных рекреационных зон.

Причем по одним из этих показателей, например, по состоянию зданий, сельские школы имеют больше проблем, чем городские, по другим, например, по количеству классных комнат, – практически не испытывают дефицита. В то же время для сельских учителей гораздо большую значимость представляют оборудованные спортивные объекты.

Выше отмечалось, что за последние 20 лет государство реализовало ряд масштабных мероприятий по улучшению состояния образовательной инфраструктуры школ. Однако, по мнению четверти опрошенных учителей (26,6%), плохая ресурсная и техническая база (библиотека, компьютеры, лабораторное или производственное оборудование) – один из самых серьезных инфраструктурных факторов, негативно влияющих на их отношение к школе. При ответе

Рис. 4. Инфраструктурные причины неудовлетворенности учителей школой
(в процентах от численности ответивших)

❓ Что Вам не нравится в данной школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020 г.

на вопрос: «Что Вам не нравится в данной школе?» он занял 6-е место из 20 предложенных позиций, уступив лишь факторам, связанным с высокой нагрузкой (внеучебной, бюрократической, отчетной), низкой оплатой труда и плохим социальным обеспечением.

Результаты МЭО демонстрируют некоторые различия в оценке негативных инфраструктурных условий представителями разных типов населенных пунктов (рис. 4). Столичные учителя в меньшей степени выражают недовольство состоянием школьных зданий, ресурсной и технической базой и в большей – обеспокоены условиями труда на своем рабочем месте. Педагогов сельских школ чаще не устраивает ресурсная и техническая база школы, но условиями труда они в целом удовлетворены.

Доля неудовлетворенных состоянием школьных зданий (15%) и работой в две-три смены (14.5%) в целом соответствует официальной статистике о потребности школ в капитальном

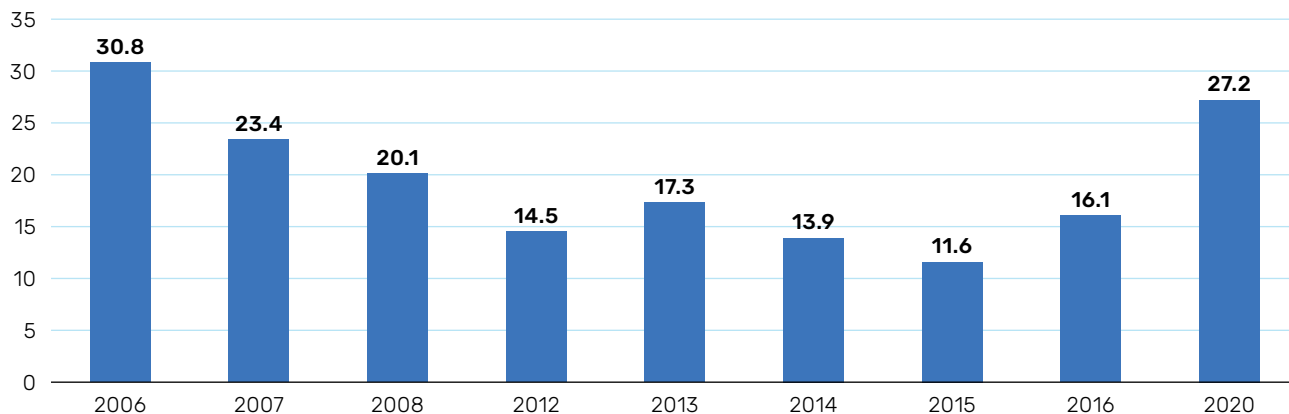
ремонте и сохраняющейся проблеме обучения в две-три смены. Особого внимания заслуживает тот факт, что каждый десятый участник опроса указал, что ему не нравится неудовлетворительное качество учебно-методического обеспечения (не хватает литературы, пособий и др.). Причем во всех типах населенных пунктов их доля примерно одинакова.

Неудовлетворенность учителей состоянием инфраструктуры школы, по данным МЭО, растет с 2012 г. (рис. 5). Следует учесть, что изменение методологии сбора данных в 2020 г. не дает возможности делать надежные выводы. Однако общая тенденция сохраняется, что позволяет говорить о возрастающем негативном отношении учителей к этой проблеме.

Важно отметить, что более критически настроены по отношению к состоянию школьной инфраструктуры педагоги молодого возраста: 29.1% ответивших учителей моложе 35 лет не нравится состояние ресурсной и технической базы их школы. Среди педагогов старшего

Рис. 5. Частота выбора учителями варианта «Плохая ресурсная и техническая база» при оценке условий работы в школе (в процентах от численности ответивших)

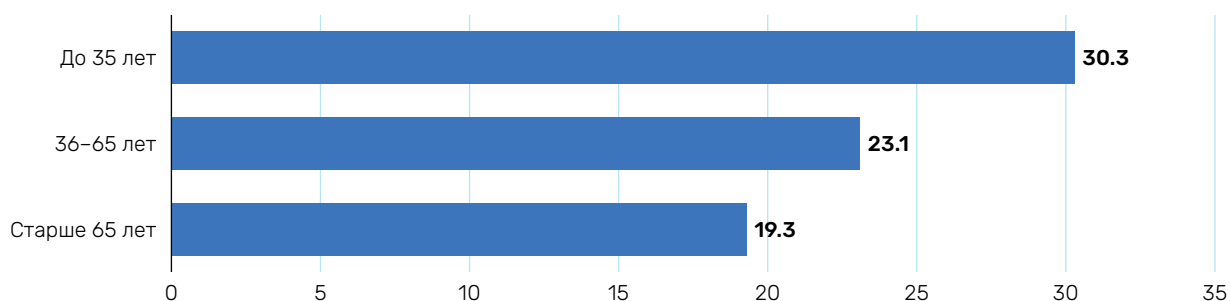
❓ Что Вам не нравится в данной школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2006–2020.

Рис. 6. Доля учителей, отметивших отсутствие оборудованного рабочего места в школе, по возрастным группам (в процентах от численности ответивших)

❓ Есть ли у Вас в школе рабочее место, оборудованное компьютером/ноутбуком с доступом в интернет?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

возраста (старше 65 лет) таких всего 21.6%. При этом в рассматриваемой выборке учителя более старшего возраста, по их собственным оценкам, лучше обеспечены некоторыми современными элементами образовательной инфраструктуры по сравнению с их более молодыми коллегами (рис. 6).

По сути, менее комфортные условия труда молодых педагогов являются нормой в настоящее время. Это один из основных факторов, влияющих на их состояние и желание работать в школе.

Факторы, характеризующие образовательную инфраструктуру, по оценкам родителей школьников, в большей степени являются причиной

неудовлетворенности школой, чем по оценкам учителей. При ответе на вопрос: «Какие из перечисленных условий Вам больше всего не нравятся в данной школе?» эти факторы заняли четыре из пяти первых мест по частоте упоминаний родителями, уступив лидерство только позиции, связанной с ограниченным выбором дополнительных занятий.

Лидируют в списке не устраивающих родителей инфраструктурных условий следующие: плохая организация питания (19.6% ответивших), наличие второй (третьей) смены (19.5%), плохая ресурсная база (19.3%). Нехватку литературы и учебных пособий отмечают лишь 7.2%, что с учетом требования бесплатного обеспечения

школьников учебниками выглядит достаточно тревожно.

Родителей школьников, обучающихся в городских школах, в значительно большей степени, чем родителей учеников из сельских школ, волнуют проблемы наличия второй (третьей) смены и плохой организации питания (рис. 7).

При этом москвичей сменность обучения практически не беспокоит, поскольку данная проблема фактически решена: по данным официальной образовательной статистики, доля столичных школьников, обучающихся во вторую смену составила в 2020/2021 учебном году чуть более 0.01%. Для московских родителей главный фактор недовольства школой – плохая организация питания, что соответствует многочисленным негативным мнениям при обсуждении данной проблемы на родительских форумах.

Для жителей сельской местности проблема питания является наименее острой. Как и в оценках сельских учителей, у родителей

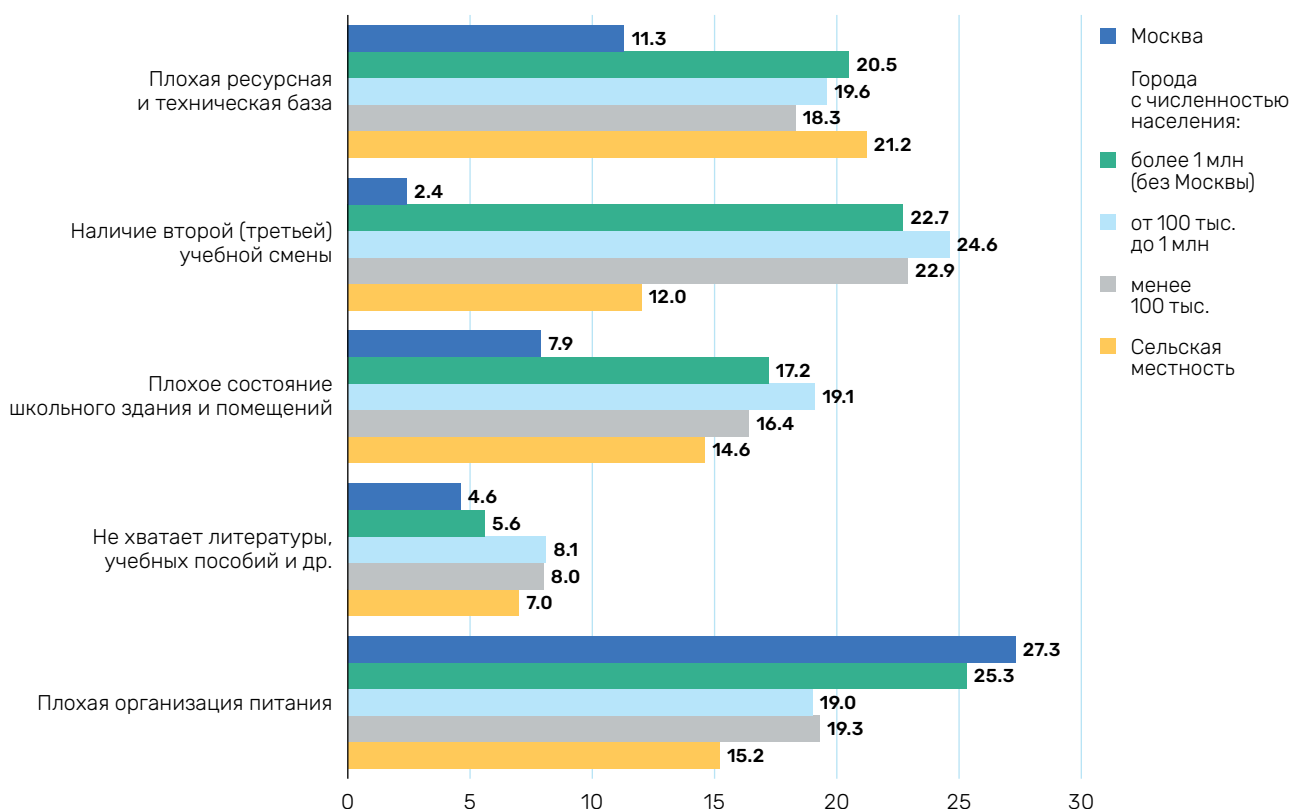
наибольшее недовольство вызывает плохая ресурсная и техническая база школ.

Недовольство состоянием школьных зданий и наличием второй (третьей) смены чаще всего проявляют жители городов с численностью от 100 тыс. до 1 млн жителей.

Следует отметить, что фактор наличия хорошей ресурсной и технической базы не является важным для родителей при выборе школы для ребенка. Его принимают во внимание всего 10.6% ответивших (11-е место по частоте выбора из 20 предложенных позиций). В данном случае гораздо в большей степени они ориентируются на близость школы к дому – таких 66.2% (1-е место) и на квалификацию преподавателей – 40.1% (2-е место). Среди тех, кто считает фактор наличия хорошей ресурсной и технической базы важным при выборе школы, больше, чем в среднем по выборке, представителей экономически благополучных семей (рис. 8).

Рис. 7. Инфраструктурные причины неудовлетворенности родителей школой по типам населенных пунктов
(в процентах от численности ответивших)

❓ Какие из перечисленных условий Вам больше всего не нравятся в данной школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020 г.

Рис. 8. Распределение по уровню экономического положения семей родителей школьников, выбравших вариант «Хорошая ресурсная и техническая база», в сравнении со всей выборкой (в процентах от численности ответивших)

❓ По каким причинам Вы выбрали ту школу, в которой учится Ваш ребенок?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Качество материальной образовательной инфраструктуры при выборе школы особенно важно для жителей средних и крупных городов, составляющих на сегодняшний день большинство населения страны. Эти семьи чаще имеют возможность выбора из нескольких альтернативных вариантов, при котором они обращают внимание на данный фактор.

В современных условиях качество школьной образовательной инфраструктуры для учителей и родителей во многом связано с состоянием цифровых образовательных ресурсов и сервисов, их доступностью для работы и учебы. Результаты мониторинга показывают, что важнейшие компоненты ЦОС присутствуют в большинстве школ (рис. 9). Однако следует учитывать, что опросы 2020–2021 гг. проводились в электронном формате, что могло существенно повлиять на их результаты в сторону завышения. С учетом этого 8,6% родителей, представляющих собой активную интернет-аудиторию, не знают о наличии в школе ЦОС. Это является поводом для дополнительного внимания к развитию цифровой среды и усилению работы школ с родителями.

Родители школьников отмечают определенные результаты усилий системы образования

по развитию школьной инфраструктуры (рис. 10). Практически каждый третий отмечает улучшение оснащенности школ компьютерной и цифровой техникой, обучающими программами, современным учебным и лабораторным оборудованием. Повышение доступности и скорости подключения к интернету фиксируют чуть меньше четверти ответивших. При этом изменение качества школьного интернета, произошедшее за последние три года, оказалось для родителей самой неизвестной характеристикой образовательной инфраструктуры: 28,4% выбрали вариант ответа «Не знаю», еще 8,1% указали, что в школе интернет отсутствует или недоступен обучающимся (вариант «Этого в школе совсем нет»).

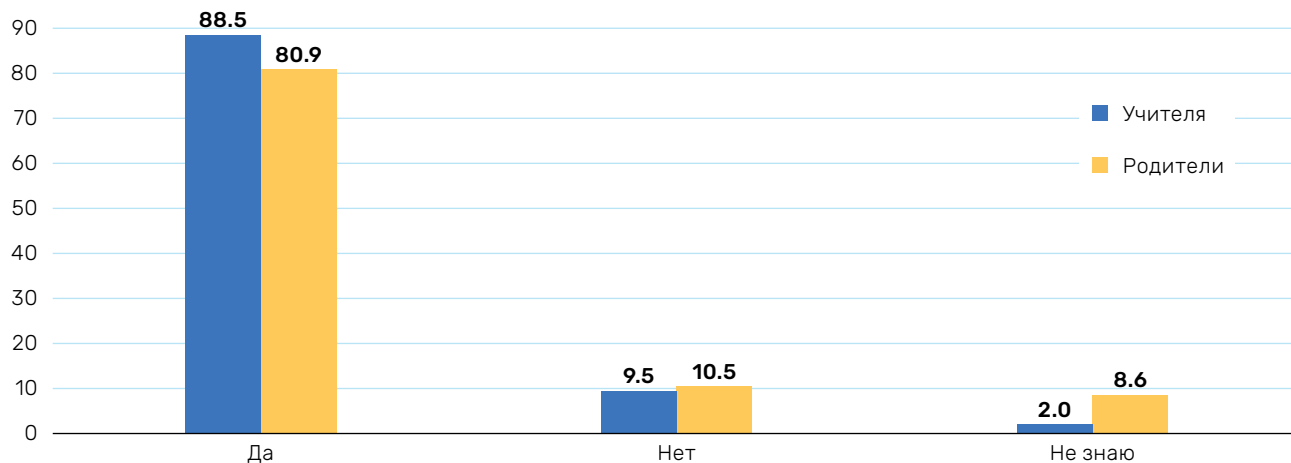
Доля тех, кто считает, что указанные характеристики стали хуже, составляет 5–6%. Больше половины родителей (от 55,2 до 63,7%) указывают, что состояние школьной инфраструктуры не изменилось или они ничего об этом не знают.

Проблемы развития и обновления школьной образовательной инфраструктуры в части материально-технического обеспечения сохраняются (рис. 11).

Среди дефицитов обеспечения первые места занимают современные учебные пространства

Рис. 9. Оценка учителями и родителями школьников наличия информационно-образовательной среды в школе
(в процентах от численности ответивших)

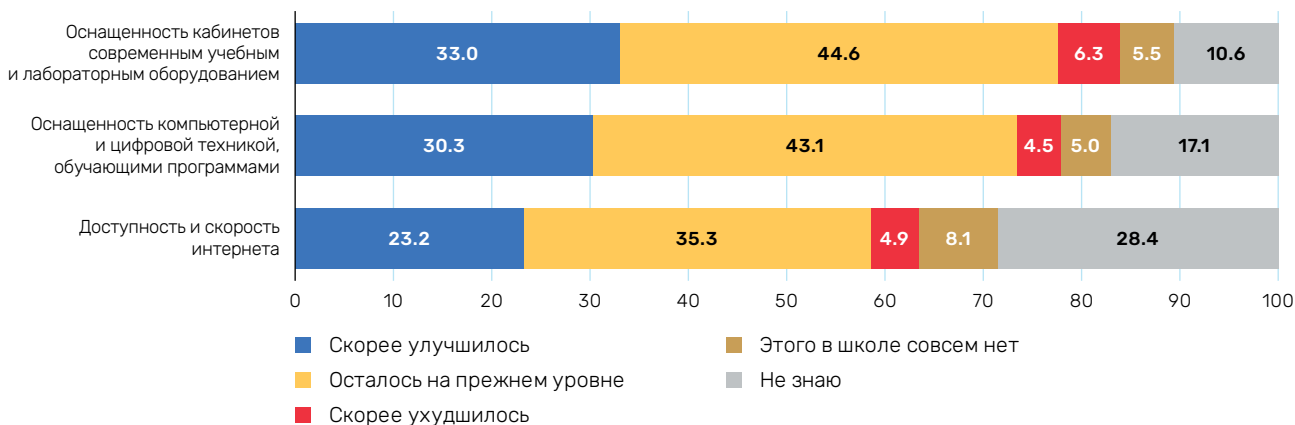
❓ Есть ли в Вашей школе электронная информационно-образовательная среда (например, электронный журнал, онлайн-расписание занятий, онлайн-тесты по пройденному материалу и т. д.)?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 10. Оценка родителями школьников изменений в оснащённости школы цифровыми образовательными ресурсами и современным учебным и лабораторным оборудованием
(в процентах от численности ответивших)

❓ Как, с Вашей точки зрения, за последние три года изменились условия для обучения Вашего ребенка в этой школе?



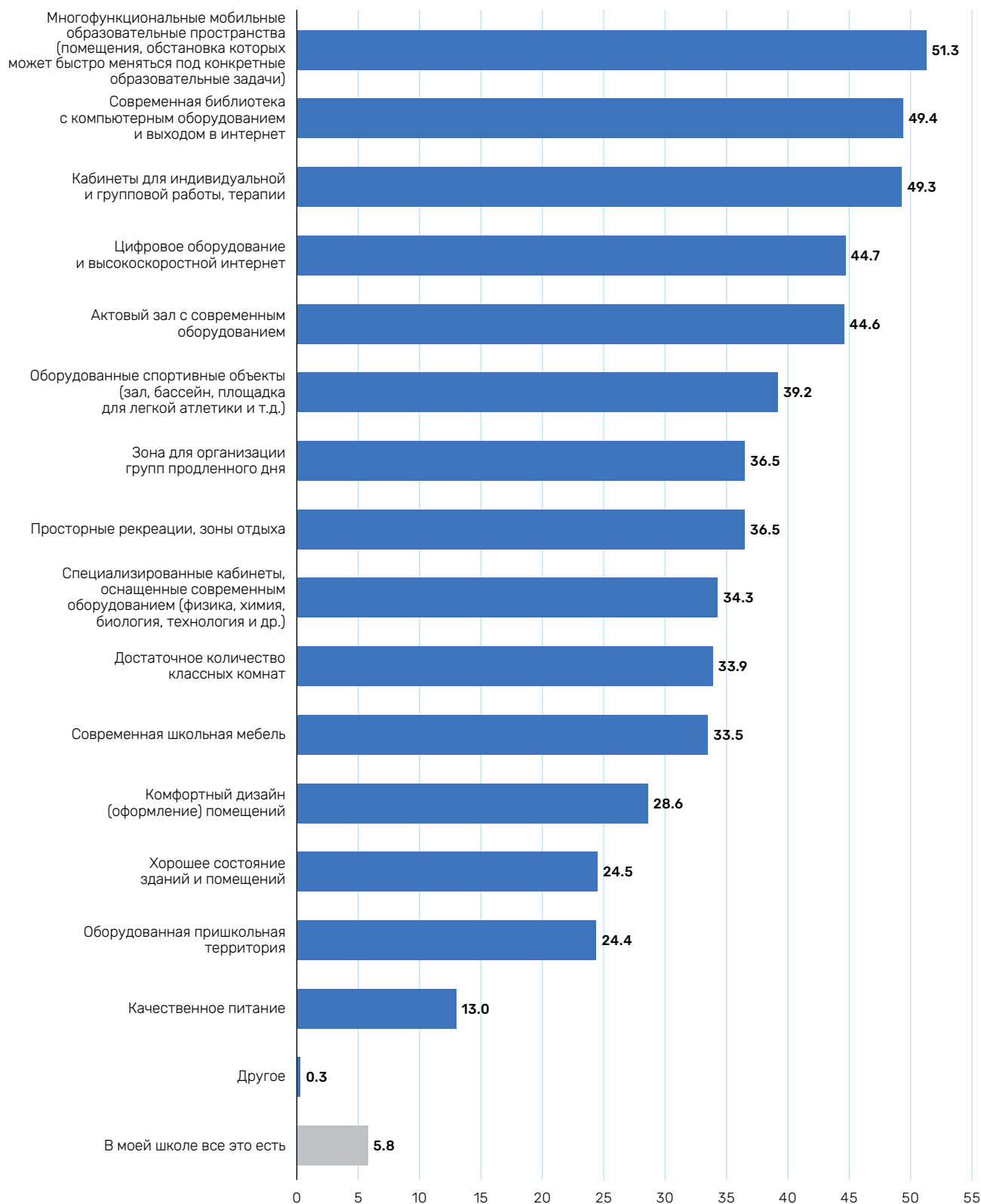
Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

(многофункциональные, мобильные), которые должны решать задачи индивидуализации образовательных маршрутов школьников, а также традиционные помещения (библиотеки, кабинеты для индивидуальной и групповой работы, актовый зал), которые требуют обновления и оснащения более современным, в том числе цифровым, оборудованием.

Более половины участников опроса (51.3%) отмечают отсутствие в их школе многофункциональных мобильных образовательных пространств (помещений, обстановка которых может быстро меняться под конкретные образовательные задачи). Этот результат представляется заниженным, возможно, по причине того, что учителя не имеют представления

Рис. 11. Оценка учителями отсутствия элементов материально-технического обеспечения школы (в процентах от численности опрошенных)

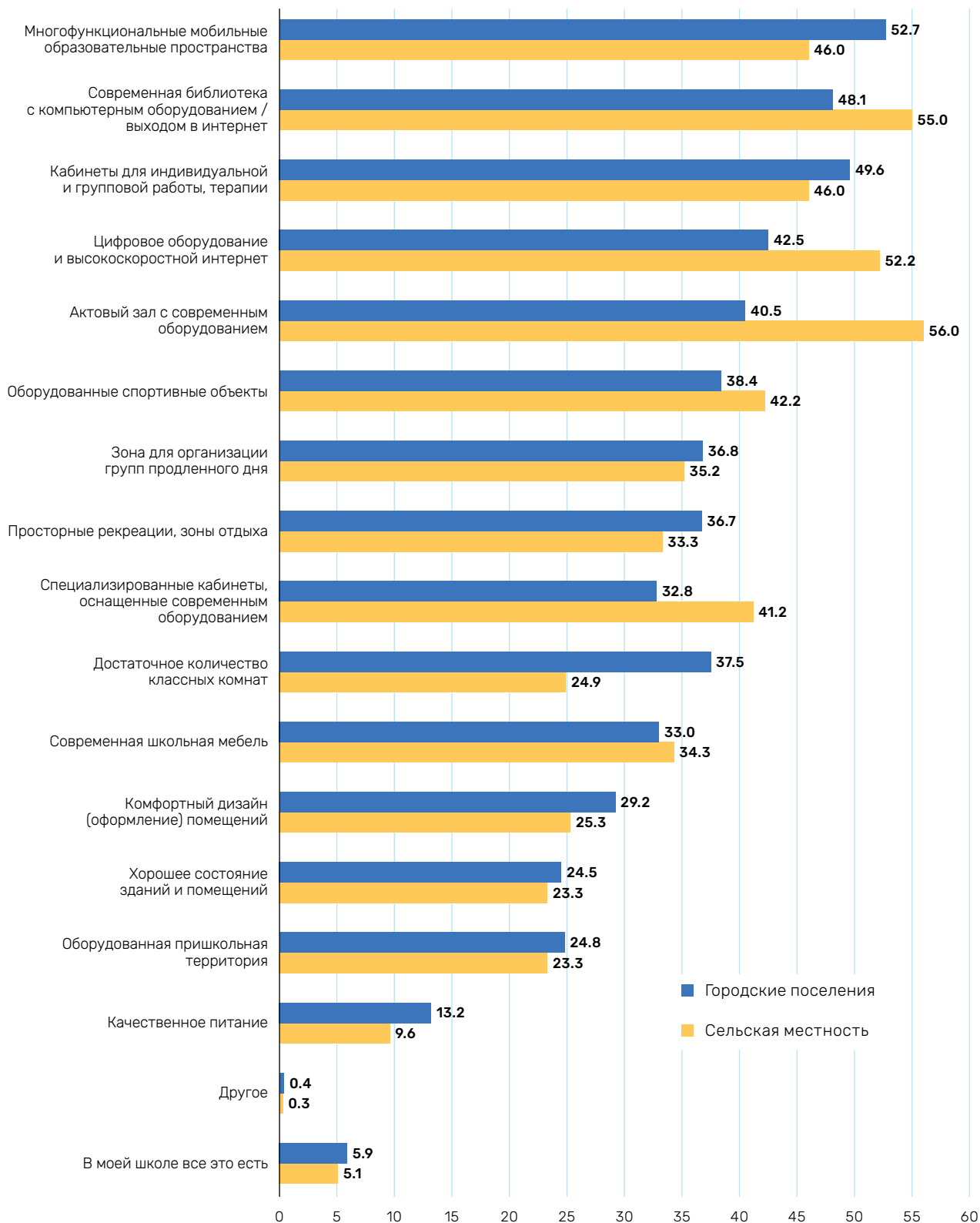
❓ Какие из этих компонентов материально-технического обеспечения отсутствуют в Вашей школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020 г.

Рис. 12. Оценка городскими и сельскими учителями отсутствия элементов материально-технического обеспечения школы
(в процентах от численности ответивших)

❓ Какие из этих компонентов материально-технического обеспечения отсутствуют в Вашей школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020 г.

о таких помещениях и зонах. Тот факт, что доля сельских учителей, отметивших отсутствие данного компонента в их школе, несколько меньше, чем среди городских, косвенным образом подтверждает этот тезис. Почти столько же указывают на отсутствие современной библиотеки с компьютерным оборудованием / выходом в интернет (49.4%) и кабинетов для индивидуальной работы, терапии (49.3%).

Между городскими и сельскими учителями наблюдаются заметные различия в видении дефицитов школьной инфраструктуры (рис. 12). Педагогов, работающих в городских школах, в большей степени волнует недостаточное количество классных комнат (37.5% ответивших), просторных рекреаций и зон отдыха (36.7%), многофункциональных мобильных образовательных пространств (52.7%) и кабинетов для индивидуальной и групповой работы, терапии (49.6%). Учителей сельских школ больше тревожит недостаток современного оборудования: компьютеризованных библиотек (55%) и специализированных кабинетов с современным оборудованием (41.2%), цифрового оборудования и выхода в интернет (52.2%), актовых залов с современным оборудованием (56%).

Интересно отметить, что проблемы с качественным питанием в оценках учителей занимают одно из последних мест в отличие от оценок родителей.

Характер ответов учителей свидетельствует о том, что они не считают образовательные организации, в которых работают, достаточно современными с точки зрения дизайна, наличия необходимых помещений и оборудования для достижения результатов, определенных федеральными государственными образовательными стандартами.

Тем не менее на сегодняшний день школьное здание продолжает оставаться центральным элементом образовательного пространства. Выход учебного процесса за его пределы – редкое событие. Образовательная мобильность внутри школьного здания также достаточно невысока. Это отмечают и родители и учителя, принявшие участие в мониторинге (рис. 13). При этом родители при оценке частоты использования нетрадиционных учебных пространств чаще, чем учителя, выбирают вариант ответа «Никогда», что может быть вызвано

их недостаточной информированностью о характере образовательного процесса в школе.

Чаще всего, по мнению обеих групп опрошенных участников образовательных отношений, для школьных уроков используются нестандартные помещения самой школы: рекреации, библиотеки и др. Следующее место занимают выездные уроки в музеях, на выставках: их проведение несколько раз в год и чаще оценивают 43.8% учителей и 37.1% родителей. Доля отметивших выездные уроки на природе ниже – 37.5 и 21.8% соответственно. Уроки в научных лабораториях вузов и на производстве пока являются редкостью. При этом фактически не наблюдается различий в ответах учителей и родителей школьников из городских и сельских школ. Не выделяются в этом процессе и школы, реализующие углубленные общеобразовательные программы (гимназии и лицеи).

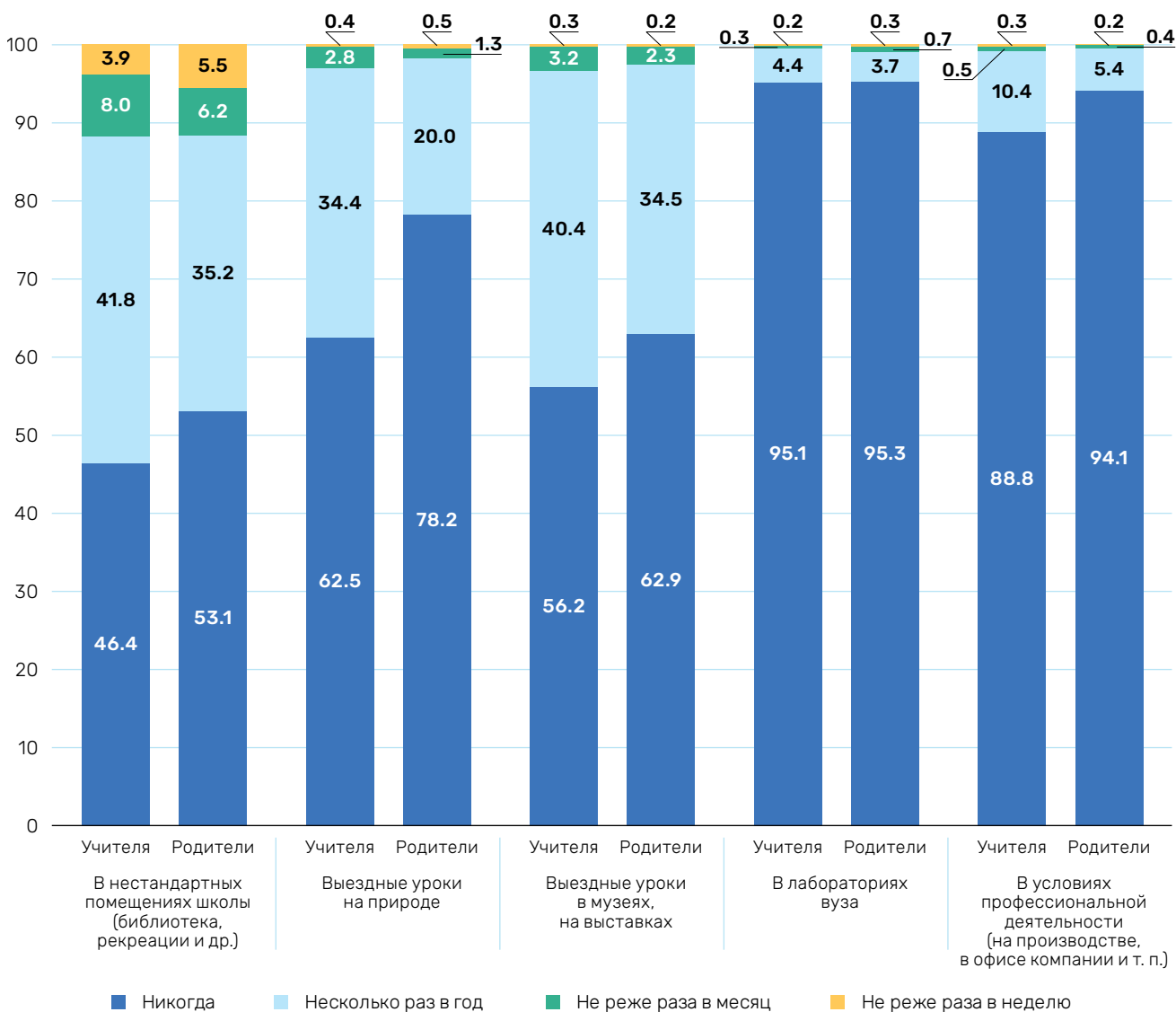
Важный инструмент, расширяющий образовательное пространство школы, – цифровая образовательная среда. Ее развитие в последние годы стало одним из ключевых приоритетов российской образовательной политики, что нашло свое отражение в одноименном федеральном проекте («Цифровая образовательная среда»), реализуемом в рамках национального проекта «Образование».

По данным мониторинга, ЭИОС (в том числе электронный журнал, онлайн-расписание занятий, онлайн-тесты по пройденному материалу и т. д.) есть в наличии в большинстве школ. Так, 80.9% родителей и 88.5% учителей ответили на соответствующий вопрос анкеты положительно. Из них лишь небольшая часть учителей (3.8%) и несколько больше родителей (10%) не используют ее. Вынужденный переход на дистанционные образовательные технологии в период пандемии COVID-19 сработал как катализатор развития этого процесса и в целом применения цифровых технологий, ресурсов и средств в школьном образовании.

При этом внутренняя политика самих школ в отношении развития ЭИОС, совершенствования материальной и цифровой образовательной инфраструктуры не выглядит активной. Школьная администрация недостаточно стимулирует обновление школы как образовательной экосистемы. Так, получают дополнительные стимулирующие выплаты (сверх ставки заработной платы, установленной за 18 часов)

Рис. 13. Оценка учителями и родителями школьников частоты занятий за пределами класса
(в процентах от численности ответивших)

❓ Как часто Вы проводите уроки за пределами школьного класса?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

за создание элементов образовательной инфраструктуры (оформление кабинета, создание школьного музея, и т. д.) только 13.2% учителей, за использование цифровых технологий – 12.7% и новых педагогических технологий – 8.6%.

Вместе с тем значительная часть педагогов отмечает важную роль школы в мероприятиях по их профессиональному развитию за последние три года. О том, что чаще всего такие мероприятия проходили на рабочем месте (семинары, мастер-классы и тренинги, проводимые приглашенными специалистами) указали 47,8%

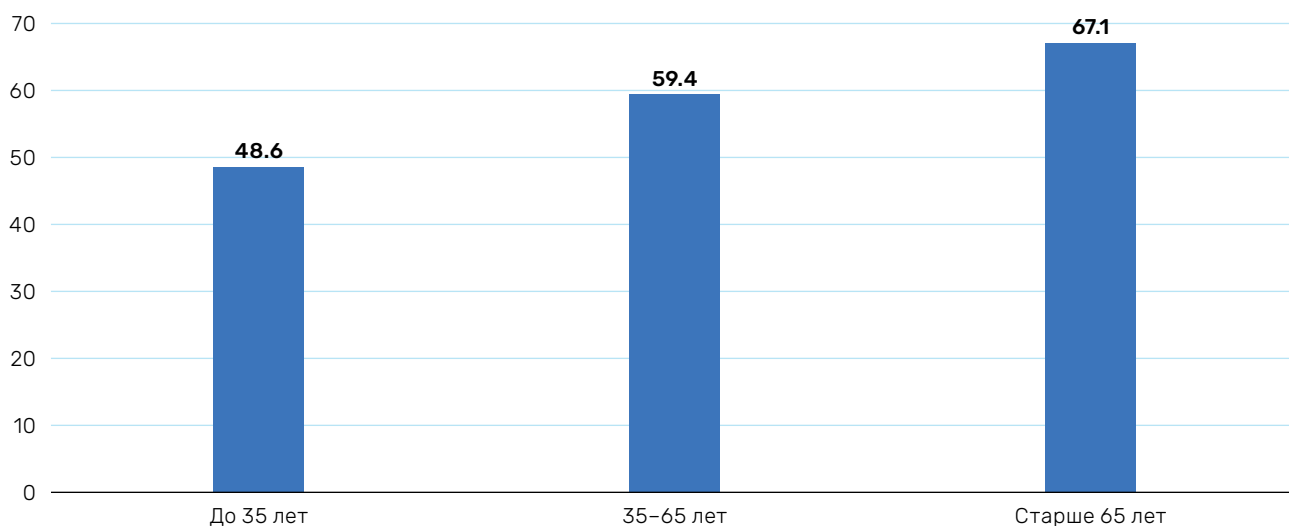
участников. Больше половины учителей (57,7%) считают, что такой формат является наиболее полезным для них.

Особое значение в этом, по-видимому, играет фактор личной мобильности учителей, непосредственно связанный с их возрастными характеристиками. Педагоги старшего возраста в большей степени ценят школу как значимое для них пространство профессионального развития, чем молодые педагоги (рис. 14).

Таким образом, образовательная инфраструктура значима для развития школьной

Рис. 14. Оценка учителями, участвовавшими в мероприятиях по профессиональному развитию, полезности мероприятий, организованных на рабочем месте (семинары, мастер-классы и тренинги, проводимые приглашенными специалистами), по возрастным группам по возрастным группам учителей (в процентах от численности ответивших)

❓ Какие мероприятия по профессиональному развитию были наиболее полезными для Вас за последние три года?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

экосистемы и поддержания ее разнообразных качеств, что подчеркивают и учителя и родители школьников. При этом уровень развития образовательной инфраструктуры различен для разных типов территорий.

В настоящее время школа в основном обеспечена современными элементами образовательной инфраструктуры, однако продолжает испытывать ряд дефицитов, которые могут влиять на качество образовательных результатов. К таким дефицитам учителя относят пространства и средства, предназначенные для индивидуализации образовательных траекторий, организации образовательного процесса в востребованных форматах с применением передовых образовательных технологий.

Российская школа остается достаточно консервативной в отношении использования различных элементов образовательной инфраструктуры и пока не сформировала современную образовательную среду, которая

отвечала бы потребностям школьников в достижении качественных образовательных результатов. Учителя предпочитают пользоваться имеющимися в их распоряжении внутренними пространствами школы, при этом их мобильность невелика: за пределы школьных зданий образовательная среда распространяется редко.

Элементы современной образовательной инфраструктуры (прежде всего цифровой) учителя и ученики в настоящее время используют довольно активно, однако разнообразные возможности данной инфраструктуры освоены ими лишь частично (подробнее см. доклад по результатам МЭО, посвященный обновлению школ в изменяющейся цифровой среде). Во многом это определяется внутренней политикой общеобразовательных организаций, которая до сих пор недостаточно способствует обновлению не только образовательной среды, но и инфраструктуры школ.



2. Школьный климат и его роль в формировании образовательной экосистемы современной школы

2.1. Понятие школьного климата и его компоненты

В исследовании «Индекс образовательной инфраструктуры российских регионов» рассматривался вопрос влияния различных компонентов образовательной среды на образовательные результаты [Заир-Бек и др., 2019, с. 70]. Участники экспертного опроса особо выделили «человеческие» и «отношенческие» ресурсы и факторы. Кроме того, они отметили значимость таких элементов, как: внутришкoльная культура и традиции, доброжелательные отношения между учителями и учениками, компетентная управленческая команда, система воспитания и внеклассной работы, поставив их на первые позиции. В наибольшей степени, по мнению экспертов, положительно влияют на качество образовательных результатов внутришкoльные традиции (97% опрошенных), мотивация учеников (96%), взаимоотношения в коллективе (92%) [Там же, с. 72]. Эти факторы являются составляющими образовательной экосистемы школы наравне с образовательной инфраструктурой. Их изучение и управление ими становятся залогом «здоровья» образовательной экосистемы, ее успешного развития. В целом ряде работ вся совокупность человеческих/отношенческих факторов рассматривается как школьный климат [Halpin, Croft, 1963; Freiberg, 1999; Cohen et al., 2009]. Исследования его характерных черт и влияния на качество образовательных результатов учащихся реализуются российскими учеными – Д.А. Александровым, Т.А. Чиркиной и другими.

Понятие «школьный климат» не имеет однозначной принятой коннотации. Так, например, Т.А. Чиркина и Т.Е. Хавенсон включают в него самые разные характеристики школьной жизни – от объективных размеров и технического

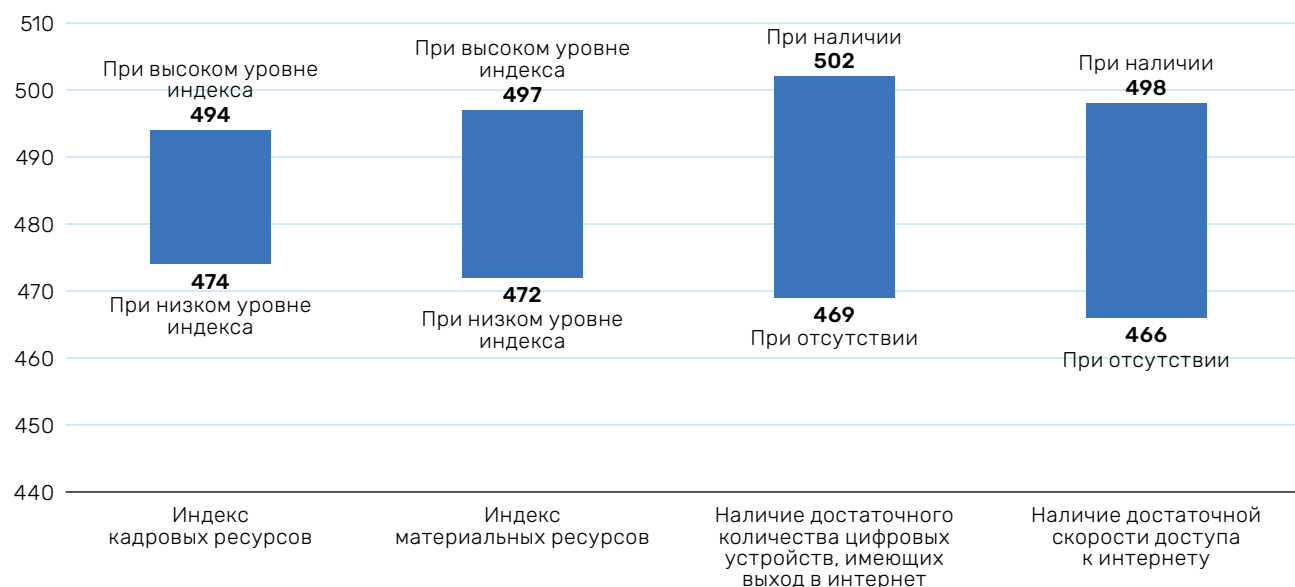
состояния школьного здания до субъективного восприятия внутришкoльных отношений [Чиркина, Хавенсон, 2017, с. 208]. В данной работе это понятие конкретизируется, в него включаются качество и характер школьной жизни. Школьный климат, таким образом, складывается из того, как люди ощущают себя в школе, каковы их общие нормы, ценности и цели, а также из восприятия школьной среды со всеми ее элементами, из отношений между учениками и учителями и учеников друг с другом. Позитивный школьный климат создает и поддерживает чувство физической, эмоциональной, социальной безопасности и тем самым способствует обучению и личностному развитию школьников, помогает вырастить полноценных членов общества [Cohen et al., 2009; Александров и др., 2018, с. 5–6].

Школьный климат – это субъективная категория. Он формируется участниками образовательного процесса и во многом зависит как от взаимоотношений между ними, так и от факторов материальной школьной среды. Измерения качества школьного климата сложны и требуют разнообразных научных инструментов.

Результаты международного сопоставительного исследования PISA-2018, которое включало оценку влияния разнообразных факторов на качество образовательных результатов, показали, что целый ряд параметров, входящих в понятие «школьный климат», имеет очень большое значение (рис. 15).

Так, например, вариация результатов в баллах по уровню грамотности (читательской и математической) между школьниками, обладающими и не обладающими уверенностью в решении математических задач, составила 73 балла;

Рис. 15. Изменение результатов читательской грамотности в зависимости от характеристик и условий образовательного процесса (средний балл по международной 1000-балльной шкале)



Источник: Международное сопоставительное исследование PISA, 2018.

обладающими низкой и высокой любознательностью – 46; между обучающимися в школах с высокой долей неблагополучных учащихся и обучающимися в школах с низкой долей таких школьников – 33; между школьниками с низкой и высокой мотивацией к изучению математики – 32; между школьниками, подвергавшимися агрессивным формам травли чаще одного раза в месяц, и не подвергавшимся такой травле – 28 [ФИОКО, 2021].

В рамках наиболее глубокого российского исследования школьного климата Д.А. Александров и его коллеги разработали

инструменты, с помощью которых измерены шесть аспектов школьного климата: общее отношение к школе (удовлетворенность и чувство принадлежности), вовлеченность в учебный процесс (учебная мотивация и антишкольные настроения), отношения с учителями, представления о собственных способностях, школьная дисциплина, буллинг [Александров и др., 2018, с. 8]. В мониторинге в разной степени затрагивались пять из шести названных аспектов (за исключением представлений школьников о собственных способностях). Рассмотрим их далее более подробно.

2.2. Удовлетворенность школой субъектами образовательного процесса

В предыдущем разделе были проанализированы факторы материально-технического обеспечения, которые не удовлетворяют потребностям учителей и родителей школьников. Однако они не играют главной роли в формировании отношения к школе.

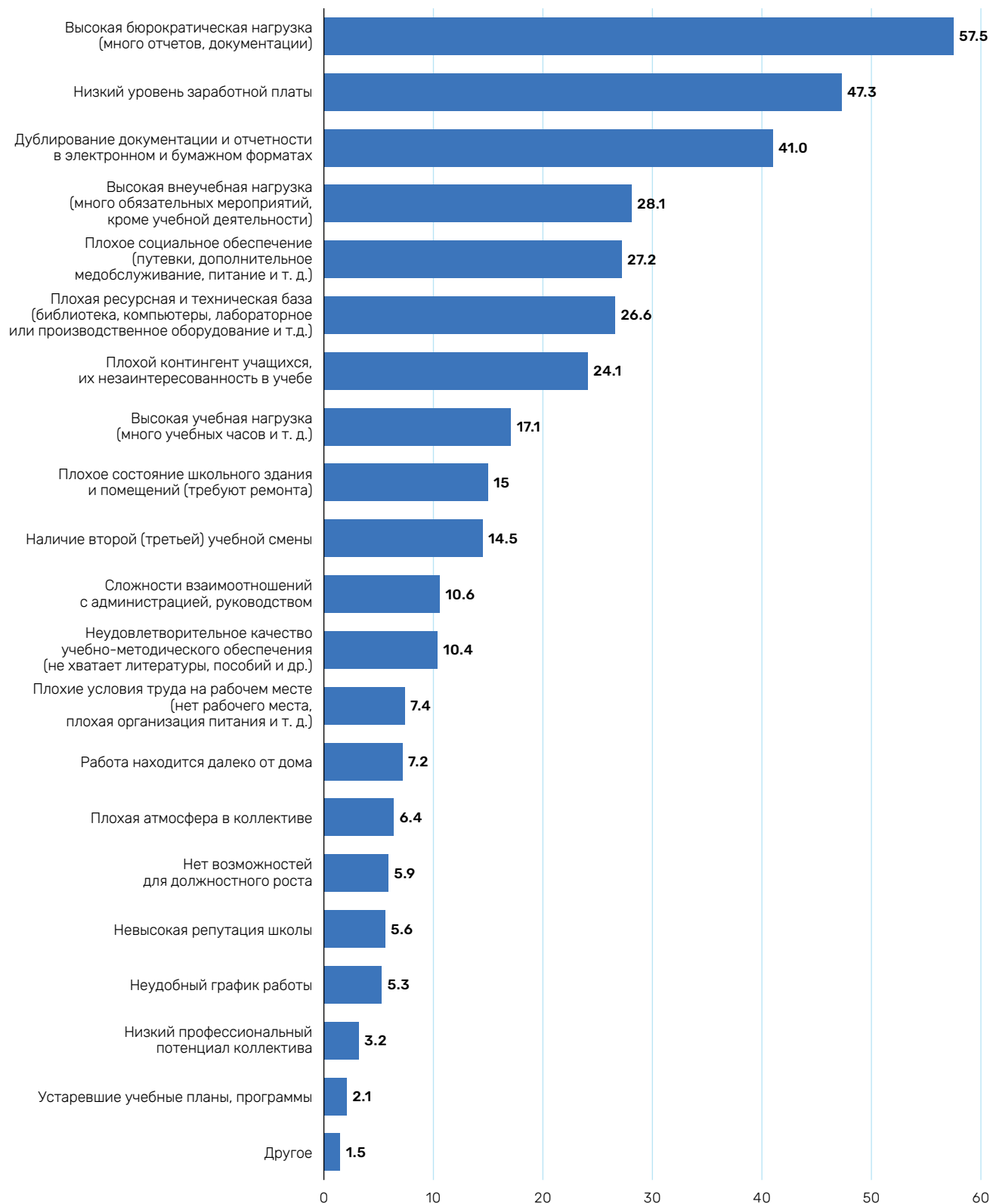
Одним из наиболее существенных факторов, определяющим неудовлетворенность учителей школой, является низкий уровень заработной платы; это отмечают 47% опрошенных (рис. 16).

Об этом факторе можно говорить как о системном, влияющем на профессиональное и личное самочувствие отдельных учителей и педагогического корпуса России в целом.

В еще более значительной степени выделяется высокая бюрократическая нагрузка (много отчетов, документации): ее назвали больше половины участников мониторинга (57%). Негативное влияние данного фактора на профессиональное самочувствие учителей

Рис. 16. Оценка учителями факторов, определяющих их неудовлетворенность школой
(в процентах от численности ответивших)

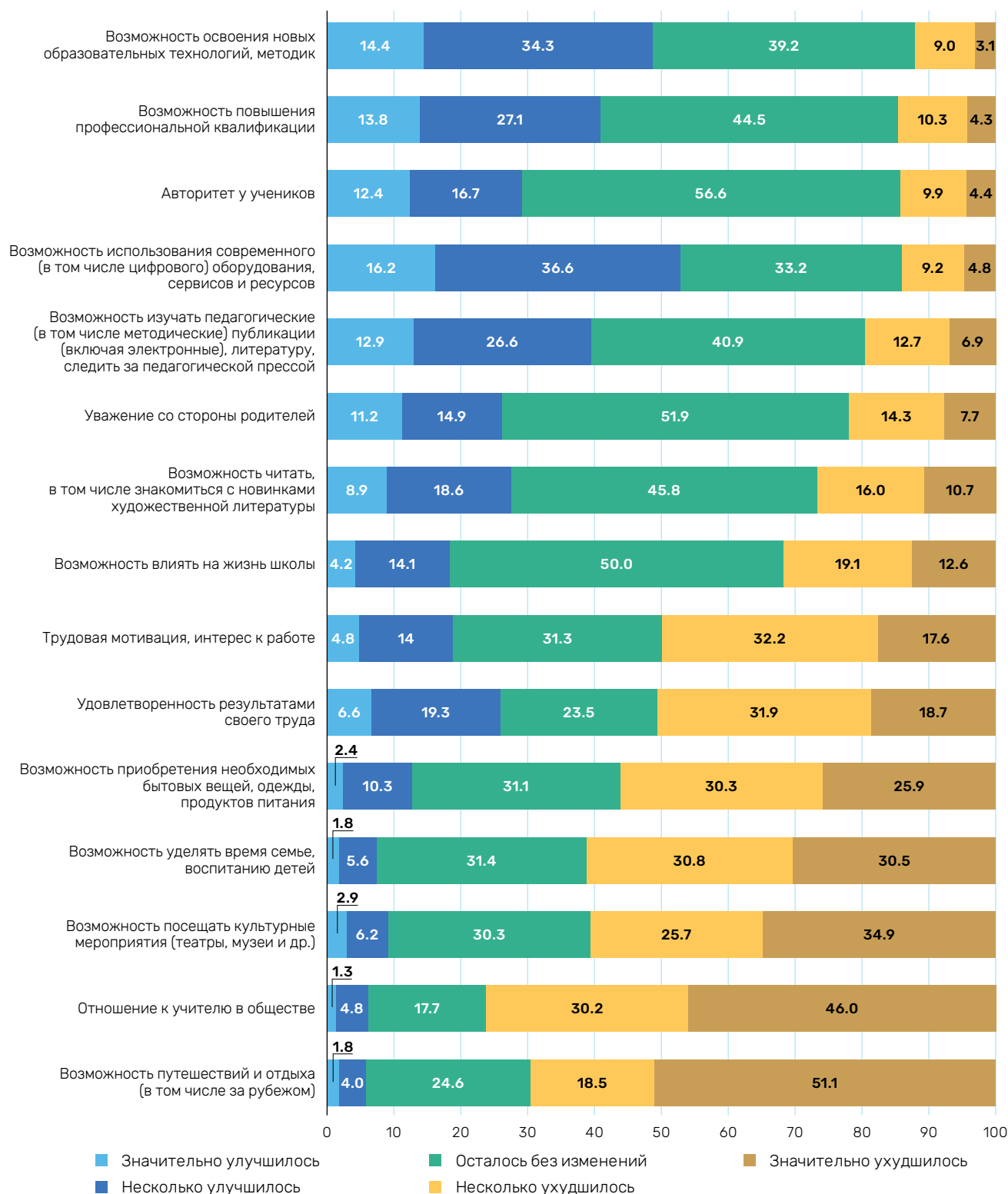
❓ Что Вам не нравится в данной школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020 г.

Рис. 17. Оценка учителями изменения факторов, определяющих условия и возможности работы в школе, за последние два года (в процентах от численности ответивших)

? Как изменились за последние два года следующие параметры, условия и возможности Вашей работы в школе: улучшились или ухудшились?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020 г.

отмечается в ряде других социологических исследований. Так, в опросе РАНХиГС, проведенном в 2019 г., 73% указали, что им стало сложнее работать из-за высокой бюрократической нагрузки [РАНХиГС, 2019].

Высокая нагрузка в целом выступает одним из основных факторов неудовлетворенности учителей своим местом работы. Кроме бюрократической (много отчетов, документации), занимающей 1-е место в своеобразном рейтинге, учителя выделяют дублирование отчетности и документации в бумажном и электронном формате (41%) и высокую внеучебную нагрузку (много обязательных мероприятий, кроме учебной деятельности) – 28.1%. В совокупности с большой бюрократической нагрузкой это отнимает время от основной работы, снижая ее продуктивность.

Результаты опроса показали, что существует возрастная специфика восприятия этих характеристик школьного климата. Так, молодые педагоги (до 35 лет) и учителя среднего возраста (35–65 лет) в большей степени критически настроены по отношению к школе, в то время как их коллеги пенсионного возраста в меньшей степени проявляют недовольство. Например, высокую бюрократическую нагрузку в качестве негативного фактора отношения к школе отметили 58.7% учителей в возрасте 35–65 лет, 53.2% учителей моложе 35 лет и всего 45.6% пожилых педагогов. Практически по всем рассматриваемым факторам наблюдается схожая тенденция.

Также в качестве одного из основных негативных маркеров школы практически четверть опрошенных (24.1%) отметили плохой контингент учащихся, их незаинтересованность в учебе.

Фактор низкой заработной платы в значительной степени влияет на параметры и условия работы в школе. По мнению участников опроса, значительно ухудшились условия, связанные с проведением досуга и быта: возможности отдыха, путешествий – 51.1% ответивших; посещение культурных мероприятий (театры, музеи и т. д.) – 34.9%; возможности уделять время семье, воспитанию детей – 30.5%; приобретение необходимых бытовых вещей, одежды, продуктов питания – 25.9% (рис. 17). Также учителя ощущают изменение отношения к ним в обществе (46% – значительно ухудшилось, 30.2% – несколько ухудшилось).

Что касается факторов, составляющих внутришкольный климат, сохраняется более нейтральный или слабо оптимистичный настрой учителей. К ним относятся: возможность влиять на жизнь школы, уважение со стороны родителей, возможность использования современного (в том числе цифрового) оборудования, авторитет у учеников.

В оценке учителями внутришкольных отношений также наблюдается большая критичность молодых педагогов. Наиболее ярко это проявляется в отношении системы взаимодействия в коллективе и с руководством образовательной организацией (рис. 18). С одной стороны, это объективная ситуация психологического вхождения новых членов в коллектив, с другой – подобное эмоциональное напряжение совершенно не способствует привлечению и сохранению молодых кадров в школах.

Возможность влиять на жизнь школы – важный фактор профессионального и психологического комфорта учителей. В этом смысле представители городских школ находятся в более стрессовой ситуации (рис. 19).

Педагоги среднего и пенсионного возраста более уверены в учете их идей и предложений теми, кто принимает основные решения в школе: 52.9% опрошенных данной возрастной категории выбрали варианты ответов «Полностью согласны» или «Скорее согласны»; среди молодых учителей до 35 лет таких только 39.9%.

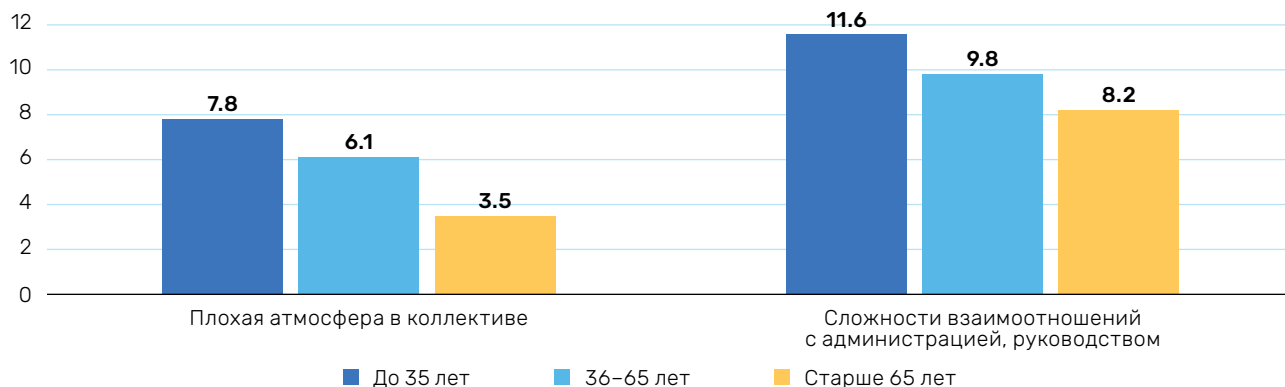
Еще одним достаточно показательным результатом опроса является распределение ответов учителей разных возрастных категорий на вопрос о причинах, препятствующих их профессиональному развитию (рис. 20).

В целом по всей выборке в ответах учителей наиболее часто в качестве причин, препятствующих профессиональному развитию, отмечается недостаток времени ввиду существующего графика работы (37.8%), то есть те самые высокие нагрузки, и для выполнения определенных семейных обязанностей (22.1%). Второе место по частоте занимает ответ «Нет стимулов для участия в такой деятельности» (23.2%), который более характерен для молодых учителей (26.2%).

Таким образом, уровень удовлетворенности молодых педагогов школой, работой оказывается ниже, чем уровень их старших коллег.

Рис. 18. Оценка учителями внутришкольных отношений в качестве причины неудовлетворенности школой по возрастным группам
(в процентах от численности ответивших)

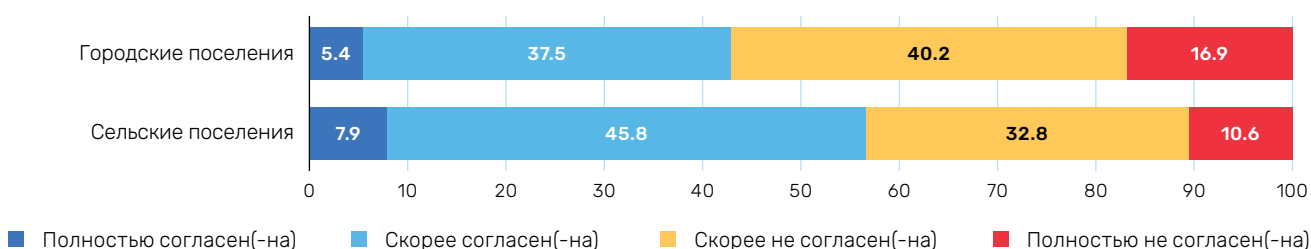
❓ Что Вам не нравится в данной школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 19. Оценка городскими и сельскими учителями возможности влиять на жизнь школы
(в процентах от численности ответивших)

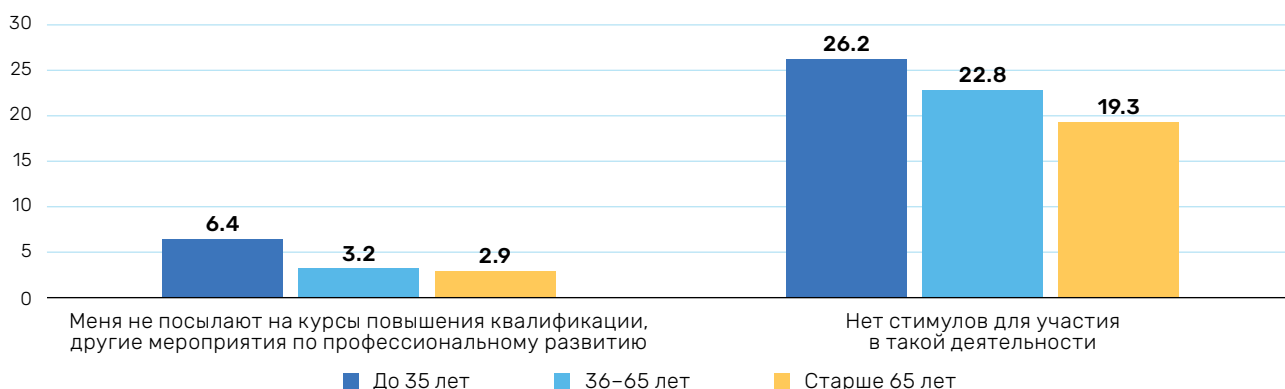
❓ Насколько Вы согласны или не согласны со следующим высказыванием: «Те, кто принимает основные решения в школе, действительно учитывают мои идеи и предложения?»



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 20. Оценка учителями организационно-управленческих факторов, препятствующих их профессиональному развитию, по возрастным группам
(в процентах от численности ответивших)

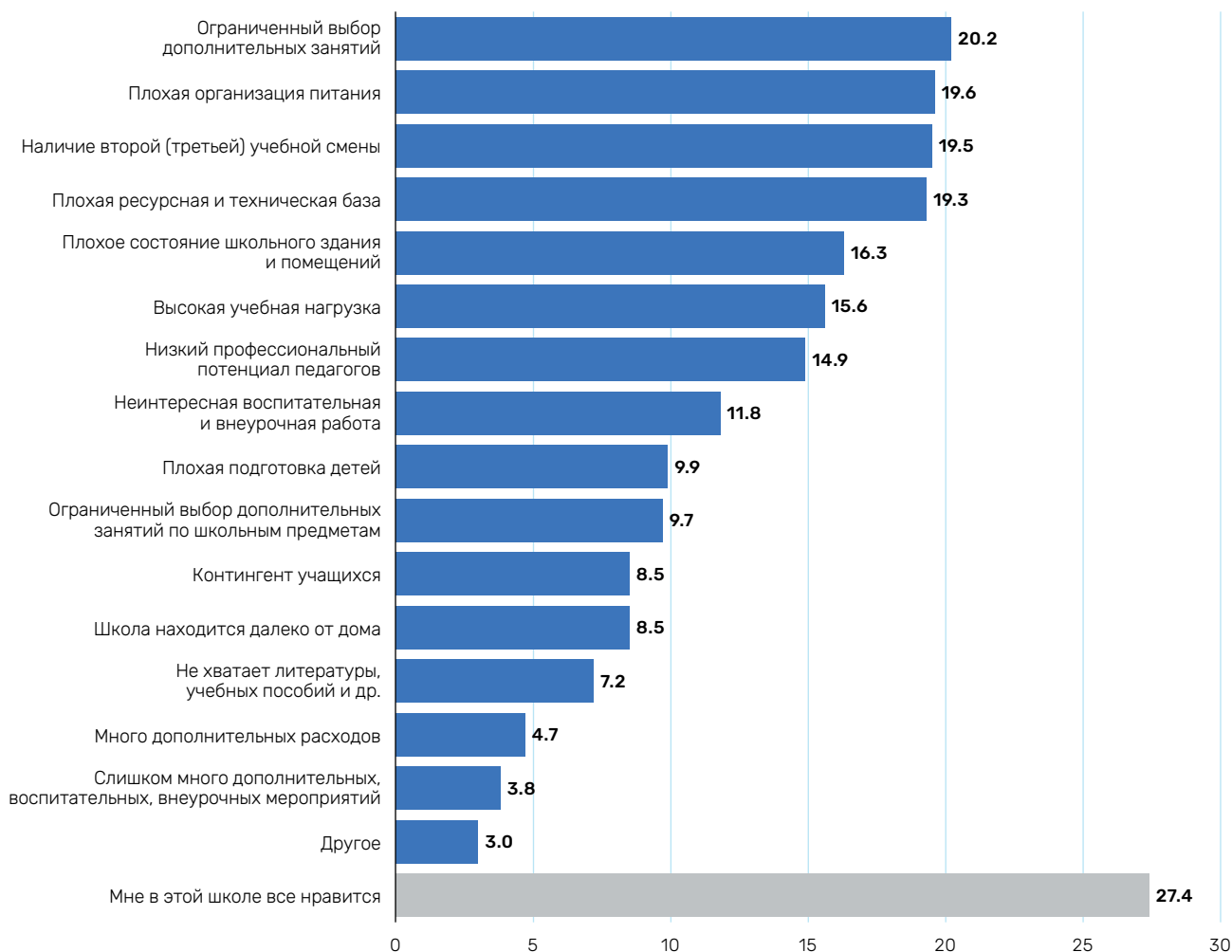
❓ Что, на Ваш взгляд, прежде всего препятствует Вашему профессиональному развитию?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 21. Оценка родителями факторов, определяющих их неудовлетворенность школой
(в процентах от численности опрошенных)

❓ Какие из перечисленных условий Вам больше всего не нравятся в данной школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

В совокупности это может быть одной из причин слабого притока в школы молодых кадров.

Для родителей школа, которую они выбрали для своего ребенка, также не является идеальной, однако более 82% опрошенных ни разу не меняли ее (многие просто из-за отсутствия выбора). При этом только 27.4% отметили, что в школе, где учится их ребенок, им все нравится. В отличие от материально-технической и ресурсной базы качество школьного климата вызывает у родителей гораздо меньше претензий (рис. 21).

Городские жители в вопросах качества школьного климата наиболее критичны (рис. 22). Родители сельских учащихся всем

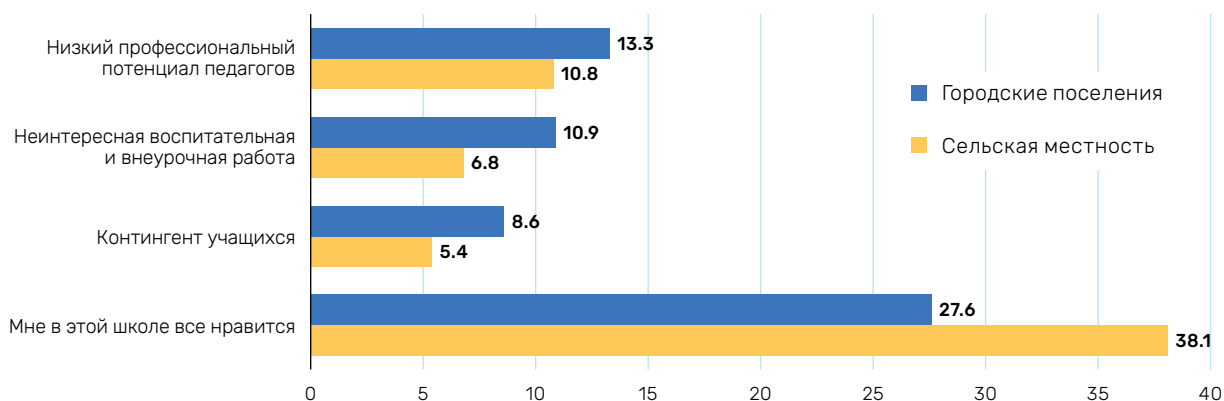
довольны в школах, где учатся их дети, – таких более трети (38.1%). Это в 1.4 раза больше, чем среди родителей, чьи дети обучаются в городе.

Менее четверти опрошенных родителей (21.3%) отметили, что хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми и педагогами определили их выбор школы. При этом данный фактор более важен для родителей со средним и высоким уровнем доходов (рис. 23).

Косвенным подтверждением некоторой неудовлетворенности школьным климатом является желание родителей перевести своего ребенка в другую школу. Практически каждый четвертый участник опроса готов сделать это,

Рис. 22. Оценка родителями качества школьного климата по типам территорий
(в процентах от численности ответивших)

❓ Какие из перечисленных условий Вам больше всего не нравятся в данной школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 23. Распределение по уровню экономического положения семей родителей, выбравших вариант «Хороший психологический климат, позитивные отношения между детьми и педагогами» в сравнении со средним по выборке
(в процентах от численности ответивших)

❓ По каким причинам Вы выбрали эту школу, в которой учится Ваш ребенок?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

если будет возможность найти образовательную организацию с более комфортными отношениями между самими учениками и между учениками и педагогами (рис. 24).

Чуть меньше половины всех опрошенных родителей (42.9%) не хотели бы переводить ребенка из школы, в которой он учится. Это согласуется с выбором варианта «В этой школе моему ребенку ничего не мешает» (рис. 25).

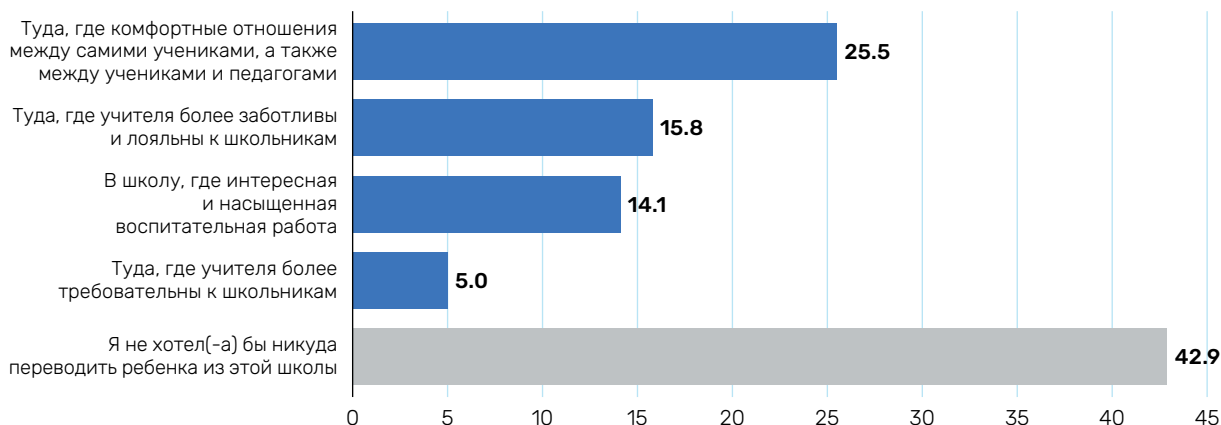
Недостаток индивидуального внимания со стороны педагогов, плохая дисциплина,

неинтересные уроки и плохая атмосфера в коллективе детей – это ключевые характеристики школьного климата, которые, по оценкам родителей, чаще всего становятся причиной снижения качества образования.

В большинстве случаев разница в ответах родителей учеников, обучающихся в начальной, основной и средней школе, незначительна. Однако комфортные отношения как основание для перевода ребенка в другую школу чаще присутствуют в ответах родителей

Рис. 24. Готовность родителей перевести ребенка в другую школу
(в процентах от численности опрошенных)

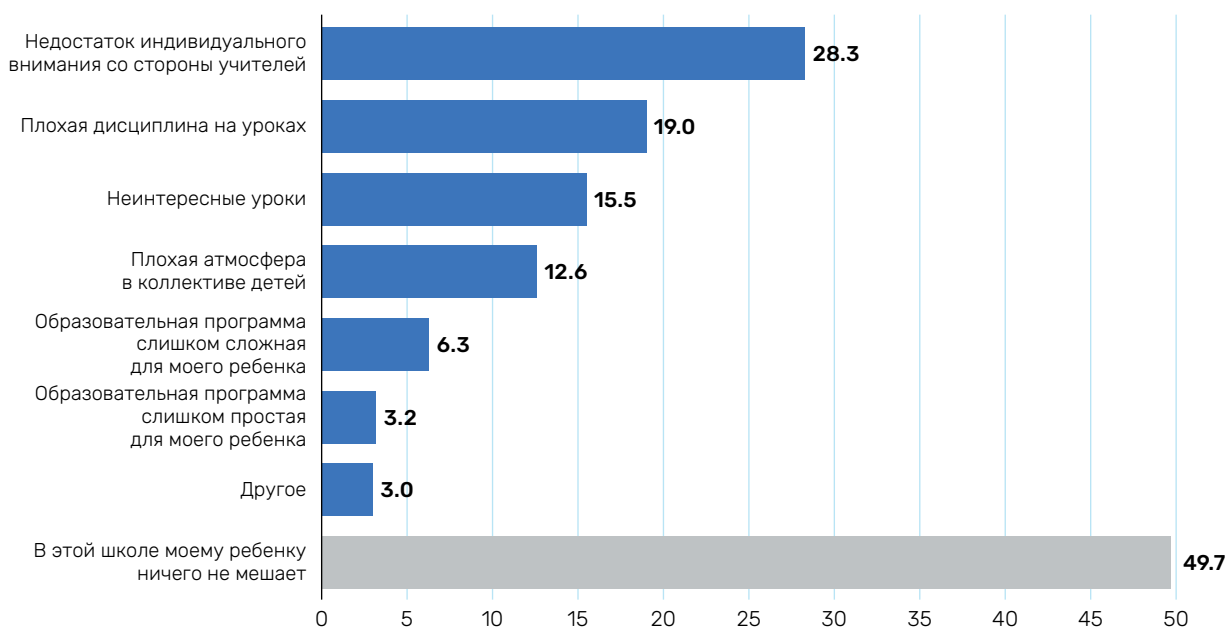
❓ Если бы у Вас была возможность перевести вашего ребенка в другую школу, в какую школу Вы бы его перевели?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 25. Оценка родителями факторов, мешающих учебе ребенка
(в процентах от числа ответивших)

❓ Что из перечисленного больше всего мешает учебе Вашего ребенка в данной школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

учеников 5–9-х классов (подростковая школа, на этапе которой возникает наибольшее количество проблем во взаимоотношениях между детьми и взрослыми). При этом о плохой атмосфере в школе в большей степени сигнализируют представители малообеспеченных семей. Они же отмечают в качестве еще одного

фактора для перевода детей в другую школу сложность образовательной программы. И наоборот, более обеспеченные родители указывают на слишком большую легкость образовательных программ, по которым учатся их дети, как основание для возможного перевода в другую школу.

2.3. Вовлеченность в учебный процесс

Вовлеченность учащихся, их родителей и учителей в учебный процесс – важный фактор влияния школьного климата на результаты обучения. Ее проявлениями являются: мотивация учащихся и их усилия в рамках образовательного процесса, желание родителей разделить ответственность со школой за обучение их детей, а также профессиональный уровень педагогов.

По мнению учителей, опрошенных в 2020 г., именно эти факторы наиболее существенные для качества образовательных результатов. Причем один из них – мотивация учеников и их индивидуальные усилия – указали в качестве важнейшего три четверти учителей (76.3%). Остальные факторы, по оценкам педагогов, имеют меньшее влияние. Так, вовлеченность родителей в образовательный

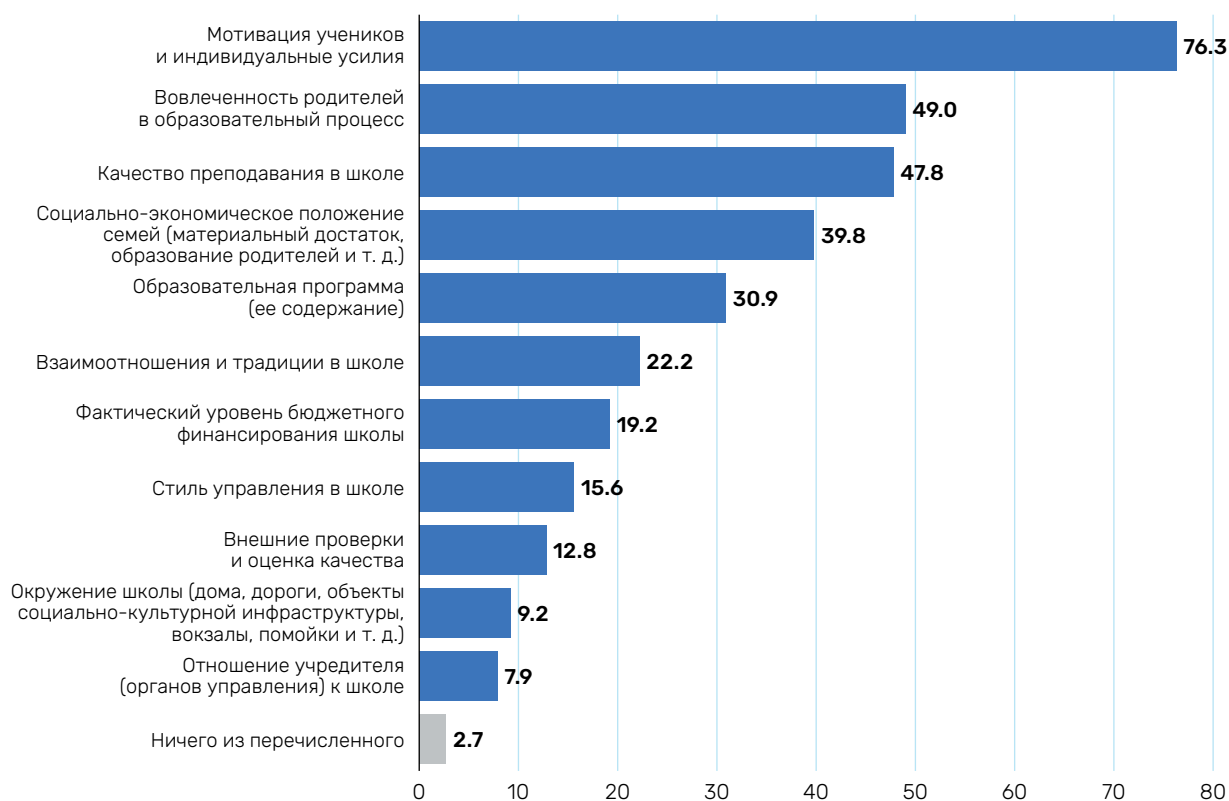
процесс отмечают около половины опрошенных (49%), качество преподавания в школе – 47.8%. Все три перечисленных фактора относятся к школьному климату (рис. 26).

В контексте признания учителями важности мотивации для качества образования, ее отсутствие у учеников не просто становится наиболее существенным препятствием для достижения современных образовательных компетенций, так считают 66.0% опрошенных, но и во многом определяет общий фон школьного климата (рис. 27). Опираясь на результаты мониторинга, в российских школах его пока нельзя назвать позитивным: более 40 участников опроса выражают разную степень несогласия с тем, что «учащиеся хотят учиться хорошо».

Развитию современных компетенций, по мнению 42.3% опрошенных учителей, препятствуют

Рис. 26. Оценка учителями значимости компонентов образовательной среды школы для образовательных результатов школьников (в процентах от численности опрошенных)

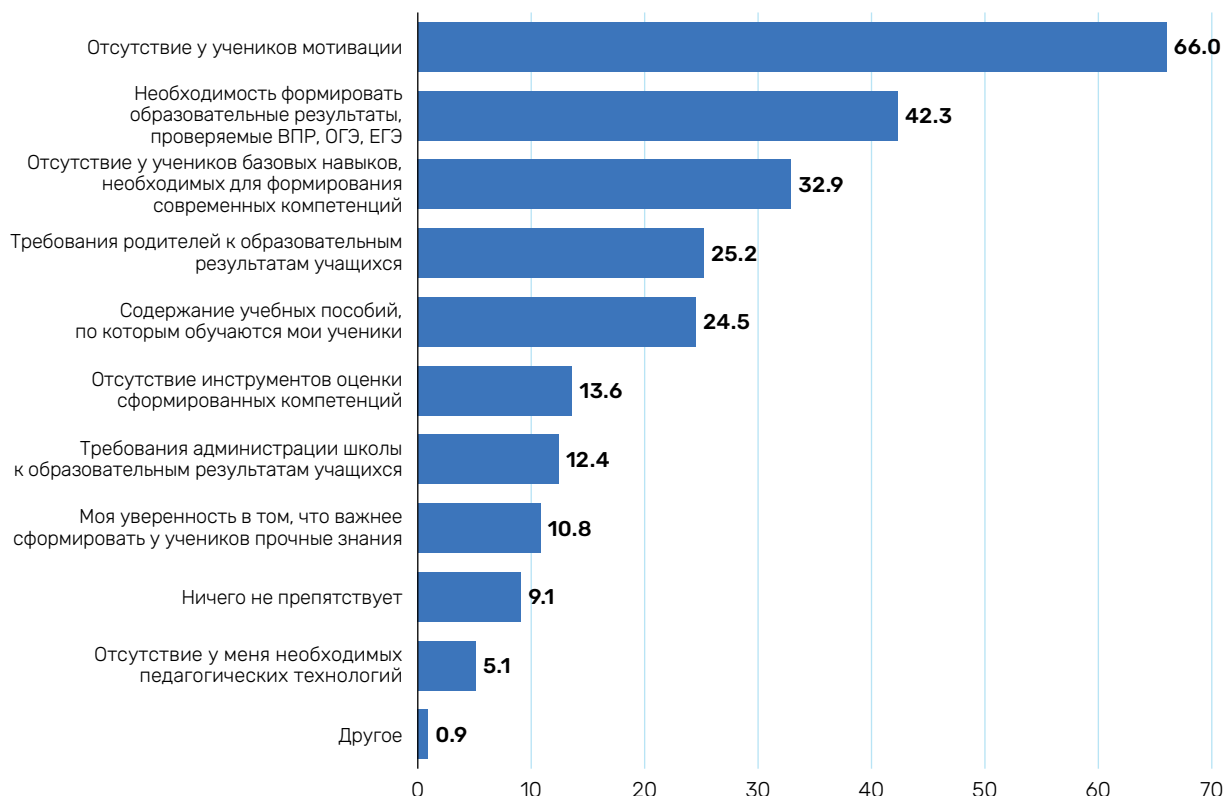
❓ Какие из перечисленных факторов образовательной среды в наибольшей степени влияют на образовательные результаты Ваших учеников?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 27. Оценка учителями факторов, препятствующих развитию у школьников современных образовательных компетенций (в процентах от численности ответивших)

❓ Что из перечисленного больше всего препятствует развитию у Ваших учеников современных компетенций (критического и креативного мышления, умения работать в команде, умения учиться)?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

стандартизированные контрольные и аттестационные мероприятия, такие как ВПР, ОГЭ и ЕГЭ. По существу, участники опроса противопоставляют образовательные результаты, проверяемые этими процедурами, и современные компетенции (критическое и креативное мышление, умение работать в команде, умение учиться). Эта ситуация фактически ставит учителя и ученика в зависимость от внешних проверок в ущерб достижению результатов, декларируемых ФГОС школьного образования.

Еще 32.9% учителей считают, что развитию современных компетенций мешает отсутствие у учеников необходимых базовых навыков; четверть – что препятствием являются требования родителей к образовательным результатам учащихся. В итоге возникает разрыв между стремлением учителей совершенствовать учебный процесс в пользу включения

компонентов, направленных на достижение современных образовательных результатов, с одной стороны, и рутинной обязанностью «натаскивать» на традиционные предметные знания, требующие запоминания, – с другой. У школьников появляется синдром обманутых ожиданий и усталость от непрерывной работы над запоминанием информации, правил и т. п. Это, в свою очередь, снижает их вовлеченность в учебный процесс, усиливает формализацию педагогической деятельности, жесткость гонки за предметные результаты, зависимость итоговой оценки результативности от формальных действий учителя и учеников.

При этом большая часть участвовавших в опросе учителей считают, что родители предъявляют к школе довольно высокие требования: всего 17.4% от численности ответивших выразили разную степень согласия

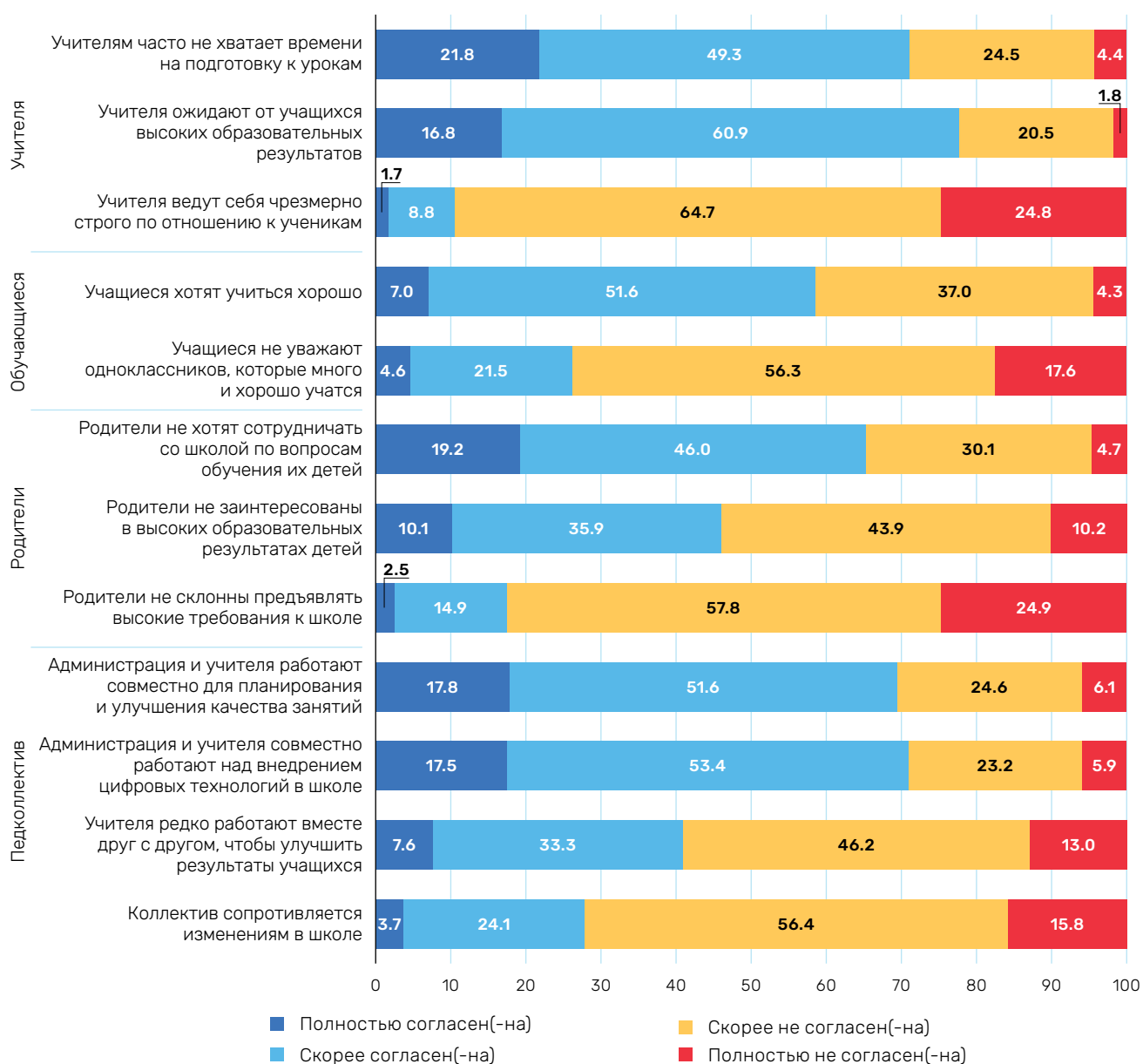
с утверждением «Родители не склонны предъявлять высокие требования к школе» (рис. 28). Если учесть мнение четверти опрошенных педагогов о том, что именно требования родителей препятствуют развитию современных компетенций, то становится ясно, что они, скорее всего, не касаются современных подходов к обучению и его результатов. Подобный вывод подтверждается тем, что 46% опрошенных

учителей считают, что родители не заинтересованы в высоких образовательных результатах детей.

Одновременно две трети педагогов (65.2%) согласны с тем, что родители не хотят сотрудничать со школой по вопросам обучения их детей. В некоторой степени эти оценки вступают в противоречие с самооценкой родителей, которые в большинстве своем отмечают, что

Рис. 28. Оценка учителями отношений между субъектами образовательного процесса
(в процентах от численности ответивших)

🔍 Насколько Вы согласны со следующими утверждениями о Вашей школе?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

так или иначе принимают участие в школьной жизни и образовании своего ребенка: только 11.3% от численности опрошенных сообщили, что не участвуют в школьной жизни ребенка, и 1.4% – в его учебном процессе. Подобный «конфликт» оценок косвенным образом подтверждает негативную ситуацию, сложившуюся во взаимодействии школы с родителями, и соответствующее влияние этого факта на школьный климат.

При этом в собственной оценке учителя более позитивны: они не считают, что ведут себя чрезмерно строго по отношению к ученикам (89.5% опрошенных), не сопротивляются изменениям в школе (72.2%) и взаимодействуют друг с другом, чтобы улучшить результаты учащихся (59.2%). Они ожидают от учеников высоких результатов (77.7%), но на собственную более качественную подготовку к урокам им часто просто не хватает времени (71.1%).

Важной характеристикой школьного климата является взаимодействие учителей и администрации школы. По оценкам педагогов, такое взаимодействие также носит по большей части положительный характер.

2.4. Взаимоотношения субъектов образовательного процесса

Что касается взаимоотношений между учителями и учениками, родители отмечают, что эти отношения в большинстве случаев хорошие и доверительные, – с этим полностью или скорее согласны 77.6% опрошенных. Существенно более двух третей родителей (71.2%) в той или иной степени согласны с утверждением, что их ребенок с удовольствием ходит в школу; чуть менее (70.9%) согласны с тем, что их ребенку интересно на уроках, он хорошо понимает объяснения учителей (рис. 29).

Данные ответы, с одной стороны, несколько противоречат позиции учительского корпуса по поводу мотивации учеников и жесткости требований родителей к образовательному процессу и его результатам. Однако при этом они позволяют подтвердить достаточно высокую оценку уровня профессионального мастерства педагогов, а также удовлетворенность родителей школой, в которой учатся их дети, и нежелание большинства из них менять ее.

Так, согласны в той или иной степени с утверждениями о том, что администрация и учителя работают совместно для внедрения цифровых технологий 70.9% опрошенных, для планирования и улучшения образовательных результатов – 69.4%.

Таким образом, пассивность родителей и низкая мотивация школьников, по мнению учителей, важные черты современного школьного климата. По существу, именно ответы педагогов подтверждают основные проблемы, которые фиксируются в ряде социологических обследований современной школы: низкая вовлеченность учеников в учебный процесс, отсутствие разделения родителями ответственности со школой за образовательные результаты учеников при высокой готовности самой школы бороться за высокие результаты. Притом, нужно отметить, что внешние контрольные процедуры отнимают много времени из отводимого на изучение учебных дисциплин и их содержание противоречит современным декларируемым образовательным результатам (критическое, творческое мышление, умение работать в команде и т. д.).

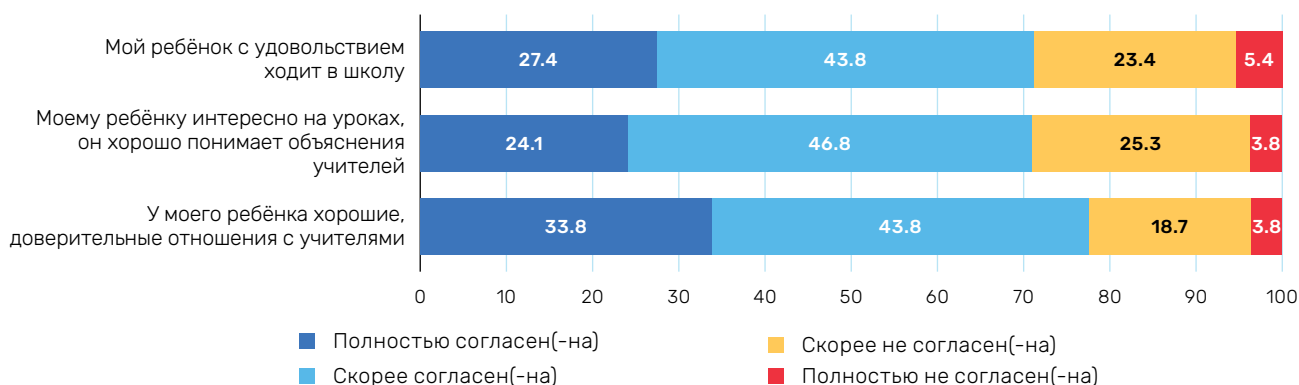
Показательна зависимость между восприятием родителями доверительного характера отношений их детей с учителями и уровнем материального благосостояния семей. Чем более обеспечена семья, тем выше, по мнению респондентов, уровень доверия между детьми и учителями (рис. 30). С утверждением «У моего ребенка хорошие, доверительные отношения с учителями» согласны 83% родителей, которые считают себя полностью материально обеспеченными, и только 71% тех, которые относят себя к категории «Иногда не хватает денег на необходимые продукты питания».

Для решения проблемы образовательного неравенства необходимо понимание причинно-следственных связей этих различий, что требует дополнительного исследования.

В оценке родителями утверждения «Мой ребенок с удовольствием ходит в школу» заметна закономерность, подтверждающая потерю интереса и мотивации к обучению в основной школе: 34% опрошенных

Рис. 29. Оценка родителями отношения ребенка к школе
(в процентах от численности ответивших)

Насколько Вы согласны со следующими утверждениями об отношении, взаимодействии Вашего ребенка и учителей школы, в которой он учится?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 30. Оценка родителями характера взаимоотношений ребенка с учителями по уровню экономического положения семьи
(в процентах от численности ответивших)

Насколько Вы согласны с утверждением «У моего ребенка хорошие, доверительные отношения с учителями»?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

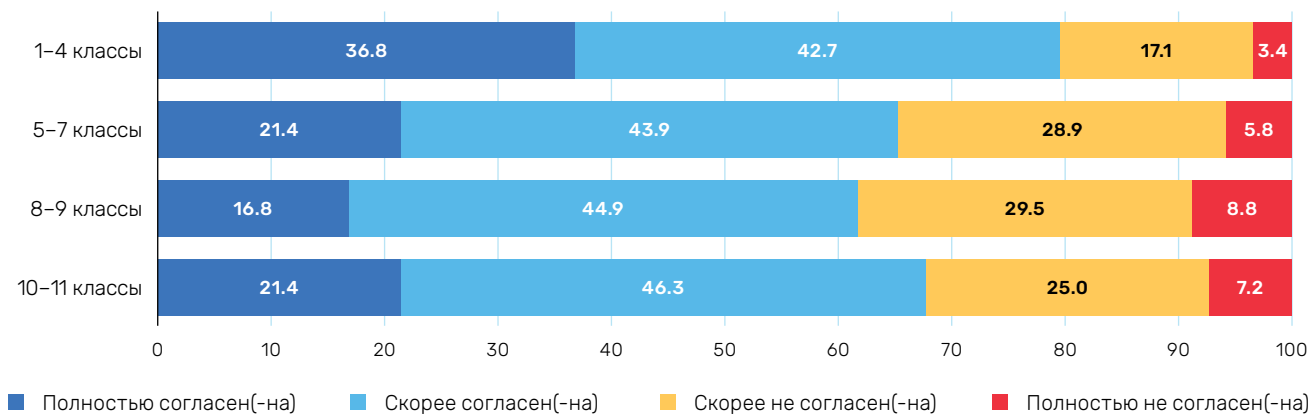
родителей учеников 5–9 классов не считают, что их ребенок ходит в школу с удовольствием (рис. 31).

Причины такого отношения детей к школе, возможно, кроются в нескольких характеристиках школьного климата, которые отмечают

родители. Около половины опрошенных (49.4%) в той или иной мере согласны с утверждением о том, что школа заинтересована только в хороших учениках; треть (31.9%) согласны с тем, что школа старается избавиться от детей, которые не справляются с программой и нарушают

Рис. 31. Мнение родителей о желании ребенка ходить в школу по ступеням общего образования
(в процентах от численности ответивших)

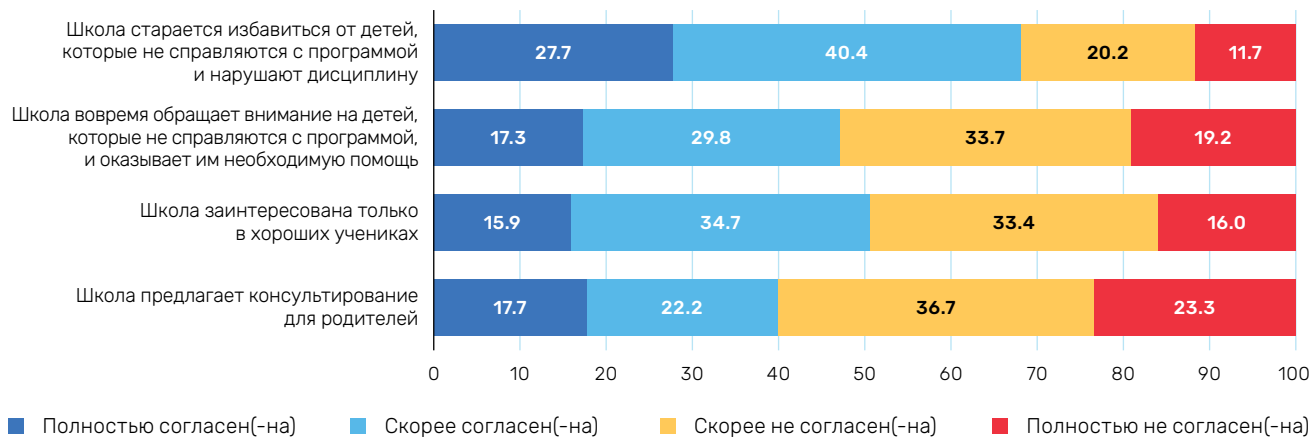
🔍 Насколько Вы согласны со следующим утверждением «Мой ребенок с удовольствием ходит в школу»?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 32. Мнение родителей об отношении школы к ученикам с проблемами в обучении
(в процентах от численности ответивших)

🔍 Насколько Вы согласны со следующими утверждениями о школе, в которой учится Ваш ребенок?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

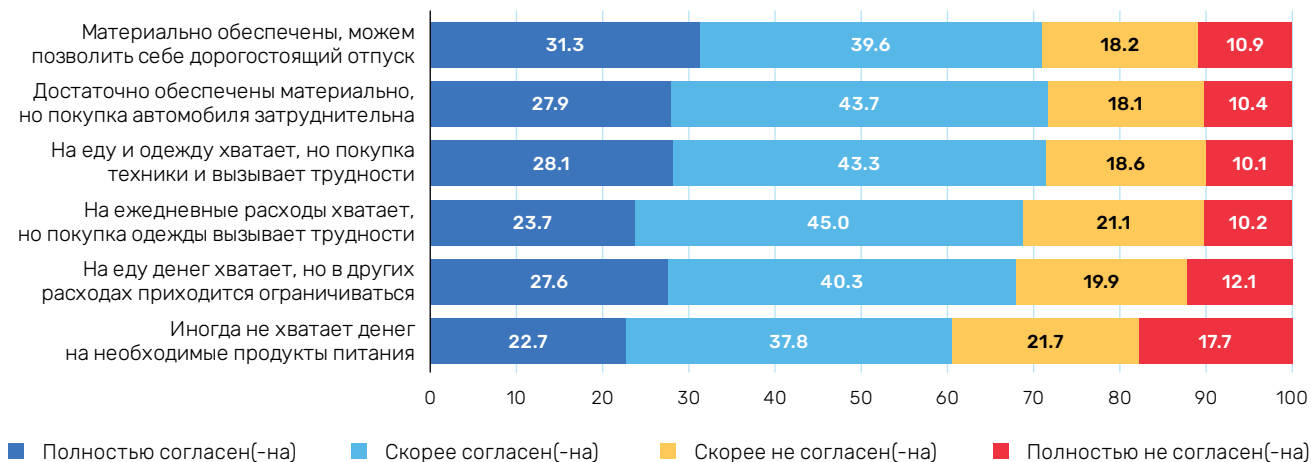
дисциплину; более половины (52.9%) считают, что школа вовремя обращает внимание на детей, которые не справляются с программой, и оказывает им необходимую помощь; 60% выражают согласие с тем, что школа предлагает консультирование для родителей (например, как выстроить отношения с детьми-подростками, как помочь детям в обучении и др.) (рис. 32).

Родители с низким уровнем экономического положения в большей степени согласны с тем,

что школа старается избавиться от детей, у которых есть проблемы с обучением, – таких 39.4% (рис. 33). По оценкам зарубежных и отечественных исследователей, категория детей из неблагополучных семей – основная в группе риска школьной неуспешности. Возможно, что по данному вопросу оценка именно этих родителей является более объективной в связи с тем, что они чаще других сталкиваются с рассматриваемой проблемой.

Рис. 33. Мнение родителей о «выдавливании» школой учеников, у которых есть проблемы в обучении, по уровню экономического положения семьи (в процентах от численности ответивших)

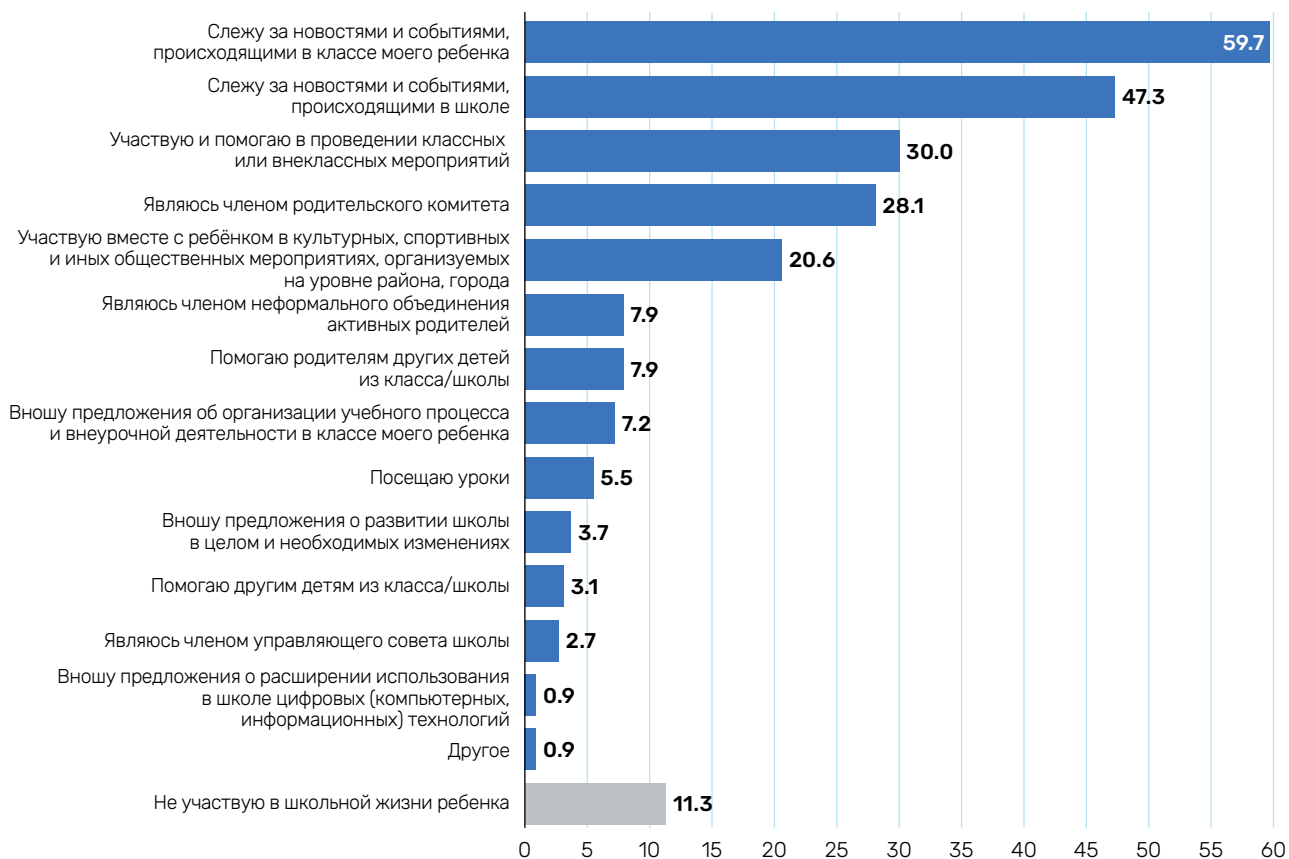
🔍 Насколько Вы согласны с утверждением «Школа старается избавиться от детей, которые не справляются с программой и нарушают дисциплину»?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 34. Ответы родителей об их участии в школьной жизни детей (в процентах от численности ответивших)

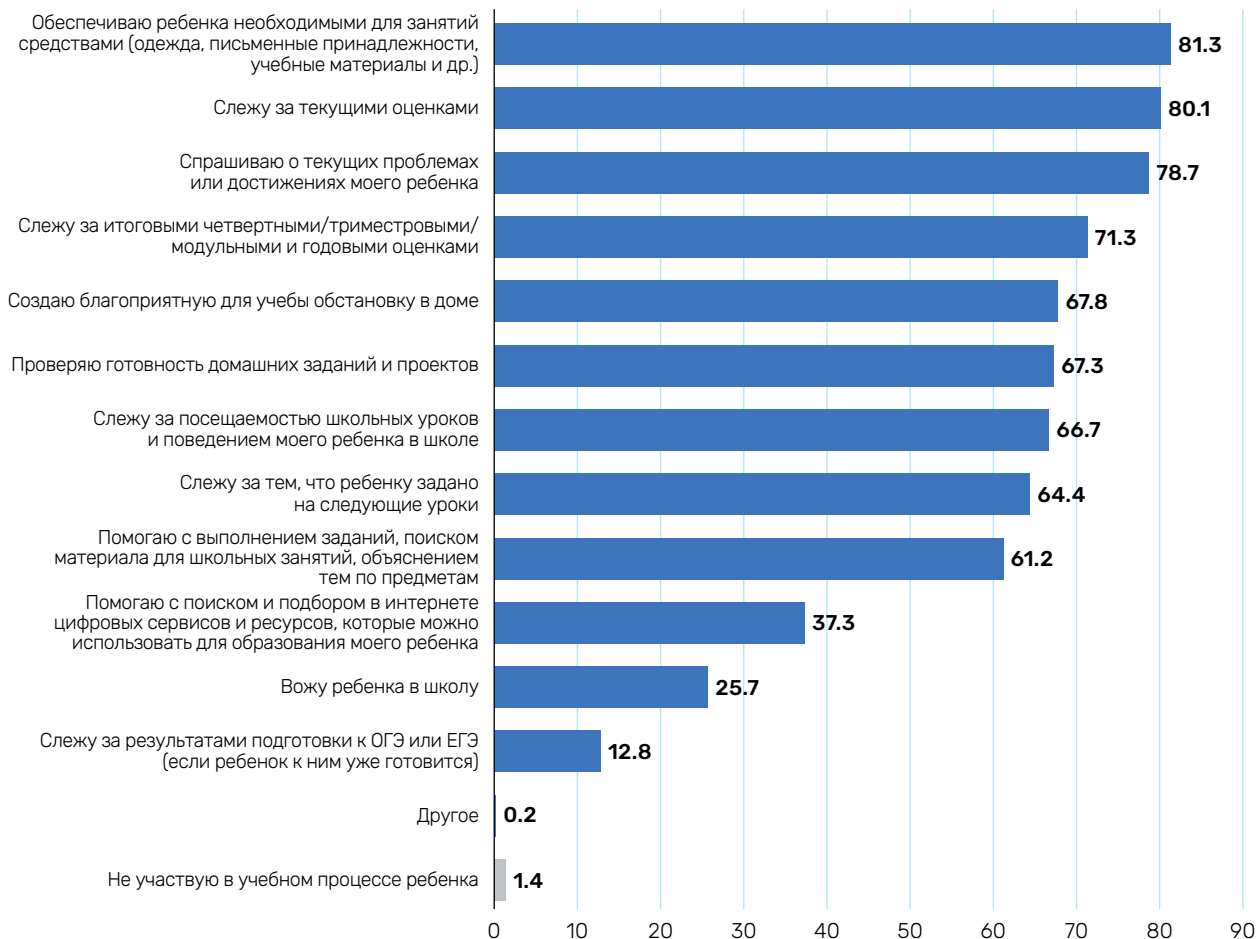
🔍 Участвуете ли Вы в школьной жизни Вашего ребенка, и если да, то каким образом?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 35. Ответы родителей об их участии в учебном процессе собственных детей
(в процентах от численности ответивших)

❓ Принимаете ли Вы участие в учебном процессе Вашего ребенка, и если да, то как?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Несмотря на то, что большинство родителей принимают участие в школьной жизни своих детей, его формы имеют скорее пассивный характер. Взрослые часто ограничиваются наблюдательной функцией: следят за новостями и событиями, происходящими в классе, где учится их ребенок (59.7%), за новостями и событиями, происходящими в школе (47.3%) (рис. 34). Это в некоторой степени объясняет приведенные ранее низкие оценки учителями родительской активности.

Только 30% родителей отметили, что участвуют и помогают в проведении классных или школьных мероприятий, 20.6% – вместе с ребенком принимают участие в культурных и спортивных мероприятиях, лишь 7.2% вносят предложения об организации учебного

процесса и внеурочной деятельности в классе, в 2 раза меньше (3.7%) вносят предложения о развитии школы в целом и необходимых изменениях.

Таким образом, взаимодействие учеников, учителей и родителей не слишком активное. Учителя контактируют напрямую с учениками. Родители же не активны в жизни школы. Они в большей степени концентрируются на «домашнем» участии в образовании непосредственно своего ребенка (рис. 35). Это вызывает оправданные негативные оценки учителей, которые недовольны, что родители часто предъявляют к школе высокие требования, при этом не проявляя интереса к налаживанию контактов со школой и активному участию в ее жизни.

2.5. Дисциплина и буллинг в школе

Как показывают многочисленные кейсы, учащиеся с особыми образовательными потребностями (дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, дети с неродным русским языком, дети с педагогической запущенностью и др.) чаще прочих испытывают на себе негативное воздействие школьного климата, причем не только во взаимоотношениях со сверстниками, но и нередко во взаимодействии с отдельными педагогами. В связи с этим инклюзия – включение таких школьников в образовательный процесс – является одной из ключевых задач исследования образовательной экосистемы школы.

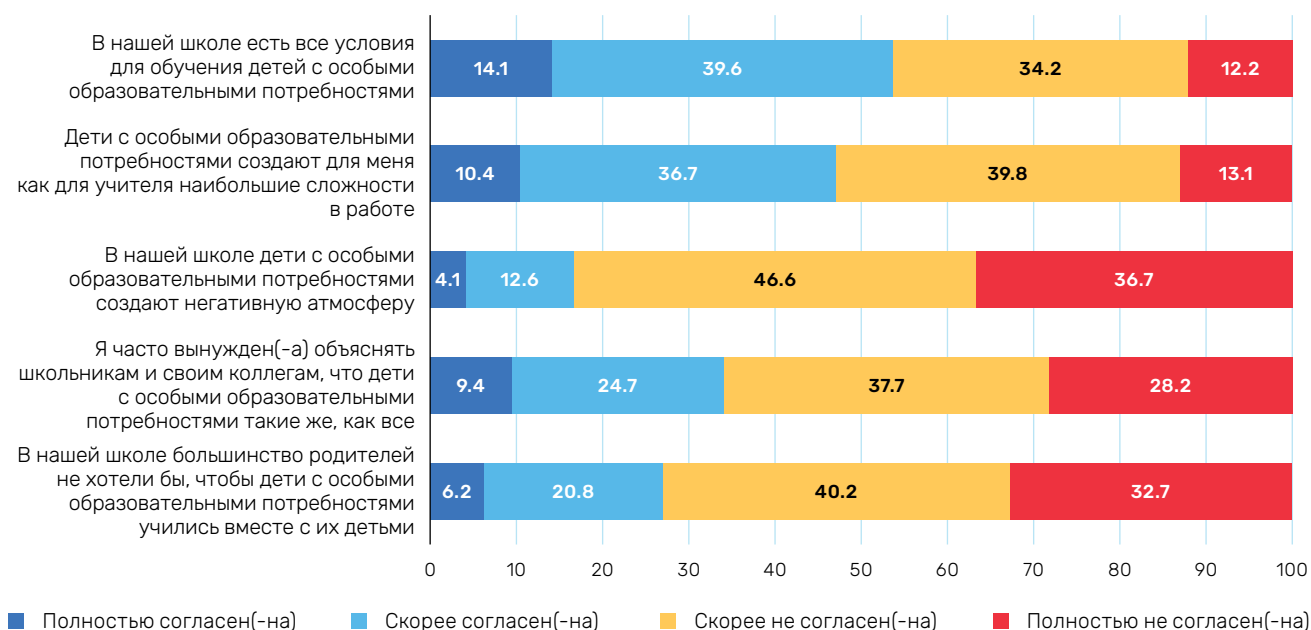
Выше было отмечено, что, по мнению многих родителей, школа старается избавиться от учащихся, которые не справляются с программой и нарушают дисциплину, и заинтересована только в хороших учениках. Это вызывает опасения, связанные с тем, как школа контактирует с детьми, испытывающими сложности в обучении, например,

из-за особенностей здоровья, национальности или неблагополучного семейного положения. Тем не менее учителя, принявшие участие в исследовании, демонстрируют довольно позитивное собственное отношение к таким школьникам: 83.3% опрошенных в той или иной степени не согласны с утверждением, что в их школе дети с особыми образовательными потребностями создают негативную атмосферу (рис. 36). При этом следует учитывать довольно высокую вероятность социально ожидаемых ответов на данный вопрос. Одновременно многие участники опроса признают, что работать с этими детьми сложно (47.1%), а каждый третий из ответивших (34.1%) вынужден объяснять школьникам и своим коллегам, что дети с особыми образовательными потребностями такие же, как все.

Оценки учителей родительской позиции в этом вопросе лишь немногим более негативны: только 27% согласны с утверждением о том, что в их школе большинство родителей

Рис. 36. Оценка учителями отношения в школе к ученикам с особыми образовательными потребностями
(в процентах от численности ответивших)

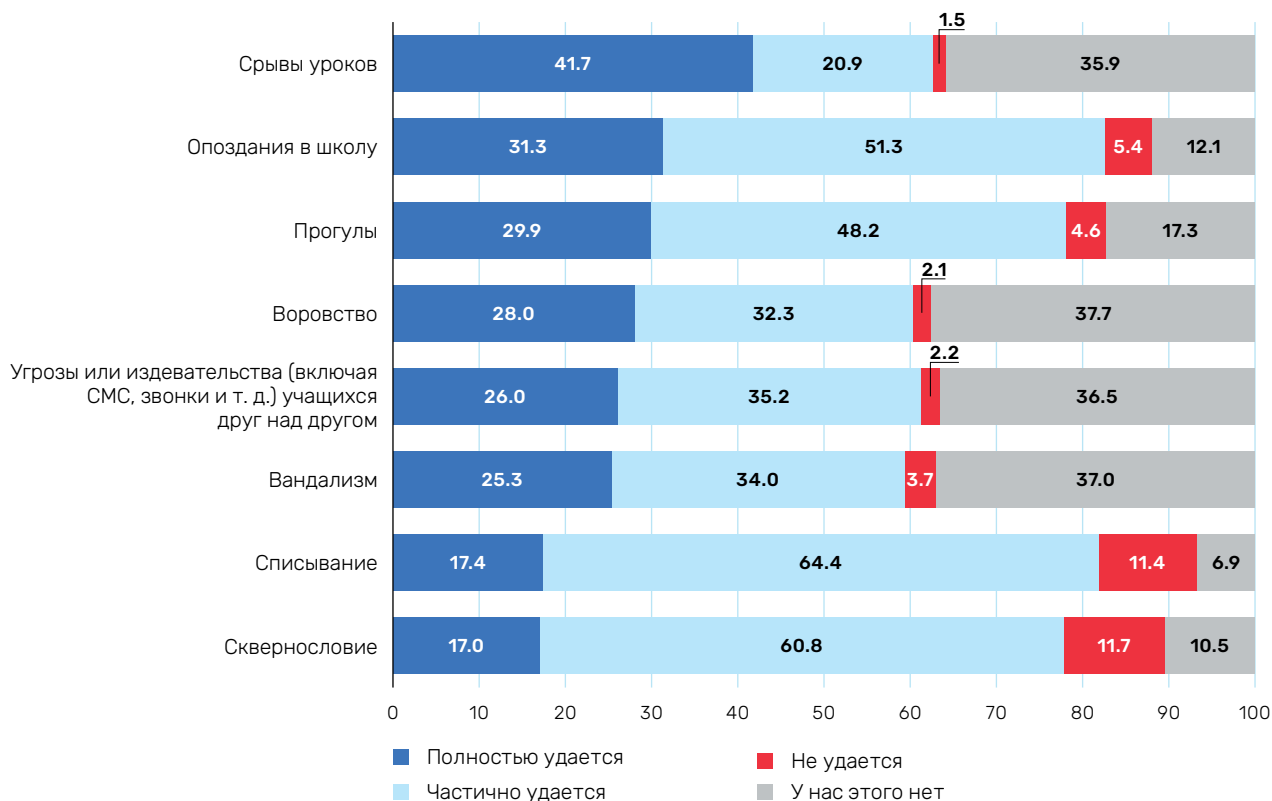
❓ Оцените перечисленные высказывания об условиях, созданных в Вашей школе для детей с особыми образовательными потребностями (дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, дети с неродным русским языком, дети с педагогической запущенностью и др.)?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

Рис. 37. Оценка учителями успешности преодоления в школе проблем, связанных с поведением учащихся
(в процентах от численности ответивших)

❓ В какой степени Вам удается преодолевать в Вашей школе следующие проблемы, связанные с поведением учащихся?



Источник: Мониторинг экономики образования, 2020.

не хотели бы, чтобы дети с особыми образовательными потребностями учились вместе с их детьми.

Характер ответов учителей указывает на непризнание ими проблем, связанных с особой группой учащихся – детьми, имеющими особые образовательные потребности. По мнению большинства педагогов (53.7%), в школе созданы все условия для их обучения.

Похожая позитивная оценка наблюдается в отношении проблем, связанных с поведением учащихся в школе, – срывом уроков, опозданиями, прогулами, воровством, буллингом, вандализмом, списыванием, сквернословием (рис. 37). По мнению учителей, их удастся решить полностью или частично. Признание бессилия (вариант «Не удастся решить») встречается крайне редко, зато часто – утверждение о полном отсутствии подобных трудностей (вариант «У нас этого нет»).

Достоверность полученных результатов сложно оценить из-за очень высокой вероятности социально желательных ответов на данный вопрос. Однако общую картину можно составить. Значительное число учителей полагают, что в их школе отсутствуют проблемы, связанные с поведением учащихся. Так, вариант «У нас этого нет» выбрали в отношении воровства как явления 37.7% опрошенных, вандализма – 37%, угроз и издевательства (в том числе виртуального буллинга) учащихся друг над другом – 36.5%.

При этом школа полностью или частично справляется со списыванием – об этом сообщили 81.8% опрошенных, сквернословием – 77.8%, с угрозами и издевательствами учащихся друг над другом – 61.2%. Таким образом, по мнению учителей, большинство дисциплинарных проблем успешно решает сама школа.



Заключение

Современная школа – это сложная образовательная экосистема, находящаяся в неустойчивом равновесии и подверженная как внутренним изменениям, так и внешним воздействиям, которые имеют объективную или целевую направленность. Школьная экосистема – часть более масштабных социальных экосистем, и в этом смысле ее состояние отражает уровень развития территориальных экосистем (муниципальных, региональных, федеральной). С другой стороны, школа имеет свою внутреннюю целостность и устойчивость, которая позволяет ей успешно сопротивляться внешним воздействиям (как позитивным, так и негативным, ведущим к разрушительным изменениям).

Современная образовательная экосистема выходит за границы школьных стен, однако этот процесс имеет пока достаточно инертный характер. Более того, внутренняя мобильность также не слишком велика. Учителя и ученики пока недостаточно активны в использовании пространств школьной экосистемы, изменении привычных функциональных рамок в сторону их расширения. Сохраняется жесткая функциональность объектов школьной образовательной инфраструктуры. Тем не менее запрос на большую мобильность и гибкость школьной экосистемы существует. Важное значение для субъектов школьной образовательной экосистемы приобретает внутренний дизайн помещений, возможность использовать пространства комплексно, меняя их назначение и приспособливая под новые учебные задачи.

Школьная образовательная инфраструктура за последние годы претерпела ощутимые изменения как в наполнении новыми элементами, так и в модернизации уже имеющихся. Государство предпринимает значительные

усилия на протяжении 20 лет по развитию образовательной инфраструктуры, насыщая ее, в том числе элементами цифровых технологий. При этом внешние факторы (прежде всего демографические, связанные с ростом числа учащихся в последние годы) оказывают давление на этот процесс. Для субъектов школьной образовательной экосистемы они являются значимыми (например, обучение в две-три смены).

Неотъемлемой частью образовательной инфраструктуры школы стала цифровая среда. Все субъекты школьной экосистемы существуют в новой цифровой реальности, приспособливаясь к ней и приспособливая ее для реализации своих задач. Вместе с тем ее использование пока не отличается разнообразием в силу недостаточной развитости новой цифровой дидактики и вызывает напряженность у многих субъектов школьной образовательной экосистемы. Особенно ярко это проявилось в 2020/2021 учебном году вследствие пандемии COVID-19 и перехода образовательного процесса в дистанционный режим.

Школьный климат – важнейшая составляющая современной образовательной экосистемы. Он признается всеми субъектами школьного образования как один из определяющих факторов качества образовательных результатов. В понятие школьного климата входят удовлетворенность субъектами школой, характер их взаимоотношений, вовлеченность в учебные действия, дисциплина и проявления проблемного поведения.

Школьный климат в первую очередь является индикатором состояния школьной экосистемы, так как его качество зависит именно от самой школы. На сегодняшний день субъекты данной экосистемы находятся друг по отношению к другу в состоянии неустойчивого равновесия.

Для учительского корпуса ярко проявляются проблемы, связанные с молодыми педагогами. Они более критичны по отношению к школе, ее инфраструктуре, своему месту в школьной экосистеме; не чувствуют высокой мотивации к работе вследствие высокой загруженности и отсутствия доверия школы к их мнению; чаще фиксируют собственную субъективную неудовлетворенность инфраструктурой и климатом, которые подтверждаются объективными характеристиками. Опытные педагоги более толерантны, они являются стержнем, опорой для устойчивости школьной экосистемы, так как поддерживают существующие правила и традиции.

Педагоги достаточно часто отмечают, что ученики обладают невысокой мотивацией к учебе, а родители недостаточно вовлечены в решение школьных задач своих детей. Они считают, что степень их собственного профессионализма очень высока и что они успешно справляются с негативными факторами,

влияющими на школьный климат (в том числе с проявлениями негативного поведения школьников). Родители, в свою очередь, полагают, что школы пытаются быть селективными, поскольку заинтересованы только в хороших учениках. При этом сами родители далеко не всегда готовы разделить со школой ответственность за образовательные результаты детей, предъявляя при этом достаточно высокие требования к школе и учителям.

Несмотря на конфликты и противоречия, имманентно присущие школьной образовательной экосистеме, она имеет черты устойчивости, которые помогают ей преодолевать серьезные внутренние и внешние испытания. Она продолжает развиваться, и в последние годы эти изменения имеют многовекторный характер, связанный как с общественными процессами, так и с цифровизацией. Устойчивое состояние школьной экосистемы во время таких перемен во многом залог успешности школьного образования как института.



СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

Александров Д.А., Иванюшина В.А., Ходоренко Д.К., Тенишева К.А. (2018) Школьный климат: концепция и инструмент измерения / Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Лаборатория социологии образования и науки НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург. М.: Изд. дом Высшей школы экономики.

Заир-Бек С. И., Лозовский М. Б., Мерцалова Т. А., Беликов А. А., Матюненко Ю. А., Зинюхина Е. В. (2019) Индекс образовательной инфраструктуры российских регионов 2018–2019. М.: Российский учебник.

Лукша П.В., Спенсер-Кейс Дж., Кубиста Д. (2020) Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования. Доклад GEF&МШУ «Сколково». https://drive.google.com/file/d/1_hS84J5u2LnwMrUs_TOKRa4wHFmkWgfy/view (дата обращения: 07.07.2021).

Мел (2019) Опрос: большинству учителей стало труднее работать в школе из-за бюрократии, ЕГЭ и отношений с родителями. <https://mel.fm/novosti/6453819-opros> (дата обращения: 07.07.2021).

Мерцалова Т.А., Заир-Бек С.И., Анчиков К.М. (2020) Региональные системы общего образования в условиях массового перехода на дистанционное обучение // Мониторинг экономики образования. Информационно-аналитические материалы по результатам статистических и социологических обследований. Вып. 5. М. https://www.hse.ru/data/2020/12/08/1356175660/release_5_2020.pdf (дата обращения: 07.07.2021).

Минпросвещения РФ (2020): К качественной дистанционной работе готовы 25% школ // Парламентская газета. 14 июля 2020 года. <https://yandex.ru/turbo/s/pnp.ru/social/minprosveshheniya-k-kachestvennoy-distancionnoy-rabote-gotovy-25-shkol.html> (дата обращения: 07.07.2021).

Федоров И.М. (2019) Переход от образовательной среды к образовательной экосистеме // Молодой ученый. № 28 (266). С. 246–249. <https://moluch.ru/archive/266/61494/> (дата обращения: 27.06.2021).

ФИОКО (2018) Отчеты о результатах исследования PISA-2018. <https://fioco.ru/%D0%BE%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82%D1%8B-%D0%BC%D1%81%D0%B8> (дата обращения: 04.07.2021).

Фруммин И.Д., Косарецкий С.Г., Лешуков О.В. (2016) Экосистемы образования: с уважением к сложности // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления. Материалы 22-й науч.-практ. конф. Красноярск: Институт психологии практик развития.

Чиркина Т.А., Хавенсон Т.Е. (2017) Школьный климат. История понятия, подходы к определению и измерение в анкетах PISA // Вопросы образования. № 1. <https://cyberleninka.ru/article/n/shkolnyy-klimat-istoriya-ponyatiya-podhody-k-opredeleniyu-i-izmerenie-v-anketah-pisa> (дата обращения: 04.07.2021).

Cohen J., McCabe L., Michelli N.M., Pickeral T. (2009) School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education // Teachers College Record. Vol. 111. No 1. P. 180–213.

Freiberg H. J. (1999) School Climate: Measuring, Improving, and Sustaining Healthy Learning Environments. London: Falmer.

Halpin A.W., Croft D.B. (1963) The Organizational Climate of Schools. Chicago: Midwest Administration Center of the University of Chicago.

Kupers R., Hipkins R., Drake J. (2017) Complexity – a big idea for education? International Schools Magazine. Spring. http://www.rolandkupers.com//wp/wp-content/uploads/2015/11/Complexity-paper_-_Oct2015_final.pdf (дата обращения: 27.06.2021).

С. И. Заир-Бек, Т. А. Мерцалова, К. М. Анчиков

АКТУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ

Информационный бюллетень

Редактор Т.И. Магала
Дизайн И.В. Цыганков
Компьютерный макет А.Н. Корзун

Подписано в печать 21.10.2021.
Формат 60×84¹/₈. Бумага мелованная. Печ. л. 5.5.
Тираж 70 экз. Заказ № 13867

Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики»
101000, Москва, Мясницкая ул., 20

Отпечатано в ООО «АйПринт»
105062, Москва, Подсосенский пер., 23, стр. 5
Тел.: +7 (499) 648-17-02

Национальный исследовательский
университет «Высшая школа
экономики» (НИУ ВШЭ)



Проект
«Мониторинг экономики
образования»



Сборник
«Мониторинг экономики
образования: 2020»



Информационные бюллетени
серии «Мониторинг экономики
образования»



Статистический сборник
«Индикаторы образования»



Краткий статистический сборник
«Образование в цифрах»



Статистический обзор
«Высшее образование
в России»



Статистический обзор
«Дошкольное образование
в России»

