



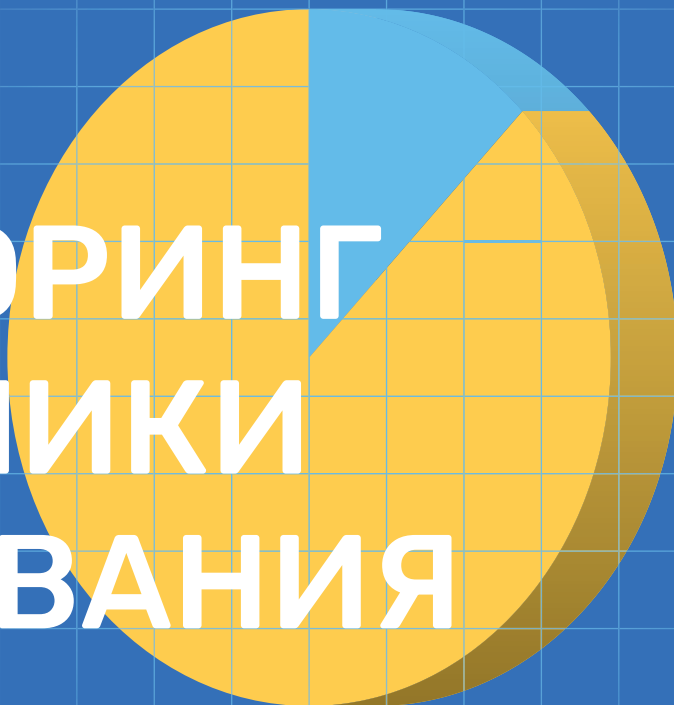
ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



МОНИТОРИНГ
ЭКОНОМИКИ
ОБРАЗОВАНИЯ / 20
ЛЕТ

№ 11 (28)

МОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ



Возможности российских школ
для поддержки и развития детей,
имеющих трудности в обучении

ИНФОРМАЦИОННЫЙ
БЮЛЛЕТЕНЬ

2022



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



МОНИТОРИНГ
ЭКОНОМИКИ
ОБРАЗОВАНИЯ / 20
ЛЕТ

№ 11 (28)

МОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

Возможности российских школ
для поддержки и развития детей,
имеющих трудности в обучении

ИНФОРМАЦИОННЫЙ
БЮЛЛЕТЕНЬ

МОСКВА 2022

УДК 316.74:373.5-057.874
ББК 60.56
В64

Редакционная коллегия:

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

Авторы:

С. Г. Косарецкий, директор Центра общего и дополнительного образования
им. А. А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ;
Т. А. Мерцалова, ведущий эксперт Центра общего и дополнительного образования
им. А. А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ;
Н. А. Сенина, стажер-исследователь Центра общего и дополнительного образования
им. А. А. Пинского Института образования НИУ ВШЭ

Возможности российских школ для поддержки и развития детей, имеющих трудности в обучении : информационный бюллетень / С. Г. Косарецкий, Т. А. Мерцалова, Н. А. Сенина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М. : НИУ ВШЭ, 2022. — 48 с. — (Мониторинг экономики образования; № 11 (28)). — 60 экз. — ISBN 978-5-7598-2672-9 (в обл.).

В информационном бюллетене анализируются причины академической неуспешности детей, возможности школ и семей для ее преодоления. Исследование основано на данных опроса учителей и родителей учащихся 2-11-х классов, проведенного в рамках Мониторинга экономики образования в 2020/2021 году.

УДК 316.74:373.5-057.874
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 2022 год.

doi:10.17323/978-5-7598-2672-9
ISBN 978-5-7598-2672-9

© Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», 2022
При перепечатке ссылка обязательна



Содержание

ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ АББРЕВИАТУРЫ	4
ВВЕДЕНИЕ	5
1. ОПИСАНИЕ ВЫБОРКИ ИССЛЕДОВАНИЯ	6
2. ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРКИ НЕУСПЕШНЫХ ШКОЛЬНИКОВ	8
3. ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛ В ПОДДЕРЖКЕ НЕУСПЕШНЫХ УЧАЩИХСЯ	11
4. УСТАНОВКИ И ЗАПРОС РОДИТЕЛЕЙ НА ПРЕОДОЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ НЕУСПЕШНОСТИ ИХ ДЕТЕЙ	21
5. КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ: ПОЗИЦИЯ И УСТАНОВКИ УЧИТЕЛЕЙ	34
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	42
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ	45



Используемые аббревиатуры

- ВПР** - Всероссийская проверочная работа
- ЕГЭ** - Единый государственный экзамен
- МЭО** - Мониторинг экономики образования
- НИКО** - национальное исследование качества образования
- НИУ ВШЭ** - Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
- ОВЗ** - ограниченные возможности здоровья
- ОГЭ** - Основной государственный экзамен
- ФСН** - федеральное статистическое наблюдение
- PISA** - Programme for International Student Assessment (Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся)



Введение

Растущая образовательная неуспешность рассматривается как один из ключевых вызовов для российской системы образования [Экспертный доклад, 2018]. По результатам PISA-2018, 22% российских обучающихся не достигли порогового (второго по шкале PISA) уровня читательской и математической грамотности, 21% учеников не преодолели порога по естественнонаучной грамотности [PISA, 2018a].

Национальный проект «Образование» имеет целью вхождение России в группу десяти ведущих стран мира по качеству образования, что предполагает, в частности, сокращение доли неуспешных детей. Для достижения этой задачи в рамках Федерального проекта «Современная школа» реализуются мероприятия по методической поддержке общеобразовательных организаций, учащиеся которых имеют низкие образовательные результаты.

Проблема низких академических результатов школьников актуальна для всех стран. В связи с этим направление исследований, нацеленных на понимание причин и поиск путей преодоления школьной неуспешности является одним из наиболее масштабных в корпусе современных образовательных исследований [Education Policy Outlook, 2018; Equity in Education, 2018; Equity and Quality in Education, 2012a; Исаев и др., 2018]. В работах, использующих данные международных исследований качества образования, анализируются такие факторы низких образовательных результатов, как характеристики семей обучающихся (уровень образования, материального благополучия и культурный капитал семей) и школ (социальная композиция, ресурсная база, используемые учебники, качество преподавания, квалификация учителей) [Gamazo etc., 2018; Gamazo etc., 2020; PISA, 2018b; Ковалева, Логинова, 2017; Капуза и др., 2017; Адамович и др., 2019]. Другое направление исследований сфокусировано на изучении факторов

школьной эффективности и академической резильентности [Sammons etc., 1995; Agasisti, 2018], стратегий и практик профилактики преодоления школьной неуспешности [Gamazo etc., 2018; Gamazo etc., 2020; PISA, 2018b; Ковалева, Логинова, 2017; Капуза и др., 2017; Адамович и др., 2019].

В обоих ракурсах исследований (факторы низких результатов и факторы эффективности, резильентности [Pinskaya etc., 2018]) чаще всего выделяются такие аспекты, как школьный климат, включающий взаимоотношения между участниками учебного процесса, установки и ожидания разных участников образовательных отношений [MacNeil etc., 2009] и др. [Proctor, 1984; Rutter, 1979; Wang etc., 2018; Пинская и др., 2018]; профессиональная подготовка, условия труда и профессиональное самочувствие учителей [Effective Teacher Policies 2018; Gomendio 2018; Константиновский и др., 2019; Kim, Seo, 2018; Day, Gu, 2013]; возможности организации дополнительных занятий с детьми, испытывающими трудности в обучении, помощи таким детям или педагогам, их обучающих, со стороны психологов, тьюторов [Thielking etc., 2017; Yeager etc., 2013; Клячко и др., 2019].

При этом условия и практика поддержки неуспешных школьников в российских общеобразовательных организациях, в т. ч. стратегии и конкретные шаги, предпринимаемые школами, пока остаются недостаточно изученной темой. Введение в научный оборот новых данных, характеризующих обозначенные аспекты организации школьного образования, и их анализ являются актуальными задачами как для углубления научного знания, так и для поиска эффективных практических решений с целью снижения уровня образовательной неуспешности.

Анализ основывается на данных Мониторинга экономики образования, реализованного Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» в 2020/2021 учебном году.



1. Описание выборки исследования

В опросах приняли участие школьные учителя и представители семей, в которых дети посещают организации общего образования (далее — родители). Опросы охватывали восемь федеральных округов.

Выборка образовательных организаций стратифицирована по следующим параметрам: а) географическое положение; б) тип населенного пункта; в) тип образовательного учреждения. Выборка распределена по стратам «административно-географический признак» и «тип населенного пункта» пропорционально численности населения этих страт.

Анкетирование осуществлялось в онлайн-формате. Это обусловило некоторое смещение выборки, в том числе в сторону интернет-аудитории. Использование метода поточной выборки также может приводить к смещению в сторону более активного населения. Это повлияло на некоторые результаты мониторинга, но тем не менее позволяет с достаточной степенью точности описать специфику образовательных условий, созданных в российских школах для академически неуспешных школьников.

Для анализа возможностей, предоставляемых школами обучающимся с низкими образовательными результатами и высоким риском школьной неуспешности, были выделены соответствующие категории:

- **учителя** — на основе их субъективной оценки масштаба школьной неуспешности в их образовательной организации;
- **родители** — на основе указанного в их анкете уровня академических достижений детей.

Исследование включает более 7,8 тыс. анкет родителей школьников и около 8,5 тыс. анкет учителей.

Учителя распределены на 5 групп в зависимости от того, какую долю от общего числа обучаемых ими детей составляют учащиеся с низкой академической успеваемостью (рис. 1). Школы, в которых работают учителя, ответившие, что таких детей у них нет, можно условно назвать академически благополучными. Соответственно наиболее академически неблагополучные школы — это те, в которых работают педагоги, у которых неуспевающих учеников более 50%.

Родители в зависимости от успеваемости их детей распределены на 3 группы:

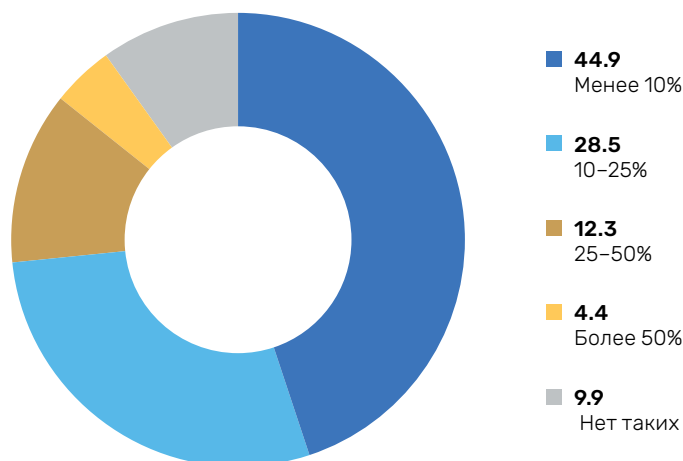
- родители неуспешных школьников: сумма ответов «бывают неудовлетворительные оценки («двойки»)» и «чаще удовлетворительные оценки («тройки»)»;
- родители хорошистов: сумма ответов «в основном хорошие оценки («четверки»)» и «только хорошо и отлично («четверки» и «пятерки»)»;
- родители отличников: ответ «только отличные оценки («пятерки»)».

При этом для анализа отобраны только родители, отметившие лишь один из приведенных вариантов ответа. Долевое распределение участников опроса по данным группам в целом соответствует экспертным оценкам и близко результатам международных сопоставительных исследований: неуспешных учеников — 17,6%, хорошистов — 77,7%, отличников — 4,7%¹ (рис. 2).

¹ В статье «Преодоление школьной неуспешности: что предлагает современная школа», опубликованной в журнале «Психологическая наука и образование», указанные данные МЭО рассматриваются в невзвешенном варианте. В данном информационном бюллетене в целях сохранения общей логики издания все данные взвешены.

Рис. 1. Распределение учителей по доле обучаемых ими школьников с низкой академической успеваемостью
(в процентах от численности опрошенных учителей)

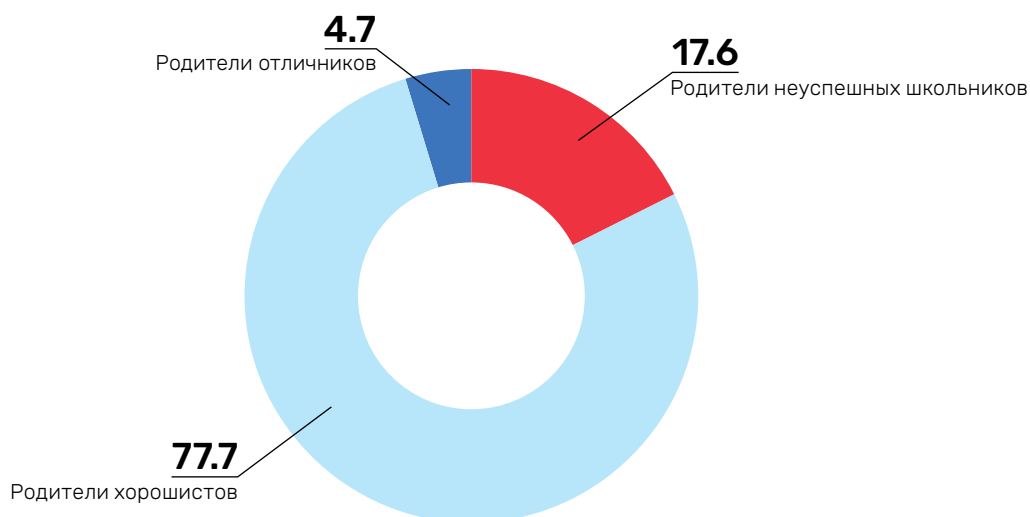
❓ Какую примерно долю от общего числа детей, обучаемых Вами в этой школе, составляют учащиеся с низкой академической успеваемостью?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 2. Распределение родителей по уровню академических результатов их детей
(в процентах от численности опрошенных родителей)

❓ Какие оценки Ваш ребенок преимущественно получает в данной школе в этом учебном году?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

2. Особенности выборки неуспешных школьников

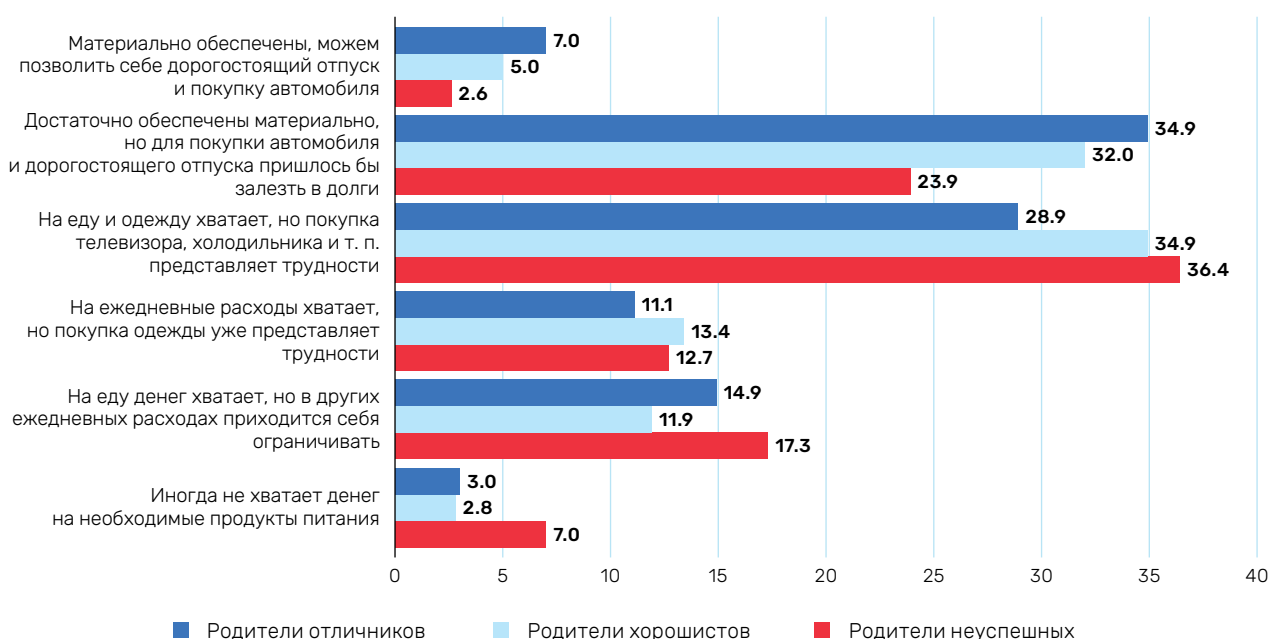
Для дальнейшего анализа возможностей, предоставляемых школами для преодоления школьной неуспешности, важно отметить некоторые особенности выборки родителей школьников, имеющих низкие академические результаты.

Среди неуспешных школьников чаще оказываются дети из семей с низким социально-экономическим статусом, где родители объективно могут быть не готовы поддерживать ребенка финансово (например обеспечить дополнительные занятия с репетитором), включаться в учебный процесс и школьную жизнь ребенка. По данным МЭО 2020 г., в группе наименее обеспеченных семей

(группы 1 и 2 по материальному обеспечению на рис. 3), действительно, преобладают неуспешные школьники — 24.3% против 14.8% хорошистов и 17.9% — отличников. Среди наиболее обеспеченных (группы 5 и 6 по материальному обеспечению) наблюдается обратная ситуация: 26.5% неуспешных против 36.9% хорошистов и 41.9% отличников. То есть прослеживается некоторая тенденция снижения доли неуспешных учеников (относительно других групп по успеваемости) по мере роста материального обеспечения, что свидетельствует о меньших возможностях семей оказать им финансовую поддержку для повышения академических результатов.

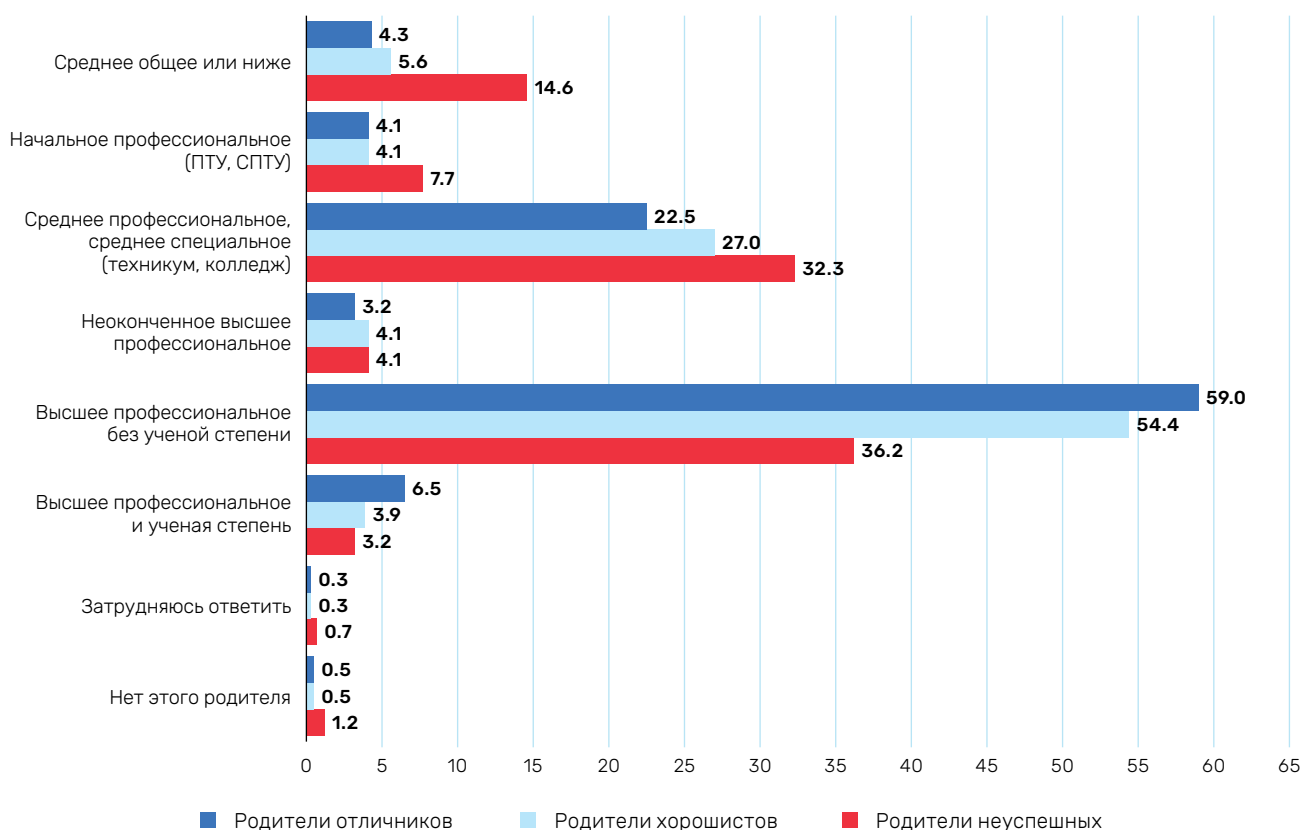
Рис. 3. Материальное положение семей школьников, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

❓ Как бы Вы оценили материальное положение Вашей семьи?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 4. Взаимосвязь уровня академических результатов школьников и образования матери (мачехи), по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Связь школьной неуспешности прослеживается не только с материальным положением семьи, но и с уровнем образования родителей, поскольку эти характеристики, как правило, взаимосвязаны. В группе родителей неуспешных учеников лишь 39.4% матерей имеют высшее образование, в то время как в группах хорошистов – 58.3%, а отличников – 65.5% (рис. 4). При этом образование у 14.6% матерей из группы неуспешных лишь среднее общее или ниже. Среди родителей хорошистов и отличников таких менее 6% и 5% соответственно.

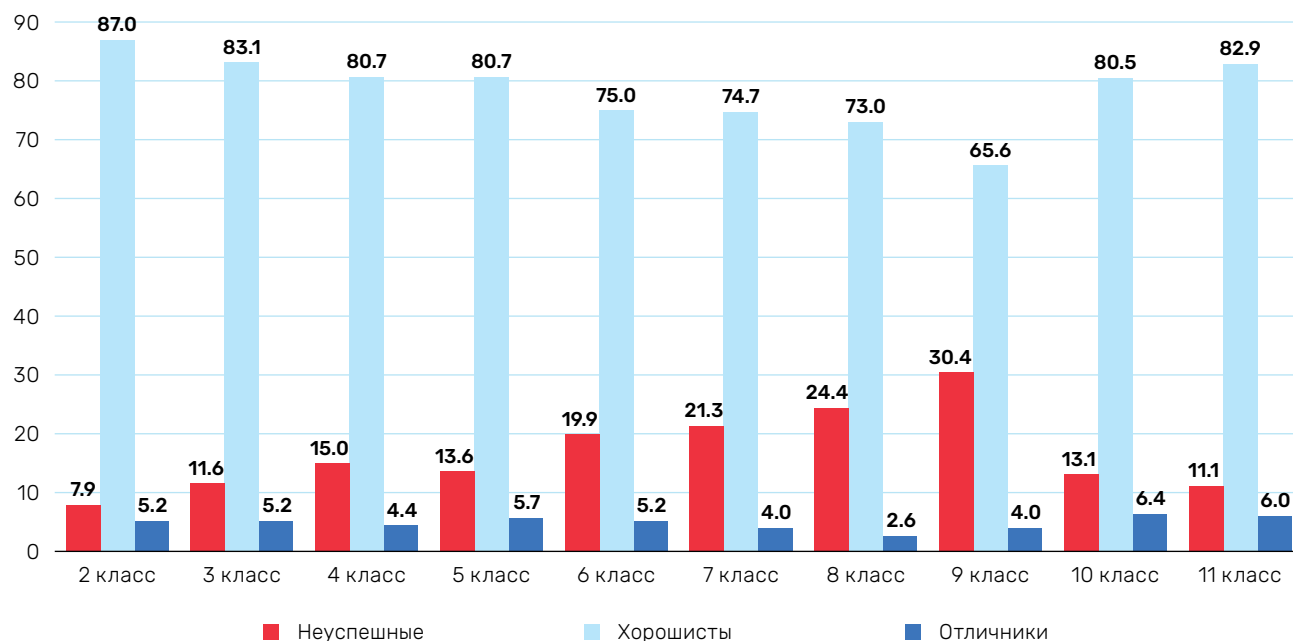
По типам населенных пунктов самая высокая доля неуспешных учеников отмечается в малых городах с численностью населения менее 100 тыс. человек (20.3% неуспешных школьников среди опрошенных родителей), немногим меньше их в сельской местности (17.8%) и средних городах с количеством жителей от 100 тыс. до 1 млн (17.5%). В городах-миллионниках (без Москвы) их доля составляет 16.1%, в Москве – 10.8%.

Ожидается, что в обычных школах такие обучающиеся встречаются в 1.5 раза чаще, чем в школах повышенного уровня (в гимназиях и лицеях): 18.2% против 12.0% соответственно.

Выявляется заметная зависимость масштаба школьной академической неуспешности от возраста учащихся. Самая большая доля неуспешных закономерно выделяется среди обучающихся в 8–9 классах – 27.4%, в 5–7 классах – 18.2%, в начальной школе – 12.4%; самая низкая – в 10–11 классах (12.0%).

Рост доли неуспешных школьников начинается буквально с третьего класса (в первых классах российских школ действует безоточная система) и продолжается до девятого класса нарастающим темпом: с 7.9% во 2 классе до 30.4% в 9 классе (рис. 5). Следует отметить, что увеличение доли неуспешных детей на этапе со 2 по 9 класс происходит в основном за счет сокращения числа хорошистов. Небольшая группа отличников сохраняется примерно до 6 класса и затем после провала

Рис. 5. Распределение школьников по успеваемости по годам обучения, по группам родителей
(в процентах от численности опрошенных родителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

в 7–9 классах восстанавливается в долевом соотношении.

Увеличение доли академически неуспешных школьников по мере перехода в более старшие классы может объясняться в том числе увеличивающейся ролью внутренней мотивации ребенка и ослаблением контроля со стороны родителей. Естественная мотивация детей к получению новых знаний по мере их обучения в школе закономерно снижается [Harter, 1981], как и родительское участие

в их образовании [Гошин и др., 2019], поэтому если у старшеклассников недостаточно развиты навыки самоорганизации и самоконтроля, их уровень академической успешности может заметно снизиться.

В 10 и 11 классах численность обучающихся с низкими академическими результатами предсказуемо сокращается до 13.1% и 11.1% соответственно, чему способствует традиционный отсев наиболее неуспешных и слабо мотивированных школьников после выпуска из основной школы.

3. Возможности школ в поддержке неуспешных учащихся

Основные направления работы по поддержке школьников, имеющих трудности в обучении:

- поддержка вовлеченности школьников, мотивации учения, укрепление чувства принадлежности;
- индивидуализация обучения, в т. ч. через дифференцированное преподавание, разработку индивидуальных учебных планов;
- дополнительные образовательные программы и занятия, вовлечение в конкурсы и соревнования;
- психолого-педагогическое сопровождение.

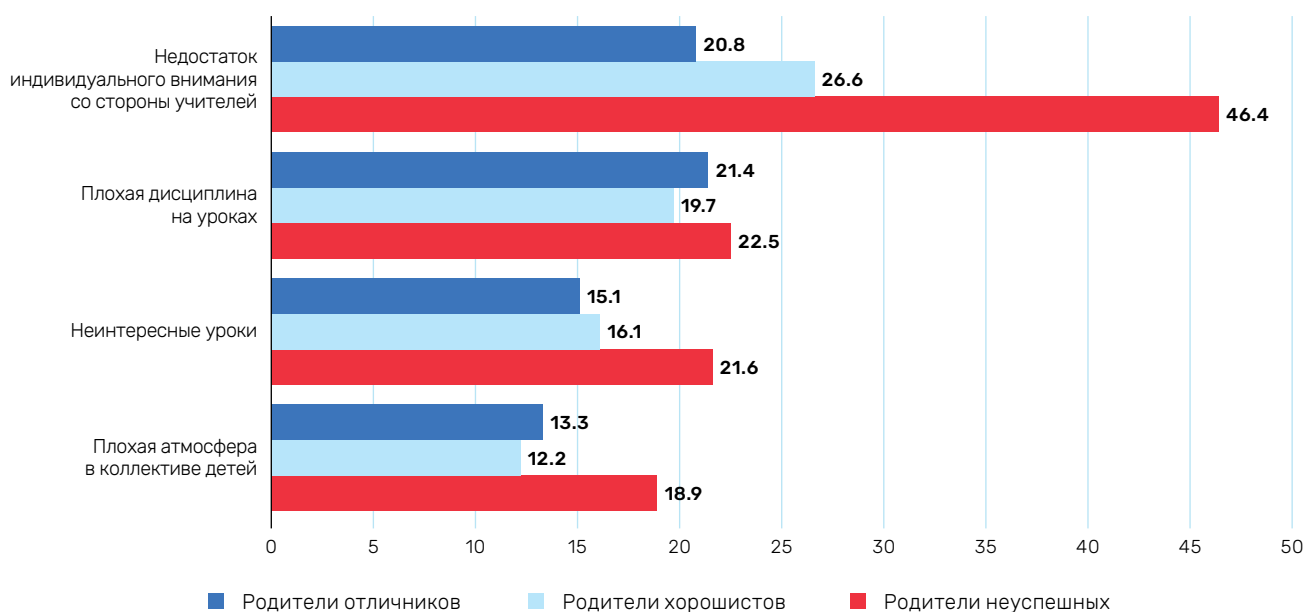
Мотивационные причины роста школьной неуспешности косвенным образом подтверждаются ответами родителей на вопрос, что

больше всего мешает учебе их ребенка в школе. По их мнению, это прежде всего отсутствие индивидуального внимания со стороны учителя и неинтересные уроки (рис. 6). Также для них весьма актуальны проблемы, связанные с плохой атмосферой в коллективе детей и плохой дисциплиной на уроках. Все эти причины можно отнести к характеристикам психологического климата в школе.

Следует отметить, что среди участников опроса наблюдается высокая доля согласных с тем, что **установки школы** в отношении неуспешных учащихся являются негативными. Почти половина от всей выборки родителей (49.6%) в той или иной мере (сумма ответов «абсолютно согласен»

Рис. 6. Факторы, которые мешают учебе ребенка в школе, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

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



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

и «скорее согласен») согласны с тем, что школа заинтересована только в хороших учениках. Практически каждый третий (32.6%) отмечает, что школа старается избавиться от детей, которые не справляются с программой и нарушают дисциплину. Родители неуспешных школьников соглашались с этими утверждениями заметно чаще (57.4% и 42.3% соответственно).

Среди родителей неуспешных школьников больше всего тех, кто выразил абсолютное согласие с данными негативными утверждениями:

- «школа заинтересована только в хороших учениках»: 23.9% родителей неуспешных учеников против 14.8% и 14.1% родителей хорошистов и отличников соответственно;
- «школа старается избавиться от детей, которые не справляются с программой и нарушают дисциплину»: соответственно 19.4% против 10.7% и 10.0%.

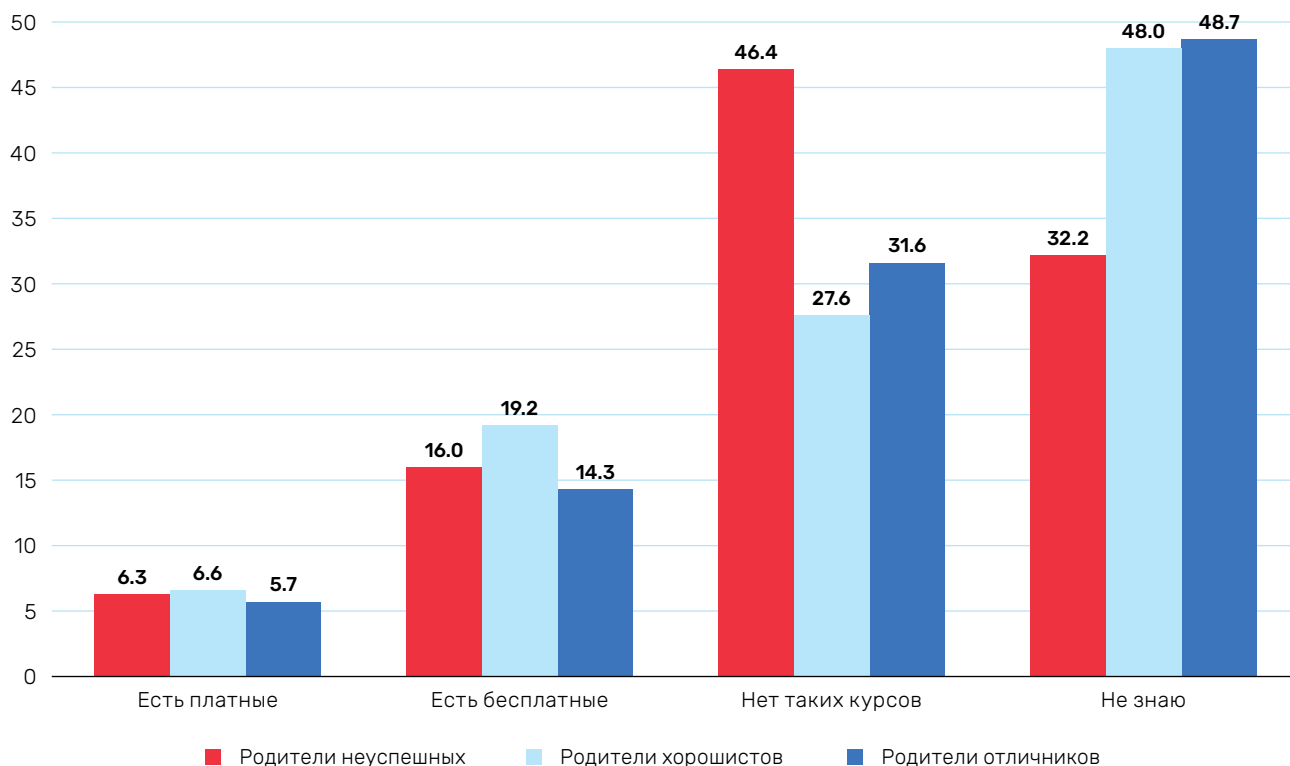
Возможность получить помощь со стороны школы подтверждают большинство родителей

всех выделенных групп, но родителей академически неуспешных детей среди них меньше всего. Так, с тем, что школа предлагает консультирование для родителей, согласны 63.6% всех опрошенных, но только 53.2% из числа родителей неуспешных школьников. С тем, что школа вовремя обращает внимание на детей, которые не справляются с программой, и оказывает им необходимую помощь, согласны 55.9% всех родителей и только 38.7% родителей неуспешных учеников. Абсолютно не согласны с тем, что школа помогает отстающим школьникам, 29.2% родителей неуспешных детей и лишь 16.3% и 14.9% родителей хорошистов и отличников соответственно.

При этом наличие **специальных дополнительных занятий** для детей, имеющих трудности в обучении, отмечают меньше одной четверти опрошенных родителей. Четверть этих занятий, по оценкам родителей, являются платными (рис. 7), что не соответствует специфике контингента: малообеспеченные семьи

Рис. 7. Наличие дополнительных занятий для детей, имеющих трудности в обучении, по группам родителей (в процентах от численности ответивших родителей)

❓ Есть ли в Вашей школе дополнительные занятия для детей, имеющих трудности в обучении?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

являются одной из основных групп риска с точки зрения школьной неуспешности. Более 45% родителей неуспешных школьников отмечают, что в их школе нет специальных дополнительных занятий для детей, имеющих трудности в обучении. Интересно, хотя и вполне ожидаемо, что именно они в большей степени осведомлены о наличии или отсутствии подобных курсов, в то время как большая часть родителей хорошистов и отличников отмечает, что не знает об этом.

Следует отметить, что в целом по выборке отсутствие дополнительных занятий для детей, имеющих трудности в обучении, чаще отмечают жители малых городов (менее 100 тыс. населения) — 31.7% и сельской местности — 32.7%, а также родители учащихся 8–9 классов (34.3%), то есть именно те категории, в которых больше всего детей с низкими академическими результатами.

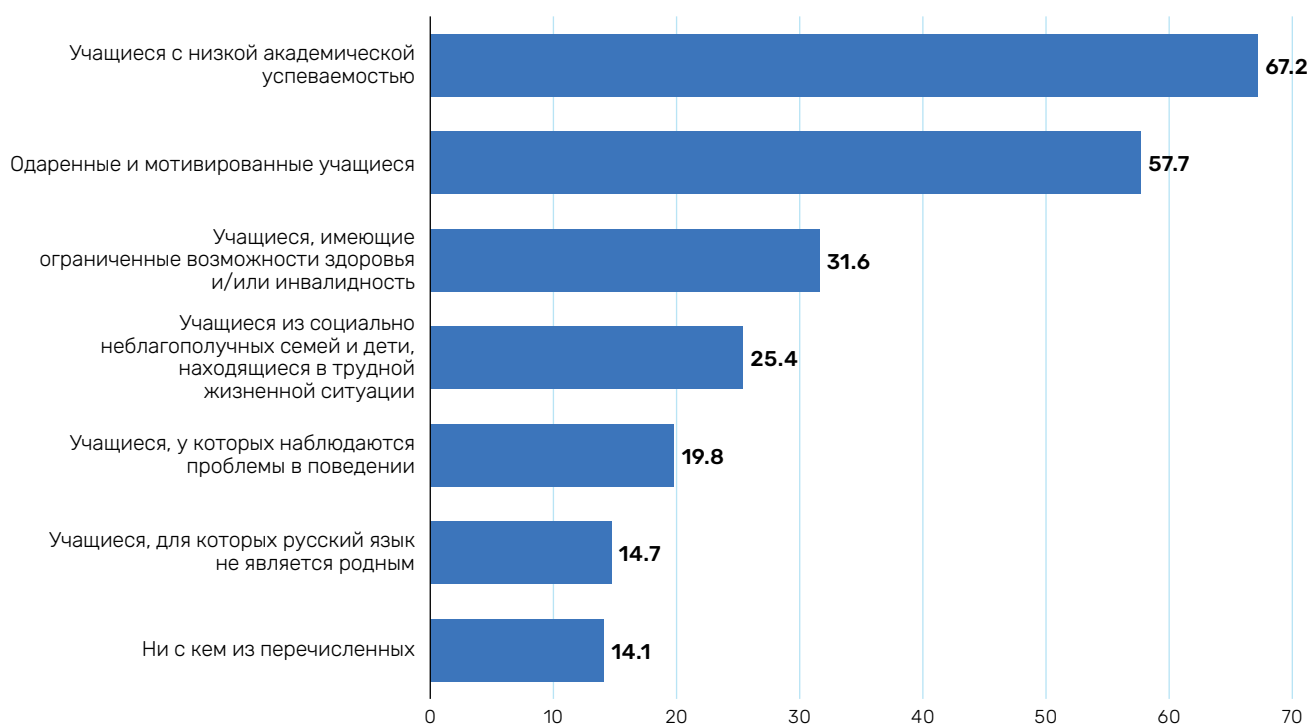
Ответы учителей по сравнению с родительскими оценками выглядят более оптимистично.

Анализ учительских анкет позволяет предположить, что практика проведения дополнительных занятий для неуспевающих школьников достаточно распространена, ей уделяется в школах серьезное внимание: более двух третей от всех участников этого опроса указали, что проводят такие занятия (рис. 8), причем даже чаще, чем с мотивированными и одаренными школьниками. Кроме непосредственной работы с учащимися с низкими академическими результатами в школах дополнительные занятия проводятся с детьми из групп риска с точки зрения школьной неуспешности: каждый третий учитель занимается дополнительно с детьми с ОВЗ, каждый четвертый — с детьми из неблагополучных семей, каждый пятый — с учащимися, имеющими проблемы в поведении.

Ожидается, что в школах, где нет неуспешных школьников, дополнительных занятий для преодоления низкой академической успеваемости нет совсем (0%). Неожиданно, что

Рис. 8. Доля учителей, проводящих дополнительные занятия для различных категорий учащихся
(в процентах от численности ответивших учителей)

❓ Проводите ли Вы после уроков дополнительные индивидуальные и/или групповые занятия по преподаваемому предмету с перечисленными категориями учащихся?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

в образовательных организациях, где более половины неуспешных детей, только 59.0% учителей отметили наличие таких занятий, в остальных группах — 67–70%.

В сельских школах работу с отстающими ведут три четверти опрошенных учителей (73.6%). Также лидерами по проведению дополнительных индивидуальных и/или групповых занятий по предметам для школьников с низкой академической успеваемостью в данной выборке оказались учителя, работающие в частных школах (74.6%), но малочисленность этой группы участников опроса не позволяет сделать уверенных выводов в отношении частных школ.

Среднее количество времени, которое разные учителя в разных школах тратят на дополнительные занятия с учащимися с низкой академической успеваемостью, практически не различается и составляет примерно 2.7 часа в неделю. Небольшое отличие наблюдается в оценках учителей из школ, где неуспешных детей больше половины. Здесь на дополнительные занятия с ними учителя тратят в среднем 3.5 часа в неделю.

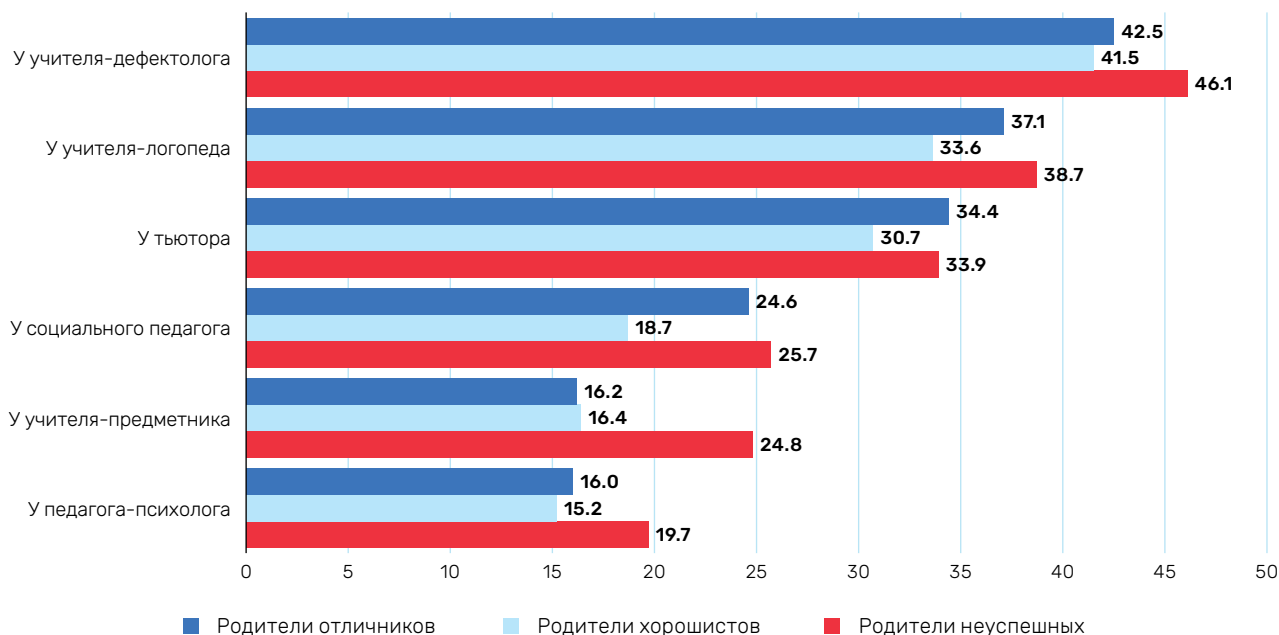
Небольшие наблюдаемые различия в том, как оценивают уровень распространенности дополнительных занятий для неуспешных школьников родители и учителя, можно частично объяснить недостаточной осведомленностью первых.

Еще одним важным направлением поддержки родителей в преодолении проблем в обучении ребенка является возможность получения консультаций у учителей-предметников, а также у таких специалистов, как педагоги-психологи, учителя-логопеды, учителя-дефектологи, социальные педагоги, тьюторы. Результаты проведенного опроса показывают, что пока такие консультации не стали нормой в практике российских школ. По данным ФСН, в Российской Федерации в целом достаточно остро стоит проблема с обеспечением школ данными специалистами. На 2020 г. в среднем по стране:

- на одного социального педагога приходится 890.8 обучающихся;
- на одного педагога-психолога приходится 612.8 обучающихся;

Рис. 9. Доля родителей, отметивших отсутствие возможности родителям и детям получить в школе консультацию у специалистов психолого-педагогического сопровождения, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

❓ Есть ли у Вас и Вашего ребенка возможность получить в школе консультацию у специалистов? Если да, то у каких?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

- на одного учителя-логопеда приходится 1041.5 обучающихся;
- на одного учителя-дефектолога приходится 3057.6 обучающихся;
- на одного тьютора приходится 3165.1 обучающихся.

Родители неуспешных школьников имеют наименьшие возможности получить такие консультации у всех категорий специалистов (рис. 9).

Обращает на себя внимание, что участники опроса в среднем по выборке отмечают наличие возможности для них самих, как родителей, получить консультацию в 2 раза реже, чем для ребенка (например, доступность консультации педагога-психолога для детей отмечают 55.6% опрошенных, для родителей — только 28.9%). Разрыв в доступности консультаций для родителей неуспешных школьников и их детей еще больше: в случае с учителем-логопедом, учителем-дефектологом он достигает более чем в 3 раза (консультации учителя-логопеда доступны для детей в 25.8% случаев, для родителей — в 8.3%;

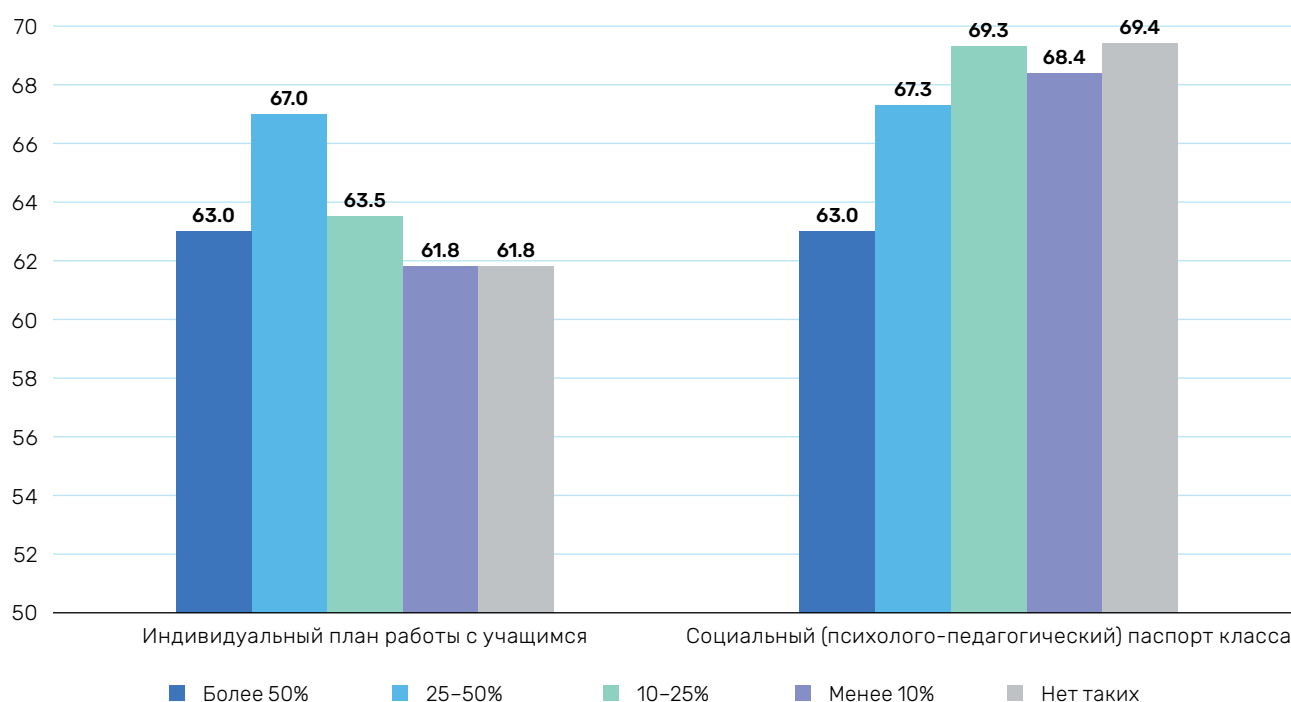
консультации учителя-дефектолога — соответственно 9.4% и 3.0%).

Помочь в преодолении школьной академической неуспешности может **индивидуализация** образовательного процесса, предполагающая разработку индивидуальных планов обучения (сопровождения) [Educational Support and Guidance, 2019; Special Education Needs Provision, 2019]. В России это направление развито еще довольно слабо. По официальным данным ФСН, в 2020 г. доля обучающихся по индивидуальным учебным планам в Российской Федерации составила лишь 1.1%. Дефицитность индивидуализации школьного образования подтверждается данными опроса родителей в рамках МЭО: более 90% опрошенных отмечают, что их ребенок не обучается по индивидуальному плану (вне зависимости от успеваемости).

Опрос учителей, проведенный в рамках МЭО, показывает несколько иной аспект этой проблемы. Вне зависимости от доли академически неуспешных учащихся, с которыми работают участники опроса, более двух третей

Рис. 10. Распространенность практики ведения учителями различных видов документации, по группам учителей
(в процентах от численности ответивших учителей)

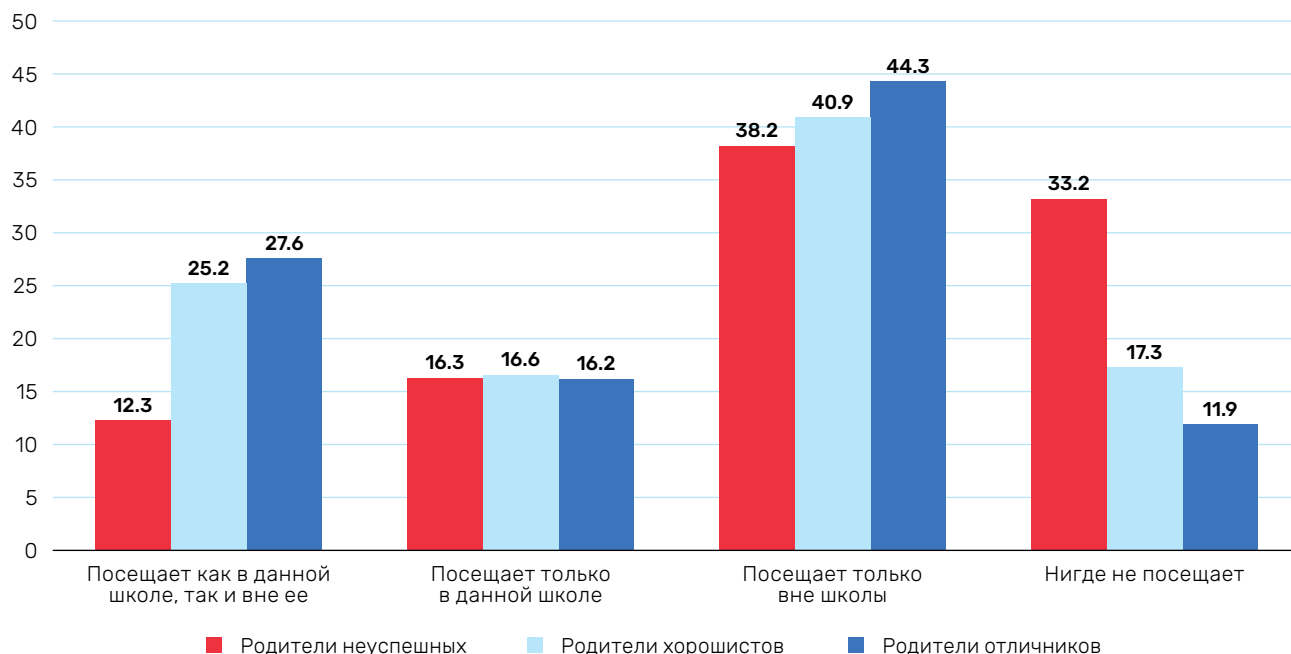
❓ Какие виды документации Вы составляли (заполняли) в прошлом учебном году?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 11. Посещение школьниками дополнительных занятий, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

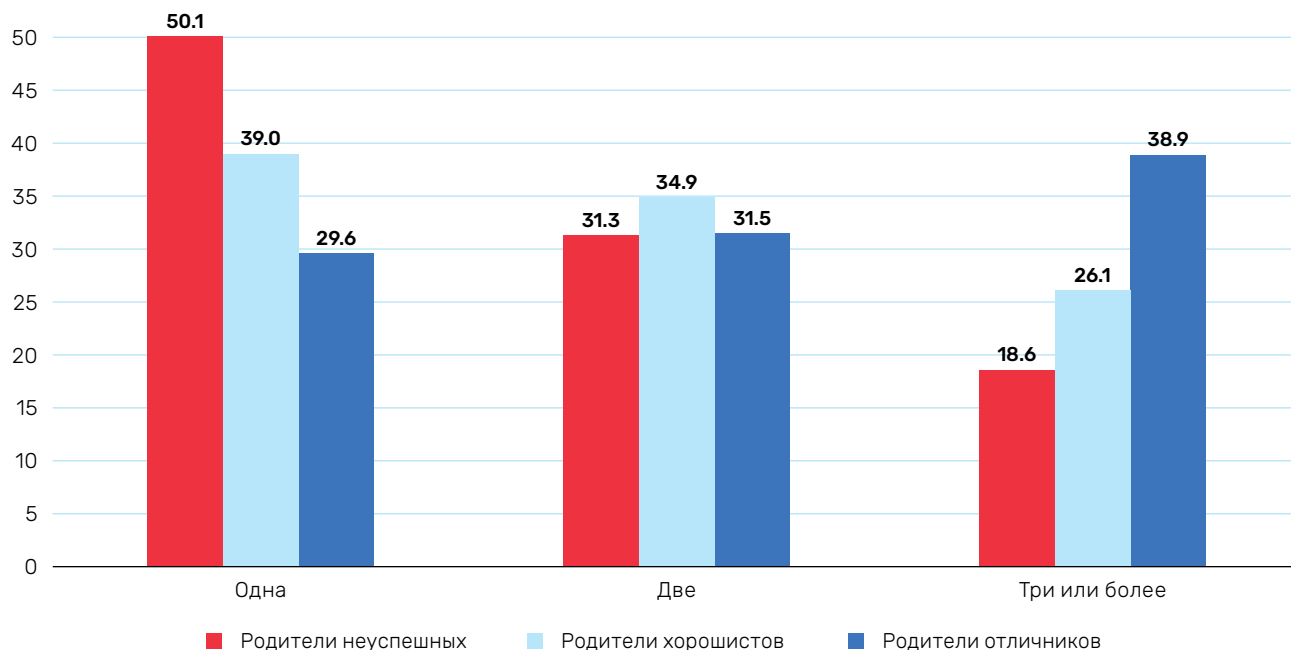
❓ Посещает ли Ваш ребенок дополнительные занятия (кружки, секции, студии, клубы)?
Имеются в виду любые дополнительные занятия, как в данной школе, так и в других организациях.



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 12. Количество программ дополнительного образования, по которым занимаются школьники, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

❓ Сколько программ дополнительного образования (кружков, секций, студий, клубов, др.) Ваш ребенок посещает в данной школе в этом учебном году?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

учителей составляют и заполняют такие виды отчетности, как индивидуальные планы работы с учащимися и социальные (психолого-педагогические) паспорта класса. С увеличением доли учащихся с низкими академическими результатами доля учителей, разрабатывающих индивидуальные планы, незначительно увеличивается с 61.8% до 67.0%, но в школах, где неуспешных учеников более 50%, эта доля составляет всего 63.0% (рис. 10). Также, когда доля неуспешных учащихся превышает, по субъективным оценкам учителя, 50%, снижается и частота упоминания работы по заполнению социального (психолого-педагогического) паспорта класса: 63.0% при среднем 68.4%. Учитывая крайне низкие показатели использования в образовательном процессе индивидуальных учебных планов, можно предположить, что рассматриваемая работа учителей либо носит формальный характер, либо ориентирована в большей степени на воспитательную работу, слабо связанную с преодолением школьной неуспешности.

Анализ разных групп школьников с точки зрения получения **дополнительного образования** показывает, что тех, кто не посещает какие-либо дополнительные кружки и секции, больше всего среди неуспешных учащихся: 33.2% против 17.3% из числа хорошистов и 11.9% отличников (рис. 11). Также неуспешные ученики реже посещают дополнительные занятия одновременно и в школе, и вне ее (12.3% против 25.2% и 27.6%), что, вероятно, может свидетельствовать о том, что школьники из данной группы чаще занимаются лишь в одной секции или кружке (либо в школе, либо вне), в то время как их более успешные сверстники могут заниматься в двух и более.

Это предположение подтверждается при рассмотрении количества посещаемых кружков в зависимости от успеваемости: половина неуспешных детей занимаются лишь по одной программе дополнительного образования (50.1%) (рис. 12). Среди их более успешных сверстников эти доли составляют 39.0% для хорошистов и 29.6% для отличников. Последние чаще других осваивают одновременно три и более программ дополнительного образования.

Интересно, что среди трех рассматриваемых групп именно родители школьников с низкими академическими результатами

на вопрос, как происходил выбор кружка, организации по дополнительному образованию, чаще отвечали, что их ребенок выбирал занятие полностью самостоятельно (41.3% против 36.7% родителей хорошистов и 39.4% родителей отличников), что может свидетельствовать об их меньшей вовлеченности в образовательный процесс ребенка, а также о большей самостоятельности их детей.

В целом самый редкий вариант ответа на вопрос о выборе кружка — «выбирали мы (родители)» — в группе родителей неуспешных школьников также встречается чаще, чем в группах родителей хорошистов и отличников (7.0% против 5.5% и 3.4% соответственно). По всей видимости, это родители, которые проявляют повышенный контроль в отношении собственных детей, и это может в определенной степени провоцировать детскую пассивность и низкую мотивацию к учебе.

Совместный выбор кружков и секций наиболее распространен в семьях, где дети учатся на «4» и «5» (57.8% и 57.2% соответственно). В группе родителей неуспешных школьников так действуют всего 51.6% респондентов.

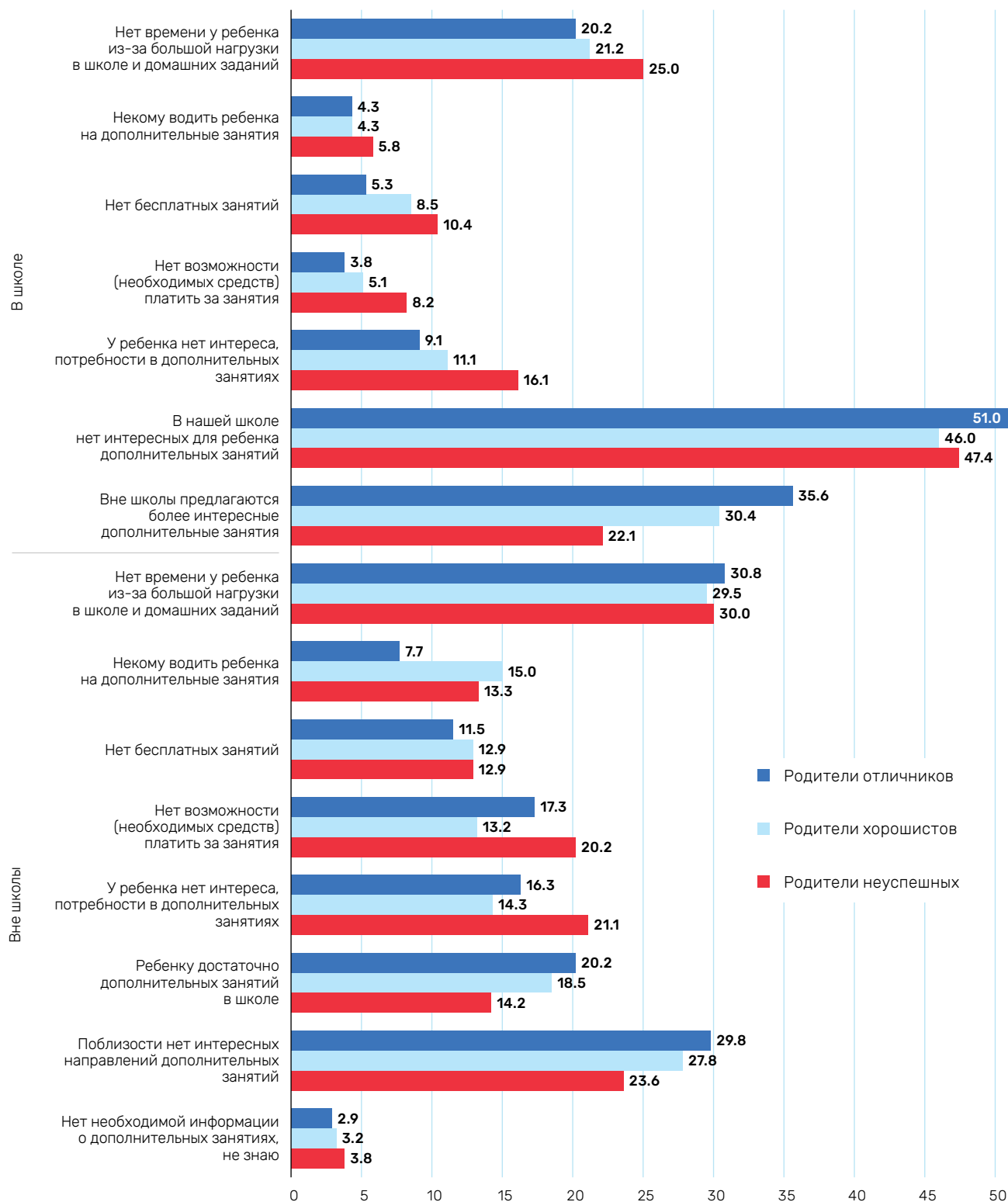
Отдельно можно выделить наиболее частые причины непосещения кружков дополнительного образования наименее успешными школьниками как в школе, так и вне ее (рис. 13). Наиболее популярные причины в целом совпадают для всех трех групп учащихся:

- в школе — это отсутствие интересных дополнительных занятий (45.8%), более широкий выбор интересных кружков вне школы (28.2%), отсутствие времени из-за большой нагрузки в школе (20.3%);
- вне школы — это также недостаток времени из-за большой нагрузки в школе (26.8%), отсутствие поблизости интересных направлений дополнительных занятий (26.4%), а также проблемы с сопровождением (некому водить ребенка на дополнительные занятия) (17.7%) и достаточность дополнительных занятий в школе (17.1%).

С точки зрения оценки возможностей для развития неуспешных школьников интерес представляют причины непосещения дополнительных занятий, фиксируемые родителями именно этой группы. Можно отметить

Рис. 13. Причины, по которым ребенок не посещает дополнительные занятия в школе и вне школы, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

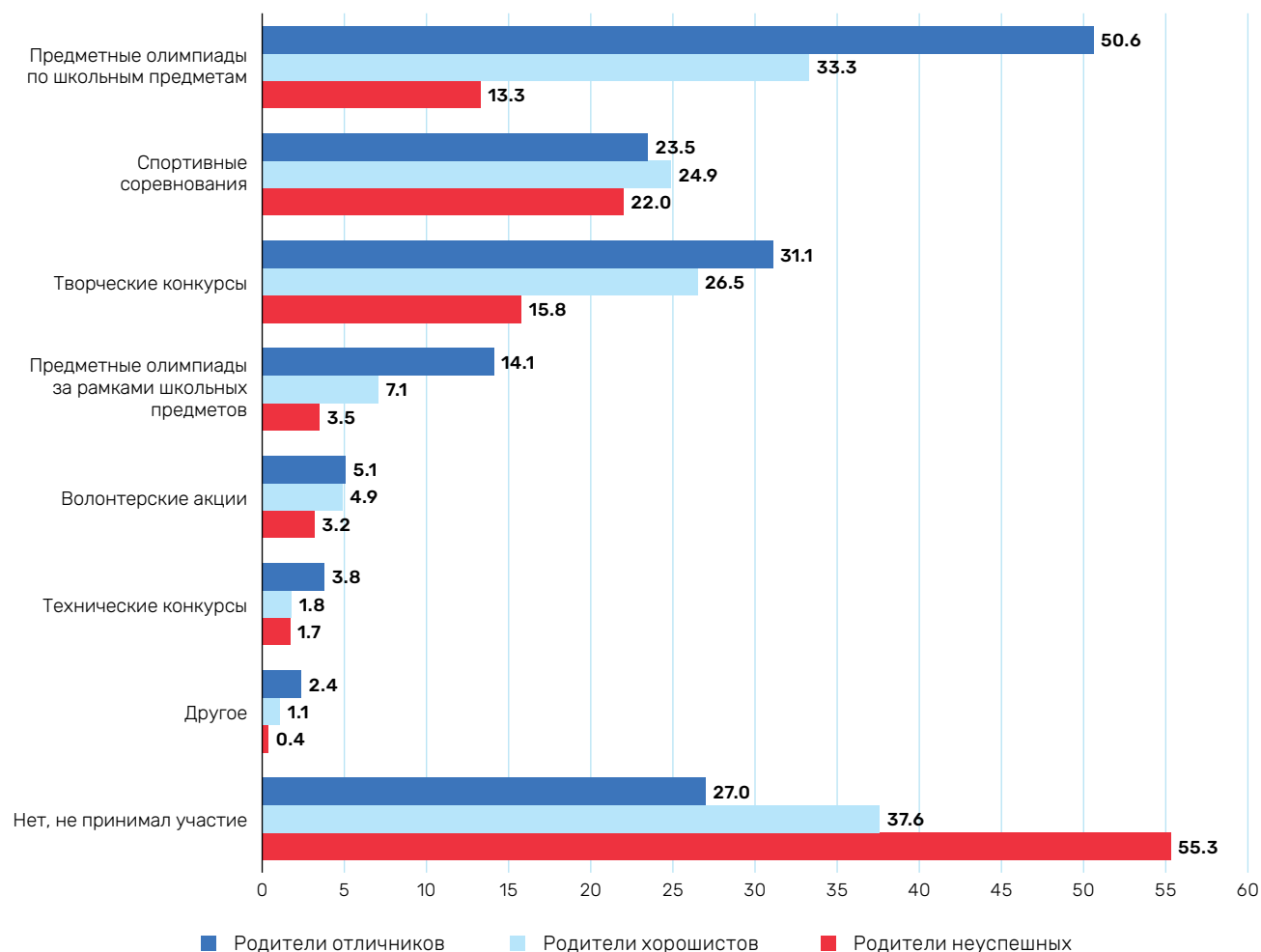
? По каким причинам Ваш ребенок не посещает в данной школе / вне школы дополнительные занятия (кружки, секции, студии, клубы)?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 14. Участие школьников в конкурсных мероприятиях, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

❓ Принимал ли Ваш ребенок в прошлом (2019/2020) учебном году участие в конкурсах, соревнованиях, олимпиадах, проводимых в других населенных пунктах? Если принимал участие, то в каких именно?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

не только отсутствие у детей с низкими академическими результатами интереса к таким занятиям (в отношении к школьным кружкам и секциям эта причина указана 16.1% родителей неуспешных против 11.1% хорошистов и 9.1% отличников; в отношении внешкольных — 21.1% против 14.3% и 16.3% соответственно), но и финансовые ограничения (в отношении школьных — 8.2% против 5.1% и 3.8%; внешкольных — 20.2% против 13.2% и 17.3% соответственно). При этом отсутствие у ребенка потребности в дополнительных занятиях нельзя сводить только к его собственной пассивности и низкой мотивированности ребенка и семьи. Возможно, в школе или организации

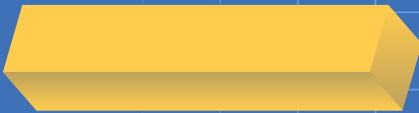
дополнительного образования нет кружков и секций, которые могли бы по-настоящему заинтересовать этих школьников.

Участие в **конкурсных мероприятиях** также очень слабо используется в качестве способа повышения мотивации к развитию способностей академически неуспешных школьников. Учащиеся с низкими академическими результатами ожидаемо значительно реже принимают участие в предметных олимпиадах, но и в других видах конкурсов, соревнований они участвуют существенно реже своих более успешных сверстников, особенно отличников (рис. 14). Среди неуспешных не принимали участие в конкурсах,

соревнованиях, олимпиадах, проводимых в других населенных пунктах, 55.3% учащихся, в то время как среди отличников таких лишь 27.0%.

Чаще всего неуспешные ученики участвуют в спортивных соревнованиях (это наиболее популярный вариант — 22.0%). Это же направление резко выделяется при рассмотрении групп учащихся, получающих профильное образование. При том, что в целом неуспешные дети реже учатся в специализированных классах, именно они практически в 4 раза чаще, чем их сверстники, выбирают профиль

«Физическая культура, спорт, военное дело» — 14.6% против 7.0% хорошистов и 3.3% отличников. Менее популярными, но все же намного более востребованными среди неуспешных (особенно по сравнению с отличниками) являются профили «Кадеты, полиция» (7.7% против 6.0% и 3.3% соответственно) и «Культура, искусство» (6.9% против 4.1% и 2.2%). Можно заметить, что все эти профили не ориентированы на школьные предметы математического, гуманитарного и естественно-научного циклов. Они в большей степени связаны с прикладными сферами деятельности.



4. Установки и запрос родителей на преодоление школьной неуспешности их детей

Установки родителей относительно академических результатов своих детей могут играть двоякую роль: с одной стороны, эти установки могут оказывать непосредственное влияние на успешность ребенка в школе (активная позиция родителей, их вовлеченность в образовательный процесс ребенка), с другой стороны, сформировавшийся уровень успешности ребенка может определять выбор родителей.

Одной из ключевых задач для семей является **выбор школы**. Среди трех лидирующих причин выбора школы для всех родителей вне зависимости от успеваемости их детей являются близость к дому (66.6%), наличие родственников, знакомых или их детей, которые учились в данной школе (34.6%), и хорошие квалифицированные преподаватели (41.8%) (рис. 15). При этом близость к дому выше ценится родителями менее академически успешных школьников (по мере повышения успеваемости их доля снижается с 70.6% до 63.3%). Квалифицированные преподаватели же ценятся значительно выше родителями более успешных школьников (41.8% и 43.7% родителей хорошистов и отличников и 27.7% родителей неуспешных).

Расхождение приоритетов в выборе школы у родителей детей с разной успеваемостью прослеживается также в таких вариантах ответов, как:

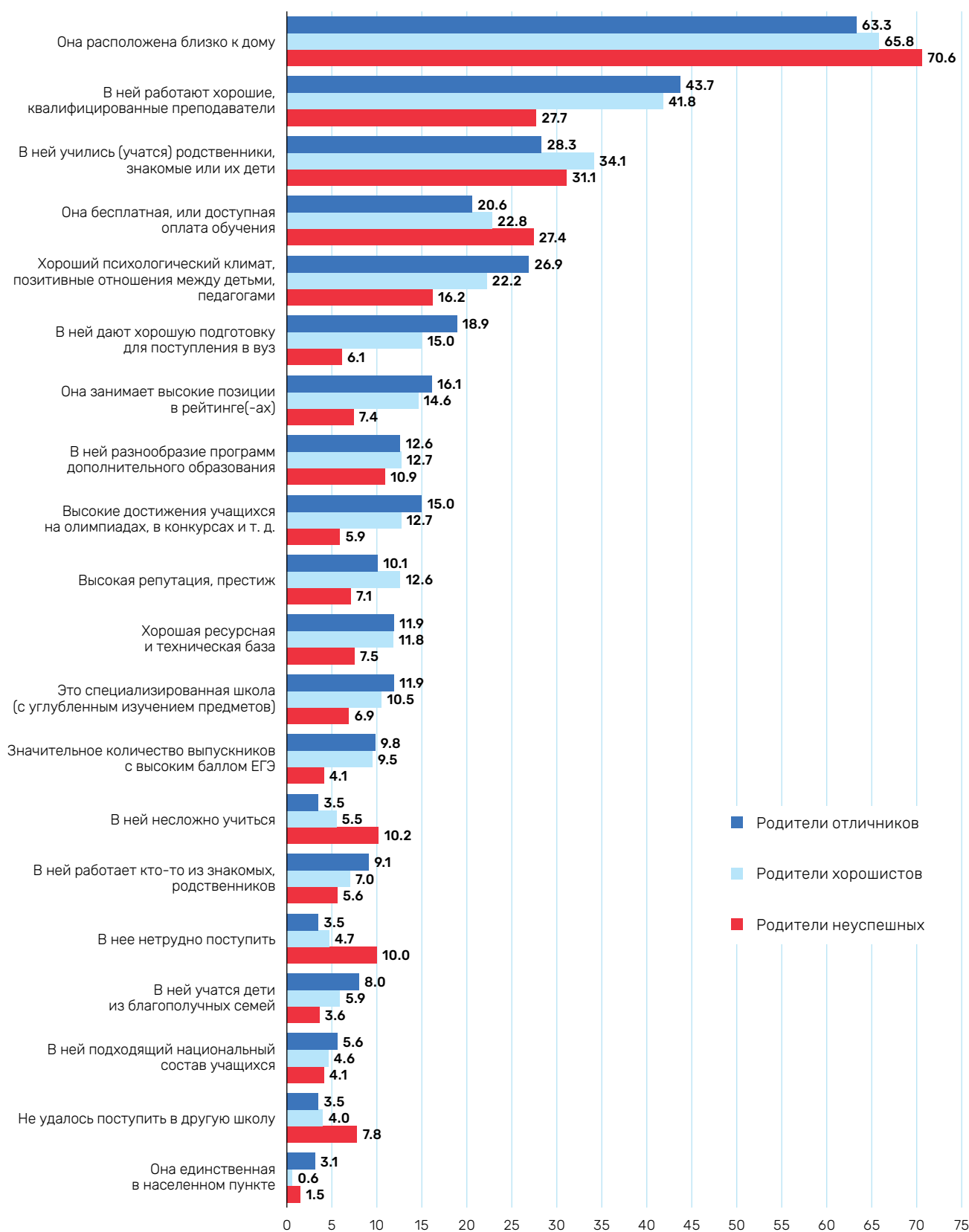
- а) она бесплатная, или доступная оплата обучения: 27.4% против 22.8% и 20.6% (здесь и далее — неуспешные против хорошистов и отличников);
- б) в нее нетрудно поступить: 10.0% против 4.7% и 3.5%;
- в) в ней несложно учиться: 10.2% против 5.5% и 3.5%;
- г) не удалось поступить в другую школу: 7.8% против 4.0% и 3.5%.

Последние три позиции требуют дополнительного анализа и определения вектора причинно-следственной связи. Родители заранее понимают объективную ограниченность возможностей собственного ребенка или имеют субъективные низкие ожидания, когда выбирают школу, или же изначальные установки родителей на то, что обучение не должно требовать больших усилий, приводит к снижению мотивации и низким образовательным результатам ребенка? Ответы на этот вопрос позволят более точно определять меры по снижению уровня школьной неуспешности уже на этапе дошкольного образования и более целенаправленно вести просветительскую и консультационную работу с родителями.

О стремлении большинства родителей учащихся с низкими академическими результатами изменить ситуацию неуспешности для своего ребенка свидетельствует тот факт, что две трети из них демонстрируют готовность перевести детей в другую школу (рис. 16). Не хотят переводить ребенка из той школы, где он учится, лишь 33.2% родителей данной группы, тогда как для других групп родителей это значение составило 44–45%.

При этом новая школа, которую хотели бы выбрать родители учащихся с низкими академическими результатами, в большей степени, чем у представителей других групп (родителей хорошистов и отличников), должна обеспечивать благоприятный психологический климат и комфортные взаимоотношения между участниками образовательного процесса (34.2% родителей неуспешных против 24.3% хорошистов и 21.6% отличников), заботу и лояльность со стороны учителей (27.5% против 14.2% и 12.2% соответственно) и... иметь более простую образовательную

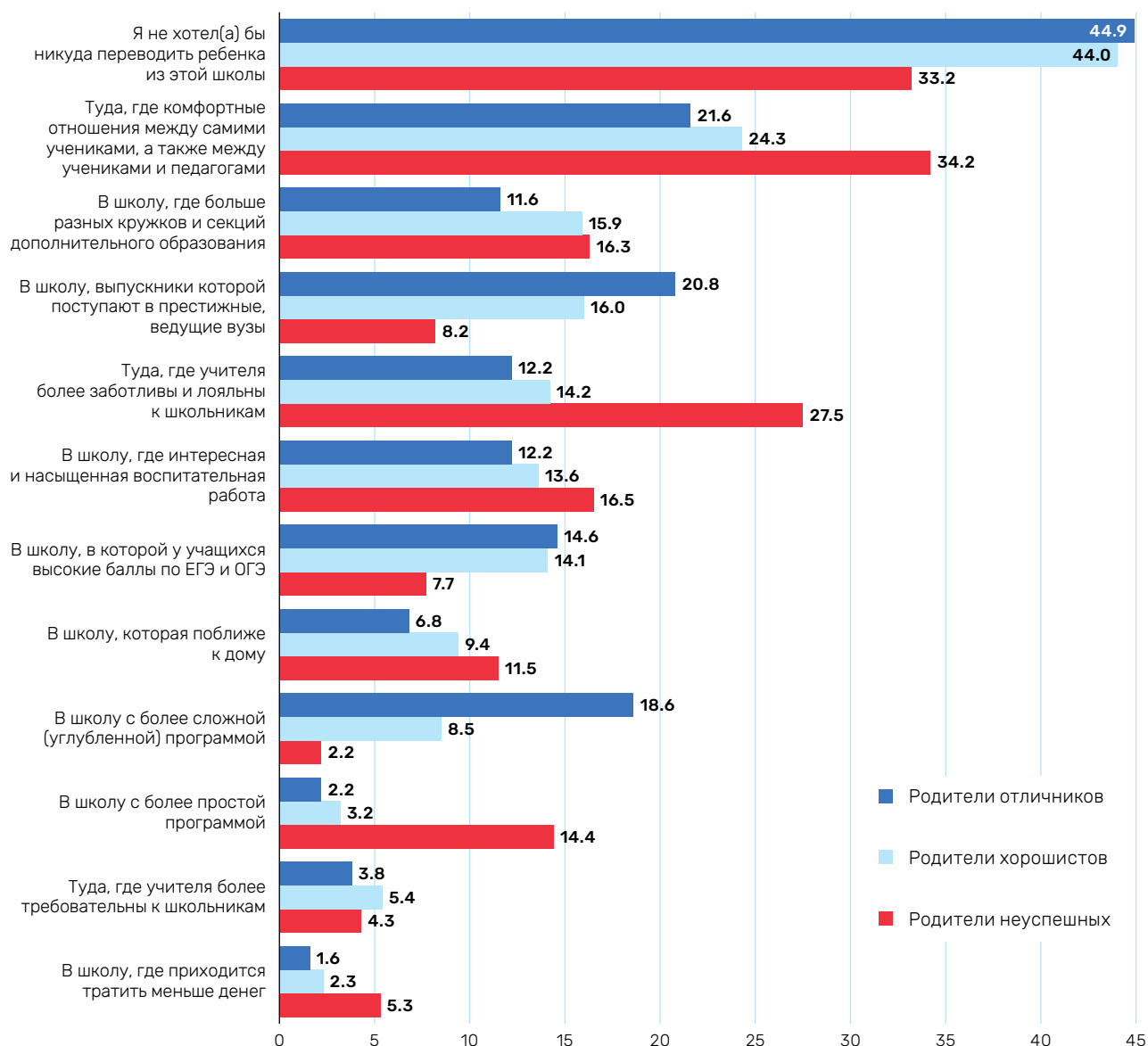
Рис. 15. Причины выбора родителями школы для ребенка, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 16. Приоритеты родителей при выборе школы в случае возможности перевода ребенка в другую школу, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

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



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

программу (14.4% против 3.2% и 2.2% соответственно).

Подобная фиксация косвенным образом отражает негативную родительскую оценку прежде всего психологического климата школы, в которой учится ребенок.

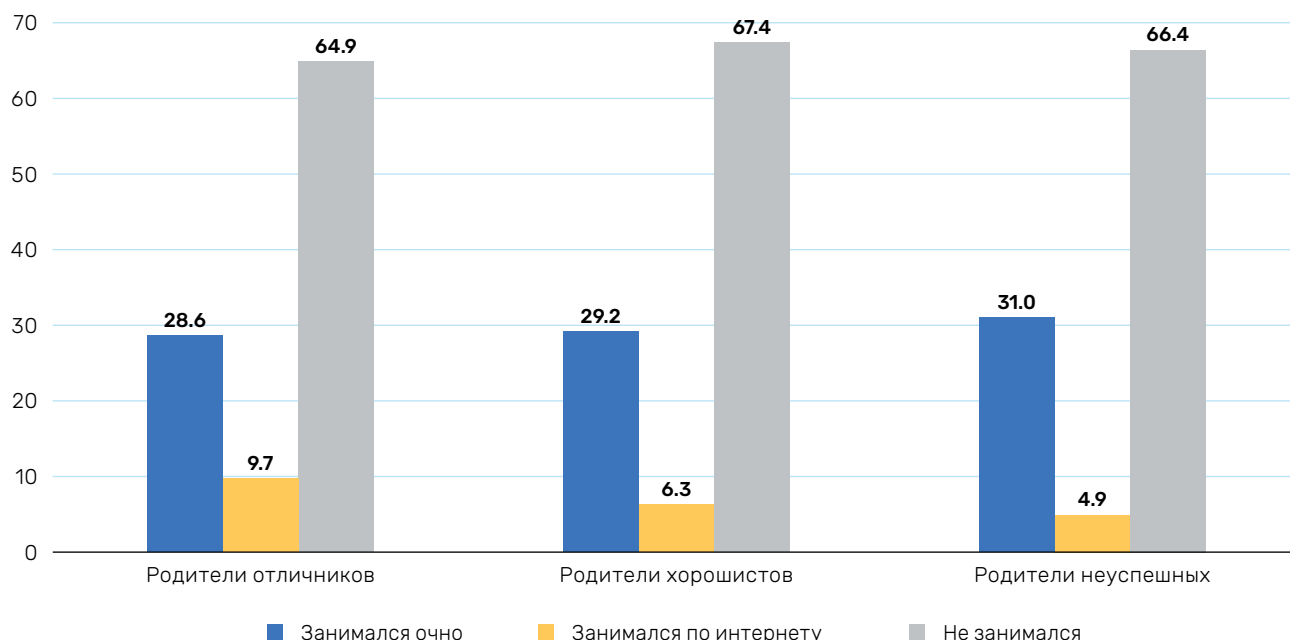
Испытывая дефицит внимания в школе и будучи неудовлетворенными качеством образования, родители всех групп прибегают к помощи репетиторов. Доля тех, кто не занимается

с репетиторами, во всех трех группах различается незначительно (рис. 17).

Очный формат пока остается наиболее популярным, и предпочтение отдается именно ему (по всей выборке 27.5% указали очный формат, 5.8% — дистанционный). При этом во всех рассматриваемых группах вне зависимости от академических результатов детей доля занимающихся с репетиторами в очном формате примерно одинаковая (без значимого

Рис. 17. Практика занятий школьников с репетитором, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

❓ Занимался ли Ваш ребенок в прошлом (2019/2020) учебном году с частным преподавателем (репетитором/репетиторами)?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

разрыва между группами — в пределах 2.5%). Наибольшая разница видна среди тех, кто занимается с репетитором онлайн. По мере повышения академических результатов у школьников наблюдается рост популярности данного формата: среди отличников это 9.7%, в то время как среди неуспевающих детей — только 4.9%.

Распределение ответов на вопрос о целях занятий оказалось довольно ожидаемым (рис. 18). Ликвидация отставания в учебе является ведущей целью для 58.6% родителей неуспешных школьников (от числа тех, чьи дети занимаются с частным преподавателем/репетитором), родители хорошистов эту причину указывают лишь в 31.4% случаев, отличников — всего в 3.9%.

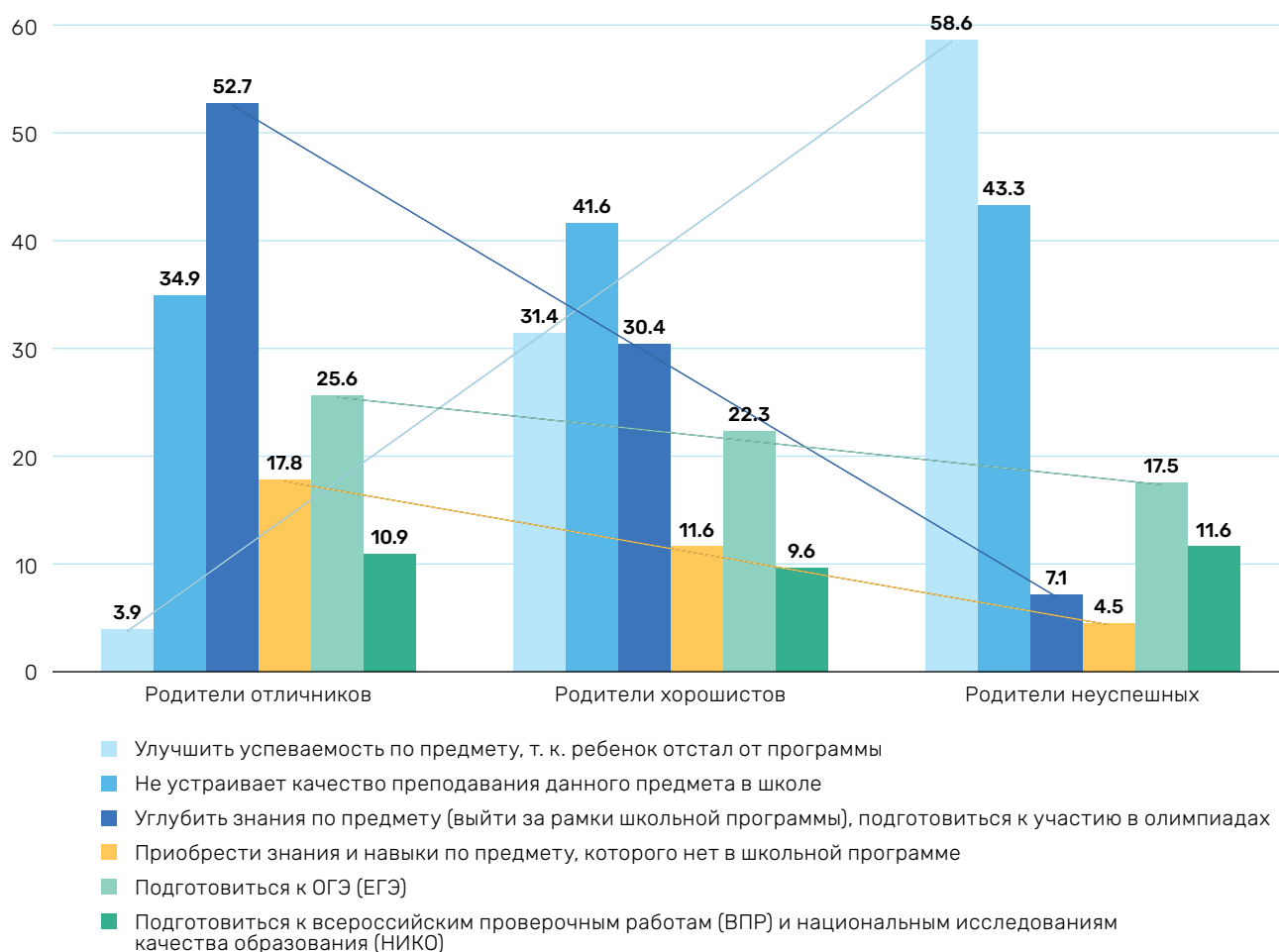
Вторая по популярности причина занятий с репетитором у неуспешных учащихся — неудовлетворительное (с точки зрения родителей) качество преподавания предмета в школе. Здесь стоит отметить, что данная проблема актуальна для всех групп учащихся вне зависимости от успеваемости. Эту причину указывает каждый третий (39.2%) из всех родителей, чьи дети занимаются с частным преподавателем/репетитором. Доля выбравших этот вариант

ответа среди родителей неуспешных школьников — 43.3%, среди родителей хорошистов — 41.6%, отличников — 34.9%.

Еще одной популярной целью для всех групп является подготовка к ОГЭ и ЕГЭ — 19.8% по всей выборке. Для группы неуспешных это значение ниже других — 17.5% против 22.3% и 25.6% у хорошистов и отличников. Для отличников основная цель занятий с репетитором — углубление знаний по предмету и подготовка к олимпиадам (52.7%). Интересно, что и родители неуспешных учеников также указывают эту причину, хотя всего в 7.1% случаев. Данный факт может говорить, с одной стороны, о существенной неоднородности группы неуспешных школьников и неоднозначности данного понятия. Низкие академические результаты не являются однозначным свидетельством отсутствия высоких способностей. С другой стороны, это может рассматриваться как свидетельство стремления родителей развивать собственных детей, формировать их успешность в определенных (возможно, локальных) предметных сферах.

Анализируя механизмы использования родителями репетиторов для преодоления школьной

Рис. 18. Цель занятий школьников с репетитором, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

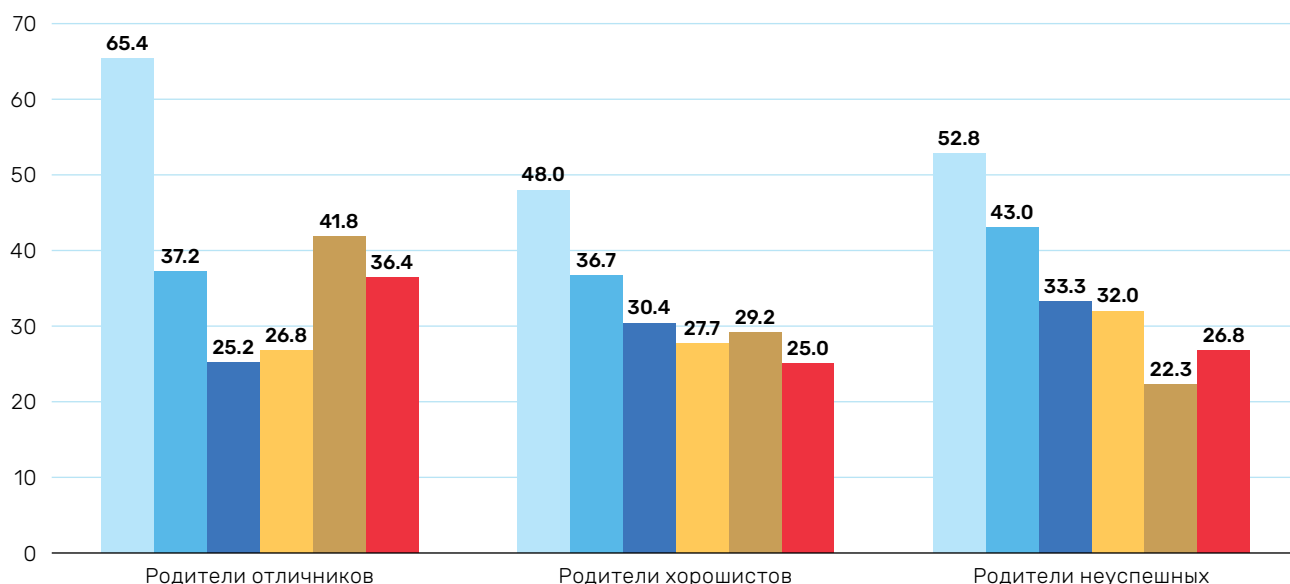
неуспешности детей, необходимо учитывать влияние фактора материального обеспечения семьи. Связь между экономическими характеристиками и частотой обращения к репетиторам действительно видна: чем выше уровень материальной обеспеченности семьи, тем больше доля занимающихся с репетитором (рис. 19). Среди неуспешных школьников, чьи родители отметили, что им иногда не хватает денег на необходимые продукты питания (самый низкий уровень материального обеспечения), доля занимающихся с репетитором составляет 26.8%. В то же время в семьях, имеющих высокое материальное положение, доля неуспешных детей, занимающихся с репетитором, уже в 2 раза больше — 52.8%. Аналогичная ситуация наблюдается и для групп хорошистов и отличников. Интересно, что распределение отличников, прибегающих к услугам репетиторов,

по группам материального обеспечения не демонстрирует линейный рост. С одной стороны, это может быть интерпретировано как ориентированность семей на вклад в образование детей, показывающих высокие академические результаты, даже при невысоком материальном благополучии. С другой стороны, подобное распределение может быть связано со смещением выборки из-за наименьшей наполненности данной группы.

Явное смещение планируемой после школы образовательной и жизненной траекторий ребенка свидетельствует об определенном уровне «обреченности», отсутствии желания или объективном понимании, что возможности для вывода своего ребенка из зоны школьной неуспешности ограничены. Практически половина родителей неуспешных учащихся 5–9 классов отмечают, что их ребенок после

Рис. 19. Доля занимающихся с репетитором школьников в зависимости от материального положения семьи, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

? Занимался ли Ваш ребенок в прошлом (2019/2020) учебном году с частным преподавателем (репетитором/репетиторами)?



- Материально обеспечены, можем позволить себе дорогостоящий отпуск и покупку автомобиля
- Достаточно обеспечены материально, но для покупки автомобиля и дорогостоящего отпуска пришлось бы залезть в долги
- На еду и одежду хватает, но покупка телевизора, холодильника и т. п. представляет трудности
- На ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности
- На еду денег хватает, но в других ежедневных расходах приходится себя ограничивать
- Иногда не хватает денег на необходимые продукты питания

Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

9 класса будет поступать в организацию среднего профессионального образования: 27.1% — на программу квалифицированных рабочих; 25.3% — на программу специалистов среднего звена (рис. 20). Для хорошистов и отличников преобладает траектория перехода в 10 класс — как стартовая установка на последующее получение высшего образования (46.1% и 63.0% соответственно против 14.7% неуспешных).

Многие родители во всех трех группах отмечают, что ребенок еще не думал о дальнейших планах или еще ничего не решил. Это частично объясняется тем, что в выборке присутствует большое количество учащихся 5–7 классов, которым еще рано принимать окончательное решение (рис. 21). Но к 8 и 9 классам большинство школьников уже имеют некоторые представления о своих дальнейших планах, и самая

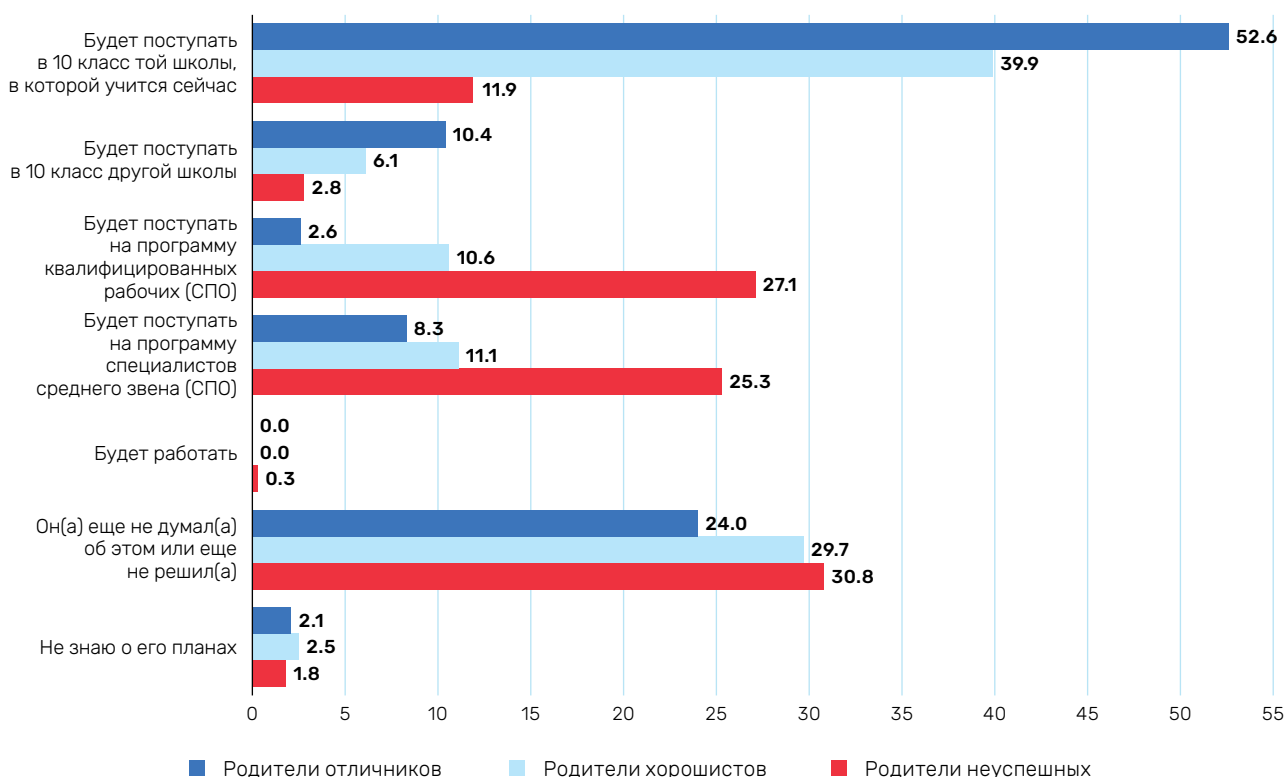
высокая доля неопределившихся остается именно среди неуспешных: 11.8% против 6.0% и 2.1% хорошистов и отличников соответственно.

Более 50% неуспевающих учащихся 10–11 классов (старшеклассников всего 7.1% от всей группы неуспешных) планируют поступать в вуз, и 23.5% планируют поступать в вуз в своем регионе (рис. 22). Среди тех, кто собирается продолжить обучение в организации среднего профессионального образования, также относительно большая часть планирует учиться в своем регионе (22.4% против 7.1% планирующих поступать в других регионах).

Участие родителей в школьной жизни ребенка может оказаться немаловажным фактором, влияющим на его академическую успешность. Такая связь действительно видна — родители наиболее академически успешных детей значительно активнее включаются

Рис. 20. Планы школьников после окончания 9 класса, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

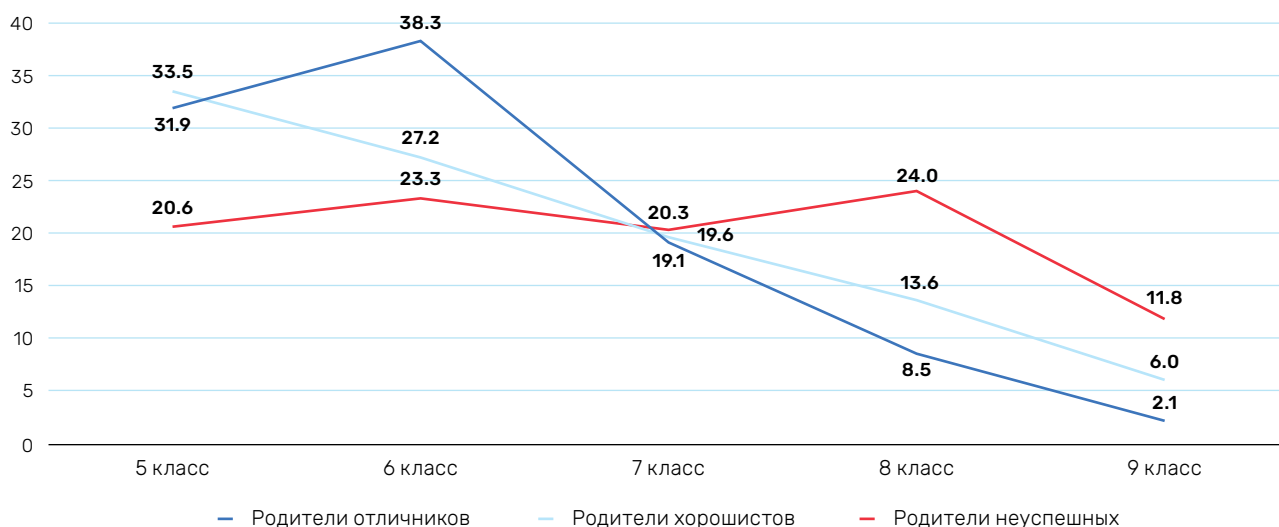
? Каковы планы Вашего ребенка после окончания 9 класса? (для родителей 5–9 классов)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 21. Доля учащихся 5–9 классов, которые еще не определились с решением о своей траектории после 9 класса, по классам и группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

? Каковы планы Вашего ребенка после окончания 9 класса? (для родителей 5–9 классов)*

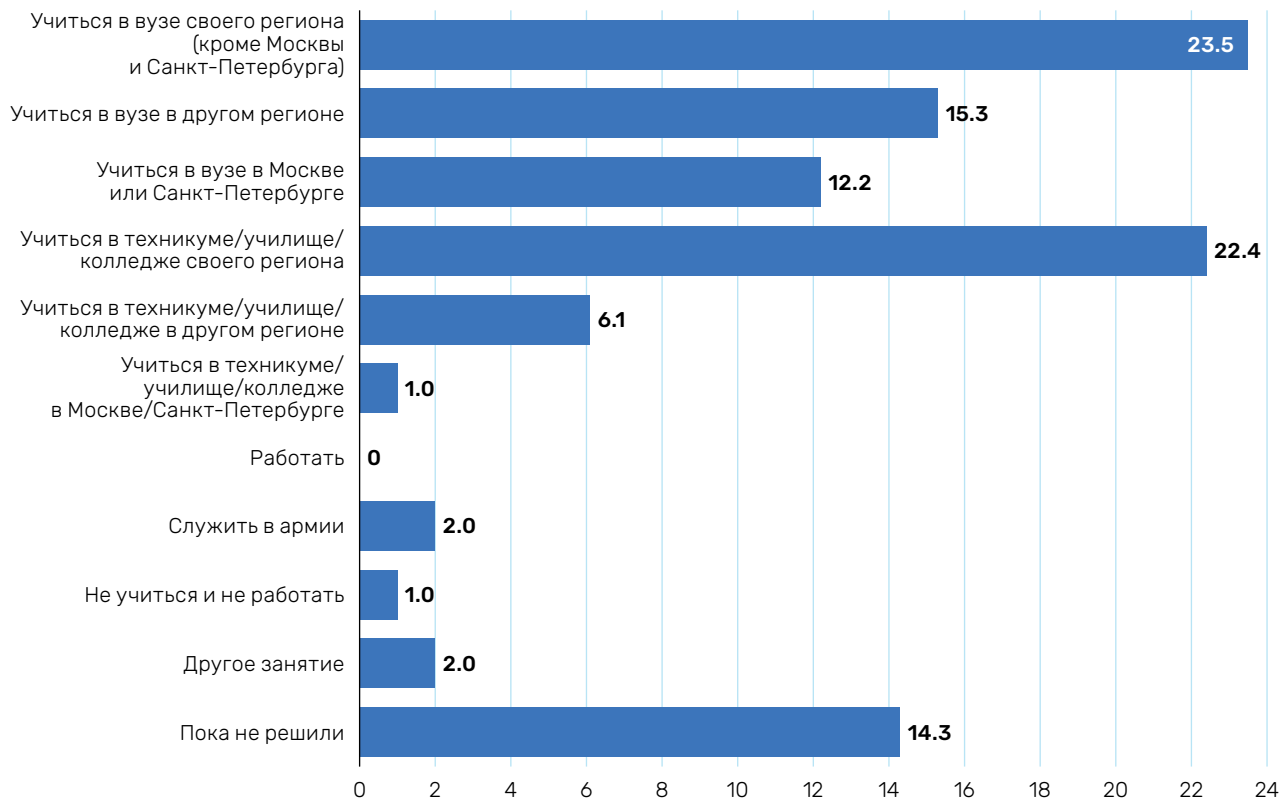


* Уточнение данных, представленных на рис. 20.

Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 22. Планы неуспешных учащихся 10–11 классов после окончания школы
(в процентах от численности ответивших родителей)

? Чем Ваш ребенок планирует заниматься после окончания 11 класса?
(вопрос для родителей учащихся 10–11 классов)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

в жизнь школы, в то время как родители неуспешных остаются более пассивными (рис. 23). Вопрос о том, является ли это следствием или причиной неуспешности ребенка, отражением безразличного отношения родителей к тому, что ребенок плохо учится, остается в зоне актуального внимания современных исследований. Данные МЭО позволяют зафиксировать некоторые специфические особенности участия родителей учащихся с разным уровнем академических достижений в их школьной жизни, которые могут помочь в поиске ответов на эти вопросы.

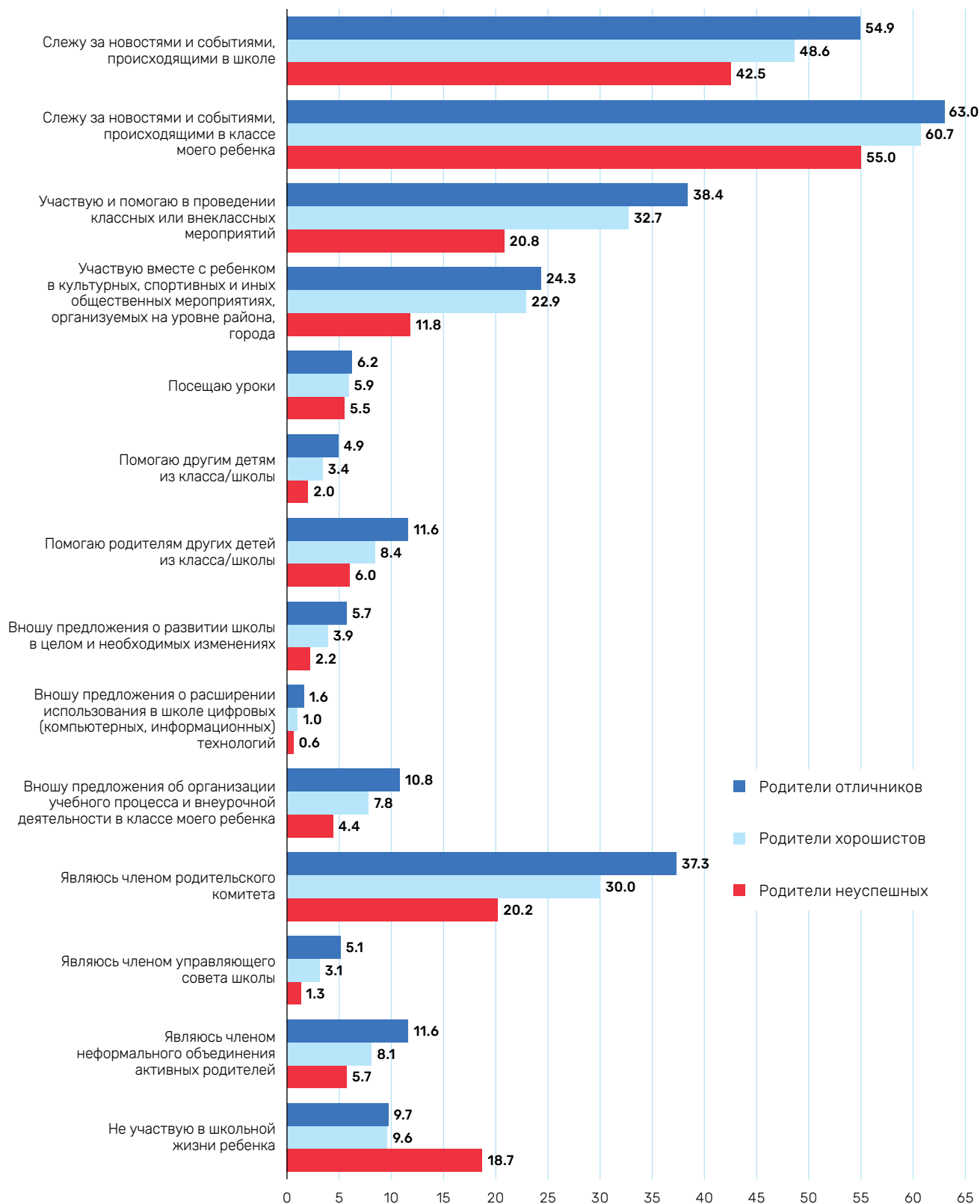
МЭО 2020 г. подтвердил результаты мониторингов прошлых лет, показав, что большая часть родителей так или иначе активно следит за новостями и событиями в школе (45.7%) и классе (58.3%) своего ребенка. При этом разрыв между разными по успеваемости группами незначительный. Другие формы участия в целом распространены меньше, но значимо

возрастает разница между родителями неуспешных, хорошистов и отличников. Наиболее активными по-прежнему остаются родители отличников. Так, например, они почти в 1.8 раза чаще являются членами родительских комитетов (37.3% против 20.2% родителей неуспешных), в 2.5 раза чаще вносят предложения об организации учебного процесса и внеурочной деятельности в классе ребенка (10.8% против 4.4%), в 2 раза чаще являются членами неформального объединения активных родителей (11.6% против 5.7%) и в 4 раза чаще — членами управляющего совета школы (5.1% против 1.3%).

Более редкое участие родителей неуспешных школьников в работе органов коллегиального управления школой (родительских комитетов, управляющих советов и т. п.) отражает не только в целом более пассивную позицию этой группы, но и возможности, предоставляемые школой для реализации подобных намерений. Так, например, среди родителей

Рис. 23. Участие родителей в школьной жизни ребенка, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

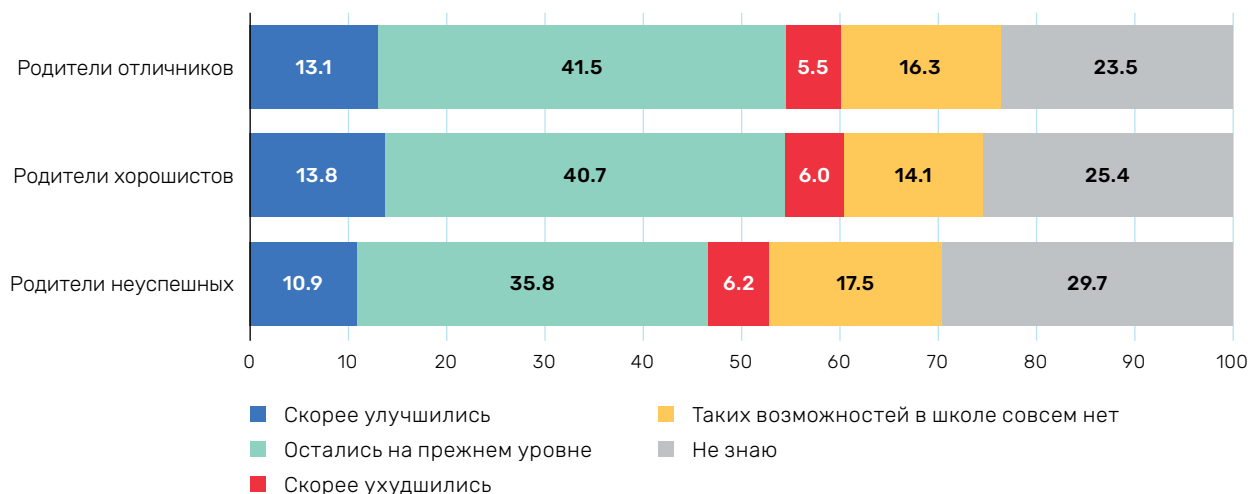
❓ Участвуете ли Вы в школьной жизни Вашего ребенка, и если да, то каким образом?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 24. Оценка родителями того, как изменились их возможности влиять на условия и организацию образовательного процесса за последние три года, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

❓ Как за последние 3 года изменились Ваши возможности влиять на условия и организацию образовательного процесса?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

неуспешных школьников можно выделить более значимую долю тех, кто не знает об изменении возможности влиять на условия и организацию образовательного процесса за последние 3 года (29.7% против 25.4 и 23.6% родителей хорошистов и отличников) (рис. 24).

В целом родители неуспешных учеников значительно чаще остальных указывают, что не участвуют в школьной жизни ребенка: 18.7% против 9.6% родителей хорошистов и 9.7% — отличников (рис. 23). Более пассивная позиция может быть следствием как высокой занятости или откровенного равнодушия к образованию ребенка, так и непонимания родителями с низким уровнем собственного образования, как может повлиять на успеваемость ребенка их участие в его школьной жизни.

Наименее значимая разница между рассматриваемыми группами родителей наблюдается в их отношении к возможности посещать уроки: ею пользуются 5.5% родителей неуспешных, 5.9% родителей хорошистов и 6.2% родителей отличников. Подробная оценка этого вида родительского участия требует более глубокого изучения причин и целей таких посещений.

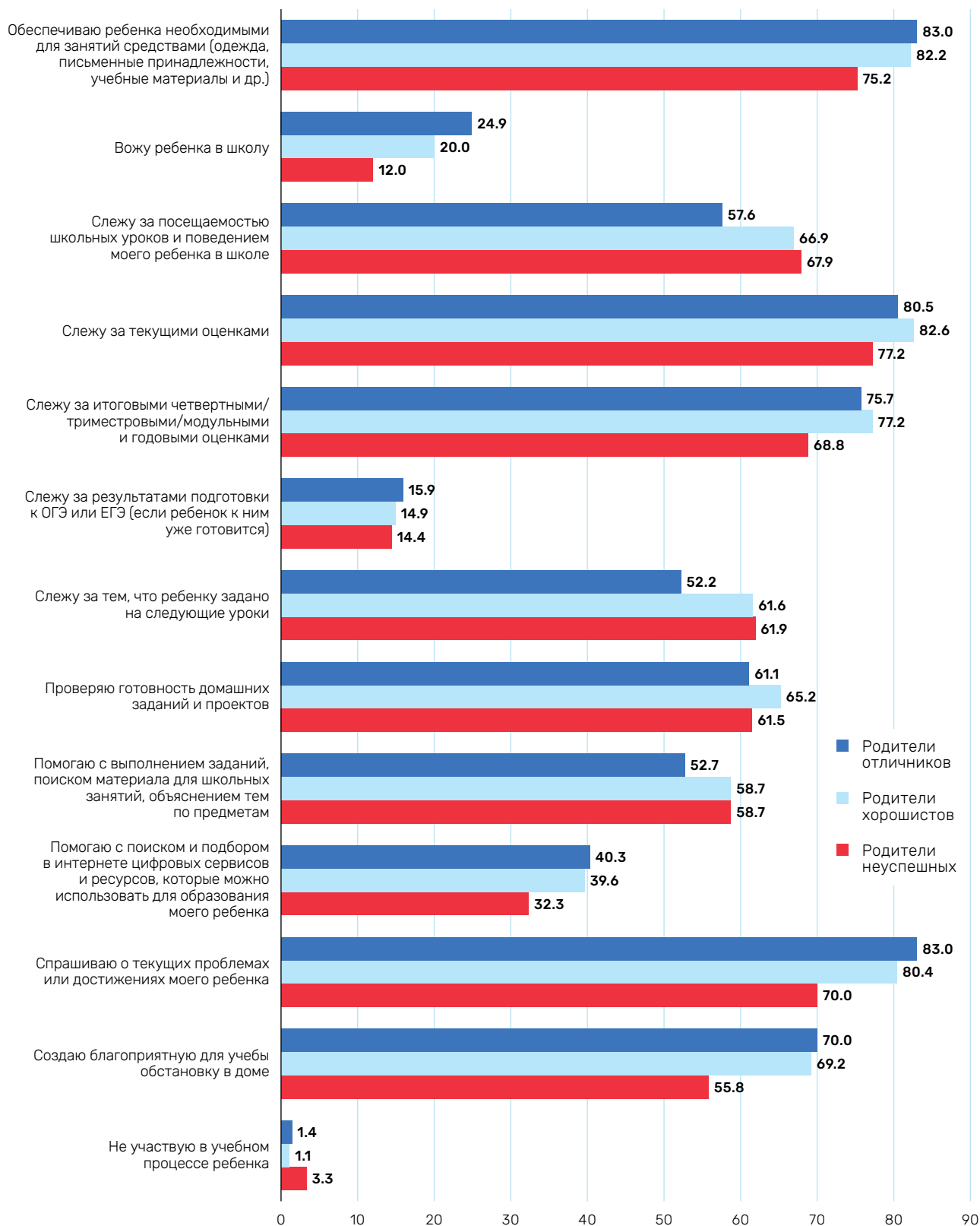
Участие в учебном процессе собственного ребенка также имеет устойчивые особенности для рассматриваемых родительских групп

(рис. 25). Родители неуспешных несколько реже занимаются организационными вопросами, такими как сопровождение ребенка в школу (12.0% родителей неуспешных против 20.0% родителей хорошистов и 24.9% родителей отличников), обеспечение его необходимыми для занятий средствами (75.2% против 82.2% и 83.0% соответственно), создание дома благоприятной обстановки (55.8% против 69.2% и 70.0%). В последнем случае может играть как фактор материальных возможностей, так и общая ориентация родителей на преодоление школьной неуспешности ребенка. Они же реже других контролируют детей, например, отслеживают текущие, промежуточные и итоговые оценки; реже помогают своим детям в работе в цифровых средах.

Родители отличников и хорошистов чаще отмечают, что помогают с поиском и подбором в интернете цифровых сервисов и ресурсов, которые можно использовать для образования их ребенка — 40.3% и 39.6% против 32.3% родителей неуспешных. Причина отставания последних, видимо, не столько в нежелании помочь собственному ребенку преодолеть учебные трудности, сколько в некомпетентности самих родителей. Именно родители детей с низкими академическими результатами чаще

Рис. 25. Участие родителей в учебном процессе ребенка, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

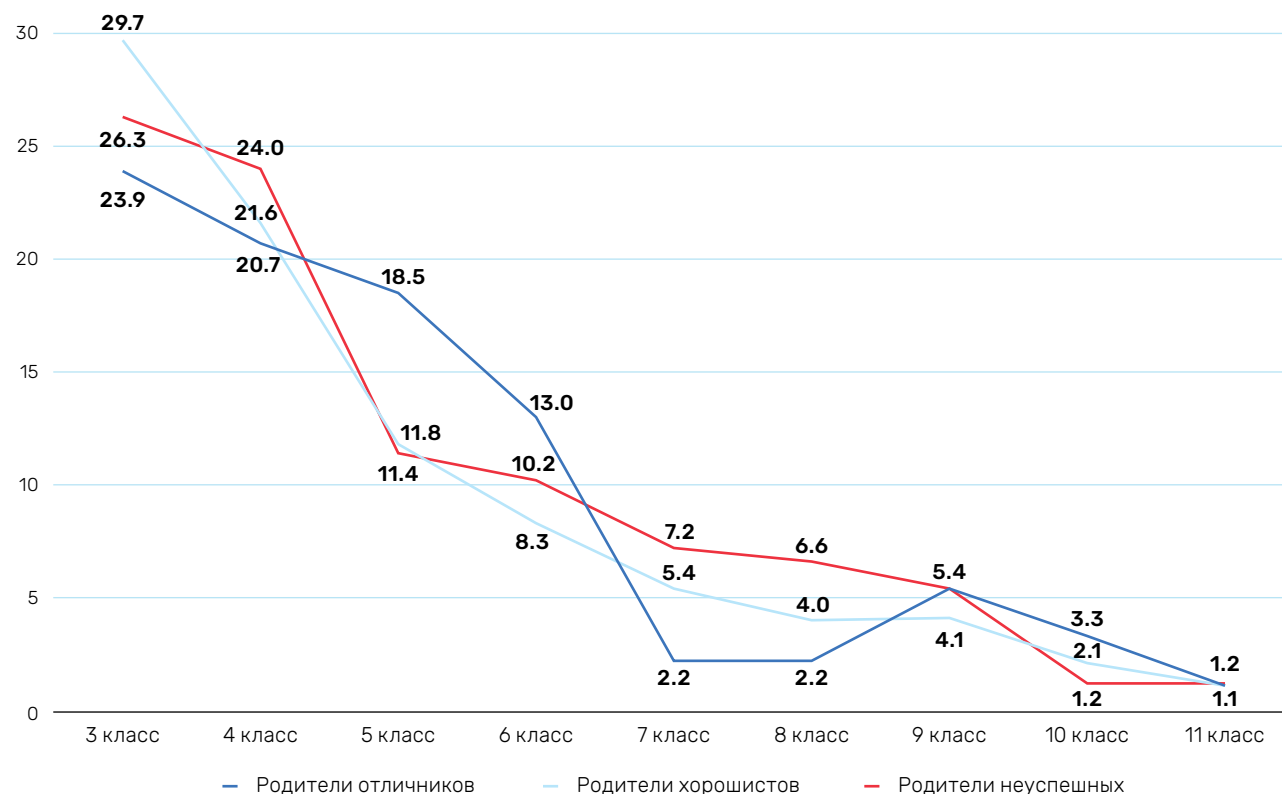
❓ Принимаете ли Вы участие в учебном процессе Вашего ребенка, и если да, то как?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 26. Доля родителей, которые водят ребенка в школу, по классам и группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)

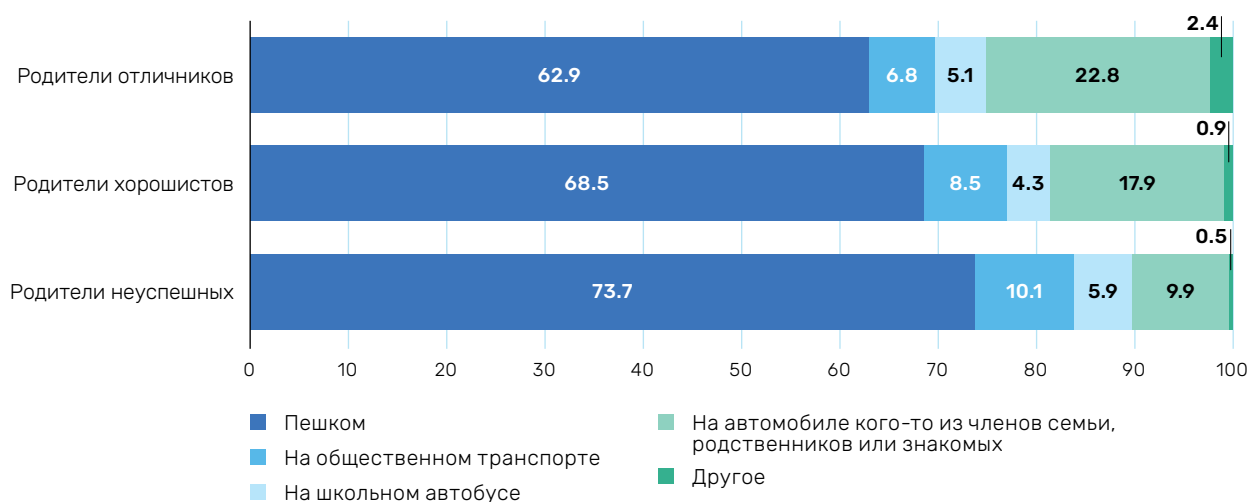
? Принимаете ли Вы участие в учебном процессе Вашего ребенка, и если да, то как?*



* Уточнение данных, представленных на рис. 25.

Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 27. Способы, которыми школьники чаще всего добираются до школы, по группам родителей
(в процентах от численности ответивших родителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос родителей школьников в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

других при ответе на вопрос, помогают ли они своему ребенку в использовании компьютера/ноутбука/планшета, интернета при выполнении учебных заданий, отвечают, что не помогают, так как у них нет необходимых навыков и они не знают, что и как делать: 13.0% против 9.8% и 8.4% родителей хорошистов и отличников соответственно.

Общий уровень заботы и поддержки своих детей в процессе их образования можно косвенным образом проследить по доле родителей, которые водят (или возят) своих детей в школу. Среди родителей отличников и хорошистов таких фактически в 2 раза больше, чем среди родителей неуспешных: соответственно 24.9% и 20.0% против 12.0%.

Для уточнения этого факта полезно рассмотреть, как эти различия проявляются в группах по возрастам детей (рис. 26). Ожидаемо, что по мере повышения класса обучения доля таких родителей снижается для всех групп, однако

среди родителей отличников 9–11 классов наблюдается чуть бóльшая доля тех, кто водит (а скорее всего возит) ребенка в школу. Это может объясняться тем, что именно в семьях данной группы, особенно в старших классах, упор делается не на близость образовательной организации, а на высокий уровень подготовки, в связи с чем дети нередко обучаются в школе, расположенной далеко не в шаговой доступности, и родители подвозят их на автомобиле.

Это подтверждают и ответы на вопрос, каким образом ребенок чаще всего добирается до школы. Опрос показал, что отличников подвозят в школу на автомобиле в 2 раза чаще, чем неуспешных детей (22.8% против 9.9%) (рис. 27). Возникает важный вопрос: можно ли утверждать, что эти 9.9% свидетельствуют о стремлении родителей найти в удаленной школе возможность компенсировать, преодолеть школьную неуспешность собственного ребенка?

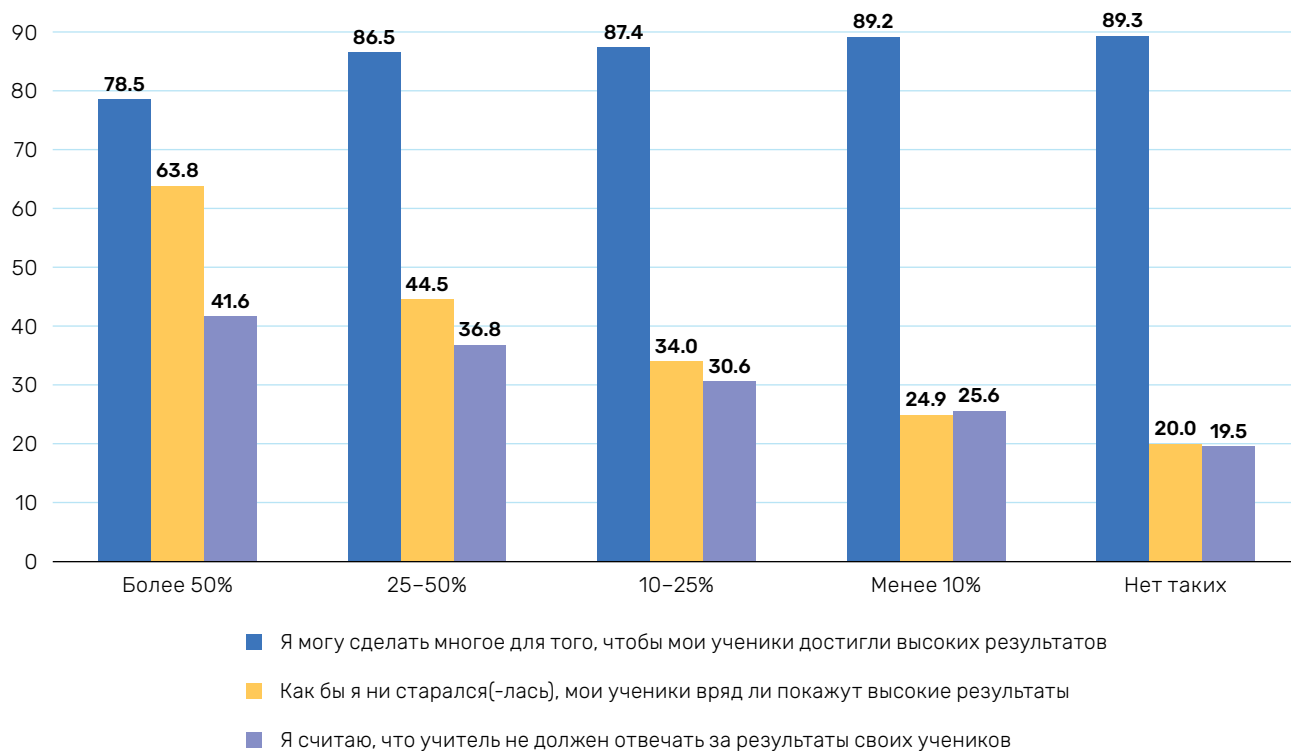
5. Кадровое обеспечение: позиция и установки учителей

Установки педагогов являются существенным фактором, влияющим на процесс преодоления школьной неуспешности [Good, 1987; Caprara etc. 2006]. Данные опроса показывают, что в целом учителя достаточно оптимистичны в отношении собственных возможностей повлиять на образовательные результаты школьников (рис. 28). Однако уровень неуверенности в своих силах заметно возрастает с увеличением в школе доли неуспешных детей. Наиболее ярко эта тенденция прослеживается на примере утверждения, что от усилий

учителей ничего не зависит: доля согласных с ним заметно возрастает по мере увеличения численности неуспешных учеников и достигает трехкратного различия между крайними группами.

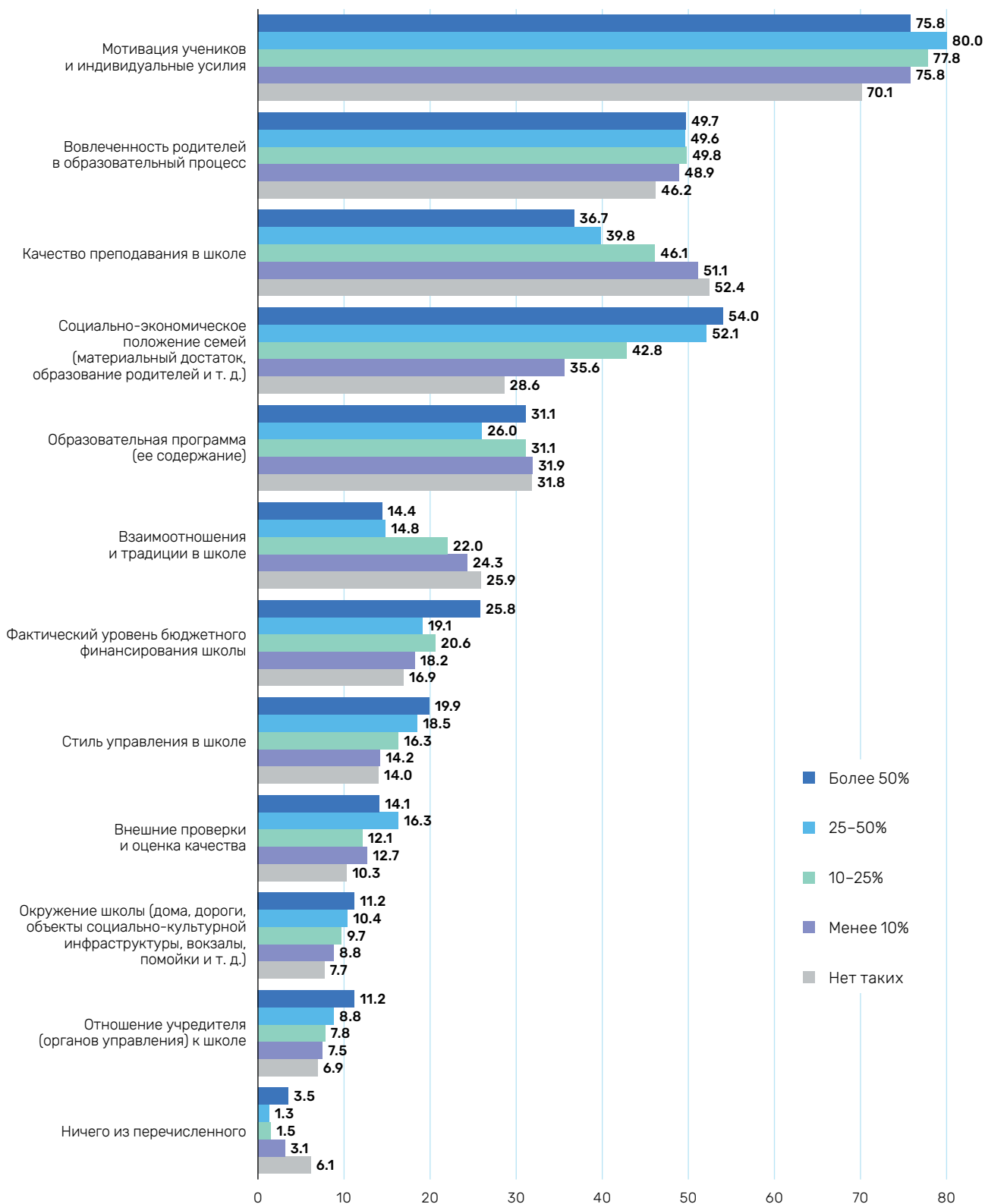
Аналогичная картина наблюдается в отношении к утверждению, характеризующему принятие учителем ответственности за образовательную успешность обучающихся. Среди работников школ с высоким уровнем школьной неуспешности наблюдается заметное преобладание тех, кто считает, что учитель не должен

Рис. 28. Оценка учителями возможности своего влияния на результаты учеников, по группам учителей
(доля учителей, полностью согласных и скорее согласных с высказываниями, в процентах от численности опрошенных учителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 29. Факторы образовательной среды, которые, по мнению учителей, в наибольшей степени влияют на академические результаты учеников, по группам учителей
(в процентах от численности ответивших учителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

отвечать за результаты своих учеников (более чем в 2 раза).

Отмеченная установка подтверждается и оценкой учителями факторов образовательной среды, которые потенциально могут оказывать влияние на академические результаты школьников (рис. 29, множественный выбор ответа). Значимость качества преподавания в школе отметили 47.5% всех опрошенных учителей и только 36.7% учителей, работающих в школах с высокой долей (более 50%) учеников с низкими академическими результатами. По мере уменьшения доли таких учащихся значение возрастает до 52.4%. Взаимоотношения и традиции в школе для учителей, работающих с наименее академически успешными школьниками, также менее значимы, чем в целом по выборке (14.4% против 21.5%). Самым распространенным фактором, в наибольшей степени влияющим на образовательные результаты учеников, по мнению всех учителей, является мотивация учеников и их индивидуальные усилия. Здесь мнения рассматриваемых групп участников опроса практически совпадают: 77.1% по всей выборке, 75.8% среди учителей школ, где преобладают неуспешные школьники. В группе учителей, работающих с наименее

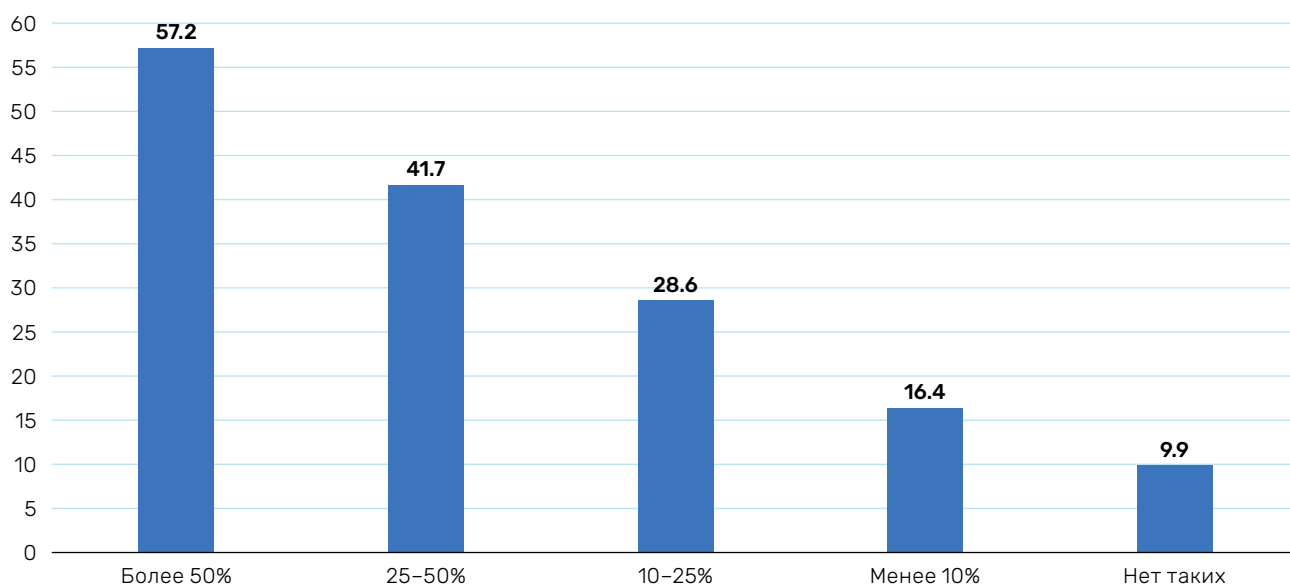
благополучным контингентом детей (более 50% учеников с низкими академическими результатами), заметно выделяется фактор уровня бюджетного финансирования школы: 25.8% при среднем 19.4%. Также по мере повышения в школе доли академически неуспешных учеников учителя все чаще отмечают фактор социально-экономического положения семьи: от 28.6% до 54.0% (увеличение практически в 2 раза).

В школах с высокой долей академически неуспешных детей почти в 2 раза больше учителей, которые недовольны плохим контингентом учащихся, их незаинтересованностью в учебе (рис. 30). При ответе на вопрос, что учителям не нравится в их школе, частота указаний на наличие неблагополучного контингента и незаинтересованность учащихся в учебе ожидаемо возрастает по мере увеличения доли неуспешных обучающихся, с которыми работает участник опроса – с 9.9% до 57.2% (рис. 30).

Учителя, работающие в школах с наиболее сложным с точки зрения академической успеваемости контингентом, чаще других отмечают, что в их школе учащиеся не уважают одноклассников, которые много и хорошо

Рис. 30. Доля учителей, отметивших, что их не устраивает в школе плохой контингент учащихся и их незаинтересованность в учебе, по группам учителей
(в процентах от численности ответивших учителей)

? Что Вам не нравится в данной школе?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

учатся (рис. 31). Наблюдается закономерное возрастание доли согласных с этим утверждением учителей по мере увеличения в школе доли неуспешных учеников: от 14.5% до 42.0%. Это может свидетельствовать о том, что чем больше неуспевающих учащихся в школе, тем объективно (или по субъективным ощущениям учителей) ниже уровень их мотивации, и формируется климат, не способствующий ее повышению, дети не стремятся к высоким образовательным результатам. Степень согласия с обратным утверждением — что школьники хотят учиться хорошо — подтверждает и даже усиливает рассматриваемую закономерность.

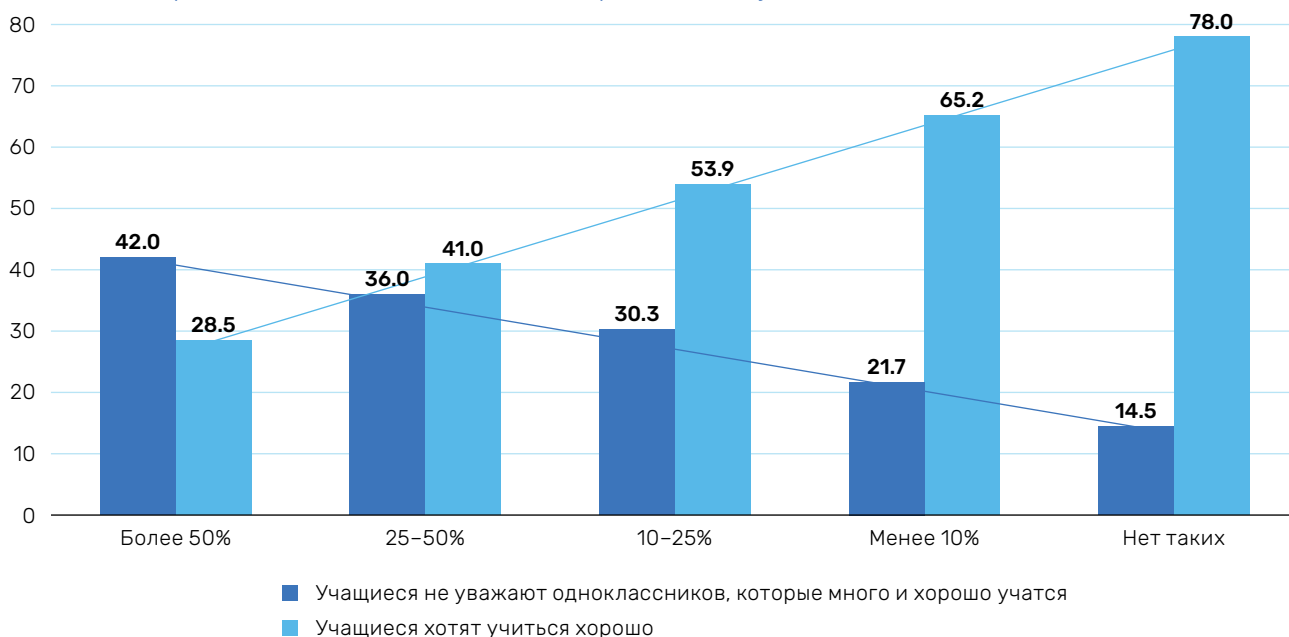
Проанализируем, насколько учителя согласны с тем, что родители не заинтересованы в высоких образовательных результатах детей. Результаты опроса позволяют сделать вывод о наличии серьезной связи между семейными установками и образовательной успешностью детей, как минимум с точки зрения педагогов (рис. 32). У учителей с высокой (более 50%) долей неуспешных учеников суммарная частота ответов «абсолютно согласен» и «скорее согласен» с данным утверждением составляет 74.5%, в то время как у педагогов, у которых

нет учеников с низкой академической успеваемостью, их в 2.3 раза меньше (32.4%).

Анализ результатов опроса учителей, проведенного в рамках МЭО 2020 г., показывает заметную связь между уровнем их удовлетворенности своей профессией и особенностями контингента детей, с которым приходится работать. Педагоги, имеющие среди своих подопечных более 50% неуспешных учеников, в 3 раза чаще работающих с академически благополучным контингентом считают, что сделали ошибку, став учителем (рис. 33). Очевидно, эта связь имеет двусторонний характер: работа со сложным контингентом формирует чувство неудовлетворенности, а оно, в свою очередь, изменяет учительские установки на более негативные и пассивные, что приводит к еще большему снижению образовательных результатов учеников.

Педагогам, работающим с высокой долей неуспешных учеников, чаще, чем их коллегам, не хватает определенных профессиональных навыков, например, владения методами индивидуального обучения детей с учебными проблемами (19.7% против 15% по всей выборке). По частоте упоминания участниками опроса дефицитных навыков на шестом месте оказалось

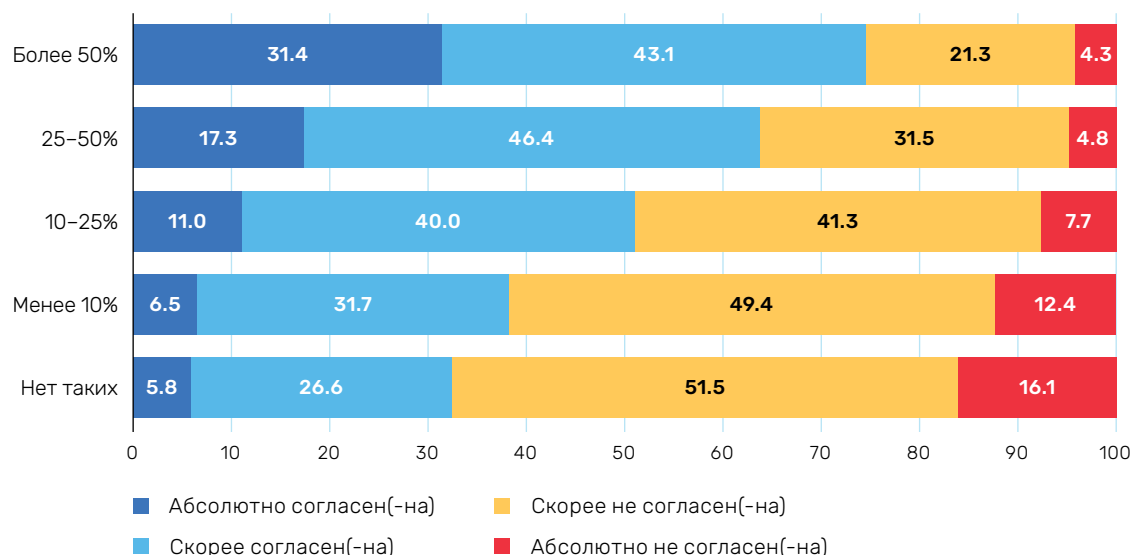
Рис. 31. Мнение учителей об отношении учащихся к высоким образовательным результатам, по группам учителей
(доля учителей, полностью согласных и скорее согласных с высказываниями, в процентах от численности опрошенных учителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

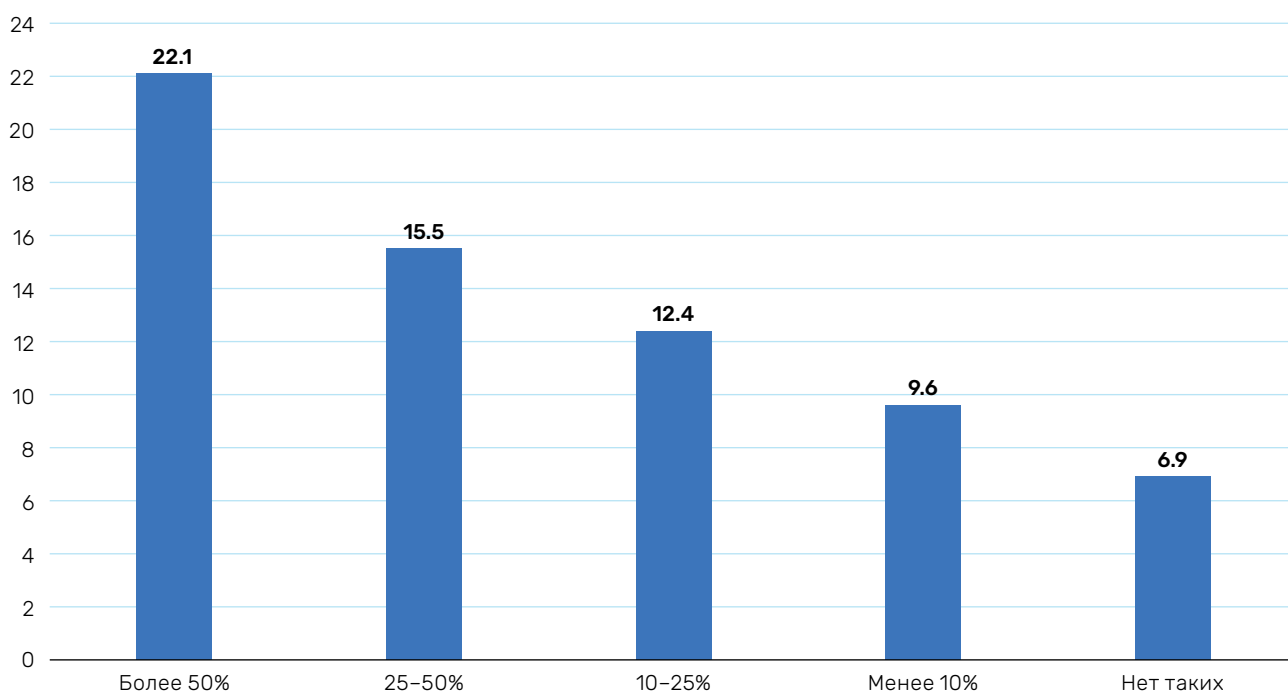
Рис. 32. Степень согласия учителей с утверждением, что родители не заинтересованы в высоких образовательных результатах детей, по группам учителей
(в процентах от численности опрошенных учителей)

❓ Насколько Вы согласны со следующим утверждением о Вашей школе?
Родители не заинтересованы в высоких образовательных результатах детей.



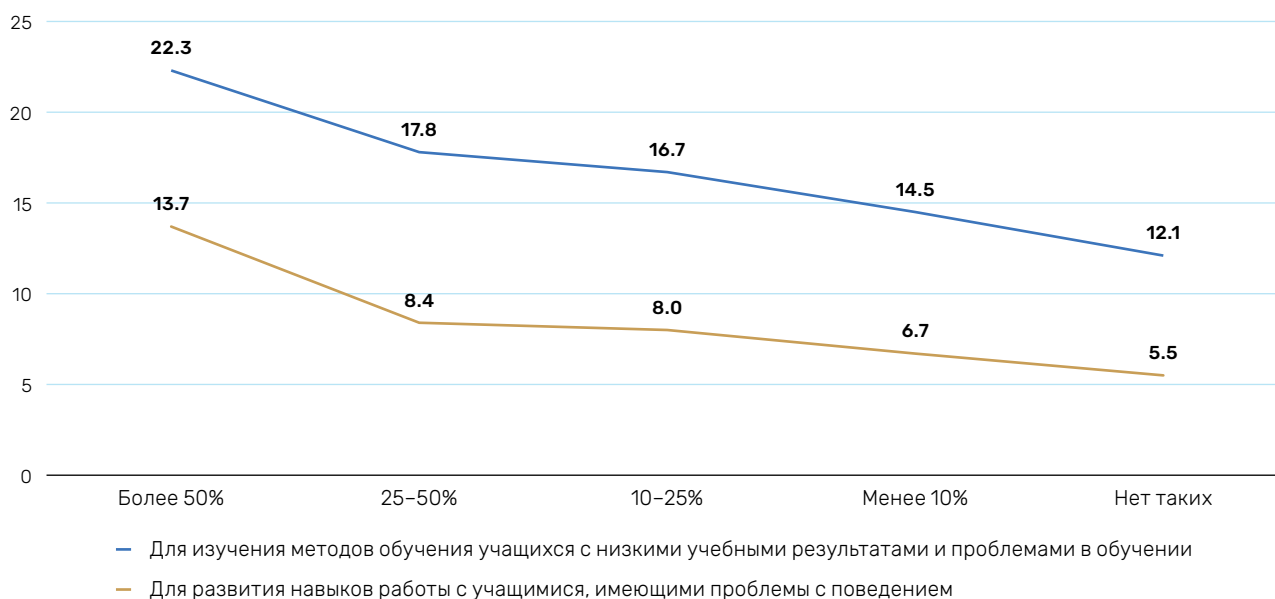
Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 33. Доля учителей, согласных с утверждением, что они сделали ошибку, став учителем, по группам учителей
(доля учителей, полностью согласных и скорее согласных с высказыванием, в процентах от численности опрошенных учителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

Рис. 34. Цели участия учителей в мероприятиях по профессиональному развитию за 3 года до опроса, по группам учителей
(в процентах от численности ответивших учителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

умение работать индивидуально с неуспевающими учениками, уступив в том числе навыкам работы с одаренными детьми и учащимися, имеющими проблемы в поведении. Последние по частоте упоминания занимают второе место (25.3%), а по данным международных исследований, такие дети составляют одну из основных групп риска школьной неуспешности.

Возможности восполнения дефицита отмеченных навыков (посредством участия в различных мероприятиях по профессиональному развитию) реализовал каждый четвертый (22.3%) учитель, работающий с высокой долей (более 50%) неуспешных учеников (рис. 34). В благополучных школах таких учителей почти в 2 раза меньше (12.1%).

Важнейшим инструментом для учителей при работе с учащимися, имеющими трудности в обучении, как и для родителей, являются консультации с такими специалистами, как педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог, тьютор. Данные опроса показывают, что и учителя существенно ограничены в возможностях получения такой поддержки.

Почти половина (48.0%) учителей отметили, что никто из подобных специалистов

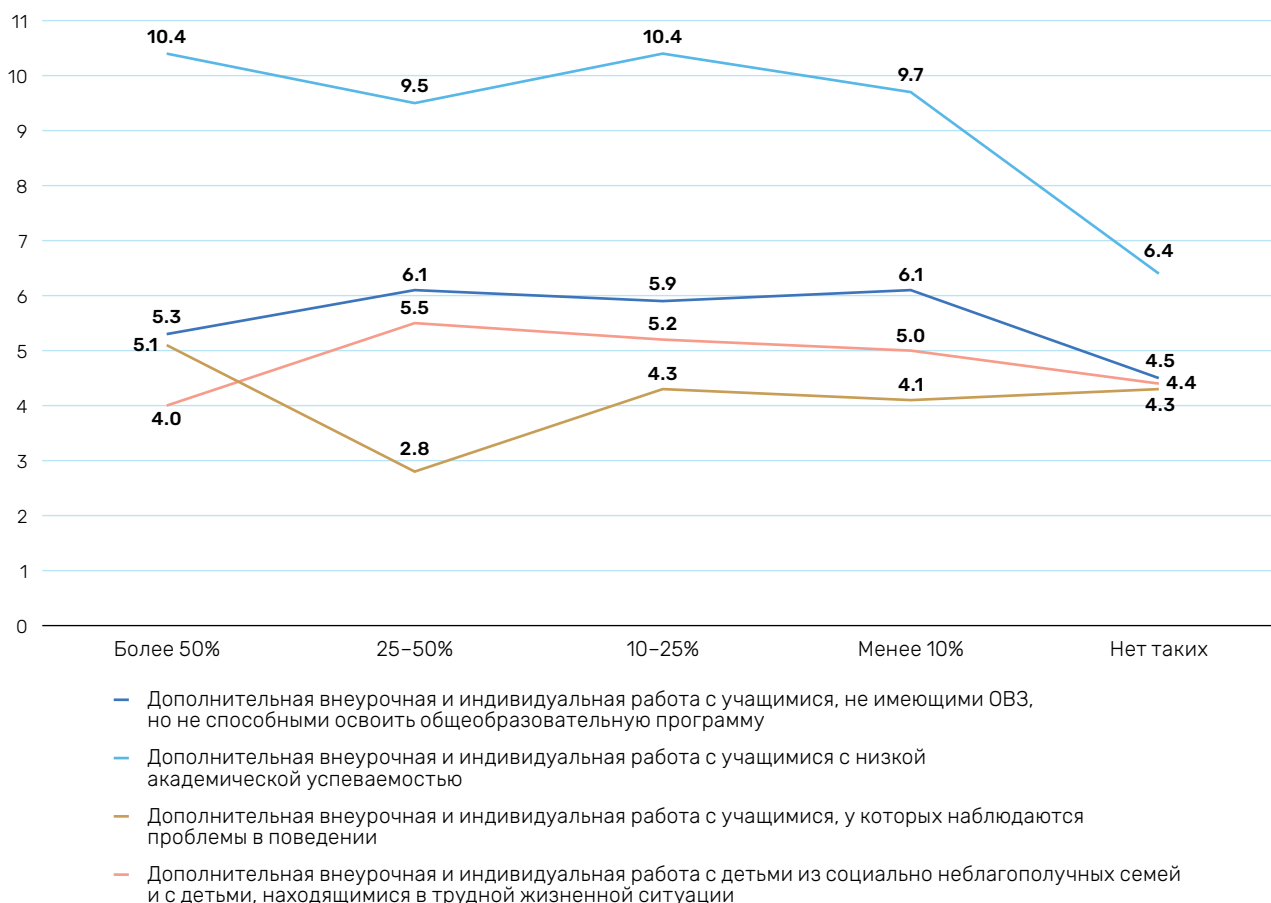
не консультирует их по вопросам обучения отстающих учащихся и детей с особыми образовательными потребностями не реже трех-четырех раз в течение учебного года. И вновь в наихудшей ситуации находятся учителя, работающие с наиболее академически неблагополучными школьниками (58.2%).

Наиболее распространены консультации педагога-психолога (42.4%) и социального педагога (29.4%). При этом у учителей, работающих с проблемным контингентом, возможности обратиться к этим специалистам меньше: лишь 32.2% из них отмечают, что могут получить консультацию у педагога-психолога (против 49.3% учителей из академически благополучных школ) и 19.4% — у социального педагога (против 30.6%). В среднем по выборке наибольший дефицит наблюдается в тьюторах (только 1.7% отмечают, что у них есть возможность проконсультироваться с этим специалистом) и психоневрологами (0.6%).

В подавляющем большинстве случаев (более 90%) консультации специалистов психолого-педагогического сопровождения проводятся непосредственно в школе, что в определенной степени повышает их доступность. Исключение составляют консультации психоневролога,

Рис. 35. Доля учителей, получающих дополнительные стимулирующие выплаты за работу со сложным контингентом, по группам учителей
(в процентах от численности опрошенных учителей)

❓ Получаете ли Вы в данной школе какие-либо дополнительные стимулирующие выплаты (сверх ставки заработной платы, установленной за 18 часов), связанные с дополнительными функциями, обязанностями? Если да, то за что именно?



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

которые в 58% случаев можно получить только вне школы — в специализированных центрах психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи.

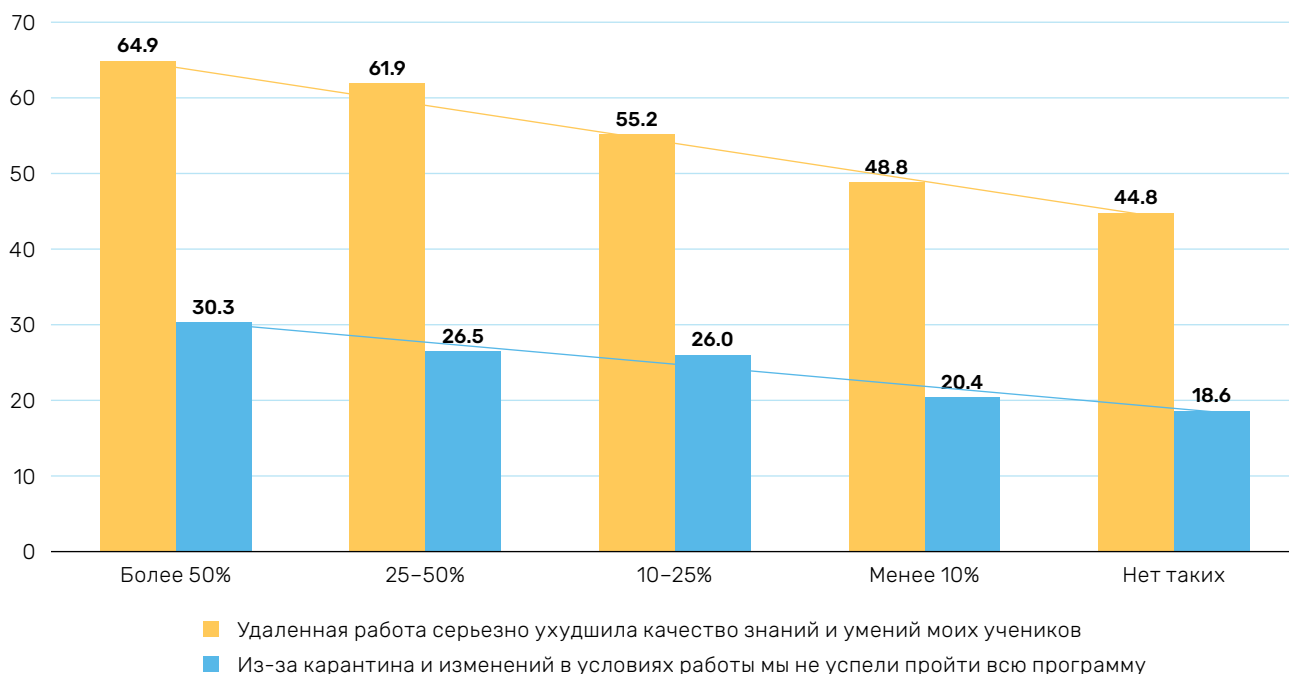
Распространенным в международной практике инструментом поддержки учителей, работающих со сложным контингентом, является мотивация в виде повышенного уровня оплаты труда и стимулирующих выплат [Equity and Quality in Education, 2012b]. Судя по результатам опроса учителей, в российских школах он используется редко. За дополнительную внеурочную и индивидуальную работу с учащимися, неспособными освоить общеобразовательную программу (не включая учащихся с ОВЗ), выплаты получают в среднем лишь 6.1% учителей. Это более чем

в 3 раза меньше, чем за работу с высокомотивированными и одаренными детьми (20.8%). За дополнительную внеурочную и индивидуальную работу с учащимися с низкой академической успеваемостью стимулирующие выплаты получают в среднем 9.9% учителей.

Ожидается, что доля учителей, указавших, что они получают доплату за работу с учащимися с низкой академической успеваемостью, существенно ниже в благополучных школах: нет неуспешных — нет доплаты (рис. 35). В остальных группах учителей, доля получающих такую доплату, примерно одинакова и не превышает 10.5% даже среди тех, у кого более половины неуспешных учеников. Доля учителей, получающих доплату за работу с учащимися,

Рис 36. Мнение учителей о влиянии удаленного формата обучения и карантина на освоение школьной программы и качество полученных учениками знаний и умений, по группам учителей

(доля учителей, абсолютно согласных с высказываниями, в процентах от численности опрошенных учителей)



Источник: НИУ ВШЭ, опрос школьных учителей в рамках Мониторинга экономики образования, 2020/2021 уч. г.

не имеющими ОВЗ, но не способными освоить общеобразовательную программу, в неблагополучных школах даже ниже, чем во всех остальных (4.9%), за исключением школ с наименьшей долей неуспешных обучающихся (что может быть опять же обусловлено отсутствием подобных групп).

Приведенный анализ был бы не полным без фиксации связи перехода на дистанционный формат обучения из-за распространения коронавирусной инфекции и возникающих при этом проблем у учителей, работающих с академически неблагополучным контингентом.

Ситуация перехода на дистанционный формат обучения в период пандемии COVID-19 учителями воспринималась по-разному — в зависимости от контингента, с которым они работают. Учителя, работающие со сложным

контингентом (более 50% учащихся с низкими академическими результатами) наиболее склонны считать, что дистанционный формат обучения отрицательно повлиял на качество знаний учеников — 64.9% против 44.8% для учителей, работающих с наиболее благоприятным с точки зрения успеваемости контингентом (рис. 36). Среди них же больше доля тех, кто из-за карантина не успел пройти со школьниками всю программу — 30.3% против 18.6% учителей, работающих с наиболее академически успешным контингентом. Это, безусловно, связано с низкой мотивацией неуспешных учащихся, которая является важным условием эффективной дистанционной работы, но при этом нельзя отрицать и возможность более низкой готовности к работе в дистанционном формате самих учителей.



Заключение

Школьная неуспешность является проблемой для всех национальных образовательных систем. Россия — не исключение. По данным международных исследований, доля обучающихся, не достигающих базового уровня функциональной грамотности, довольно высока для нашей страны, претендующей на вхождение в группу мировых лидеров по качеству образования. После длительного периода игнорирования сейчас тема академической неуспешности находится в фокусе внимания государственной образовательной политики. Успех в решении этой проблемы во многом зависит от понимания актуального положения дел в российских школах, имеющихся условий для профилактики и преодоления школьной неуспешности.

В рамках МЭО с помощью опросов учителей и родителей были получены данные, характеризующие возможности общеобразовательных организаций для оказания помощи школьникам с трудностями в обучении. Изучены установки в отношении академически неуспешных детей, причин неуспешности и механизмов ее преодоления. Основываясь на полученных данных, можно сделать следующие основные выводы.

В целом в российских школах возможности оказания помощи учащимся с трудностями в обучении не высоки, по крайней мере, с точки зрения соответствия объективному масштабу проблемы неуспешности в российском образовании и ее актуальности, что было обозначено в государственных документах. Наибольшее беспокойство вызывает обнаруженное сокращение этих возможностей по мере роста востребованности: у родителей неуспевающих детей и учителей, обучающихся наименее академически успешных детей.

Родители наименее академически успешных детей в наибольшей степени отмечают дефицит внимания школы к проблемам учеников с трудностями в обучении, отсутствие дополнительных занятий и поддержки специалистов для преодоления этих трудностей.

Серьезную роль как в формировании проблемы, так и в ее преодолении играют установки родителей и характеристики семьи. Прослеживается связь неуспешности с материальным положением семьи и с уровнем образования родителей. Родители неуспешных школьников наименее склонны включаться в школьную жизнь ребенка, основной своей функцией они видят базовый контроль выполнения домашних заданий и посещения ребенком школы. Они меньше уделяют внимания психологическому благополучию ребенка в учебном процессе, меньше помогают ему в поисках полезных ресурсов для обучения, что может быть связано в том числе с низким уровнем необходимых навыков у самих родителей. Семьи с низким социально-экономическим статусом имеют меньше возможностей для поддержки образовательных потребностей детей вне школы, таких, например, как занятия с репетитором. Родители детей с низкими академическими результатами менее требовательны и амбициозны при выборе школы.

Образовательные траектории неуспешных учащихся часто ориентированы на уход из школы после 9 класса и поступление в организации среднего профессионального образования. Среди учащихся 10–11 классов, имеющих низкие академические результаты, большинство планируют поступать в вуз своего региона, либо в организацию среднего профессионального образования (также в приоритете свой регион).

Учителя, работающие с большим числом неуспевающих детей, реже, чем учителя, работающие с академически успешными школьниками, получают консультации специалистов психолого-педагогического сопровождения (педагога-психолога, учителя-логопеда, социального педагога и др.), они чаще отмечают, что недостаточно владеют методиками индивидуального обучения детей с учебными проблемами. При этом для них не созданы полноценные условия для оказания помощи неуспевающим ученикам как в части профессионального развития, так и в части мотивации (стимулирующие выплаты).

Другим значимым выводом является проблемная ситуация с установками самих учителей, обучающихся неуспешных детей. Для них характерен более низкий уровень принятия ответственности за академическую неуспешность обучающихся и более высокий уровень недовольства выбором профессии. Подобные установки, как известно из исследований [Proctor, 1984; Rutter, 1979; Teddlie, Reynolds, 2002], сами по себе, даже независимо от наличия ресурсов, являются фактором, негативно влияющим на образовательные результаты школьников.

В целом психологический климат, существующий в классах и школах с высокой долей академически неуспешных детей, неблагоприятен для преодоления школьной неуспешности.

Очевидно, что, с одной стороны, при интерпретации полученных результатов следует учитывать известный фактор социальной желательности в ответах учителей о распространенности практики проведения дополнительных занятий с детьми и их объема, ведения индивидуальных планов и социальных паспортов, об участии в мероприятиях профессионального развития. Есть основания считать (в том числе соотнося с ответами родителей), что фактические показатели ниже представленных в режиме «самоотчета».

С другой стороны, в низком оценивании родителями неуспешных учащихся внимания школы и учителей к проблемам их детей, возможности посещать дополнительные занятия и поддержки специалистов для преодоления трудностей в обучении есть основания видеть влияние общей неудовлетворенности ситуацией непреодоленной неуспешности, своего рода фрустрации родителей.

Тем не менее полученные выводы коррелируются с данными о том, что с увеличением доли неуспешных учеников в образовательной организации у педагогов растет уровень неудовлетворенности своим профессиональным выбором, что можно расценивать как значимый симптом профессионального выгорания [Константиновский и др., 2019]. Выявленный опросом факт наличия дефицита ресурсов у школ, где обучается большое число детей с низкими академическими результатами, согласуется с данными PISA и результатами российских исследований [Пинская и др., 2011].

Полученные результаты также подтверждают уже описанные в других исследованиях [Клячко и др., 2019] особенности атрибуции причин неуспешности — родители из семей ниже среднего класса акцентируют внимание на взаимоотношениях между учеником и учителем; учителя связывают неуспешность детей с дефицитом мотивации у учащихся.

Результаты исследований однозначно свидетельствуют о необходимости увеличения масштабов работы по профилактике и преодолению неуспешности в системе общего образования Российской Федерации. Усилия должны быть направлены на повышение квалификации учителей по вопросам дифференцированного преподавания, формирующего оценивания, поддерживающей обратной связи, инструментам обеспечения благоприятного школьного климата. При этом специальный акцент следует сделать на формировании у учителей установок «высоких ожиданий».

Одновременно необходимы меры по созданию оптимальных условий труда для учителей, работающих с детьми с рисками и проявлениями школьной неуспешности, особенно в школах с высокой концентрацией таких учащихся. Это касается оплаты труда учителей, их методической поддержки внутри школ и со стороны структур регионального и федерального уровней.

Комплексных изменений (нормативных, организационных, финансовых) требует система индивидуализации образовательных траекторий, включая разработку и реализацию индивидуальных учебных планов, психолого-педагогическое сопровождение, в т. ч. увеличение численности специалистов, помогающих

ребенку в преодолении трудностей в обучении (педагогов-психологов, учителей-логопедов, тьюторов, социальных педагогов), и выстраивание механизмов их взаимодействия с учителями-предметниками, классными руководителями.

Меры по профилактике и преодолению академической неуспешности не должны ограничиться только работой со школой, они должны охватить и родителей (специальные программы, информирование, консультирование, просвещение).



Список источников

- Адамович К. А. и др. (2019) Основные результаты российских учащихся в международном исследовании читательской, математической и естественнонаучной грамотности PISA-2018 и их интерпретация. М.: НИУ ВШЭ. <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/409673299.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
- Гошин М. Е., Мерцалова Т. А., Груздев И. А. (2019) Типы родительского участия в учебном процессе детей // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/286824442.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
- Исаев Е. И., Косарецкий С. Г., Михайлова А. М. (2018) Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом // Современная зарубежная психология. Том 8. № 1. С. 7–16. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2019080101> (дата обращения: 01.02.2022).
- Капуза А. В. и др. (2017) Образовательные результаты и социальное неравенство в России // Вопросы образования. № 4.
- Клячко Т. Л., Семионова Е. А., Токарева Г. С. (2019) Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей // Вопросы образования. № 4. С. 71–92.
- Ковалева Г. С., Логинова О. Б. (2017) Успешная школа и эффективная система образования: какие факторы помогают приблизиться к идеалу? По данным исследования PISA 2015 // Педагогические измерения. № 2. С. 69–80.
- Константиновский Д. Л., Пинская М. А., Звягинцев Р. С. (2019) Профессиональное самочувствие учителей: от энтузиазма до выгорания // Социологические исследования. № 5. С. 14–25.
- Пинская М. А. и др. (2018) Поверх барьеров: исследуем резильентные школы // Вопросы образования. № 2.
- Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Фрумкин И. Д. (2011) Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах // Вопросы образования. № 4. С. 148–177.
- Экспертный доклад (2018) Экспертный доклад «12 решений для нового образования» // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 01.02.2022).
- Agasisti T. (2018) Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA // OECD. <https://doi.org/10.1787/e22490ac-en> (дата обращения: 01.02.2022).
- Caprara G. V. etc. (2006) Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level // J. Sch. Psychol. 44 (6). P. 473–490.
- Day C., Gu Q. (2013) Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times. P. 1–174.
- Education Policy Outlook (2018) Education Policy Outlook 2018: Putting Student Learning at the Centre // OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264301528-en> (дата обращения: 01.02.2022).
- Educational Support and Guidance (2019) Educational Support and Guidance // Eurydice. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/educational-support-and-guidance-79_en (дата обращения: 01.02.2022).
- Effective Teacher Policies (2018) Effective Teacher Policies: Insights from PISA // OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264301603-en> (дата обращения: 01.02.2022).
- Equity and Quality in Education (2012a) Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools // Asia Society & OECD. https://asiasociety.org/files/equity-and-quality-in-education_0.pdf (дата обращения: 01.02.2022).

- Equity and Quality in Education (2012b) Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools // OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264130852-en> (дата обращения: 01.02.2022).
- Equity in Education (2018) Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility // OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en> (дата обращения: 01.02.2022).
- Gamazo A., Martínez-Abad F. (2020) An Exploration of Factors Linked to Academic Performance in PISA 2018 Through Data Mining Techniques // *Front. Psychol.* <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.575167/full> (дата обращения: 01.02.2022).
- Gamazo A., Martínez-Abad F., Olmos-Migueláñez S., Rodríguez-Conde M. J. (2018) Assessment of factors related to school effectiveness in PISA 2015 // *A Multilevel Analysis. Revist. Educ.* № 379. P. 56–84. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-379-369> (дата обращения: 01.02.2022).
- Gomendio M. (2018) Empowering and Enabling Teachers to Improve Equity and Outcomes for All // OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264273238-en> (дата обращения: 01.02.2022).
- Good TL. (1987) Two Decades of Research on Teacher Expectations: Findings and Future Direction // *Journal of Teacher Education.* 38 (4). P. 32–47. <https://doi.org/10.1177/002248718703800406> (дата обращения: 01.02.2022).
- Harter S. (1981) A model of mastery motivation in children: Individual differences and developmental change // *Minnesota symposium on child psychology.* P. 215–255.
- Kim K. R., Seo E. H. (2018) The relationship between teacher efficacy and students' academic achievement: A meta-analysis // *Social Behavior and Personality: an international journal.* 46 (4). P. 529–540.
- MacNeil A. J., Prater D. L., Busch S. (2009) The Effects of School Culture and Climate on Student Achievement // *International Journal of Leadership in Education.* 12 (1). P. 73–84. <https://doi.org/10.1080/13603120701576241> (дата обращения: 01.02.2022).
- Pinskaya M., Kosaretsky S., Zvyagintsev R., Derbishire N. (2018) Building Resilient Schools in Russia: Effective Policy Strategies // *School Leadership & Management.* <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1470501> (дата обращения: 01.02.2022).
- PISA (2018a) PISA-2018. Краткий отчет по результатам исследования // Федеральный институт оценки качества образования. https://fioco.ru/Media/Default/Documents/%D0%9C%D0%A1%D0%98/PISA2018%D0%A0%D0%A4_%D0%9A%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%BE%D1%82%D1%87%D0%B5%D1%82.pdf (дата обращения: 10.02.2022).
- PISA (2018b) PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed, PISA // OECD. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en> (дата обращения: 01.02.2022).
- Proctor C. P. (1984) Teacher expectations: A model for school improvement // *The Elementary School Journal.* 84 (4). P. 469–481.
- Rutter M. (1979) *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children.* Harvard University Press.
- Sammons P., Hillman J., Mortimore P. (1995) *Key Characteristics of Effective schools: A review of school effectiveness research* // London: Office for Standards in Education. <http://www.highreliabilityschools.co.uk/resources/files/downloads/school-effectiveness/psjhp1995.pdf> (дата обращения: 01.02.2022).
- Special Education Needs Provision (2019) *Special Education Needs Provision within Mainstream* // Education Eurydice. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/finland/special-education-needs-provision-within-mainstream-education_en (дата обращения: 01.02.2022).
- Teddlie C., Reynolds D. (2002) School effectiveness research and the social and behavioural sciences // *The international handbook of school effectiveness research.* Routledge. P. 315–335.
- Thielking M. et al. (2017) School Psychological Practice with Students from Socio-economically Disadvantaged Backgrounds // *Handbook of Australian School Psychology.* Springer, Cham. P. 553–574.
- Wang S., Rubie-Davies C. M., Meissel K. (2018) A systematic review of the teacher expectation literature over the past 30 years // *Educational Research and Evaluation.* 24 (3–5). P. 124–179.
- Yeager D., Walton G., Cohen GL. (2013) Addressing Achievement Gaps with Psychological Interventions // *Phi Delta Kappan.* <https://doi.org/10.1177/003172171309400514> (дата обращения: 01.02.2022).

**Косарецкий Сергей Геннадьевич,
Мерцалова Татьяна Анатольевна,
Сенина Наталья Андреевна**

**ВОЗМОЖНОСТИ РОССИЙСКИХ ШКОЛ ДЛЯ ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ,
ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ**

Информационный бюллетень

Редактор М. Е. Булаева
Дизайн И. В. Цыганков
Компьютерный макет А. Н. Корзун

Подписано в печать 04.04.2022.
Формат 60×84¹/₈. Бумага мелованная. Печ. л. 6.0.
Тираж 60 экз. Заказ № 21312

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»

