

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Иркутский государственный университет»

На правах рукописи

БАРАНОВА НАТАЛЬЯ СЕРГЕЕВНА

**СОЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ, ФАКТОРЫ И ОСОБЕННОСТИ
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ШКОЛ С НИЗКИМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ
ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ РЕГИОНЕ
(НА МАТЕРИАЛАХ ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ)**

Специальность 5.4.4 – Социальная структура,
социальные институты и процессы

Диссертация на соискание ученой степени кандидата
социологических наук

Научный руководитель:
доктор философских наук, доцент
О. Б. Истомина

Иркутск, 2025

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретико-методологические основы социологического исследования школ с низкими результатами обучения.....	20
1.1. Низкие результаты обучения как предмет теоретической рефлексии в социологии.....	20
1.2. Социальные факторы снижения результатов обучения	41
1.3. Методика социологического исследования условий функционирования школ с низкими результатами обучения	62
Глава II. Региональные условия и социальные особенности функционирования школ с низкими результатами обучения (на материалах Иркутской области).....	82
2.1. Социальный контекст образовательного пространства Иркутской области.....	82
2.2. Особенности функционирования школ с низкими результатами обучения.....	99
2.3. Региональные ресурсы повышения качества общего образования.....	131
Заключение.....	146
Список литературы.....	150
Приложения.....	168
Список сокращений.....	232

Введение

Актуальность темы. Современные социальные, экономические, общественно-политические трансформации российской действительности актуализируют роль института образования как агента социализации детей и молодежи, обуславливают характер и содержание реформационных изменений национальной системы образования как условия формирования суверенитета (экономического, технологического, культурного, цифрового и пр.) Российской Федерации.

Повышение качества образования является основой стратегии социального развития государства и фиксируется в федеральных документах¹. Проблемы возникновения в современной российской действительности кластера школ с низкими результатами обучения (далее – ШНОР, ШНРО²), его масштаб актуализируют проведение научных изысканий, определяющих условия снижения уровня учебных достижений под воздействием внутренних средовых переменных школы, характеристик социально-экономической ситуации, географической, социокультурной композиции муниципалитета, региона.

Увеличение числа ШНОР – показатель значительных социальных изменений, демонстрирующий деструкции института образования, кадровой политики образовательной системы и риски в вопросах обеспеченности профессиональными трудовыми резервами региональных экономик в ближайшей перспективе, что актуализирует выявление причин данной динамики. Исследование факторов роста школ с низкими результатами обучения (далее – НРО) позволит выявить лакуны реализуемого в регионе комплекса мер, внести корректизы.

¹ Указ Президента Российской Федерации от 07 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 20.01.2025); Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 20.07.2023); Национальный проект «Молодежь и дети» [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn--80aaparmpemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/new-projects/molodezh-i-deti/> (дата обращения: 20.01.2025).

² В настоящее время для обозначения школ, обучающиеся которых демонстрируют низкие результаты по итогам проведения внешних оценочных процедур, широко используется аббревиатура ШНОР. Однако на основании задач максимальной объективации данных социальных замеров динамики учебной (не)- успешности в данном диссертационном исследовании рассматриваются не образовательные результаты, а результаты обучения школьников, т.е. результаты освоения элементов содержания, умений и видов деятельности, определённых федеральными государственными образовательными стандартами по уровням образования. Поэтому, в связи с закрепленностью в документации аббревиатуры ШНОР и тождеством критериев соотнесения образовательных организаций к типам школ с низкими образовательными результатами и низкими результатами обучения, использование аббревиатур ШНОР и ШНРО в рамках данной работы равнозначно.

В Иркутской области увеличение числа ШНОР в 3,2 раза в 2021-2022 гг., выраженный прирост школ «зоны риска» и ШНОР в 2023 г., динамика распределения школ между категориями в 2024 г.¹, отнесение более 50% общеобразовательных организаций региона как имеющих НРО или риски их возникновения в 2022-2024 гг., включение в региональный реестр ШНОР на протяжении трех лет ряда образовательных организаций (далее – ОО) 17 муниципальных образований региона (40,5% от общего числа муниципалитетов) при тенденции снижения общего числа ШНОР актуализируют привлечение социологического инструментария для исследования муниципальной и региональной образовательных систем и проектирования мер социальной стабилизации региона и государства в целом.

Высокая значимость социологического анализа специфики функционирования ШНОР, методов их перевода в статус резильентных определила выбор темы данного диссертационного исследования, его цель и задачи.

Степень научной разработанности темы. Для осмыслиения особенностей функционирования ШНОР в условиях современной российской действительности и преломления негативных тенденций особое значение имеет интеграция социологических, социально-философских, психолого-педагогических, экономических аспектов отечественных и зарубежных исследований.

Фундаментальные идеи генезиса НРО представлены в работах отечественных и зарубежных авторов, выполненных в логике *социологического подхода*, посвященных исследованию аспектов функционирования социальных институтов и их роль в развитии общества (Э. Гидденс, Э. Дюркгейм, Т. И. Заславская, А. Г. Каспржак, А. В. Очкина, Т. Парсонс, И. Д. Фрумин, Г. А. Чередниченко²), социальной дифференциации и образовательного неравенства (И. Д. Белеева, Х.-П. Блоссфельд, П. Бурдье, Э. Вайс, Э. Гарсия, З. Ф. Ибрагимова, Н. Н. Кармаева, М. Карной, Дж. Коулмен, Ж.-К. Пассрон, Е. С. Попова, Н. Б. Титова, М. В. Франц, И.

¹ В 2023 г. изменились подходы к формированию реестра: выделяются ШНОР и школы, находящиеся в «зоне риска». Суммарно в 2023 г. выделено 541 единица (148 ШНОР и 393 школы в «зоне риска»); в 2024 г. – 466 единиц (100 ШНОР и 366 школ в «зоне риска»).

² Giddens A. Sociology. Oxford, – 1989. – 819 р.; Дюркгейм Э. Социология : ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм ; Гос. ун-т Высш. шк. экономики, Центр фундаментальной социологии. – М. : Терра-Книжный клуб, 2008. – 399 с.; Заславская Т. И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации / Т. И. Заславская. – М. : Дело. – 2004. 400 с.; Парсонс Т.О социальных системах // Талкотт Парсонс; Под общ. ред. В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. – М. Акад. Проект, 2002. – 830 с. Очкина А. В. Образование как фиктивный капитал: кризис социальной значимости знания [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-fiktivnyy-kapital-krizis-sotsialnoy-znachimosti-znaniya> (дата обращения: 21.07.2023); Фрумин И. Д., Каспржак А. Г. Развитие сферы образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе / И. Д. Фрумин, А. Г. Каспржак // Вопросы образования. – 2012. – № 1. – С. 6-58; Чередниченко Г. А. От средней к высшей школе: институциональные преобразования и социальные последствия // Ректор вуза. – 2022. – № 11. – С. 20-31.

Д. Фрумин, Й. Шавит¹), образовательной стигматизации (П. А. Амбрамов, Дж. Денхайер, Г. Е. Зборовский²), внедрения социологического анализа функционирования образовательных систем (Дж. Артилес, Г. Брунелло, В. Л. Гадсден, Дж. И. Дэвис, Г. И. Зимиев, Н. А. Матвеева, А. М. Осипов, Д. Чекки³), обусловленности результатов обучения разнообразными контекстами (Р. Александр, Д. А. Александров, Э. П. Бакедано-Лопес, А. В. Высоцкая, П. ДиМаджио, Б. Джойс, Э. М. Ишимару, Д. Л. Константиновский, С. Г. Косарецкий, М. А. Пинская, Э. Соренсон, С. Стрэнд, А. Г. Филиппова, И. Д. Фрумин, М. Т. Халинан, Н. В. Шаброва, Б. Шаурес, Дж. Эпштейн, С. Дж. Эрнандес⁴), формирования резильентности современной

¹ Белеева И. Д., Титова Н. Б. Проблема образовательного неравенства в современной России: факторы влияния и социальные последствия / И. Д. Белеева, Н. Б. Титова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 12. – С. 18-22; Бурдье П., Пассрон Ж-К. Воспроизведение: элементы теории системы образования / Пьер Бурдье, Жан-Клод Пассрон. – М : Просвещение. – 2007. – 267 с.; García E., Weiss E. Education inequalities at the school starting gate. Gaps, trends, and strategies to address them. – URL: <https://files.epi.org/pdf/132500.pdf> (дата обращения 21.07.2023); Ибрагимова З. Ф., Франц М. В. Неравенство возможностей в школьном образовании: роль территориальных факторов // Социологический журнал. – 2021. – Том 27. – № 4. – С. 72-98; Образование и социальная дифференциация / отв. ред. М. Карной, И. Д. Фрумин, Н. Н. Кармаева. – М : Изд. Дом ВШЭ. – 2018. – 454 с.; Coleman J. S. What is Meant by “an Equal Educational Opportunity”? // Oxford Review of Education. – 1975. – Т. 1. – № 1. – Р. 27-29; Попова Е. С. Неравенство образовательных шансов в цифровом измерении // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 1. – С. 55-67; Фрумин И. Д. Основные подходы к проблеме равенства образовательных возможностей / И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2006. – № 2. – С. 5-22; Shavit Y., Blossfeld H. P. (Eds.). Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. Boulder: Westview Press, 1993.

² Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Образовательная стигматизация как социальный феномен: социологический анализ // Мир России. 2023. – Т. 32. – № 2. – С. 6-29; Danhier J. How Big Is the Handicap for Disadvantaged Pupils in Segregated Schooling Systems? British Journal of Educational Studies. – 66. – 2017. – Р. 1-24.

³ Brunello G., Checchi D. Does School Tracking Affect Equality of Opportunity? New International Evidence // Economic Policy. – 2007. – Vol. 22. – № 52. – Р. 781-861; Gadsden V. L., Davis, J. E., Artiles, A. J. Introduction: Risk, Equity, and Schooling: Transforming the Discourse. – URL: <https://doi.org/10.3102/0091732X08330002> (дата обращения: 21.07.2023); Зимиев Г. И. Как социологические исследования «встроены» в систему управления образованием? / Г. И. Зимиев // Забайкальские социологические чтения. Социальные процессы: вызовы и пути решения : IX Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч. – Чита, 12 ноября 2020 года. – Чита: ЗабГУ, 2020. – С. 29-37; Школьные администраторы: агенты и жертвы бумажного прессинга / А. М. Осипов, В. В. Матвеев, Н. А. Матвеева, Т. И. Воронцова // Социологические исследования. – 2021. – № 9. – С. 71-79.

⁴ Baquedano-Lopez P., Alexander R. A., Hernandez S. J. Equity Issues in Parental and Community Involvement in Schools: What Teacher Educators Need to Know? – URL: <https://doi.org/10.3102/0091732X12459718> (дата обращения: 21.07.2023); DiMaggio, P. Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grade of U.S. High School Students // American Sociological Review. – 1982. – 47. – Р. 189-201; Joyce B., Showers B. Student achievement through staff development. Alexandria. – VA: Association for Supervision and Curriculum Development. – 2002. – URL: https://www.unrwa.org/sites/default/files/joyce_and_showers_coaching_as_cpd.pdf (дата обращения: 21.07.2023); Ishimaru A. M. From Family Engagement to Equitable Collaboration. Educational Policy, 2019. – 33(2), Р. 350-385; Константиновский Д. Л. Исследования барьеров в образовании: традиции и развитие // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития: Ежегодник. Вып. 5. М. : ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 213-218; Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Фрумин, И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148-177; Sorensen A. B., Hallinan M. T. A Reconceptualization of School Effects // Sociology of Education. – 1977. – 50(4). – Р. 273-289; Strand S. Do some schools narrow the gap? Differential school effectiveness by ethnicity, gender, poverty, and prior achievement. – School Effectiveness and School Improvement – 21:3 – 2010. – Р. 289-314; Филиппова А. Г., Высоцкая А. В. Образовательное неравенство в российских школах: влияние территориального фактора // Вестник Института социологии. – 2019. – Том 10. – № 4. – С. 150-163; Шаброва Н. В. Социальная общность родителей как субъект гражданского общества // Вестник Института социологии. – 2020. – Том 11. – № 1. – С. 184-207; Sorensen A. B., Hallinan M. T. A Reconceptualization of School Effects // Sociology of Education. – 1977. – 50(4). – Р. 273-289; Strand S. Do some schools narrow the gap? Differential school effectiveness by ethnicity, gender, poverty, and prior achievement. – School Effectiveness and School Improvement – 21:3 – 2010. – Р. 289-314; Epstein J. L. (1987). Parent Involvement: What Research Says to Administrators. Education and Urban Society, 19(2), 119-136. – URL: <https://doi.org/10.1177/0013124587019002002> (дата обращения: 21.07.2023).

школы (О. Б. Истомина, Р. Дж. Марцано, А. М. Михайлова, М. А. Пинская, Д. Рейнольдс, Т. Е. Хавенсон, Д. Хопкинс, Т. А. Чиркина¹).

Опубликован ряд работ, посвященных исследованию аспектов повышения качества общего образования (М. Е. Гошин, Д. С. Григорьев, И. Г. Груничева, К. М. Зайнетдинова, Н. С. Козина, Д. Л. Константиновский, С. Г. Косарецкий, Д. Ю. Куракин, М. Д. Матюшкина, С. Б. Миронова, М. А. Пинская, Я. М. Роцина, И. Д. Фрумин²), специфики регионального образовательного пространства (В. Ю. Горшков, А. В. Золотарева, М. Л. Зуева, О. П. Кикоть, Е. Б. Манузина, Е. Г. Новолодская, А. Д. Обутова, С. Н. Распопова, М. В. Чеченков³) и описанию алгоритма изучения современной ШНОР в логике педагогического и (или) управленческого подходов (О. В. Гумерова, Р. С. Звягинцев, С. А. Максимова, О. В. Плетнева, В. В. Целикова⁴). Отмечается недостаточность реализации ресурсности социологического подхода в поиске инструментов повышения качества результатов обучения в школах, осуществляющих свою деятельность в разных контекстах.

¹ Истомина О. Б. Резильентность и социальная среда: механизмы взаимодействия в системе образования // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 1. – С. 491-493; Marzano R. J. What works in schools: Translating research into – URL: <http://www.ascd.org/publications/books/102271.aspx> (дата обращения: 14.08.2023); Пинская М. А., Хавенсон Т. Е., Чиркина Т. А., Михайлова А. М. Резильентные школы: высокие достижения в неблагополучном окружении / М. А. Пинская и др. // Информационные бюллетени «Мониторинг экономики образования». – 2017. – Вып. № 21 (12). – 36 с.; Hopkins D., Reynolds D. The Past, Present and Future of School Improvement. – URL: <https://publications.hse.ru/articles/138915335> (дата обращения: 21.07.2023);

² Гошин М. Е., Пинская М. А., Григорьев Д. С. Формы участия родителей в образовании детей в школах разного типа // Социологические исследования. – 2021. – № 5. – С. 70-83; Груничева И. Г., Пинская М. А., Косарецкий С. Г. Поддержка школ, показывающих низкие образовательные результаты, как часть национальной образовательной политики. Обзор мирового опыта / И. Г. Груничева, М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий // Вопросы образования. – 2012. – № 3. – С. 30-62; Зайнетдинова К. М., Миронова С. Б. К вопросу о стратификации образовательных организаций кластера риска / К. М. Зайнетдинова, С. Б. Миронова // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. – Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. – Вып. 1. – С. 104-110; Козина Н. С. Изменение в условиях работы учителей / Н. С. Козина, С. Г. Косарецкий, М. А. Пинская // Народное образование. – 2016. – № 6. – С. 56-60; Матюшкина М. Д. Маркеры результативности и эффективности школы / М. Д. Матюшкина // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – № 3 (31). – С. 67-74; Пинская М. А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148-177; Роцина Я. М. Факторы образовательных возможностей школьников в России [Электронный ресурс]. – URL: http://www.wp.hse.ru/data/2012/06/26/1255805847/WP4_2012_01_f.pdf (дата обращения: 21.07.2023).

³ Золотарева А. В. Региональная концепция поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в сложных социальных условиях// Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 5 (116). – С. 17-29; Зуева М. Л., Горшков В. Ю. Идентификация школ с низкими образовательными результатами: опыт Ярославской области / М. Л. Зуева, В. Ю. Горшков. – М., 2017. – С. 1769-1777; Кикоть О. П., Манузина Е. Б., Новолодская Е. Г. Управление деятельностью образовательных организаций, работающих в сложных социальных условиях // Вестник АГПУ. – 2021. – № 2 (47). – С. 18-22; Обутова А. Д. Модель взаимодействия ИПКРО и школы в активизации социокультурного потенциала образовательных учреждений / А. Д. Обутова // Влияние педагогических традиций на становление и развитие личности учителя [Электронный ресурс]. – URL: <https://goo.su/Nqmsn> (дата обращения: 21.07.2023); Чеченкова М. В., Распопова С. Н. Ставка на рост успеваемости, или из опыта работы Калужского ИРО с сегментом неуспешных школ // Методист. – 2021. – № 3. – С. 12-17.

⁴ Гумерова О. В. Определение условий повышения качества образования в сельских школах с низкими образовательными результатами // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 1. – С. 85–107; Звягинцев Р. С. Резильентные школы в России: методы определения и практики работы. дис. ... канд. наук. – М., 2022. – 53 с.; Диагностика причин низких результатов образовательной деятельности школ / науч. рук. С. А. Максимова; ред. кол.: О. В. Плетнева, В. В. Целикова. – Н. Новгород, Нижегородский институт развития образования, 2019. – С. 54-69.

В логике *социокультурного подхода* авторами проводится анализ эффектов влияния на результаты обучения трансформационных процессов, затронувших российскую систему образования (реконструкции ее структуры, программного содержания и деятельности образовательных организаций как социальных институтов, взаимосвязи субъектов и пр.), значимым для нашего исследования является актуализация ценности социокультурной среды в развитии личности подростков и молодежи, возможности ее конструирования с привлечением внешних ресурсов, учитывая специфику обновления парадигмы образования. Данные аспекты представлены в работах Ю. С. Борцова, Т. Н. Бояк, Ю. В. Гаврилиной, О. А. Коврижных, Е. С. Ковшовой, Н. И. Лапина, М. Б. Лига, Л. Ю. Логуновой, О. Ю. Милосердовой, С. Л. Рубинштейна, И. А. Щеткиной¹.

В трудах представителей *психологического подхода* отражены возрастные, психофизиологические, индивидуальные особенности обучающихся, ценные для проектирования стратегий их развития, анализа влияния компонентов среды на результативность освоения школьной программы, взаимосвязи степени развития коммуникаций субъектов образовательного процесса и их роли в формировании личности ребенка. К ним можно отнести работы Б. Г. Ананьева, К. Е. Вудса, Л. С. Выготского, Е. М. Ким, К. А. Любицкой, К. Квон, К. А. Семке, Т. М. Сьютс, М. А. Шакаровой, С. М. Шеридан, Л. А. Ясюковой², которые значимы для определения и исследования перечня субъективных факторов снижения качества обучения, поиска и описания ресурсов гармонизации взаимоотношений педагогов и родителей.

¹ Борцов Ю. С. Образование в контексте информатизации: социокультурный аспект / Ю. С. Борцов. – Ростов н/Д. – 2005. – 198 с.; Бояк Т. Н. Потенциал социально-культурной среды в сохранении традиционных духовно-нравственных ценностей / Т. Н. Бояк // Социально-культурная среда современного общества: актуальные вопросы теории и практики : мат. Всерос. науч.-практ. конф., Улан-Удэ, 21–22 ноября 2024 года. – Улан-Удэ: ИПК ВСГИК, 2025. – С. 85-90; Коврижных О. А., Гаврилова Ю. В. Социокультурные последствия трансформаций современного образования в РФ / О. А. Коврижных, Ю. В. Гаврилова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 2. – С. 103-108; Ковшова Е. С. Социокультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса в российской средней школе : дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Ковшова Елена. – М., 2020. – 237 с.; Лапин Н. И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 312; Лига М. Б. Парадигма образования в эпоху четвертой промышленной революции / М. Б. Лига, И. А. Щеткина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 1(34). – С. 151-154; Логунова Л. Ю. Применение социокультурного подхода в оценке качества образования // Гуманизация образования. – 2018. – № 5. – С. 49-57; Милосердова О. Ю. Образование и качество образования в контексте социокультурного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2017. – № 4 (12). С. 36-41; Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2012. – 224 с.

² Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 288 с.; Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 504 с.; Kim E. M., Sheridan S. M., Kwon K., Woods K. E., Semke C. A., & Sjuts T. M. Conjoint behavioral consultation and parent participation: The role of parent-teacher relationships Retrieved from the Nebraska Center for Research on Children, Youth, Families and Schools. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537827.pdf> (дата обращения: 20.07.2023); Любицкая К. А., Шакарова М. А. Коммуникация семьи и школы: ключевые особенности на современном этапе // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 196-215.; Ясюкова Л. А. Как остановить дальнейшее падение качества образования? / Л. А. Ясюкова // Школьные технологии. – 2015. – № 3. – С. 166-173.

Оценка эффективности реализации механизмов управления качеством образования, анализ результативности деятельности органов управления образованием, исследование связи уровня профессиональных компетенций руководителей образовательных организаций и результатов обучения содержатся в работах *управленческого подхода, менеджмента в образовании*. Данный фокус изучения представлен в трудах Г. А. Балыхина, В. В. Вольчик, М. К. Горшкова, Я. И. Кузьминова, Е. В. Маслюковой, П. Мортимора, А. В. Суббето, П. И. Третьякова, Н. А. Шарай, Ф. Э. Шереги и др¹. Интерес для нашего исследования представляют концептуальные идеи «эффективной школы», методы совершенствования управленческих компетенций, алгоритмы управления результатами обучения на основе анализа данных.

Проблематика широко представлена множеством работ в рамках *педагогического и квалитологического подходов*, рассматривающих качество образования как целевой компонент деятельности образовательной организации, подверженный оценке в рамках независимых процедур, а снижение результативности обучающихся – следствием несовершенности организации образовательного процесса и, как результат, появление дифференциации уровня образования в регионах. Исследованию данных положений посвящены работы отечественных авторов: М. Л. Аграновича, В. А. Болотова, Г. А. Бордовского, А. А. Бочавер, О. В. Гришиной, А. Р. Ермакова, Г. С. Ковалевой, П. Е. Кондрашова, А. А. Кузнецова, Е. Н. Куксо, А. А. Нестерова, А. М. Новикова, А. Д. Новикова, П. С. Писарского, К. В. Павленко, К. Н. Поливановой, М. М. Поташника, М. В. Рыжакова, Е. В. Сивак, В. С. Собкина, С. Ю. Трапицына, Р. В. Треушникова².

¹ Балыхин А. Г. Сравнительно-исторический анализ и проблемы реализации механизмов оценки деятельности органов местного самоуправления / А. Г. Балыхин // Представительная власть – XXI век: законодательство, комментарии, проблемы. – 2018. – № 3 (162). – С. 19-22; Вольчик В. В., Маслюкова Е. В. Реформы, неявное знание и институциональные ловушки в сфере образования и науки / В. В. Вольчик, Е. В. Маслюкова // Пространство экономики. – 2019. – № 2. С. 146-162; Горшков М. К., Шереги Ф. Э. Национальный проект «Образование»: оценки экспертов и позиция населения / М. К. Горшков, Ф. Э. Шереги. – М. : ЦСП, 2008. – 464 с.; Кузьминов Я. И. Образование в России. Что мы можем сделать? / Я. И. Кузьминов // Вопросы образования. – 2004. – № 1. – С. 5-30; Mortimore P. The road to improvement. Reflections on school effectiveness. – Swets&Zeitlinger Publishers. – 1998. – 28 р.; Суббето А. И. Исследование проблемы качества сложной продукции: дис. ... д-ра экон. наук. – Л., 1987. – 722 с.; Третьяков П. И., Шарай Н. А. К вопросу о состоянии проблемы управления качеством образовательных систем / П. И. Третьяков, Н. А. Шарай // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С 295-301; Третьяков П. И. Профессиональная жизнеспособность и компетенции педагогов-руководителей как показатели качества образования / П. И. Третьяков // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 3. – С. 221-226.

² Агранович М. Л., Кондрашов П. Е. Индикаторы оценки качества образования / М. Агранович, П. Кондрашов // Директор школы. – 2007. – № 5. – С. 5-16; Болотов В. А. О построении общероссийской системы качества образования / В. А. Болотов // Вопросы образования. – 2005. – С. 5-11; Болотов В. А., Ковалева Г. С. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников / В. А. Болотов, Г. С. Ковалева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4. – С. 3-8; Бордовский Г. А., Нестеров А. А., Трапицын С. Ю. Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. – СПб. :

Значение для анализа причин снижения качества образовательных результатов школьников имеют работы, выполненные с позиций *социально-экономического подхода*, к ним относятся труды Д. А. Александрова, А. Е. Варшавского, М. Е. Гошина, В. А. Иванюшиной, Д. Д. Катукова, Ю. Д. Керша, К. А. Маслинского, Т. А. Мерцаловой, Н. В. Смородинской, О. И. Шкарата, П. А. Якобсона¹. Авторами рассматривается проблема образовательного неравенства, обусловленного спецификой территориального контекста и уровнем жизни населения в разных регионах, характеристиками разных типов школ и доступом к развивающим ресурсам, уровнем образования и этнической принадлежностью родителей школьников. Анализируются механизмы снижения влияния социально-экономической композиции на индивидуальные результаты школьников, меры приобретения резильентности системами, школьной средой.

Исследованию социальных реалий современного образования, факторов осознания ценности знаний и развития субъектно-субъектных отношений в условиях индивидуализации социума, мировоззренческих сдвигов, цифровизации и прочих трансформационных процессов, содействующих пониманию предпосылок формирования ценностных ориентиров акторов образовательного процесса в

Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.; Ермаков А. Р., Гришина О. В., Треушников Р. В. О причинах ухудшения состояния образования в России – «вклад» обучаемых. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22424> (дата обращения: 21.07.2023); Куксо Е. Н. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе / Е. Н. Куксо. – М. : Сентябрь. – 2016. – 192 с.; Новиков А. М., Новиков Д. А. Как оценивать качество образования [Электронный ресурс]. – URL: http://www.anovikov.ru/article/kacth_обр.htm (дата обращения: 21.07.2023); Поливанова К. Н. Образование за стенами школы. Как родители проектируют образовательное пространство детей / К. Н. Поливанова, А. А. Бочавер, К. В. Павленко, Е. В. Сивак. – М.: Изд. Дом ВШЭ, 2020. – 384 с.; Управление качеством образования / ред. М. М. Поташник. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.; Рыжаков М. В. Российская система образования: состояние и перспективы. Ч. 2. Приоритеты развития и пути совершенствования российского образования / М. В. Рыжаков, А. А. Кузнецов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2007. – № 1. – С. 3-20; Собкин В. С., Писарский П. С. Типы региональных образовательных ситуаций в Российской Федерации / В. С. Собкин, П. С. Писарский – М. : Центр социологии образования РАО. – 1998. – 96 с.

¹ Бедность и развитие ребенка / ред. Д. А. Александров, В. А. Иванюшина, К. А. Маслинский. – М. : Рукописные памятники Древней Руси. – 2015. – 392 с.; Варшавский А. Е. Чрезмерное неравенство доходов – проблемы и угрозы для России // Социологические исследования – 2019. – № 8. – С. 52-61; Гошин М. Е., Мерцалова Т. А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования, 2018. – Вып. 3. – С. 68-90; Керша Ю. Д. Социально-экономическая композиция школы как фактор неравенства в образовании Обзор подходов к измерению и механизмов взаимосвязи с академическими результатами // Экономическая социология. – 2021. – Т. 22 – № 1. – С. 92-123; Смородинская Н. В., Катуков Д. Д. Резильентность экономических систем в эпоху глобализации и внезапных шоков [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezilientnost-ekonomicheskikh-sistem-v-epohu-globalizatsii-i-vnezapnyh-shokov> (дата обращения: 02.08.2023); Шкарата О. И. Социально-экономическое неравенство и его воспроизведение в современной России / О. И. Шкарата. – М. : ЗАО ОЛИА Медиа Групп, 2009. – 560 с.; Jacobsson P. A Plea for more consistent definition of quality in education and research // Quality and communication for improvement: proceedings 12th European AIR Forum, Université Claude Bernard Ecole Normale Supérieure Lyon, France, September 9–12, 1990. – Р. 59-84.

школе посвящены работы Н. А. Антипина, В. В. Костецкого, Г. С. Пак, Е. В. Палей¹, выполненные в рамках *философского подхода, философии и аксиологии образования*.

Ценным для настоящего исследования являются труды в парадигме *феноменологического подхода*, в которых представлено понимание образовательной среды как условий для развития личностного потенциала обучающегося на основе интеграции коммуникативных, когнитивных, рефлексивных и иных аспектов образовательного процесса (В. Куперс, Р. А. Куренкова, Дж. Назир, Е. А. Плеханов, П. Пэйн, Д. Н. Попов, К. Томпсон)².

Несмотря на общероссийский характер вызовов, стоящих перед ШНРО, повышение качества общего образования невозможно без проведения исследований на субнациональном уровне. Так, в работах М. И. Винокуровой, А. А. Гетманской, В. И. Донского, В. В. Казариной, Л. Б. Козьминой, З. В. Космаковой, И. Н. Пешня, О. Б. Устюговой, Н. П. Швецовой и др.³, выполненных на материалах Иркутской

¹Антипин Н. А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium». – СПб., 2003. – Вып. 29. – С. 15-27; Костецкий В. В. Философия образования: проблема «теории деятельности» // Топос [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.topos.ru/article/241> (дата обращения: 21.07.2023); Пак Г. С. Ценность образования: от добродетели к товару // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные Науки. Нижний Новгород: НГУ им. Н. И. Лобачевского, 2012. – № 1 (25). – С. 112-116; Палей Е. В. Абсолютное и относительное в социально-философском анализе телеonomии ценностей // Вестник тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – Тамбов, 2007. – № 6 (50). – С. 91-94.

²Kupers W. Embodied “inter-learning”: An integral phenomenology of learning in and by organizations. The Learning Organization. – 2008. – № 15(5). – P. 388-408; Куренкова Р. А. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики // Профессиональное образование в современном мире. – Новосибирск. – 2012. – № 1. – С. 43-49; Nazir J. Using phenomenology to conduct environmental education research: Experience and issues. Journal of Environmental Education. – 2016. – № 47(3), P. 179-190; Payne P. (Un)timely ecophenomenological framings of environmental education research. In R. B. Stevenson et al (Eds.), International handbook of research on environmental education. – NY: AERA and Routledge. – 2013. – P. 424-437; Плеханов Е. А. Концептуальные основания феноменологической педагогики // Вестник Владимира государственного университета. – 2013. – № 12 (31). – С. 34-41; Попов Д. Н. Феноменологическаяprotoоснова для западного и восточного типов образования // Этнокультурная и межрелигиозная коммуникация в образовательной среде. Тенденции развития и управление рисками: материалы регион. науч.-практ. конф. с между. уч. / [отв. ред., сост. Е. В. Мельникова]. – Екатеринбург, 2017. – С. 399-403; Попов Д. Н. Образование как институт формирования сознания и мышления (феноменологический подход) : дис. ... канд. филос. наук. – Ярославль, 2018. – 128 с.; Thomson C. Phenomenology in Teacher Education Contexts: Enhancing Pedagogical Insight and Critical Reflexive Capacity – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/20797222.2008.11433981> (дата обращения: 22.07.2023).

³Донской В. И. Аналитика результатов оценочных процедур для повышения качества образования / В. И. Донской, И. А. Гетманская, И. А. Пешня // Современные проблемы профессионального образования: опыт и пути решения : мат. IV Всерос. науч.-практ. конф. с между. уч., Иркутск, 16-18 октября 2019 года. – Иркутск: ИГМУ, 2019. – С. 136-140; Донской В. И. К вопросу о правильной интерпретации результатов оценочных процедур (на примере Всероссийских проверочных работ) / В. И. Донской, И. С. Пешня // Личность. Общество. Образование. – СПб.: ЛОИРО, 2019. – С. 106-111; Казарина В. В. О проведении альтернативного отбора школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и имеющих низкие результаты обучения (на примере Иркутской области) / В. В. Казарина, В. И. Донской // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. – М.: АПКИППРО, 2017. – С. 1778-1786; Козьмина Л. Б. Психологическая защищенность участников образовательных отношений в школах с низкими образовательными результатами / Л. Б. Козьмина // Обзор педагогических исследований. – 2023. – Т. 5, № 6. – С. 55-60; Пешня И. С. Проект «500+» как один из инструментов повышения качества современного образования / И. С. Пешня, М. И. Винокурова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2021. – № 10. – С. 90-93; Пешня, И. С. Формирование стратегии по переходу

области преимущественно в логике квадилогического, управляемческого, психолого-педагогического подходов, отражен анализ результатов независимых оценочных процедур, специфика ряда рисков снижения результатов школьников, условия перехода школ в эффективный режим функционирования, логика мероприятий в рамках адресной поддержки ШНОР.

Представленный выше обзор векторов исследования проблемы снижения результатов обучения свидетельствует о несостоительности сугубо управляемческо-педагогического аспекта изучения специфики ШНОР, недостаточности учета влияния социальных сред и условий на результативность школьников. В условиях нестабильности динамики их результатов крайнюю важность приобретает социологический инструментарий, обладающий бо́льшим потенциалом в исследовании причин снижения уровня подготовки нового образовательного поколения, минимизации негативных последствий исследуемого явления посредством разработки на его основе проектных решений, адресных мер поддержки в региональном образовательном пространстве. В рамках данного исследования автором предпринята попытка на данных Иркутской области провести социологический анализ специфики функционирования ШНОР в современном российском регионе.

Объект исследования – школы с низкими результатами обучения.

Предмет исследования – региональные условия и социальные особенности функционирования школ с низкими результатами обучения (на материалах Иркутской области).

Цель диссертационной работы – выявление региональных и институциональных особенностей функционирования ШНОР, факторов возникновения низких результатов обучения школьников и ресурсов повышения качества общего образования в современном российском регионе (на примере Иркутской области).

Достижение указанной цели предполагает решение следующих задач:

образовательных организаций в эффективный режим работы / И. С. Пешня, М. И. Винокурова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2022. – № 11. – С. 38-41; Пешня И. С. Принцип сотрудничества как один из механизмов управления качеством образования / И. С. Пешня, М. И. Винокурова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2023. – № 12. – С. 18-22; Устюгова О. Б. Независимая оценка качества деятельности образовательных организаций и муниципальных образовательных систем в Иркутской области // Педагогический имидж. 2016. – № 2 (31) – С. 12-16; Швецова Н. П. Практика использования результатов исследований в целях устранения рисков снижения качества образования (из опыта организации сопровождения общеобразовательных организаций Иркутской области с низкими образовательными результатами) / Н. П. Швецова, И. С. Пешня, З. В. Космакова [Электронный ресурс]. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN224.pdf> (дата обращения: 02.03.2025).

- опираясь на положения актуальных социологических теорий, определить теоретико-методологические основы исследования концепта «качество образования» и эксплицировать понятие «низкие результаты обучения», раскрыв его социальную проблематику в современном российском обществе;
- выявить социальные факторы снижения результатов обучения;
- раскрыть методические принципы и предложить технику социологического исследования функционирования ШНОР;
- охарактеризовать социальный контекст регионального образовательного пространства (на материалах Иркутской области);
- выявить особенности функционирования ШНОР;
- проанализировать ресурсы повышения качества общего образования и формирования резильентности школ в современном российском регионе.

Гипотеза исследования. Возникновение и рост кластера ШНОР актуализируют внедрение социологического анализа для обеспечения синергийности исследовательских подходов к выявлению:

- факторов (объективного и субъективного основания), дисфункционально влияющих на результаты обучения школьников;
- социальных условий объективации образовательной стигматизации;
- особенностей функционирования ШНОР в современном российском регионе;
- ресурсности среды повышения качества общего образования для снижения образовательного неравенства.

Теоретико-методологическую основу исследования в виду полиаспектности объекта исследования составили:

- структурно-функциональный подход в изучении социальных институтов (Э. Гидденс, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс);
- теории социальной стратификации (М. Вебер, З. Т. Голенкова, Т. И. Заславская, В. И. Ильин, М. Н. Руткевич, Н. Е. Тихонова, О. И. Шкарата, В. А. Ядов);
- теории воспроизведения неравенства в системе образования (П. Бурдье, П. ДиМаджио, Д. Л. Константиновский, Дж. Коулмен, Е. С. Попова, И. Д. Фрумин, Г. А. Чередниченко);
- теории образовательной стигматизации (И. Гофман, Г. Е. Зборовский,);

– теории резильентности (Т. Агасисти, Р. С. Звягинцев, О. Б. Истомина, С. Г. Косарецкий, М. А. Пинская, Н. В. Смородинская, Т. Е. Хавенсон).

В исследовании широко применялись общенаучные методы познания (анализ, синтез, типологизация), методы конкретного социологического исследования (анкетные опросы, экспертное полуформализованное интервью), метод вторичного анализа результатов исследований качества общего образования, проведенных как на региональном, так и национальном уровнях.

Эмпирическую базу исследования составляют:

1. Результаты социологических исследований, проведенных автором в 2022 - 2023 гг. на территории Иркутской области:

– данные анкетных опросов «Условия получения качественного школьного образования: мнение педагогов / родителей / обучающихся», проведенных в 2022-2023 гг.; респондентами которых выступили обучающиеся 9-11 классов ($n=240$), их родители (законные представители) ($n=240$), педагогические работники и управленческие кадры ($n=120$) ШНОР Иркутской области. Формирование выборочной совокупности осуществлено посредством многоступенчатого отбора (критерии: тип муниципального образования Иркутской области по уровню «рискового» потенциала; территориальная расположность ШНОР (городские и сельские поселения представлены пропорционально); частотность демонстрации низких результатов (однократный, двукратный, трехкратный статус ШНОР, представлены пропорционально);

– данные экспертного полуформализованного интервью «От ШНОР к резильентной школе: стратегии повышения качества результатов обучения», проведенного в 2023 г. ($n=20$), респондентами которого стали представители регионального и муниципальных органов управления образованием, методических служб, курирующих вопросы сопровождения ШНОР и повышения качества образования в Иркутской области, руководители и педагоги резильентных школ, представители региональных общественных организаций.

2. Вторичный анализ следующих источников (2022-2025 гг.):

– данные Федеральной службы государственной статистики, Иркутского комитета статистики по аспектам развития региона, функционирования его образовательного пространства;

– материалы Государственного автономного учреждения Иркутской области «Центр оценки профессионального мастерства, компетенций и мониторинга

качества образования» (ГАУ ИО ЦОПМКиМКО) о динамике развития региональной системы образования и ее сегментов, результатах независимых оценочных процедур школьников, отчетах о реализации мер повышения качества результатов обучения; результаты исследований ШНОР, проведенных Федеральным государственным бюджетным учреждением «Федеральный институт оценки качества образования» (ФИОКО), Государственным автономным учреждением дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Иркутской области» (ГАУ ДПО ИРО), ГАУ ИО ЦОПМКиМКО и иных авторских исследований школ с низкими образовательными результатами в Российской Федерации и Иркутской области;

- отчеты региональных органов управления образованием и методических служб, курирующих вопросы сопровождения ШНОР в Иркутской области.

Представленные выше источники дают возможность получить репрезентативную эмпирическую информацию для решения поставленных задач исследования.

Научная новизна диссертационного исследования состоит в следующем:

1. В результате концептуального анализа феномена «качество образования» автором уточнена дефиниция «низкие результаты обучения»; аргументирована релевантность социологического анализа для теоретического осмысливания проблемы снижения результатов обучения школьников в современном российском регионе.

2. Представлена развернутая классификация факторов возникновения низких результатов обучения школьников. Определены объективные и субъективные факторы динамики качества обучения. Обоснован анализ компонентного состава социальных факторов возникновения низких результатов обучения и социокультурных механизмов их преодоления, в том числе в рамках «осложненного» социального контекста современной школы. Уточнено определение понятия «сложные социальные условия» в отношении характеристики образовательной стигматизации.

3. Раскрыты методические принципы техники социологического исследования ШНОР с участием акторов образовательного процесса и экспертного сообщества. В основе авторской техники – анализ «рискового» потенциала муниципального образования, исходя из частотности включения общеобразовательной организации в реестр ШНОР, ее уровневой отнесенности к «базово», «умеренно»,

«сильно неуспевающим», обусловленной степенью неуспеваемости школьников по итогам независимых оценочных процедур.

4. На основе анализа статистической информации о геопозиции, демографическом контексте, социально-экономической ситуации, культурном пространстве Иркутской области дана характеристика социального контекста современного регионального образовательного пространства, значимого для снижения рисков НРО школьников.

5. Выявлены и проанализированы особенности функционирования ШНОР в современном российском регионе (на материалах Иркутской области), раскрыта трехакторная каузальность отнесенности к ШНОР, определены содержательные линии взаимодействия субъектов образовательного процесса, выявлены тенденции «прерванной образовательной мобильности», проявления «профессиоцентризма» родителей.

6. Предложен алгоритм анализа региональной ресурсной среды повышения качества общего образования и формирования резильентности современной школы.

На защиту выносятся следующие основные положения:

1. В условиях необходимости повышения качества учебных результатов для обеспечения и развития социальной стабильности регионов и государства актуализируется социологический подход исследований факторов динамики качества обучения. Выделение и расширение кластера ШНОР – значительная деструкция социального института образования. Стабилизация данной деструкции на основе одномерных решений методического или управленческого подходов без учета характера сложных социальных условий невозможна.

Низкие результаты обучения школьников являются индикатором образовательной стигматизации по уровню академической (не) успешности, проявляющимся в частичном или полном несоответствии достижений обучающихся, установленных по итогам независимой внешней оценки, требованиям, нормативно зафиксированным агентами системы образования.

2. Методологические принципы социологического анализа значительно актуализируют и дополняют сущность трехкомпонентной модели факторов снижения результативности школьников. Синергийность социологического подхода в условиях нестабильной деятельности социальных институтов и увеличения раз-

рыва доступа к качественному образованию очевидна и позволяет выделить, охарактеризовать объективные и субъективные факторы возникновения НРО; обосновать значимость социокультурных механизмов преодоления их воздействия в разных социальных условиях.

Сложные социальные условия в отношении характеристики стигматизации в рамках институциональной модели освоения образовательной программы рассматриваются как контекст взаимодействия акторов, оказывающий негативное воздействие на формирование экоцентричности, рефлексивности, субъектности, самоиндивидуализации обучающихся.

3. К значимым объективным факторам формирования НРО отнесены: территориальная расположность; материально-техническая оснащенность; демографические, социально-экономические, социокультурные характеристики семей обучающихся; наличие устойчивых партнерских связей с учреждениями среднего и высшего образования, культуры, спорта, досуга. В перечне значимых субъективных факторов: дисбаланс социального взаимодействия субъектов образовательного процесса; деструктивность школьной среды и внутрисемейного общения.

4. Перспектива предложенной техники социологического исследования факторов и особенностей функционирования ШНОР в современном российском регионе связана с возможностью анализа «рискового» потенциала муниципальных образований, частотности отнесения общеобразовательной организации к реестру ШНОР, степени неуспеваемости школьников по итогам независимых оценочных процедур. Важным ресурсом исследования являются объективизация социологических данных обо всех акторах образовательного процесса и экспертная оценка тенденций институциональных изменений современной школы.

5. Геопозиция региона, его социально-экономическое положение, социокультурное пространство определяют перспективы развития системы образования и повышения качества результатов обучения школьников. Неоднородность образовательного пространства региона определена значительной разностью социально-бытовых условий и насыщенности инфраструктуры школ муниципальных образований Иркутской области, численными «разрывами» ученического контингента и кадрового педагогического состава, недооценкой перспективных ресурсов «культурной карты региона».

6. Особенности социального функционирования ШНОР в Иркутской области обусловлены объективными причинами (деструкциями инфраструктурной

среды школы, «атмосферы равенства» доступа к ресурсам и форматам развития талантов и способностей обучающихся), а также субъективными факторами (негативизацией внутрисемейного общения и контактов в социальном окружении ребенка; динамикой ценностных установок, поведенческих моделей, социокультурных практик; снижением «атмосферного» контура образовательной организации; формальной «профессиоцентричной» родительской позицией в решении воспитательных задач; депрессивностью жизненных установок родителей, отсутствием интереса к проблемам школьной жизни ребенка; недооценкой ШНОР учебно-воспитательного потенциала учреждений социокультурной среды и иных партнеров).

Среди особенностей социального функционирования ШНОР выделены: дефицит инфраструктурных решений для освоения образовательных программ при отсутствии негативизации оценок образовательной среды школ самими обучающимися; неудовлетворенность программами профильного обучения и раннего профориентирования; недостаточная вариативность дополнительного образования в ШНОР для всех акторов образовательных отношений; половая диспропорция родительского сообщества в уровне заинтересованности к результатам обучения детей в связи с несформированностью ценности процесса познания и образованности; ограниченность информирования родителей о школьной жизни ребенка.

Трехакторная каузальность низких результатов обучения, проявления «эффекта прерванной образовательной мобильности» обусловлены осложненным социально-экономическим положением семей обучающихся и снижением социального самочувствия всех участников образовательного процесса (ребенок – родитель – педагог).

7. Региональная ресурсная среда повышения качества общего образования является перспективной для развития в ситуации реализации принципов комплексной системной работы на основе социологического анализа факторов и особенностей социального функционирования ШНОР и их перехода к резильентности. Робастность современной школы зависит от таких условий, как внедрение в регионе единой системы выявления социально-профессиональных дефицитов, проектирование мотивационных моделей развития культуры партнерства всех участников образовательного процесса, поддержка программ ответственного и позитивного родительства и успешных социальных практик резильентных школ.

Соответствие темы диссертации паспорту научной специальности обусловлено связью тематики работы со следующими пунктами паспорта: 5. Социальное неравенство, основные типы, показатели, факторы и тенденции. Новые формы неравенства в современных обществах и подходы к его изучению; 20. Социальные институты, их виды, функции и дисфункции. Роль социальных институтов в изменениях социальной структуры. Трансформация социальных институтов; 28. Процессы и институты социализации.

Достоверность научных результатов обеспечивается релевантностью теоретико-методологических подходов, применяемых в исследовании; валидностью методов социологических исследований, репрезентативностью выборки социологических исследований, надежностью полученных эмпирических результатов с помощью исследовательских процедур и методов сбора и обработки данных, соответствующих поставленным в работе цели и задачам.

Теоретическая и практическая значимость диссертационной работы обусловлена возможностью использования ее результатов для дальнейшего исследования ШНОР, ресурсного потенциала региональных систем в обеспечении равного доступа обучающихся к получению качественного образования, а также в преодолении социальных факторов возникновения и укоренения низких результатов обучения. Материалы исследования могут представлять интерес для специалистов при проектировании компонентов программ повышения качества образования с целью стабилизации региона, обеспечения социальной и экономической безопасности. Также авторские разработки могут быть применимы общественными организациями для осмысления возможностей участия родительского сообщества в повышении результатов обучения школьников, инициации и реализации институциональных, муниципальных, региональных программ вовлечения родителей в образовательной процесс современной школы. Видится перспектива изысканий для регуляции профессионализации молодежи и решения кадровых проблем в социально-трудовых отношениях и экономике региона. Основные положения и методологические принципы исследования могут быть использованы в качестве учебных материалов для программ повышения квалификации, спецкурсов по социологии, социологии образования и семьи, философии образования, педагогической квалитологии и другим смежным научным областям.

Апробация результатов исследования. Результаты и выводы исследования получили апробацию в докладах и выступлениях на научных конференциях:

XVI Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов» (г. Москва, 24 ноября 2022 г.); XXIV международной теоретико-методологической конференции «Интеллигенция в эпоху кардинальных изменений» (г. Москва, 6-7 апреля 2023 г.); XXXII международной научно-практической конференции «Академическая наука – проблемы и достижения» (Bengaluru, Karnataka, India, 13-14 июня 2023 г.); II Международной научно-практической конференции «Российские и зарубежные практики повышения резильентности образовательных организаций» (г. Елабуга, 28 сентября 2023 г.); V, VI, VII, VIII, IX Всероссийских научных конференциях с международным участием «Социальные процессы в современном российском обществе: проблемы и перспективы» (г. Иркутск, 23 апреля 2021 г., 22 апреля 2022 г., 21 апреля 2023 г., 19 апреля 2024 г., 18 апреля 2025 г.); XIV Всероссийской научной конференции «Интеллигенция и ее роль в современном российском обществе» (г. Улан-Удэ, 13-15 сентября 2023 г.); Всероссийской научной конференции «Межэтнические отношения и процессы в современном мире» (г. Улан-Удэ, 31 мая 2024 г.); Всероссийской научной конференции «Целостное мировоззрение: опыт исследования и интерпретации» (г. Улан-Удэ, 17 октября 2025 г.); межрегиональном научно-практическом симпозиуме «Региональные и муниципальные модели поддержки ШНОР» (г. Чита, 24 сентября 2021 г.); I и II Региональных научно-практических конференциях «Актуальные вопросы современного образования: региональный аспект» (г. Иркутск, 03 декабря 2021 г., 02 декабря 2022 г.) и других научных мероприятиях.

Основные положения диссертационного исследования опубликованы в научных статьях, сборниках докладов конференций. Опубликовано девятнадцать работ, из них четыре размещены в изданиях, рекомендованных ВАК.

Структура диссертационной работы обусловлена логикой исследования, его целью и задачами. Диссертация состоит из введения, двух глав, содержащих шесть параграфов, заключения, списка литературы и приложений.

Глава I. Теоретико-методологические основы социологического исследования школ с низкими результатами обучения

1.1. Низкие результаты обучения как предмет теоретической рефлексии в социологии

Трансформации современного российского общества рассматриваются в измерениях результативности институциональных систем, динамики и равномерности социально-групповой структуры, специфики формирования компонентов интеллектуального, технологического, социального и духовного капиталов. Актуализируется роль образования в повышении уровня социально-экономического благополучия, стабилизации социальной и экономической сфер региона и государства в целом.

Решение общественных проблем на основе учета принципов всеобщности и общедоступности образования, реализации запросов социума и трансформации образовательных систем на его основе, поэтапной смены значимости в развитии и социализации индивида семьи и школы как важнейших социальных институтов рассматриваются в трудах О. Конта¹. Взаимосвязь и взаимообусловленность изменений социума и образования, отложенное влияние последнего на жизнь общества, значимость развития институтов вторичной социализации изложены в трудах Э. Дюркгейма, Л. Уорда².

Обеспечение равенства образовательных возможностей аргументировано К. Поппером как условие реализации принципа свободы в обществе: «отсутствие заботы о детях не позволит детям защитить свою свободу. Государство должно следить за тем, чтобы образование было доступно всем»³. Данный подход соотносится с актуальной стратегией развития отечественной образовательной системы, как и идея неотделимости и взаимопроникающего воздействия образования и общества, взаимоотражения в реализации системой образования общественных потребностей и закреплении ценностей.

¹ Конт О. Дух позитивной философии. Курс положительной философии. Общий обзор позитивизма. Система позитивной политики / Западноевропейская социология XIX века: Тексты / под. ред. В. И. Добренькова. – М.: МУБиУ, 1996. – С. 711.

² Дюркгейм Э. Социология: ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм ; Гос. ун-т Высш. шк. экономики, Центр фундаментальной социологии. – М. : Терра-Книжный клуб, 2008. – 399 с.; Уорд Л. Ф. Динамическая социология, или Прикладная социальная наука, основанная на статической социологии и менее сложных науках: В 2 т. / пер. П. Николаева. – М. : К.Т. Солдатенков, 1891. – Т. 1. – IV. – С.127.

³ Поппер К. Открытое общество и его враги / К. Поппер. – Т. 1. – М., 1992. – С. 150.

Проблема неравномерности распределения благ и привилегий, ценных для общества, не теряет своей исследовательской актуальности. Социальное неравенство как рефлектор преобразований социальной структуры общества проявляется и в такой социально значимой сфере, как доступность образования, его качество в различных социальных слоях. В отечественной науке особый вклад в исследование социального неравенства внесли: З. Т. Голенкова, Т. И. Заславская, В. И. Ильин, М. Н. Руткевич, Н. Е. Тихонова, О. И. Шкаратан, В. А. Ядов¹ и другие.

К особенностям процесса социальной трансформации современного российского общества Т. И. Заславская относит: наличие диверсифицированной и подвижной социальной структуры; изменение сравнительной значимости социальных статусов; незначительное повышение социального престижа образования и квалификации и их роли в формировании социального статуса, наряду со снижением статуса социально значимых сфер труда; высокая зависимость доходов работников социальных сфер от муниципальных и региональных бюджетов².

Заславская Т. И. и В. А. Ядов описывают трансформацию российского общества с позиций уровня человеческого капитала, легитимности и динамики социально-групповой структуры и эффективности институциональных систем, что позволяет интегрировать разновекторные характеристики трансформации для комплексного и системного анализа механизмов и компонентов социальных преобразований³.

Значительный вклад в исследование специфики трансформации систем стратификации в современной России внесли В. Х. Беленький, В. В. Радаев, Н. Е. Тихонова, И. И. Шкаратан⁴. Так, В. Х. Беленький считает, что «в России на смену

¹ Социальная стратификация российского общества / З. Т. Голенкова, А. Ш. Жвитиашвили, В. В. Витюк и др.; отв. ред. Голенкова З.Т.; РАН. Ин-т социологии. – М.: Летний сад, 2003. – 368 с.; Заславская Т. И. Социальные трансформации в России в эпоху глобальных изменений / Т. И. Заславская, В. А. Ядов // Социология и общество: пути взаимодействия : материалы пленарного заседания, Москва, 21-24 октября 2008 года / под редакцией Г.В. Осипова, М.К. Горшкова. – М. : Издательство ВЕЧЕ, 2010. – С. 91–107; Ильин В. И. Социальное неравенство. – М. : Изд-во Института социологии РАН, 2000. – 280 с.; Руткевич М. Н. Социальная структура. – М. : Альфа-М, 2004. – 272 с.; Тихонова Н. Е. Факторы социальной стратификации в условиях перехода к рыночной экономике. М. : РОССПЭН, 1999. – 320 с.; Шкаратан О. И. Социально-экономическое неравенство и его воспроизведение в современной России / О. И. Шкаратан. – М. : ЗАО ОЛИА Медиа Групп, 2009. – 560 с.

² Заславская Т. И. Поведение массовых общественных групп как фактор трансформационного процесса / Т. И. Заславская // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2000. – № 6. – С. 14-19; Заславская Т. И. Социальная трансформация российского общества. Деятельностно-структурная концепция / Т. И. Заславская. – М. : Дело. – 2002. – 568 с.; Заславская Т. И. Трансформация социальной структуры российского общества [Электронный ресурс]. – URL: <https://ecsocman.hse.ru/data/510/694/1219/003.ZASLAVSKAIA.pdf> (дата обращения: 14.08.2023).

³ Заславская Т. И., Ядов В. А. Социальные трансформации в России в эпоху глобальных изменений / Т. И. Заславская, В. А. Ядов // Социологический журнал. – 2008. – № 4. – С. 8-22.

⁴ Беленький В. Х. Социальная структура российского общества: состояние и проблемы теоретической разработки / В. Х. Беленький // Социологические исследования. – 2006. – № 11. – С. 49-57; Радаев В. В. Экономика переходного

обществу с жесткой стратификацией и иерархией приходит общество «предельной изменчивости», социально дифференцированное, самоуправляющееся, общество равных возможностей»¹.

Выделение как в отечественной, так и зарубежной исследовательской повестках значительного корпуса работ, посвященных рассмотрению образовательного неравенства, проявляющегося в дифференциации доступа к образованию, свидетельствует об ее высокой значимости в преодолении современных социальных, экономических, технологических вызовов. Проблема актуализируется в связи со снижением успешности учеников по причине влияния социально-экономического, этнического контекста, фиксацией «разрыва» показателей успеваемости обучающихся и стратегий его преодоления. Данное содержание отражено в теории «культурного капитала» П. Бурдье, теории «культурной мобильности» П. ДиМаджио, положениях «непреходящего неравенства» Х.-П. Блоссфельда, Й. Шавита, концептуальных изысканиях Дж. Коулмена, «модели образовательных возможностей» Э. Соренсона².

Идеи дефицита равноправия в получении образования находят отражение в трудах Ю. С. Борцова, Н. В. Латовой, Ю. В. Латова, В. С. Собкина³, усиливаются позицией В. В. Вольчик, Е. В. Маслюковой, А. В. Очканий⁴, акцентирующих внимание на «институциональных ловушках» современной российской системы об-

периода. / В. В. Радаев – М. : Изд-во МГУ. – 1995. – 415 с.; Тихонова Н. Е. Особенности идентичностей и мировоззрения основных страт современного российского общества / Н. Е. Тихонова // Мир России. – Т. 29. – № 1. – С. 6-30; Шкарата О. И. Социально-экономическое неравенство и его воспроизведение в современной России / О. И. Шкарата. – М. : ОЛИА Медиа Групп, 2009. – 560 с.

¹ Беленький В.Х. Социальная структура российского общества: состояние и проблемы теоретической разработки // Социологические исследования. – 2006. – № 11. – С. 49-57

² Бурдье П., Пассрон Ж-К. Воспроизведение: элементы теории системы образования / Пьер Бурдье, Жан-Клод Пассрон. – М. : Просвещение, 2007.– 267 с.; Coleman J. S. What is Meant by “an Equal Educational Opportunity”? // Oxford Review of Education. – 1975. – Т. 1. – № 1. – PP. 27–29; DiMaggio P. Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grade of U.S. High School Students // American Sociological Review. – 1982. – 47. – Р. 189-201; Shavit Y., Blossfeld H. P. (Eds.). Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. – Boulder: Westview Press, 1993; Sorensen A. B., Hallinan M. T. A Reconceptualization of School Effects // Sociology of Education. – 1977. 50(4). – Р. 273-289.

³ Борцов Ю. С. Образование в контексте информатизации: социокультурный аспект / Ю. С. Борцов. – Ростов н/Д. – 2005. – 198 с.; Латова Н. В., Латов Ю. В. Методология институционального неравенства в доступе к андрагогическому образованию / Н. В. Латова, Ю. В. Латов // TerraEconomicus. – 2010. – Т. 8. – № 3. – С 64-81; Собкин В. С., Писарский П. С. Типы региональных образовательных ситуаций в Российской Федерации / В. С. Писарский, П. С. Собкин – М. : Центр социологии образования РАО, 1998. – 96 с.

⁴ Вольчик В. В., Маслюкова Е. В. Реформы, неявное знание и институциональные ловушки в сфере образования и науки / В. В. Вольчик, Е. В. Маслюкова // Пространство экономики. – 2019. – №2. – С. 146-162; Очкана А. В. Образование как фiktивный капитал: кризис социальной значимости знания / А. В. Очкана // Философско-литературный журнал «Логос». – 2018. – № 6 (127).

разования, снижении социально значимой и собственно интеллектуальной составляющей образования на основе коммерциализации и формализации; монополизации направлений деятельности внутри системы образования.

Несмотря на то, что на современном этапе развития социологической науки, взаимосвязь общества и образования, его влияние на развитие социума и воспроизведение социального капитала считаются аксиоматичными, не ослабевает академический интерес к вопросам исследования многообразия аспектов образовательных систем, социальных условий их функционирования. Не теряют актуальности исследования влияния многоуровневого социального феномена образования на жизнь отдельных социальных групп и общества в целом. Видится перспективность социального прогнозирования линий развития общества в условиях постоянных трансформаций социальных институтов, которые напрямую влияют на уровень доступности качественного образования.

Конструкт «качество образования» выступает ключевой характеристикой образовательной системы и целевым ориентиром при реализации учебной программы на каждой ступени. В современной России качество образования рассматривается как национальный приоритет, базис федеральной стратегии развития государства, фактор достижения технологического и информационного суверенитетов в условиях адаптации экономики к мировым вызовам. Равность доступа к качественному образованию является законным правом российского гражданина без относительно места его проживания, религиозной, этнокультурной принадлежности, социокультурного потенциала территории и иных факторов.

В данном диссертационном исследовании понятие «качество образования» является «опорным» при экспликации основного понятия – «низкие результаты обучения», которые выступают проявленными показателями несовершенности реализации подходов к обеспечению доступа к образованию высокого качества, носят каузальный характер, обусловленный многообразием факторов, действующих на современную школу как социальный институт.

Анализ подходов к трактовке конструкта «качество образования» демонстрирует полиаспектность его понимания в дискурсах различных научных направ-

лений. Так, лексикологический анализ каждого из компонентов конструкта свидетельствует об их многозначности. В *толковых словарях*¹ понятие «качество» представлено группой дефиниций, описывающих его с позиций соответствия данной категории образцу, ценности и достоинства определенных свойств; понятие «образование» рассматривается как процесс усвоения или получения знаний, их совокупность, результаты обучения, уровень познания. В *социологических словарях* трактовка понятия «качество»² встречается в словосочетаниях «качество жизни», «качество населения», «качество труда», не соотносится с категорией «образование», что повышает особую в современных условиях востребованность дефиниции именно с позиций социологического подхода. При этом термин «образование» в социологическом дискурсе рассматривается как «социальный институт, выполняющий функции подготовки и включения индивида в различные сферы деятельности общества, приобщения его к культуре данного общества»³.

Исследовательский интерес отечественных ученых к систематизации подходов трактовки термина «качество образования» проявляется в существовании множества подходов и их пересечении по разным основаниям⁴. В классификации подходов к содержанию концепта «качество образования» Т. Г. Озерникова, Д. В. Братищенко⁵, с одной стороны, определяют содержание конструкта «качество образования» комплексом критериев образовательного процесса, его соответствия потребностям и интересам личности как социальной категории, с другой – учетом реальных и скрытых потребностей актуальных и потенциальных потребителей образовательной услуги, уровнем соответствия образовательного процесса ожиданиям, качеством педагогического персонала, рейтингом образовательной органи-

¹ Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Электронный ресурс]. – URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary-efremova/index.htm> (дата обращения: 30.07.2023); Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gramota.ru/slovare/info/bts/> (дата обращения: 30.07.2023); Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М : Азбуковник, 2000. – 940 с.; 164. Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – Т. 2. – С. 560.

² Кравченко А. И. Краткий социологический словарь. – М. : Проспект, 2015. – С. 135-136; Социологический словарь / отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев. – М. : Норма, 2008. – С. 179; Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках. Редактор-координатор – академик РАН Г. В. Осипов. – М. : Издательская группа ИНФРА М – НОРМА, 1998. – С. 121.

³ Социологический энциклопедический словарь. Редактор-координатор – академик РАН Г. В. Осипов. – М. : Издательская группа ИНФРА М – НОРМА, 1998. – С. 207.

⁴ Бордовская Н. В., Реан А. А., Розум С. И. Психология и педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан, С. И. Розум. – СПб. : 2002. – 432 с.

⁵ Озерникова Т. Г., Братищенко Д. В. Качество образования: подходы к определению / Т. Г. Озерникова, Д. В. Братищенко. [Электронный ресурс]. – URL: <http://labourmarket.ru/conf11/reports.php?Section=4> (дата обращения: 30.07.2023).

зации, четкостью и измеримостью результатов. Основание второй позиции составляет классификация оценки качества Г. А. Бордовского, О. А. Граничиной, С. Ю. Трапицына¹. Находим данный подход несимметричным, в связи с детальным выделением нескольких определяющих качество образования условий на основе анализа потребностей участников образовательных отношений и недостаточности проработки оснований, связанных с аспектами образовательного процесса, видами деятельности образовательной организации.

Апакаев П. И., О. А. Матвеева, Н. И. Мерлина² изучение содержательных акцентов понятия «качество образования» предлагают проводить в логике структурно-функционального анализа, позволяющего выделить следующие подходы:

– *целеориентированный подход* рассматривает качество образования с позиций политики достижения, гарантии и повышения результатов, определения ресурсов и средств (К. Болл, Л. Власеану, Д. Вудхауз, Л. Грунберг, В. А. Кальней, М. В. Крулехт, Д. Парлеа, И. В. Тельнюк, С. Е. Шишов³);

– *бенчмаркинговый (референсный) подход* не в полной мере учитывает условия осуществления деятельности школ, не предполагает процесс «возвращивания» результатов обучения, особенно в школах, функционирующих в сложных социальных условиях, к примеру, в депрессивных регионах, т.к. исследует концепт в призме соответствия стандартам и их превышения (Д. Грин, Т. Питерс, Р. Уотермен, Л. Харви⁴),

– *аксиологический подход* направляет на понимание субъектами ценности образования, заинтересованности в его результативности государства, общества, образовательной организации и, конечно, классической триады (обучающихся,

¹ Бордовский Г. А., Граничина О. А., Трапицын С. Ю. Модели и методы внешнего и внутреннего оценивания качества образования в вузах: Научно-методические материалы / Г.А. Бордовский, О.А. Граничина, С.Ю. Трапицын. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – С.17-20.

² Апакаев П. И., Мерлина Н. И., Матвеева О. А. Системно-функциональный анализ подходов к понятию «качество образования» [Электронный ресурс]. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=6444> (дата обращения: 30.07.2023).

³ Ball Ch. Transforming Your Learning Capabilities. Training Journal. – May 2007. Barbados Group Working Paper – №. 07-04, Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=995604>; Vlaseanu L., Grunberg L., Parlea D. Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. – Bucharest, 2007. – 152 p.; Вудхауз Д. Эффективные системы качества / Джон Вудхауз. – М. : Прогресс, 1995. – 158 с.; Крулехт М. В. Вузовская лекция в зеркале качества высшего гуманитарного образования для XXI века // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 4. – С. 11-15; Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. – Педагогическое общество России. – М., 2000, С. 15.

⁴ Harvey L. and Green D. Defining quality. Assessment and Evaluation in Higher Education, 1993. – Vol 18. – № 1. – P. 9-34; Питерс Т. В поисках эффективного управления / Т. Питерс, Р. Уотермен. – М. : Прогресс, 1986. – 418 с.

родителей, педагогов) (П. И. Апакаев, И. П. Касаткин, Д. МакКлейн, О. А. Матвеева, Н. И. Мерлина, А. Я. Флиер, Р. Харви¹);

– *релятивистский и объективистский подходы* сопоставляют данные о деятельности образовательной организации и степень удовлетворенности акторов учебного процесса полученными результатами (К. С. Фищенко²).

Предложенные классификации подходов не в полной мере отражают интегративность понятия «качество образования», его социальные, философские, культурные, правовые и иные черты, не акцентируют внимание на обусловленности трансформации содержания деятельности социальных институтов для воспроизведения социального капитала страны, что требует проведение анализа понятия с позиций ряда иных концептуальных подходов.

Социально-философский подход качество образования исследует в условиях роста напряженности общества по причине отставания уровня образования от стремительных преобразований социальной, экономической, технологической действительности (Н. А. Антипов, В. В. Костецкий, Г. С. Пак, Е. В. Палей³). Обосновывается необходимость разработки концепций, систем повышения результатов обучения посредством научного осмысливания параметров, явно не включенных в систему общего образования: запросов общества, экономики страны для повышения качества жизни ее населения; сформированности механизмов воспроизведения интеллектуального, культурного потенциала страны в условиях образовательной организации (в том числе в ходе реализации программ духовно-нрав-

¹ Апакаев П. А., Мерлина Н. И., Матвеева О. А. Системно-функциональный анализ подходов к понятию «качество образования» [Электронный ресурс]. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=6444> (дата обращения: 30.07.2023); Касаткин П. И. Ценностный компонент в образовании: нужен ли он сегодня? // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: философия. 2017. – № 2 (24). – С. 42–50; McLain D.L. Evidence of the properties of an ambiguity tolerance measure: The Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-II. Psychological Reports. 2009. Vol. 105. P. 975-988; Флиер А. Я. Роль образования в накоплении и трансляции социального опыта. – URL: <https://panor.ru/articles/rol-obrazovaniya-v-nakoplenii-i-translyatsii-sotsialnogo-opyuta/70542.html#> (дата обращения: 30.07.2023); Harvey D. Seventeen Contradictions and the End of Capitalism // Profile Books. – 2014. – 313 р.

² Фищенко К. С. Современные подходы к определению качества образования в различных системах оценки эффективности [Электронный ресурс]. – URL: <https://ekonomika.sciencedata.ru/2016/01/10729> (дата обращения: 30.07.2023).

³ Антипов Н. А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium». – СПб., 2003. – Вып. 29. – С. 15-27; Костецкий В. В. Философия образования: проблема «теории деятельности» // Топос [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.topos.ru/article/241> (дата обращения: 21.07.2023); Пак Г. С. Ценность образования: от добродетели к товару // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные Науки. Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2012. – № 1 (25). – С. 112-116; Палей Е. В. Абсолютное и относительное в социально-философском анализе телеономии ценностей // Вестник тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – Тамбов, 2007. – № 6 (50). – С. 91-94.

ственного, культурного, патриотического воспитания); соответствия качества содержания образования требованиям стремительно меняющегося технологического уклада мира.

Не вызывает сомнения, что уровень образовательной успешности в бо́льшей степени зависит от социальных факторов и окружения, а не только от ресурсов образовательной организации, что актуализирует привлечение:

- социокультурного подхода (Ю. С. Борцов, Т. Н. Бояк, Ю. В. Гаврилина, О.А. Коврижных, Н. И. Лапин, Л. Ю. Логунова, О. Ю. Милосердова, С. Л. Рубинштейн¹);
- управленческого подхода (Г. А. Балыхин, А. Е. Варшавский, В. В. Вольчик, М. К. Горшков, Я. И. Кузьминов, Е. В. Маслюкова, П. Мортимор, А. В. Суббето, П. И. Третьяков, Н. А. Шарай, Ф. Э. Шереги²);
- психолого-педагогического подхода (Г. Брунелло, Э. М. Ишимару, К. Н. Поливанова, Д. Рейнолдс, Д. Хопкинс, Д. Чекки³);

¹ Борцов Ю. С. Образование в контексте информатизации: социокультурный аспект / Ю. С. Борцов. – Ростов н/Д. – 2005. – 198 с.; Бояк Т. Н. Социально-культурный проект как механизм патриотического воспитания современной молодёжи / Т. Н. Бояк, Д. А. Дедюро // Вестник Восточно-Сибирского государственного института культуры. – 2022. – № 4(24). – С. 93-100; Коврижных О. А., Гаврилова Ю. В. Социокультурные последствия трансформаций современного образования в РФ / О. А. Коврижных, Ю. В. Гаврилова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 2. – С. 103-108; Лапин Н.И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 312-318; Логунова Л. Ю. Применение социокультурного подхода в оценке качества образования // Гуманизация образования. – 2018. – №5. С. 49-57; Милосердова О. Ю. Образование и качество образования в контексте социокультурного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2017. – № 4 (12). С. 36-41; Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубенштейн. – СПб. : Питер, 2012. – 224 с.

² Балыхин А. Г. Сравнительно-исторический анализ и проблемы реализации механизмов оценки деятельности органов местного самоуправления / А. Г. Балыхин // Представительная власть – XXI век: законодательство, комментарии, проблемы. – 2018. – № 3 (162). – С. 19-22; Варшавский А. Е. Чрезмерное неравенство доходов – проблемы и угрозы для России // Социологические исследования. – 2019. – № 8. – С. 52-61; Вольчик В. В., Маслюкова Е. В. Реформы, неявное знание и институциональные ловушки в сфере образования и науки / В. В. Вольчик, Е. В. Маслюкова // Пространство экономики. – 2019. – № 2. С. 146-162; Горшков М. К., Шереги Ф. Э. Национальный проект «Образование»: оценки экспертов и позиция населения / М. К. Горшков, Ф. Э. Шереги. – М. : ЦСП, 2008. – 464 с.; Кузьминов Я. И. Образование в России. Что мы можем сделать? / Я. И. Кузьминов // Вопросы образования. – 2004. – № 1. – С. 5-30; Mortimore P. The road to improvement. Reflections on school effectiveness. / P. Mortimore – Swets&Zeitlinger Publishers. – 1998. – 28 р.; Суббетто А. И. Исследование проблемы качества сложной продукции: дис. ... д-ра экон. наук. – Л., 1987. – 722 с.; Третьяков П. И., Шарай Н. А. К вопросу о состоянии проблемы управления качеством образовательных систем / П. И. Третьяков, Н. А. Шарай // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С 295-301; Третьяков П. И. Профессиональная жизнеспособность и компетенции педагогов-руководителей как показатели качества образования / П. И. Третьяков // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – №3. – С. 221-226.

³ Brunello G., Checchi D. Does School Tracking Affect Equality of Opportunity? New International Evidence // Economic Policy. – 2007. – Vol. 22. – № 52. – P. 781-861; Ishimaru A. M. From Family Engagement to Equitable Collaboration. Educational Policy, 2019. – 33(2), P. 350-385; Поливанова К. Н. Образование за стенами школы. Как родители проектируют образовательное пространство детей / К. Н. Поливанова, А. А. Бочавер, К. В. Павленко, Е. В. Сивак. – М.: Изд. Дом ВШЭ, 2020. – 384 с.; Hopkins D., Reynolds D. The Past, Present and Future of School Improvement. – URL: <https://publications.hse.ru/articles/138915335> (дата обращения: 21.07.2023).

- квалитологического подхода (М. Агранович, В. А. Болотов, Г. А. Бордовский, Г. С. Ковалева, П. Кондрашов, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын и др.¹);
- правового подхода (в соответствии с п. 29 ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», термин рассматривается как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося.., в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы»²).

При широкой вариативности исследований качества образования неоднозначно ограниченным представляется социологический анализ проблемы низких результатов обучения школьников. На наш взгляд, *дефицит социологических оценок проблемы отдаляет ее решение как в теоретическом отношении (осмысление факторов влияния, морфологии проблемной дефиниции), так и в практическом смысле (в рекомендации административно-управленческих решений, в учете социальных сред и факторов при реализации образовательных проектов, региональных особенностей, демонстрирующих необходимость акцента на социальном самочувствии как детско-подростковых коллективах, так и населения, повышения его качества жизни в целом)*. Убеждены, что в целях повышения производительности мер по повышению качества российского образования требуется профессиональный и системный социологический анализ результатов нового образовательного поколения.

Парадигма социологического подхода позволяет исследовать качество образования как важнейший механизм развития не только самой образовательной системы, но и всей общественной структуры на основе выявления специфики его включенности в социально-политический, экономический, социокультурный аспект жизни. Данный фокус внимания представлен в работах отечественных и зарубежных авторов, среди них: И. Д. Белеева, Х.-П. Блоссфельд, П. Бурдье, Э. Вайс,

¹ Агранович М., Кондрашов П. Индикаторы оценки качества образования / М. Агранович, П. Кондрашов // Директор школы. – 2007. – № 5. – С. 5-16; Болотов В. А. О построении общероссийской системы качества образования / В. А. Болотов // Вопросы образования. – 2005. – С. 5-11; Болотов В. А., Ковалева Г. С. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников / В. А. Болотов, Г. С. Ковалева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4. – С. 3-8; Бордовский Г. А., Нестеров А. А., Трапицын С. Ю. Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.

² Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] : по состоянию на 05 июля 2023 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.07.2023).

В. М. Воскресенский, А. В. Высоцкая, Э. Гарсия, И. Гоффман, Ж. Данье, П. Ди-Маджио, Г. Е. Зборовский, Г. И. Зимирев, З. Ф. Ибрагимова, О. Б. Истомина, А. Г. Каспржак, Д. Л. Константиновский, С. Г. Косарецкий, Дж. Коулмен, А. В. Очкина, М. А. Пинская, Е. С. Попова, Э. Соренсон, С. Стрэнд, Н. Б. Титова, Д. С. Филиппова, М. В. Франц, И. Д. Фрумин, Т. Е. Хавенсон, Г. А Чередниченко, Т. А. Чиркина, Н. В. Шаброва, Й. Шавит, Дж. Эпштейн)¹.

Термин «качество образования» в социологическом контексте определяется в данной работе как специфическая социальная категория, предполагающая проведение анализа мотивов, потребностей, ценностных и нормативных характеристик групп общества, участвующих в реализации образовательного процесса, а также выявление специфики экспектаций акторов в зависимости от их демографической, социально-экономической, этнической, религиозной, социокультурной

¹ Белеева И. Д., Титова Н. Б. Проблема образовательного неравенства в современной России: факторы влияния и социальные последствия / И. Д. Белеева, Н. Б. Титова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 12. – С. 18-22; Shavit Y., Blossfeld H. P. (Eds.). Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. Boulder: Westview Press, 1993; Бурдье П., Пассрон Ж.-К. Воспроизведение: элементы теории системы образования / П. Бурдье, Ж.-К. Пассрон. – М : Просвещение. – 2007. – 267 с.; García E., Weiss E. Education inequalities at the school starting gate. – URL: <https://files.epi.org/pdf/132500.pdf> (дата обращения 21.07.2023); Goffman E. Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity. – NY: Prentice-Hall, 1963. – 155 р. Danhier J. How Big Is the Handicap for Disadvantaged Pupils in Segregated Schooling Systems? British Journal of Educational Studies. – 66. – 2017. – Р. 1-24; DiMaggio, R. Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grade of U.S. High School Students // American Sociological Review. – 1982. – 47. – Р.189-201; Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Образовательная стигматизация как социальный феномен: социологический анализ // Мир России. 2023. – Т. 32. – № 2. – С. 6-29; Зимирев Г. И. Как социологические исследования «встроены» в систему управления образованием? / Г. И. Зимирев // Социальные процессы: вызовы и пути решения : IX Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием. – Чита, 12 ноября 2020 года. – Чита: ЗабГУ, 2020. – С. 29-37; Ибрагимова З. Ф., Франц М. В. Неравенство возможностей в школьном образовании: роль территориальных факторов // Социологический журнал. – 2021. – Том 27. – № 4. – С. 72-98; Истомина О. Б. Резильентность и социальная среда: механизмы взаимодействия в системе образования // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 1. – С. 491-493; Константиновский Д. Л. Исследования барьеров в образовании: традиции и развитие // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития: Ежегодник. Вып. 5 / Отв. ред. А. Л. Арефьев; ФНИСЦ РАН. М. : ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 213-218; Coleman J. S. What is Meant by “an Equal Educational Opportunity”? // Oxford Review of Education. – 1975. – Т. 1. – № 1. Р. 27-29; Образование и социальная дифференциация / отв. ред. М. Карной, И. Д. Фрумин, Н. Н. Кармаева. – М : Изд. Дом ВШЭ. – 2018. – 454 с.; Очкина А. В. Образование как фиктивный капитал: кризис социальной значимости знания. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-fiktivnyy-kapital-krizis-sotsialnoy-znachimosti-znaniya> (дата обращения: 21.07.2023); Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Фрумин, И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148-177; Пинская М. А., Хавенсон Т. Е., Чиркина Т. А., Михайлова А. М. Резильентные школы: высокие достижения в неблагополучном окружении / М. А. Пинская и др. // Информационные бюллетени «Мониторинг экономики образования». – 2017. – Вып. № 21 (12). – 36 с.; Попова Е. С. Неравенство образовательных шансов в цифровом измерении // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 1. – С. 55-67; Sorensen A. B., Hallinan M. T. A Reconceptualization of School Effects // Sociology of Education. – 1977. – 50(4). – Р. 273-289; Strand S. Do some schools narrow the gap? Differential school effectiveness by ethnicity, gender, poverty, and prior achievement, School Effectiveness and School Improvement, 21:3, – 2010. – Р. 289-314; Филиппова А. Г., Высоцкая А. В. Образовательное неравенство в российских школах: влияние территориального фактора // Вестник Института социологии. – 2019. – Том 10. – № 4. – С. 150-163; Фрумин И. Д., Каспржак А. Г и др. Развитие сферы образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе. Доклад экспертной группы / И. Д. Фрумин, А. Г. Каспржак // Вопросы образования. – 2012. – № 1. – С. 6-58; Фрумин И. Д. Основные подходы к проблеме равенства образовательных возможностей / И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2006. – № 2. – С. 5-22; Чередниченко Г. А. От средней к высшей школе: институциональные преобразования и социальные последствия // Ректор вуза. – 2022. – № 11. – С. 20-31; Шаброва Н. В. Социальная общность родителей как субъект гражданского общества // Вестник Института социологии. – 2020. – Том 11. – № 1. – С. 184-207; Epstein J. L. (1987). Parent Involvement: What Research Says to Administrators. Education and Urban Society, 19(2), 119-136. doi.org/10.1177/0013124587019002002.

статусной позиции. Особую роль в достижении целей повышения результативности образования имеет принцип равенства доступа к получению качественного образования и распределения ресурсов при реализации образовательного процесса, не только закрепленные нормативно, но и реализуемые в управлении образовательными системами. *Именно социологический подход наиболее актуален, на наш взгляд, в современных условиях экзистенциальных угроз (как в глобальной, так и национальной образовательной повестках), поскольку акцентирует внимание на следующих исследовательских вопросах:*

- соответствие содержания образования как социального института функциям, предписанным ему обществом для развития самого общества;
- идентифицируемость предикторов общества к социальным институтам;
- создание условий для равнодоступности качественного образования способствует росту социального капитала и нивелированию воздействия внешних дегерминант (социально-экономических, географических, религиозных, этнокультурных) на деятельность подсистем института образования;
- трансформация объективных (сформированность профессионального самоопределения, успешность трудоустройства, профессиональной карьеры и пр.) и субъективных (мотивы, потребности, ценности) характеристик деятельности актора и/или отдельной социальной группы под влиянием образования;
- актуальность внедрения исследовательских инструментов социологической науки в программы управления качеством образовательных результатов на институциональном, муниципальном, региональном уровнях;
- ориентация на потенциал социологических исследований, целью которых является анализ условий и механизмов дестигматизации по критерию успешности освоения образовательной программы в мультифакторном, изменчивом российском образовательном пространстве¹.

Разность социально-экономического и социокультурного развития российских регионов отражается на состоянии региональных систем образования, проявляется в результатах федеральных мониторинговых исследований качества обучения.

¹ Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Образовательная стигматизация как социальный феномен: социологический анализ // Мир России. – Т. 32. – № 2. – С. 6-29. [Электронный ресурс]. – URL: <https://mirros.hse.ru/article/download/16927/15651> (дата обращения: 30.07.2023).

На современном этапе фиксируется ряд социально опасных тенденций, среди них: наличие проблемы образовательного неравенства в контексте анализа городских и сельских школ; дефицит кадрового состава, его старение; рост нагрузки на каждого учителя, ввиду диспропорции педагогического штата и контингента обучающихся; сохранение дифференциации в динамике развития региональных образовательных систем. Данные черты современной российской образовательной системы становятся триггерами образовательной неуспешности обучающихся, а в перспективе – рисков социального аутсайдерства, что недопустимо и полностью противоречит принципам современной социальной и образовательной политики государства и национальной безопасности.

По мнению О. Б. Истоминой, влияние на образование как социальный институт «дегуманизации и дестандартизации всего социального» привело к возникновению «главных противоречий XXI века» – массовизации и люксеризации образования, обусловив распространение количественной оценки качества образования, «девальвировав <...> учебную результативность обучающегося и вместе с тем саму систему образования»¹.

Несмотря на наличие отечественных и зарубежных исследований зависимости результатов обучения от условий освоения образовательной программы (Е. А. Александрова, Д. А. Александров, Дж. О. Джонссон, М. Дуру-Белла, В.А. Иванюшина, К. А. Маслинский, Р. Эриксон²) и функционирование единой системы оценки качества образования (далее – ЕСОКО)³, в современной отечественной образовательной практике отсутствует единый подход к определению понятия «низкие результаты обучения».

¹ Истомина О. Б. Бытие и неопределенность социальных стратегий: вызовы времени // Вестник Бурятского государственного университета. – 2022. – Вып. 2. – С. 3-10.

² Александрова Е. А. Психологическое и педагогическое сопровождение: индивидуальная траектория развития / Е.А. Александрова // Народное образование. – 2014. – № 9. – С. 180-187; Бедность и развитие ребенка / ред. Д. А. Александров, В. А. Иванюшина, К. А. Маслинский. – М.: Рукописные памятники Древней Руси. – 2015. – 392 с.; Duru-Bellat M. Actualité et nouveaux développements de la question de la reproduction des inégalités sociales par l'école // Orientation scolaire et professionnelle. – 2003. – vol. 32/04. – P. 571-594; Erikson R., Jonson J. O. Understanding Educational Inequality: the Swedish Experience // L'Année Sociologique. – 2000. – Vol. 50. – № 2. – P. 345-382.

³ Компонентами единой системы оценки качества являются: национальные исследования качества образования (далее – НИКО), всероссийские проверочные работы (далее – ВПР), основной государственный экзамен (далее – ОГЭ), единый государственный экзамен (далее – ЕГЭ), иные мониторинговые исследования по моделям международных измерений. Приоритетами ЕСОКО являются независимость, открытость, прозрачность и объективность оценочных процедур, позволяющих не только обеспечить единство подходов к оценке уровня освоения основных образовательных программ на основе ориентира на интересы и запросы обучающихся, соответствия требованиям ФГОС общего образования, но и собрать и проанализировать контекстные данные, выделить кластеры школ, нуждающихся в оказании адресной поддержки и методическом сопровождении.

Определение «низкие результаты» представлено в методологии ФИОКО¹ по вопросам выявления и оказания адресной помощи ШНОР. Термин трактуется как «результаты оценочной процедуры, при которых не менее 30% от общего числа участников получили отметку «2 (неудовлетворительно)» (применительно к результатам участия в ВПР) или не преодолели минимальный порог, предусмотренный спецификацией соответствующей оценочной процедуры (применительно к результатам ОГЭ, ЕГЭ)». В перечень критериев для определения низких результатов обучения входят результаты ВПР по русскому языку и математике (5 и 6 классы), результаты ОГЭ по указанным предметам и результаты ЕГЭ по предметам: русский язык, математика (профильная), математика (базовая – для данных 2019 г.). При этом не учитываются результаты участников, полученные после пересдачи, а также итоги оценочных процедур выпускников прошлых лет и результаты дополнительного периода сдачи экзаменов.

Полагаем, что отсутствие единой дефиниции конструкта «низкие результаты обучения», ограниченность представленной выше формулировки процедурным и результирующим аспектами обучения содействует снижению роли самого образовательного процесса в социализации, роли социального института образования в воспроизведстве социального капитала и социально-экономической стабильности общества. Социологическая трактовка позволит передать многоуровневость, полиаспектность содержания понятия.

В данном исследовании низкие результаты обучения рассматриваются как маркер образовательной стигматизации по уровню академической (не) успешности, проявляющийся в частичном или полном несоответствии достижений обучающихся по итогам независимой внешней оценки требованиям, нормативно зафиксированными агентами системы образования.

Возникновение феномена низких результатов обращает внимание на противоречивость характеристик современного общего образования. С одной стороны, НРО рассматриваются в условиях реализации единой, прозрачной системы оценки результативности российской школы посредством достижения обучающихся установленных требований. Оценочные процедуры представлены как своеобразный «социальный лифт» для уравнения шансов на выбор профессионального

¹ Методика выявления общеобразовательных организаций, имеющих низкие образовательные результаты обучающихся, на основе комплексного анализа данных об образовательных организациях, в том числе данных о качестве образования. – URL: https://fio.co.ru/Media/Default/Documents/500_2022.pdf (дата обращения: 30.07.2023).

будущего, а также реализации уровневого подхода к развитию групп школ, выделенных по результатам оценки. С другой стороны, именно результаты оценочных процедур становятся основанием для стратификации школ по степени успеваемости обучающих. Анализ научных источников показал, что для обеспечения группировки школ в зависимости от уровня достигнутых обучающимися результатов первоначально использовался термин «школы, работающие в сложных условиях», затем в понятие было включено отнесение к конкретным условиям – «школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях», в последние годы наиболее широко используется формулировка «школы с низкими образовательными результатами», которая в 2002 г. впервые упоминается И. Д. Фруминым¹.

На основе контекстного анализа К. М. Зайнетдиновой, С. Б. Мироновой² представлена следующая классификация школ «кластера риска»:

1) школы со стабильно или устойчиво низкими результатами. Критерии ранжирования: массовость достижения базовых результатов, объективность и прозрачность организации учебного процесса, специфика функционирования системы развития талантов и способностей обучающихся, возможностей инфраструктуры, используемых подходов индивидуализации, вовлеченности школьников в программы подготовки выпускников регионального и федерального уровней. По мнению исследователей, данный сегмент не вызывает затруднений при выделении, т. к. основан на алгоритмах федеральных оценочных процедур, внутренней системы мониторинга качества, внедрении лонгитюдных исследований, что обеспечивает валидность полученных результатов;

2) школы, функционирующие в сложных социальных контекстах. Выделение данного сектора школ является более трудоемкой задачей, т.к. в современной практике отсутствует единое понимание содержательных аспектов социальных условий. К тому же, ряд условий конкретизируется спецификой регионального контекста. Для определения школ данного сектора проводится анализ следующих групп условий: социально-экономические показатели (комплектация и наполняемость классов, доступность образовательных услуг, эффективное использование ресурсов и материально-техническое обеспечение образовательного процесса),

¹ Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Фрумин И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин. // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 151.

² Зайнетдинова К. М., Миронова С. Б. К вопросу о стратификации образовательных организаций кластера риска / К. М. Зайнетдинова, С. Б. Миронова // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. – 2017. – Т. 17. – Вып. 1. – С. 104-110.

социокультурные показатели (особенности контингента обучающихся, обеспечение психолого-педагогического сопровождения, реализация индивидуальных образовательных маршрутов, обучение детей из неблагополучных семей с низким уровнем образования, обучение школьников-инофонов, наличие преемственности уровней образования, организация взаимодействия с родителями, с органами контроля и надзора и пр.), кадровые показатели. Сложность выделения сегмента состоит в отсутствии диагностического инструментария, что приводит к высокой степени субъективности при анализе социокультурных и кадровых показателей.

3) *комбинированный тип школы* (*на пересечении первой и второй групп*) выделяется при внедрении комплексного анализа деятельности образовательных организаций, предполагает наличие низких результатов обучающихся и влияние на них условий реализации программы.

Считаем, что данный подход очерчивает ряд показателей, который может быть внедрен при определении школ в «клUSTER риска», конкретизирует их состав и предполагает модель стратификации школ по итогам диагностики результатов освоения образовательной программы. Однако требует уточнения понятия «устойчиво низкие результаты» и «стабильно низкие результаты», которые могут быть разграничены на основе длительности исследования (один год, три года, пять лет), анализа тенденции успеваемости обучающихся (увеличение, снижение, колебание).

В варианте С. Г. Косарецкого, М. А. Пинской, И. Д. Фрумина¹ школы дифференцируются как «устойчиво успешные» и «устойчиво неуспешные». К первой категории относятся общеобразовательные организации, демонстрирующие в течение трех лет высокие показатели по всем критериям. Полагаем, что данный подход, основанный на модели эффективной школы, предложенной П. Мортимором², девальвирует принципы самоанализа эффективности работы школы.

Разделяя точку зрения вышеупомянутых авторов, М. Е. Гошин, Д. С. Григорьев³ предлагают проводить мониторинговые исследования и стратификацию образовательных организаций с позиций результативности на основе оценки уровня академических достижений обучающихся и социально-экономических условий, в

¹ Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Фрумин И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С.148-177.

² Mortimore P. The road to improvement. Reflections on school effectiveness. – Swets&Zeitliner Publishers. – 1998. – 28р.

³ Гошин М. Е., Пинская М. А., Григорьев Д. С. Формы участия родителей в образовании детей школах разного типа / М. Е. Гошин, М. А. Пинская, Д. С. Григорьев // Социологические исследования. – № 5. – 2021. – С. 70-83.

которых находится школа. Вводится разделение на группы: *эффективные, резильентные, фейлинговые и неуспешные школы*. Авторы полагают, что высокие результаты обучения достигаются, во-первых, обучающимися из семей с высоким социально-экономическим статусом, и, во-вторых, учениками резильентных общеобразовательных организаций. Резильентность школы определяется как ее институциональная способность нивелировать негативность воздействия окружения (включая низкий социально-экономический статус контингента) посредством целенаправленного выстраивания управлеченческих процессов, применения специфических образовательных практик и особой ценностно-нормативной основы. Таким образом, операционализация понятия «низкие результаты обучения» и последующая типологизация школ не предполагает ведущую роль показателя «социально-экономический статус», который, однако, признается одним из коррелятов учебных результатов.

Высокое значение для осмысления конструкта «низкие результаты обучения» в современной социальной ситуации имеют работы прикладного характера о стратификации школ по результативности на основе влияния контекста (А. В. Высоцкая, З. Ф. Ибрагимова, Н. Н. Кармаева, М. Карной, Ю. Д. Керша, А. Г. Филиппова, М. В. Франц, И. Д. Фрумин¹). В поле зрения исследователей этнические, социальные, культурные, имущественные барьеры доступа детей к качественному формальному и дополнительному образованию; влияние процедур оценки достижения требований стандартов и реализации ресурсов школы как «социального лифта» в проектировании профессионального будущего; детальный анализ составляющих социально-экономической композиции российской школы, взаимосвязи академических достижений обучающихся и социокультурного потенциала семьи; особенности имплементации программ повышения качества образования в условиях территориальной депривации; влияние территориальных факторов на уровень учебной успешности школьников.

¹ Ибрагимова З. Ф., Франц М. В. Неравенство возможностей в школьном образовании: роль территориальных факторов // Социологический журнал. – 2021. – Т. 27. – № 4. – С. 72-98; Керша Ю. Д. Социально-экономическая композиция школы как фактор неравенства в образовании Обзор подходов к измерению и механизмов взаимосвязи с академическими результатами // Экономическая социология. – 2021. – Т. 22. – № 1. – С. 92-123; Образование и социальная дифференциация / отв. ред. М. Карной, И. Д. Фрумин, Н. Н. Кармаева. – М. : Изд. Дом ВШЭ, 2018. – 454 с.; Филиппова А. Г., Высоцкая А. В. Образовательное неравенство в российских школах: влияние территориального фактора // Вестник Института социологии. – 2019. – Том 10. – № 4. – С. 150-163.

Данная ситуация актуализирована становлением региональных реестров унифицированных показателей возможной стратификации образовательных организаций; изучением проблемных полей (совокупностей факторов риска) результативности обучающихся общеобразовательных организаций; моделированием систем оценки профессиональных дефицитов педагогических работников на каждом уровне системы образования; разработкой персонифицированных траекторий сопровождения проектов повышения результатов обучения.

В основе федерального алгоритма отнесения общеобразовательной организации к ШНОР¹ в 2021-2023 гг. учитывался принцип учета видового разнообразия массовых школ при проведении комплексного анализа результатов оценочных процедур и кластеризации на основе полученных данных (из опыта Иркутской области). Алгоритм включал три последовательных такта.

Первый тakt предполагает отнесение субъекта РФ по результатам ОГЭ, ЕГЭ, ВПР к одному из кластеров: с высоким, средним или низким образовательным потенциалом. Кристаллизация результатов отбора содержит анализ сформированности на региональном уровне системы работы со ШНОР, проводимый в рамках федеральных процедур оценки эффективности механизмов управления качеством образования субъектов РФ.

Второй такт включает проведение оценки степени неосвоения обучающимися ШНОР отдельного региона содержания образовательных программ и группировку на основе кластерного анализа на три категории: базово, умеренно и сильно неуспевающие школы.

В ходе третьего такта проводится исследование контекстных данных с целью группировки ШНОР по факторам, обуславливающим низкие результаты (дефицитарность базовой инфраструктуры; транспортная доступность; территориальная расположность школы (городская/сельская) с учетом размера населенного пункта; дефицит педагогических кадров). Анализ данных, полученных посредством анкетирования субъектов образовательных отношений, позволяет распределить ШНОР по уровню значимости воздействия факторов на результаты обучения: низкий, средний или высокий.

¹ Методика выявления общеобразовательных организаций, имеющих низкие образовательные результаты обучающихся, на основе комплексного анализа данных об образовательных организациях, в том числе данных о качестве образования [Электронный ресурс]. – URL: https://fioco.ru/Media/Default/Documents_2022.pdf (дата обращения: 30.07. 2023).

Отмечается системность изложенного алгоритма в оценке результатов обучающихся как продукта осуществления деятельности отдельной образовательной организации. Однако представленная группировка нуждается в дополнительной терминологической упорядоченности, является неоднозначной, девальвирует принцип прозрачности оценочных процедур, способствует дискуссионности диагностических процедур и критериев определения школ, находящихся в «рисковом» поле. Стоит отметить, что позже федеральный алгоритм был дополнен анализом контекста осуществления образовательной деятельности отдельной образовательной организацией при участии региональных органов управления образованием, региональных структур, вовлеченных в проведение оценочных процедур, обобщение их результатов и сопровождение групп школ, выделенных по степени неуспеваемости школьников.

Анализ научных источников по проблематике исследования свидетельствует о сформированности в России ситуации существенного разрыва между школами по социальным характеристикам обучающихся и качеству образования. В современной ситуации проводится концептуальное разграничение между дифференциацией обучающихся и дифференциацией общеобразовательных организаций. Первое позиционируется как способ повышения индивидуализации обучения, второе – репродуцирует сложившуюся социальную стратификацию. Вопросы оценки эффективности общеобразовательных организаций представлены в работах В. Ю. Горшкова, К. М. Зайнетдиновой, М. Л. Зуевой, С. Б. Мироновой¹ и др.

Российская действительность в некоторой степени отражает черты англо-саксонского опыта, о чем свидетельствует неявное разделение образования на элитарное и массовое, при явной дифференциации результатов обучающихся по итогам оценочных процедур, в частности ЕГЭ, в разрезе общеобразовательных школ, гимназий и лицеев². По данным исследований А. М. Михайловой, М. А. Пинской, Я. М. Рошиной, Т. Е. Хавенсона, Т. А. Чиркиной³, около половины обучающихся

¹ Зайнетдинова К. М., Миронова С. Б. К вопросу о стратификации образовательных организаций кластера риска / К. М. Зайнетдинова, С. Б. Миронова // Изв. Сарат. ун-та. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. – Вып. 1. – С. 104-110.; Зуева М. Л., Горшков В. Ю. Идентификация школ с низкими образовательными результатами: опыт Ярославской области / М. Л. Зуева, В. Ю. Горшков. – М., 2017. – С. 1769-1777.

² Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях / сост. М. А. Пинская и др. – М.: ИД НИУ ВШЭ. – 2019. – 192 с.

³ Пинская М. А. Резильентные школы: высокие достижения в неблагополучном окружении / М. А. Пинская и др. // Информационные бюллетени «Мониторинг экономики образования». – 2017. – Вып. № 21 (12). – 36 с.; Рошина Я. М. Факторы образовательных возможностей школьников в России [Электронный ресурс]. – URL: http://www.wp.hse.ru/data/2012/06/26/1255805847/WP4_2012_01_f.pdf (дата обращения: 14.08.2023).

школ с углубленным изучением отдельных предметов, гимназий и лицеев посещают дополнительные занятия, изучают иностранные языки, в том числе с репетитором, в то время как в типовых городских и сельских школах данный показатель ниже в полтора раза и более. Проведенный авторами анализ выявляет устойчивую корреляцию между социально-экономическим уровнем семьи и образовательными траекториями выпускников. Установлено, что примерно 85% контингента учеников семей с низким уровнем дохода обучаются в массовых школах, при этом в учреждения высшего образования поступают не более 55% подростков. В то же время, студентами вузов становятся до 80% выпускников из семей с высоким социально-экономическим уровнем. Заслуживает внимания выявленный диссонанс между результатами обучения и реальной образовательной мобильностью: даже при сопоставимых результатах ЕГЭ выпускники из школ, функционирующих в неблагоприятном социальном контексте, демонстрируют статистически низкий процент поступления в вузы в сравнении с выпускниками из социально благополучной среды. Данный феномен, известный как *«эффект прерванной образовательной мобильности»* или *«остановленного социального лифта»*, предполагает, что образовательные организации создают для выпускников «благоприятные стартовые возможности, но выпускники эти возможности не используют, поскольку их семьи, вероятно, не придают столь большого значения получению высшего образования и (или) не располагают необходимыми ресурсами, иногда даже не видят для своих детей необходимость получения профессионального образования даже в средних профессиональных учреждениях»¹, что указывает на латентные проявления образовательного неравенства при реализации непрерывной модели получения образования на отрезке «школа-вуз».

Считаем, что стратификация общеобразовательных организаций по критерию снижения результатов обучения школьников интенсифицирует стигмационные процессы в образовательном пространстве современной России за счет негативных коннотаций присвоения общеобразовательным организациям статуса «ШНОР», выделением их в отдельную группу на муниципальном, региональном и федеральном уровнях. Процедура идентификации «особой» группы школ изначально для оказания методической поддержки, мониторинговых замеров и усиле-

¹ Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях / сост. М. А. Пинская и др. – М.: ИД НИУ ВШЭ. – 2019. – 192 с.

ния управленческого контроля может в последующем создавать институциональные условия для извлечения школами вторичной «выгоды» от стигматизированного статуса в виде обоснований безынициативности, нерешительности на «перезагрузку» управленческой деятельности и организации образовательного процесса, связанных с иллюзорными негативными социальными характеристиками школы в общественном пространстве.

В данной работе *стигматизация в образовании* рассматривается как социальный феномен, связанный с наличием определенного общественного мнения (нередко выраженного в негативных коннотациях), проявляющегося в отношениях социальных групп акторов образовательного процесса, на уровне подсистем социальных институтов (общеобразовательных организаций), на уровне функционирования системы образования как свидетельства неравенства доступа к качественному образованию, так и в системе социальных отношений членов общества.

В связи с этим, актуальными векторами обеспечения стабильности результатов обучения могут рассматриваться:

- обращение к социологическому подходу при исследовании компонентного состава факторов снижения результатов обучения, посредством сбора, анализа и обобщения эмпирических данных о состоянии социальных институтов и систем, их комплексной интерпретации;
- снижение фактора субъективности оценки результатов обучения педагогическим корпусом на основе методологии критериального оценивания;
- разработка и внедрение различных форм поддержки школ, обучающихся и их семей, обеспечивающих преодоление различного рода неравенств при получении образования, качество которого гарантировано федеральным законодательством;
- реализации мер по приобретению школой свойств резильентности (от англ. resilient – «живучий, устойчивый, несгибаемый») как свойства, позволяющего субъектам (индивидуальным и коллективным) демонстрировать устойчивую эффективность деятельности в ситуации воздействия деструктивных социальных факторов;
- интенсификация общественного участия в переходе ШНОР в резильентный статус вне обусловленности условий ее функционирования.

В настоящее время понятие «резильентность» исследуется в дискурсах различных наук (психология, нейробиология, педагогика, экономика и др.), что, с одной стороны, демонстрирует его мультидисциплинарность и особую значимость в решении задач образовательного неравенства, с другой стороны, недостаточность разработки данной проблематики с применением методологии наук об общественном функционировании и развитии. В рамках социологического подхода *резильентность концептуализируется многомерным конструктом, проявляющимся в трех уровнях социальной реальности как:*

- способность актора не только к адаптации, но и к конструктивной трансформации социальной практики в неблагоприятном контексте (*индивидуальный уровень*);
- атрибут социального института, обеспечивающий его функциональную устойчивость и способность к развитию в условиях внешней дестабилизации (*институциональный уровень*);
- специфическая черта системы, ее «антихрупкость», динамическая стабильность в функционировании, адаптации к условиям неопределенности, регенерации после воздействия длительных стрессовых ситуаций, экономических кризисов, экологических катастроф, стихийных бедствий, вооруженных конфликтов и пр.) (*системный уровень*)¹.

В целях решения задач национальной образовательной политики важен эффект резильентности в длительной перспективе на основе применения социологического подхода для формирования робастности школы в условиях негативных оценок ее результативности (присвоения статуса ШНОР) на основе минимизации отрицательного социального эффекта, благодаря гибкости учительского корпуса и родительской общественности, их корректного взаимодействия.

¹ Agasisti T. et al. Academic resilience: What schools and countries do to help dis-advantaged students succeed in PISA”, OECD Education Working Papers, 2018, No. 167, OECD Publishing, Paris. – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/e22490acen> (дата обращения 02.08.2023); Аетдинова Р. Р. Институциональная резильентность образования // Современное педагогическое образование [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/insitutSIONNAYA-rezilientost-obrazovaniya> (дата обращения: 02.03.2025); Высоцкий С. Ю. Методика статистической оценки индекса резильентности территорий [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-statisticheskoy-otsenki-rezilientnosti-territoriy> (дата обращения: 02.08.2023); Звягинцев Р. С. Личностные характеристики учащихся резильентных и неблагополучных школ: разные дети или разные школы? // Вопросы образования. – № 3. – 2021. – С. 33-61; Корезин А. С., Мурашов С. Б. Резильентность социальных систем: сущность концепта и его применимость на разных уровнях социума. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezilientnost-sotsialnyh-sistem-suschnost-kontsepta-i-ego-primenimost-na-raznyh-urovnyah-sotsiuma> (дата обращения: 02.08.2023); Селиванова О. А., Быстрова Н. В., Дереча И. И., Мамонтова Т. С., Панфилова О. В. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы // Мир науки [Электронный ресурс]. – URL: <https://mirnauki.com/PDF/04PSMN320.pdf> (дата обращения: 02.08.2023).

Итак, недостаточность учета социальных условий российских регионов в процессе «унификации» образовательных систем, лакуны в нормативном закреплении понятия «низкие результаты обучения» и функционировании единой системы оценки препятствуют минимизации масштаба учебной неуспешности школьников. На наш взгляд, *низкие результаты обучения – это индикатор образовательной стигматизации по уровню академической (не) успешности вследствие неравного доступа к качественному образованию, объективный маркер специфической деструкции образования как социального института.*

1.2. Социальные факторы снижения результатов обучения

В периоды социальных трансформаций проблемы обеспечения качества освоения образовательных программ значительно актуализируются. Высокие результаты обучения мыслятся как катализатор технологических прорывов и одновременно развития социокультурного пространства регионов и государства в целом. Низкие результаты обучения, напротив, свидетельствуют о дезинтеграции общества и вместе с тем являются ее причиной. Неудачи образовательной политики и (или) механизмы ее негативной реализации в региональных системах детерминируют рост социальной дифференциации и напряженности, снижают уровень мотивации участия человека в социальных преобразованиях, что определяет необходимость социологического анализа текущих проблем института образования и его структурных изменений.

В данном исследовании понятия «фактор снижения результатов обучения» и «барьер повышения результатов обучения» используются как синонимичные. При описании причин снижения результативности школьников метафоричный термин «барьер» вслед за Д. Л. Константиновским трактуется как отдельный фактор или их совокупность, препятствующие получению образования, в том числе высокого качества¹.

Социологический подход крайне важен в исследовании современного образовательного пространства, поскольку обеспечивает операционализацию институциональных изменений и интеграцию междисциплинарных исследовательских

¹ Константиновский Д. Л. Исследования барьеров в образовании: традиции и развитие // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития: Ежегодник. Вып. 5 / Отв. ред. А. Л. Арефьев; ФНИСЦ РАН. М. : ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 214; Константиновский Д. Л. Преодоление барьеров в образовании: исследования и социальная практика // Социологическая наука и социальная практика. – 2020. – Т. 8. – № 3. – С. 125–133.

практик. Данный подход формирует базис для типологии социальных факторов возникновения НРО обучающихся, включающей следующие критерии:

- 1) по уровню социальной структуры: факторы микро- и макросреды ШНОР;
- 2) по модальности воздействия: экзогенные и эндогенные факторы;
- 3) по их происхождению (природе, основанию возникновения): субъективные и объективные факторы.

Базис первой группировки составляют структурно-функциональный анализ и средовый подход, описывающие причины снижения результативности обучающихся *на основе влияния факторов микросреды* (в зависимости от «точки отсчета» к условиям данного уровня относятся ближайшее окружение обучающегося (семья, класс, друзья), либо сама ШНОР как социализирующее, развивающее, воспитывающее пространство); *факторов мезосреды*, обусловленных территориальной спецификой и особенностями локального образовательного и социокультурного потенциалов; *факторов макросреды*, детерминированных спектром системных характеристик развития общественных отношений: демографических, социальных, экономических, культурных, научно-технических и др.

Данный подход опирается на существование различных механизмов взаимодействия субъектов со средой, на понимание субъектов активными социальными агентами преобразований школьного пространства в соответствии с их запросами, в целях развития самой школы, а также системы общественных отношений. Следует отметить, что взаимодействие субъектов разных уровней среды амбивалентно: может иметь развивающий эффект, способствующий приросту результативности актора / социальной группы / школы как социального института или иметь деструктивные потенции, усугубляющие разрыв в реализации социальных возможностей школьников ввиду низких результатов обучения.

Второе основание классификации факторов НРО составляет разность влияния условий на механику и результативность образовательного процесса в современной школе, которые в логике системного подхода представляют собой *воздействия экзо- и эндогенного характера*. Экзогенным фактором считается контекст, влияние и последующее преобразование которого в целях повышения результатов обучения существенно ограничивается объективными возможностями акторов.

К экзогенным факторам относятся как интенсивные трансформации внешней по отношению к школе среды глобального контура (военные конфликты, экономические кризисы, природные катаклизмы и пр.), так и условия, оказывающие воздействие в рамках страны, региона, муниципалитета, в частности:

- географическое местоположение образовательной организации;
 - уровень социально-экономического развития и депривированности местности (отдельного населенного пункта, муниципалитета, субъекта страны);
 - объёмные показатели финансирования образовательного сегмента государственной политики;
 - инфраструктурная обеспеченность объектов социальной сферы;
 - этническая, религиозная, историко-культурная специфика проживающего контингента.
- Обозначенный комплекс факторов способен усилить эскалацию социальных кризисов, возникающих в результате нарушения адаптации акторов и институтов к условиям внешней турбулентности, оказывая негативное влияние как на реализацию витальных и социальных потребностей субъектов, так и жизнеспособность социального института в реализации общественного запроса, развитии системы общественных отношений¹.

К группе *эндогенных факторов*, оказывающих влияние на возникновение кластера ШНОР, на наш взгляд, относятся условия, изменения которых возможны при системном, целенаправленном воздействии субъектов, заинтересованных в повышении качественных показателей обучения школьников и деятельности образовательной организации. Среди них: индивидуальные особенности обучающихся (познавательные, личностные, психо-физиологические, психологические, коммуникативные и пр.) и ориентированность образовательного процесса на их учет; сформированность системы коммуникации и сотрудничества субъектов образовательного процесса; опора на ресурсы семейного потенциала и вовлеченность родителей; а также отнесенность в рамках школьной программы к ресурсам социокультурных возможностей окружающей школу среды, а также профессиональные компетенции педагогического коллектива и гибкость к внедрению изменений; управлеческие компетенции административной команды. Именно эта группа факторов в первую очередь подвергается анализу при установлении нега-

¹ Баранова Н. С. Инфраструктурный контекст школы как фактор снижения академических результатов обучающихся: муниципальный аспект // Наука. Культура. Общество. – 2023. – Т. 29. – № 2. – С. 117-128.

тивной динамики образовательных результатов школьников; выделенные факторы становятся направлениями антирисковых программ. Такой подход, как правило, замыкает круг мер по повышению качества образования на самой школе без внедрения трансформационных механизмов в муниципальную и региональную системы, несформированность и неэффективность управления которыми являются основанием для усиления эндогенных факторов возникновения НРО.

В рамках диссертационной работы интерес представляют два аспекта данной классификации: во-первых, анализ влияния экзогенных факторов функционирования ШНОР на эндогенные; во-вторых, выявление компонентного состава эндогенных факторов, позволяющих современной школе и образовательным системам переходить в резильентное состояние.

Социологическая и социально-философская методология вопроса позволяет нам к факторам *объективной природы происхождения* НРО отнести «условия образовательной деятельности физического, материального порядка, среди них: территориальная расположенность и обусловленная ею транспортная доступность ШНОР; материально-техническая оснащенность образовательного процесса для обеспечения организации и проведения всех видов работ по учебным предметам и внеурочной деятельности, дополнительных занятий для развития талантов и способностей обучающихся, их профессиональной ориентации на основе образовательных потребностей ребенка, его семьи; численность контингента обучающихся, его этнонациональные характеристики (в ситуации использования русского языка как неродного); демографические, социально-экономические, социокультурные характеристики семей обучающихся; наличие устойчивых партнерских связей с организациями высшего и среднего профессионального образования, учреждениями культуры, спорта, досуга»¹.

Выделение *субъективных факторов* возникновения НРО обусловлено социальной сущностью образования, социальным взаимодействием субъектов образовательного процесса как ключевым аспектом процессов передачи новым поколениям знаний, умений, навыков, норм, моделей поведения, черт культуры, ценностей, традиций. Значительное влияние на организационную, управлеченческую, информационно-коммуникационную, инновационную, «климатическую» рамки

¹ Истомина О. Б., Баранова Н. С. Опыт цифровых форматов образовательного пространства: социально-философское осмысление // Гуманитарный вестник. – 2023. – Вып. 3. – С. 2.

данного процесса оказывают психологические характеристики субъектов, созданная ими «атмосфера» школьной среды, которые концентрируют внимание на причинах возникновения НРО как влияния совокупности личностных, психофизиологических черт субъектов, их комбинаций, так и специфических особенностей отдельных групп субъектов-участников образовательного процесса.

Дисбаланс социального взаимодействия акторов и спровоцированная им недоброжелательность, неблагоприятность, деструктивность школьной среды являются одним из компонентов неуспешности школ и самих обучающихся, ответом на отсутствие единства понимания субъектами роли в повышении качества образования; дополняется неориентированностью организации учебного процесса на экспектации каждой из групп субъектов в отношении структурированности, открытости, вариативности, безопасности школьной среды для выявления, развития и поддержки талантов и способностей не только обучающихся, но и педагогов, родителей; а также недостаточной прозрачностью и персонализированностью «пути» достижения результатов и требований к ним.

Рассматривая причины НРО субъективного характера применительно к группам акторов, можно выделить *особенности обучающихся*, вызванные уровнем их физиологического (дисфункции иммунной системы, наличие хронических заболеваний, дефициты микроэлементов, авитаминозы, характерные для отдельных территорий¹ и пр.), психического (речевого, интеллектуального, когнитивного, эмоционального) и социального развития, выражющиеся в школьной сфере сниженной учебной мотивацией, коммуникативной активности (нередко барьером которой выступает билингвальность семьи), низкой вовлеченностью в образовательный процесс, низкой стрессоустойчивостью и малоадаптивностью к изменяющимся условиям, дефицитом критичности мышления, концентрации внимания и гибкости, неспособностью к принятию самостоятельных решений и переносом ответственности на иных субъектов, дефицитом самоконтроля и самоорганизации, упорства в достижении цели и завершении начатых дел.

Частично вышеуказанные причины возникновения низких результатов коррелируют с *субъективными характеристиками родителей* обучающихся, среди которых можно выделить их низкую агентность в совместном со школой проектировании и внедрении преобразований образовательного процесса, школьной

¹ Иркутская область расположена в зоне умеренной инсоляции и, как следствие, гиповитаминоза D, влияющего на когнитивные функции индивида, уровень его памяти и скорости мыслительных операций.

среды в соответствии с запросом семьи, информационным, технологическим уровнем развития сферы образования, страны в целом. Именно эта группа факторов является наиболее полярной, в связи с фиксируемыми противоречиями. С одной стороны, связанными с наличием укоренившегося стереотипа о «зоне ответственности» школы в результативности школьников в освоении учебной программы, отсутствии необходимости участия в образовательном процессе родителей, их «кредита доверия» педагогическому коллективу, что может сигнализировать как о высокой оценке профессионализма педагогов, так и об «оправдательной» позиции незаинтересованности, низкой ценности образования в жизненных ориентациях ребенка. Данная оценка может возникать по причине низкого образовательного и социокультурного статусов родителей, присутствием в их жизни деструктивных элементов (негативные поведенческие проявления, в том числе в отношении к социуму, злоупотребление алкоголем, запрещенными средствами, склонность к совершению противоправных действий и пр.). С другой стороны, отмечается реализация мер по поддержке участия родителей в образовательном процессе посредством общественно-государственного управления на примере учредительных советов школы, популяризации деятельности общественных организаций родителей, в том числе для защиты прав детей на получение доступа к качественному образованию. К негативным аспектам относится усугубление конфликтного характера взаимодействия субъектов по причине доминирования в деятельности родительских сообществ функции контроля, надзора за организацией образовательного процесса, основанного на недоверии родителей к профессиональным компетенциям педагогов и управленцев, их личностным и нравственным качествам.

В фокусе данного исследования представляется важным связать характеристики субъективных факторов снижения низких результатов обучения в отношении педагогических работников и управленцев школы с уровнем их *социального и профессионального самочувствия*. Современную ситуацию в образовательной сфере характеризуют снижение статуса и символического капитала педагогической профессии в системе социальных координат; ее структурная дискредитация на основе ограниченности каналов профессиональной мобильности и мер поддержки, а также гипербюрократизация и рост непрофильной нагрузки, приводящие к «размыvанию» содержания профессиональной деятельности, ускорению темпов их профессионального выгорания, миграции педагогов в иные секторы

экономики в целях поиска более высокой внешней (денежной) оценки труда. К обстоятельствам, воздействующим на профессиональное самочувствие педагогов, относятся:

- инфраструктурный и технологический разрывы между оснащением школьного пространства в городских и отдаленных сельских школах;
- неготовность к реализации принципов непрерывного профессионального развития, несмотря на фиксацию дефицитарности профессиональных и методических компетенций (в реализации инклюзивного подхода, работе с инофонами, детьми, находящимися в сложной жизненной ситуации; преподавании с использованием современных образовательных технологий и пр.);
- дифференциация образовательных возможностей на основе доступа к социокультурным объектам и учреждениям научно-методического сопровождения (педагогические университеты (институты) и колледжи, институты развития образования, центры непрерывного профессионального мастерства педагогических работников, региональные профессиональные предметные сообщества, и информационные центры, муниципальные методические службы и пр.);
- безучастность административной команды в создании и поддержании позитивной рабочей атмосферы;
- неэффективность мотивационных программ для педагогов по достижению обучающимися высоких результатов, несмотря на затруднительные социальные условия.

Представленные классификации факторов возникновения низких результатов школьников объединяет «сложненность» контекста реализации образовательного процесса, в котором находятся обучающиеся, их семьи и школа. Территориальная вариативность социальных контекстов не исключает фиксации инвариантных факторов возникновения НРО школьников, к числу которых можно отнести социально-экономическое положение родителей, их образовательный и культурный потенциал.

В настоящее время термин «сложные социальные условия» в нормативном поле сферы образования не представлен. В научном дискурсе социально-экономического, психолого-педагогического, социально-философского и иных подходов

представлена многоаспектность компонентного состава конструкта «сложные социальные условия»¹, нередко с использованием отрицательных характеристик («негативный», «неблагополучный», «неблагоприятный», «менее благоприятный»). Сложные социальные условия описываются посредством анализа «сложности» контингента обучающихся (дети, демонстрирующие девиантное поведение; из «маленьких» семей; с неродным русским языком; из семей безработных, малообразованных, пьющих родителей) и дефицитами квалифицированных педагогов², «сложности» территории расположения школы (отдаленный район, маргинализация населения)³; «сложности», напряженности и нестабильности протекающих общественных, демографических, социально-экономических, политических, технологических, экологических процессов (глобальные экономические вызовы, пандемии, цифровизация всех сфер жизни, изменения социальной стратификации, миграция населения и пр.)⁴.

Актуальным считаем рассматривать данный конструкт с позиций феноменологического подхода, выполняющего интегративную функцию и раскрывающего субъективный, объективный и интерсубъективный аспекты образования как части «жизненного мира». В связи с этим, термин «сложные социальные условия» в контексте деятельности школы можно трактовать как *социальный контекст взаимодействия акторов в рамках институциональной модели освоения образовательной программы, оказывающий неблагоприятное влияние на формирование*

¹ Баранова Н. С. Инфраструктурный контекст школы как фактор снижения академических результатов обучающихся: муниципальный аспект // Наука. Культура. Общество. – 2023. – Т. 29. – № 2. – С. 117–128.

² Пинская М. А., Косарецкий С. Г., Фрумин, И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148-177; Кикоть О. П. Управление деятельностью образовательных организаций, работающих в сложных социальных условиях / О. П. Кикоть, Е. Б. Манузина, Е. Г. Новолодская // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2(47). – С. 19.

³ Ветрова Я. А. Проблемы деятельности школ, работающих в сложных социальных условиях, по социализации и социальной адаптации обучающихся // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2023. – № 1 (21). – С. 17.

⁴ Вебер М. Основные понятия стратификации / М. Вебер // Социс. – 1994. – № 5. – С. 147-156; Давыденко А. А. Значение и место методических объединений учителей в структуре методической службы общеобразовательной организации, работающей в сложных социальных условиях / А. А. Давыденко // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки : сб. ст. Межд. науч.-практ. конф.: в 3 ч., Пермь, 08 июля 2017 года. Ч. 3. – Пермь: «ОМЕГА САЙНС», 2017. – С. 61-63; Краснянская Т. М. Развитие персональных концепций безопасности субъекта сложных социальных условий / Т. М. Краснянская, В. Г. Тылец // Информационный обмен в междисциплинарных исследованиях : Сб. тр. Всерос. науч.-практ. конф., Рязань, 14 апреля 2023 года. – Рязань: АПиУ ФСИН, 2023. – С. 89-93; Крюкова У. В. Основные проблемы и тенденции развития социальной мобильности российских молодых специалистов в сложных условиях [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_32753503_57850625.pdf (дата обращения: 09.08.2023); Сорокин П. А. Социальная стратификация и мобильность / П. А. Сорокин // Человек. Цивилизация. Общество. – М. 1992. – С. 302-373; Управление сложными социально-экономическими системами в условиях кризисных процессов / Н. В. Ляшников, В. Н. Засько, Е. Ю. Камчатова [и др.]. – М. : «Издательство «КноРус», 2021. – 154 с.; Краснянская Т. М. Развитие персональных концепций безопасности субъекта сложных социальных условий. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_53754710_18108956.pdf (дата обращения: 09.08.2023).

субъектности, рефлексивности, самоиндивидуализации, экоцентричности обучающегося. Снижению негативного воздействия контекста способствует «перезагрузка» учебного процесса, образовательного пространства школы, муниципалитета и региона на основе принципов многомерности, целостности, поликультурности, персонифицированности, практикоориентированности реализации образовательной деятельности. Данные позиции гармонично сочетаются с системно-деятельностной парадигмой современного образования, идеей воспитания духовно-нравственного, целостного, уважающего культуру и традиции разных народов будущего гражданина как ориентира деятельности социальных институтов страны, а также пониманием взаимосвязанности и взаимообусловленности процессов динамики социальной системы и трансформации социальных институтов.

Исследование условий организации образовательного процесса в современной школе невозможно без изучения специфики процессов трансформации, анализа содержательных основ стратификации современного российского общества. Гомцян О. А. выделяет социальные и технологические трансформации, которые аргументируют необходимость решения вопросов адаптации к осуществляющимся преобразованиям всех субъектов, акцентируя внимание на роли социальных институтов в приращении человеческого капитала¹.

Вызовы тотальной неопределенности отражаются на структуре и характере института образования, выступающего и предпосылкой, и следствием развития социокультурного потенциала территории, находящегося в зависимости от уровня социального и экономического благополучия населения. При этом деструкции в социальных стратегиях детерминируют риски в регламентации института образования, обеспечении и развитии социальной стабильности, демонстрируют обусловленность социальных процессов и состояния системы образования. Именно образование как сфера жизнедеятельности, ключевой социальный институт оказывает влияние на траектории социетальной трансформации и конфигурацию будущих общественных систем, выполняет стратегические функции по накоплению и репродукции социокультурного потенциала. Данная позиция усиливает институциональную значимость общеобразовательной организации как специфической социокультурной миниатюры современного общества.

¹ Гомцян О. А. Трансформация российского общества: ретроспекция проблем современной России / О. А. Гомцян. – ЧЕЛОВЕК. СООБЩЕСТВО. УПРАВЛЕНИЕ. – 2015. – Т. 16. – № 1. – С. 60-77.

Социокультурный потенциал (далее – СКП), по мнению В. А. Абрамова, определяет «жизнеспособность глобализирующего и регионализирующего общества»¹. Н. И. Бобылева, Е. В. Рыбак, Н. В. Цихончик описывают СКП с позиции присутствия в зоне ближайшего развития человека (организации) социальных и культурных ресурсов (наличия и степени развития «горизонтальных» связей в социуме в настоящий момент времени, а также исторических и временных связей между поколениями, проявляющихся в виде сохранения языка, традиций и ценностей)². Заславская Т. И. трактует СКП как интегральную системную характеристику жизнеспособности и сравнительной силы социальных общностей (относя к ним нацию, государство, регион), их способности адаптации к внешней среде и ее преобразованию. Выделены человеческий и технологический, социальный и духовный капиталы, с особым выделением человеческого типа, виду его ресурсности в инициации преобразований³.

Школа, являясь признанным социальным институтом и рефлектором состояний, тенденций общества в условиях его социокультурной трансформации, на протяжении последних десятилетий находится в ситуации постоянных изменений ценностного, целевого, содержательного, деятельностного компонентов организации образовательного процесса, в том числе связанных с актуальной социокультурной парадигмой образования – непрерывного образования человека в течение жизни, что предполагает равный доступ к ресурсам и возможностям. Однако современный этап российской истории может быть охарактеризован как период глубокой декомпозиции и дифференциации общества, проявляющийся в разности доступности ресурсов, в том числе образовательных.

Рассмотрение социокультурной среды образовательной организации (далее – ОО) как сложно-компонентной сущности позволяет считать ее объективным фактором, с одной стороны, влияющим на становление личности обучающегося, а с другой – являющимся субъектом организационно-методических воздействий для повышения результатов образования. Социокультурная среда ОО является тем педагогическим и управлеченческим ресурсом, который оказывает влияние на

¹ Абрамов В. А. Глобализирующийся Китай: грани социокультурного измерения / В. А. Абрамов. – М. : Восточная книга. – 2010. – С. 20-21.

² Бобылева Н. И., Рыбак Е. В., Цихончик Н. В. К вопросу об изучении социокультурного потенциала населения Архангельской области как приарктической территории / Н. И. Бобылева, Е. В. Рыбак, Н. В. Цихончик // Арктика и Север. – 2012. – № 7. – С. 90-96.

³ Заславская Т. И. О социально-трансформационной структуре современного российского общества / Т. И. Заславская // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перспективы. – 2000. – № 1. – С. 15-19.

результаты образовательного процесса в условиях смены образовательных парадигм, что обуславливает ее изучение с позиций интегративности, целостности и открытости¹.

Социокультурный потенциал общеобразовательной организации можно очертить внешним и внутренним контурами. Так, к внешнему слою СКП можно отнести: 1) социокультурное окружение, культурно-образовательное пространство школы, материально-техническое, методическое и технологическое обеспечение образовательного процесса (институциональный аспект); 2) проектирование условий повышения качества результатов обучающихся общеобразовательной организации муниципальными органами управления образованием, сопровождения педагогов муниципальной методической службой (муниципальный аспект); 3) реализация региональной властью мер поддержки общеобразовательных организаций, находящихся в разных социокультурных условиях, в том числе посредством установления связей между субъектами культурно-образовательного пространства региона (региональный аспект).

Внутренний контур социокультурной среды характеризуется уровнем сформированности мотивационно-волевой готовности акторов образовательного процесса к реализации преобразовательной деятельности, направленной на достижение целевых показателей учебной успешности школьников, а также наличием организационно-методического ресурса создания и сопровождения персонализированных образовательных траекторий.

Активизация социокультурного потенциала ОО предполагает акценты на следующих положениях:

- риск снижения ценностной переменной школы под воздействием деструктивного социального контекста;
- безопасность среды педагогических воздействий должна обеспечить реализацию потребности обучающихся в эмоциональном равновесии, восполнении культурно-нравственного и социального опыта, вызванных недостаточностью положительного (иногда экстремального) влияния семьи и окружения;

¹ Бондаревская А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов : автореферат. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 /А. И. Бондаревская; науч. рук. П. П. Пивненко ; Ростов. гос. пед. ун-т. – Ростов-н/Д, 2004. – 22 с.

– усиление компенсаторной функции школы как культурного механизма личностного развития всех участников образовательного процесса¹.

Ситуация дефицита культурных и материальных ресурсов получения образования высокого качества находится в прямой зависимости от размера населенного пункта, выражается в затруднениях комплектования штатов, предоставления возможности для освоения школьниками дополнительных общеразвивающих программ (особенно для обучающихся сельских, малокомплектных школ, в связи с неразвитостью инфраструктуры культуры и спорта), отсутствием или эпизодичностью организации профориентации обучающихся и их слабой мотивации к проектированию образовательной траектории², в том числе в связи с низкой материальной и социальной вовлеченностью родителей. Данный факт может быть объяснен низким уровнем социального благополучия территории, недостаточным уровнем оснащения школ, слабой интеграцией школ с учреждениями культуры и спорта, низкой учебной мотивацией и, как следствие, незаинтересованностью участия в оценочных процедурах, позволяющих продолжить обучение в учреждениях высшего образования³.

Стимуляция социокультурного пространства ШНОР предполагает выстраивание программ сотрудничества, партнерства с другими социальными институтами, формирование целостности образовательного пространства посредством упорядочивания связей школы с социумом и внутренних коммуникаций участников образовательных отношений. В связи с этим актуализируются такие факторы как: ресурсная обеспеченность образовательного процесса, включающая профессиональную компетентность сотрудников; методическая и материально-техническая оснащенность образовательного процесса; школьная атмосфера. Воздействие факторов на различные элементы исследуемого процесса или явления позволяет рассматривать их как в прогрессивном, так и регressive векторах⁴. На основе анализа исследований проблем снижения результативности обучающихся нами

¹ Обутова А. Д. Модель взаимодействия ИПКРО и школы в активизации социокультурного потенциала образовательных учреждений. – URL: <https://goo.su/Nqmsn> (дата обращения: 14.08.2023).

² Баранова Н. С. Инфраструктурный контекст школы как фактор снижения академических результатов обучающихся: муниципальный аспект // Наука. Культура. Общество. – 2023. – Т. 29. – № 2. – С. 117–128.

³ Косарецкий С. Г., Груничева И. Г., Гошин М. Е. Образовательная политика России конца 1980-х – начала 2000-х годов: декларации и практическое влияние на неравенство в общем образовании / С. Г. Косарецкий, И. Г. Груничева, М. Е. Гошин // Мир России: социология, этнология. – 2016. – № 4. – С. 115–135.

⁴ Аетдинова Р. Р. Институциональная резильентность образования // Современное педагогическое образование. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/insitutsionalnaya-rezilientnost-obrazovaniya> (дата обращения: 02.03.2025).

выделены и сгруппированы содержательные линии факторов. Их схематичное изображение представлено на рис. 1.



Рис. 1. Факторы риска возникновения низких результатов обучения школьников

К первой группе «Обеспеченность ресурсами и кадрами» относим причины, связанные с ресурсными дефицитами, обусловливающими образовательное неравенство обучающихся, а в последствии — низкие результаты освоения образовательной программы. Нехватка учителей, специалистов службы психолого-педагогического сопровождения (психологов, логопедов, социальных педагогов, дефектологов), учебно-вспомогательного персонала является своеобразным вызовом в стремлении к соответствию условий реализации программ требованиям ФГОС общего образования. Несмотря на предпринимаемые федеральными и региональными властями попытки привлечения специалистов для работы в образовательной организации (далее — ОО) (в рамках программ с финансовой поддержкой), проблема нехватки кадров стоит остро, не только в сельской местности, но и в поселениях городского типа. Дефицитарность уровня предметных, методических, психолого-педагогических компетенций способна усилить снижение учебной мотивации, освоения содержания образовательной программы, оказывая влияние на уровень школьного благополучия.

Важным фактором первой группы является и обеспеченность образовательного процесса достаточным количеством учебных материалов, цифрового оборудования, доступом к высокоскоростному Интернет-соединению, оснащенность и состояние помещений, иными словами, ресурсные дефициты, обуславливающие образовательное неравенство обучающихся.

Вторая группа «Результативность модели управления общеобразовательной организации» является наиболее многочисленной, аккумулирует детерминанты, связанные с недостаточной компетенцией управленческого персонала в области объективации результатов обучения, что создает условия для нарушения принципов оценивания, формирования некорректных траекторий управления качеством образования, углубления негативных оценочных позиций акторов относительно оценочных процедур и профессиональной компетентности педагогического корпуса.

Проектирование профессиональных каналов взаимодействия педагогов внутри школы является одной из задач программы развития социально-психологического климата. Сформированность коммуникационной площадки для профессионального диалога педагогов проявляется в различных формах: наставничество, взаимообучение, подготовка и участие в конкурсах и олимпиадах, проектная и исследовательская деятельность и пр. Отсутствие или недостаточность перечисленных форматов обеспечивает «закрытость» педагогического коллектива, невосприимчивость к «обратной связи», повышая риск возникновения НРО обучающихся, особенно при наличии в образовательной организации высокой доли обучающихся с низким индексом ESCS (индекс экономического, социального и культурного статуса родителей обучающихся). Наличие дефицитов в освоении образовательной программы – основание для организации педагогическим коллективом адресной помощи, что при отсутствии практики обсуждения и коллегиальности принятия решений не дает системных результатов.

Третью группу факторов возникновения НРО «Благополучность «школьного уклада» связывают с психолого-педагогическими характеристиками взаимоотношений между всеми субъектами образовательного процесса. Негативное влияние на данный уровень, на наш взгляд, оказывают:

- ситуаций конфликтов и буллинга, связанные с особенностями социальных и культурных характеристик контингента обучающихся;
- отсутствие в ОО единства подходов к оценке достижений школьников;

– низкий уровень профессионального сотрудничества педагогов, деструктивный характер коммуникаций в ОО.

Учет индивидуальных возможностей обучающихся в учебном процессе оказывает влияние на уровень учебной мотивации. Снижение мотивации может быть вызвано *внутренними причинами*, связанными с личностью школьника (образ мышления, неуверенность в собственных способностях, несформированность волевых процессов и пр.), и *внешними причинами*, обусловленными ошибочной стратегией профессионального поведения педагогов, а также деструкциями семейного взаимодействия. Повышение уровня учебной мотивации обучающихся является одним из главных механизмов, запускающих реализацию программ развития резильентности в ШНОР.

На наш взгляд, характер «школьного уклада» зависит от ряда позиций:

– *территориальный и социальный контексты образовательной организации* (неблагоприятные социальные условия, близость / удаленность от центра региона) зачастую становятся примордиальным фактором снижения результатов, демонстрируют полярность условий в обеспечении равных условий обучения (как правило, в городских учреждениях уровень материально-технической оснащенности превосходит сельские организации);

– *низкий уровень дисциплины* оказывает негативное влияние на уровень академических достижений обучающихся, в ситуации перманентного присутствия является признаком сниженного уровня школьного благополучия;

– *недостаточный уровень вовлеченности родителей*, апатичность, индифферентность родителей к учебному и воспитательному процессам, к результатам детей являются прямым условием НРО. Риски видятся в дальнейшем распространении и укоренении апатичности родительского сообщества к реализации образовательной и жизненной траектории ребенка, а также к экспекциям педагогического коллектива;

– *результативность педагогического персонала в выстраивании коммуникаций с семьей*, которая может стать ресурсообразующим элементом в повышении качества образовательного процесса, привлечения семей разных уровней социально-экономического благополучия.

Наличие связи между социальными характеристиками условий проживания семей и результатами обучения, действие многообразия социальных факторов

описали С. Г. Косарецкий, М. А. Пинская, И. Д. Фрумин¹ на основе обобщения зарубежного исследовательского опыта (C. Chapman, J.S. Coleman, C. Corallo, D. McDonald, E. Hanushek, A. Harris, D. Hopkins, B.A. Jacob, E.A. Jamison, D.T. Jamison, J. Ludwig, M. Lamont, A. Larea, H. Levin, D. Potter, D. Reynolds, G. Witty²).

Представляется очевидным, что негативные социальные контексты результатов школьников определены контуром общеобразовательной организации, социальными характеристиками ее акторов, что диссонирует с ролевой функцией школы в процессе воспроизведения социального капитала региона, страны. *Актуализируется необходимость привлечения методологического потенциала социологии как интегративной платформы исследования причин дестабилизации социальных институтов в контексте трансформационных изменений, способствующих углублению диспропорции в доступности качественного образования.*

Чаще всего каузальный характер социальных факторов учебной успешности обучающегося проявляет:

- причинно-следственные связи между социальным положением семьи и успехами ребенка, его возможностями в образовании;
- высокую конкуренцию при реализации возможностей получения высшего образования, особенно выпускниками из числа социально незащищенных слоев;
- влияние физиологического состояния обучающегося на его «вклад» в учебную успешность;
- недостаточность ориентации образовательной среды на учет и организацию этапности развития школьников и макрирование программ социального/социально-психологического сопровождения контингента.

Итак, проблема поиска механизмов повышения качества результатов школьников может быть концептуализирована на институциональном, муниципальном, региональном, а также федеральном уровнях через актуализацию положений теории «повышения результатов обучающихся» («school improvement») и движения «эффективная школа» («school effectiveness»), характеристик школьных ресурсов и контингента обучающихся как факторов уровня достижения результатов обучения. Социологические представления о минимизации факторов снижения результатов обучения школьников разнятся. Рассмотрим наиболее значимые.

¹ Пинская М. А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148-177.

² Цит. по: Пинская М. А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148-177.

Базисом стратегии перевода школы в результативный режим функционирования, по мнению Д. Рейнолдса и Д. Хопкинса¹, должны стать *изменения организационного порядка*, предполагающие трансформацию школьного уклада, основанную на реализации предложений педагогического коллектива или отдельных педагогов. Смысловую основу стратегии «school improvement» составляют следующие положения:

- «видение» предполагает рефлексию текущего статуса и проектирование перспективной идентичности образовательной организации;
- «мониторинг» сопряжен с «видением», осуществляется в непрерывной оценке параметров функционирования школы;
- «планирование» представляет собой процесс определения тактики достижения целевого состояния школы;
- «ключевые показатели эффективности» необходимы для наблюдения за результативностью выбранной стратегии, хотя и делающие акцент на академической успешности обучающихся.

Направлениями для повышения эффективности ШНОР могут стать:

- внедрение социологического анализа и доказательного менеджмента как основы стратегического планирования (интеграция результатов эмпирических исследований в управленческие решения);
- развитие социокультурного потенциала образовательного пространства, посредством его реконструкции как экосистемы и аккумуляции культурного капитала;
- внедрение положений трансформационного лидерства;
- принятие всеми субъектами образовательного процесса установки на постоянное развитие и обучение;
- повышение уровня коммуникаций в школе;
- реализация принципов командной работы коллектива;
- вовлечение в поиск решений всех участников процесса и партнеров;
- анализ продуктов этапов программы развития результатов обучения.

¹ Reynolds D. & C. School Improvement for Schools Facing Challenging Circumstances: A Review of Research and Practice. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1363243022000020381> (дата обращения: 15.03.2022); Hopkins D., Reynolds D. The Past, Present and Future of School Improvement. – URL: <https://publications.hse.ru/articles/138915335> (дата обращения: 14.08.2023).

Солидаризуемся с положениями стратегии «повышения результатов» Б. Джойса, Б. Шауэрса¹. Предлагаемое авторами внедрение в образовательный процесс элементов коучингового подхода имеет прямые аналогии советской модели наставничества, которая имеет значительные перспективы в решении проблем ШНОР. Видим перспективы программы в применении следующих принципов: развитие социальных связей в образовательном пространстве; формирование знаниевой компоненты для развития навыков стратегического мышления, социального прогнозирования процессов; внедрение моделей взаимообучения; коллегиальность решений; использование наставнических методик, основанных на принципах экоцентричности в отношении образовательного запроса обучающегося и его семьи.

Современные теоретические конструкты интегрируют разноуровневые критерии продуктивности, включая, например, ориентированность образовательного процесса и его управляемость с позиции достижения результатов всеми обучающимися; реализация образовательного потенциала урока; функционирование обратной связи между школьником и педагогом, учителем и руководителем; использование системы согласованных методов обучения; регулярность мониторинга результатов обучения; приоритетность безопасности среды школы; стремление к консолидации усилий с семьей и развитию социального партнерства². Убеждены, что успешность программ минимизации барьеров высоких результатов определяется уровнем проактивности школьного сообщества, организационным климатом, мотивационной вовлеченностью и уровнем внутренней готовности акторов к конструктивным изменениям.

Социологическое понимание проблем НРО отражено в работах Дж. Хэтти³, предлагающего использовать «барометр влияния» – условную шкалу, позволяющую сравнить степень влияния факторов, объединенных в кластеры: ученик; семья; школа, учитель; образовательная программа. Автор обращает внимание на множественность результатов каждого обучающегося, предлагает не ограничи-

¹ Joyce B., Showers B. Student achievement through staff development. Alexandria / B. Joyce, B. Showers. – VA: Association for Supervision and Curriculum Development. 2002. – URL: https://www.unrwa.org/sites/default/files/joyce_and_showers_coaching_as_cpd.pdf (дата обращения: 14.08.2023).

² Мортимор П. Исследование проблемы эффективности школы / П. Мортимор // В кн.: Пинский А. Образование свободы и несвобода образования. – М. : Изд-во УРАО. –2001. – 160 с.

³ Хэтти Д. Видимое обучение. Синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 80 миллионов школьников / Д. Хэтти. – М. : Национальное образование. – 2017. – 496 с.

ваться только кругом предметных результатов: важно держать в фокусе эмоциональное, физическое здоровье, гражданственность, мотивацию к учению, чувство социальной принадлежности и другие целевые ориентиры школьной социализации. Важно осуществлять учет имеющихся у школ ресурсов, специфику контингента и, возможно, самое сложное, проводить оценку вклада школы в повышение результатов учеников, учета особенностей контингента школьников при проектировании стратегий повышения результатов.

В отечественной науке также предлагается анализ факторов и ресурсов, влияющих на результативность обучающихся. Максимальную результативность данных теорий видим в сопряженности образовательной системы и социальных, социокультурных факторов. К примеру, М. Д. Матюшкина¹ представляет модель взаимосвязи капиталов (ресурсов) школы, семьи, а также образовательного потенциала иных видов деятельности. Автор выделяет несколько компонентов результатов, достижение которых призвано обеспечить связку капиталов школы и семьи (управленческий капитал, педагогический капитал ОО, семейный капитал). Среди них *предметная (академическая) компонента*, маркерами которой являются диагностические и оценочные процедуры; *компонента воспитательная*, описываемая с позиций ценностей обучающегося; *функциональная грамотность*, компетенции. Реализуя идею непрерывности образования, исследователь в образовательном процессе школы выделяет несколько треков (аспектов): формальный аспект включает непосредственный образовательный процесс, на эффективность которого влияют институциональные параметры, организационная культура и традиции, а также ресурсы профессионального и социокультурного потенциала педагогов и управленческого капитала руководителя. С другой стороны, наблюдается влияние факторов социально-экономического и культурного потенциала семьи. Именно семья позиционируется как «управляющий» содержанием информального и неформального треков образования ребенка, содержание которых призвано максимально обеспечить удовлетворение его образовательного запроса. При этом здоровье (как физическое, так и психическое) рассматривается и в качестве результата образовательного процесса и цены его достижения.

Критический анализ научных источников, осуществленный в контексте диссертационного исследования, раскрывает содержательное наполнение категории

¹ Матюшкина М. Д. Маркеры результативности и эффективности школы / М. Д. Матюшкина // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – № 3 (31). – С. 67-74.

причинности НРО, активизации социокультурного потенциала школы для повышения результатов обучающихся с позиций социологического¹, философского², феноменологического³, социокультурного⁴, управлеченческого⁵, психолого-педагогического⁶ подходов⁷, демонстрирует схожесть мнений о результативности следующих механизмов преодоления рисков низких результатов обучения:

1) разработка и реализация программ таргетированной поддержки ШНОР в муниципалитете и регионе (включая проектирование мер финансовой поддержки, призванных обеспечить равные образовательные возможности и достижения школьников, невзирая на возможный разрыв, связанный с территориальным расположением, спецификой контингента, социально-экономическими ха-

¹ Стародубцева Л. В. Качество образования: социологический аспект / Л. В. Стародубцева // Новые информационные технологии в образовании: материалы международной научно-практической конференции, 26-28 февраля 2007 г., Екатеринбург. В 2 ч. Ч. 2. – Екатеринбург, 2007. – С. 118-120; Харченко К. В. Трудности школьного обучения: предпосылки, характер и способы преодоления (социологический аспект) / К. В. Харченко // Вестник Белгородского института развития образования. – 2020. – № 1. – С. 91-103.

² Закирова Т. В., Завьялова Г. И. Философия как парадигма современного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-kak-paradigma-sovremennoego-obschego-obrazovaniya> (дата обращения: 22.08.2023); Колесникова Г. И. Социальные механизмы повышения качества образования: поиск оптимальной модели (социально-философский анализ) / Г. И. Колесникова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 6-4(48). – С. 77-80.

³ Алексеева Н. И. Феноменологический подход в преподавании физики как основа повышения качества образования в условиях глобализации образования / Н. И. Алексеева // Актуальные проблемы социально-гуманитарных знаний. – М. : Издательство «Перо», 2015. – С. 47-49; Корнеенко Т. Н. Особенности феноменологического подхода в образовании сегодня [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-fenomenologicheskogo-podkhoda-v-obrazovanii-segodnya-1> (дата обращения: 06.08.2023); 111.Куликова Н. Г. Феноменология качества современного образования. Открытое образование [Электронный ресурс]. – URL: <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2017-5-7-9> (дата обращения: 06.08. 2023); Невидимова Д. А. Феноменологический подход к образованию. Взгляд в будущее / Д. А. Невидимова // Гуманитарная футурология: вероятная и невероятная истории будущего. – Нижний Новгород: «НГПУ», 2023. – С. 64-72; Серафимович И. В. Профессионализация мышления педагогов и личностные особенности поколения Z (мотивация к обучению и самооценка) / И. В. Серафимович, Ю. Н. Сальникова // Балканское научное обозрение. – 2021. – Т. 5, № 2(12). – С. 40-44; Тимошук Е. А. Феноменология в современном образовании. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-v-sovremennom-obrazovanii-1> (дата обращения: 17.08.2023).

⁴ Сайтбаева Э. Р. Философский и культурно-исторический анализ феномена качества образования / Э. Р. Сайтбаева // Модернизация регионального образования: опыт педагогов Оренбуржья. – 2016. – № 4(12). – С. 16-28; Управление качеством общего образования в открытом социокультурном пространстве / М. М. Арутюнян, А. Э. Гапич, И. Ф. Игропуло [и др.]. – Ставрополь : «Мир данных», 2014. – 240 с.

⁵ Анохина Н.Ф. Исследование факторов школьной неуспеваемости с позиций тайм-менеджмента / Н. Ф. Анохина // Народное образование. – 2015. – № 8. – С.128-134; Kuznetsov A. N. Education management in modern russian conditions: perspective of educational infrastructure development of socially and economically advanced territories / A. N. Kuznetsov // International Research Journal. – 2019. – №. 7-2(85). – Р. 17-20.

⁶ Киршин П. А. Неуспеваемость учащихся: причины и средства ее преодоления / П. А. // Школьные технологии. – 2015. – №5. – С.78-84; Нуркенова А. С. Понятие, виды и причины школьной неуспеваемости // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2021. – № 3 (11) – С. 85-91; Шевелёва Д. Е. Специфические трудности обучения детей с ДЦП: структура школьной неуспеваемости в Российских и зарубежных исследованиях // Школьные технологии. – 2018. – № 2. – С. 8-12; Ясвин В. А., Рыбинская С. Н. Влияние характеристик школьной среды на учебные достижения учащихся [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-harakteristik-shkolnoy-sredy-na-uchebnye-dostizheniya-uchaschihsya> (дата обращения: 17.08.2023).

⁷ Баранова Н. С. Инфраструктурный контекст школы как фактор снижения академических результатов обучающихся: муниципальный аспект // Наука. Культура. Общество. – 2023. – Т. 29. – № 2. – С. 117–128.

рактеристиками семьи, путем повышения ресурсного обеспечения и развития профессионального капитала педагогов). Среди ключевых принципов проектирования программ видим:

- единство ценностей, культура высоких ожиданий и доверие к педагогическому коллективу на всех уровнях образовательной системы;
- единство подходов в обеспечении инфраструктурной ресурсности школы;
- имплементация принципа ориентации на образовательный запрос обучающихся, персонифицированность их траекторий обучения при системной консолидации ресурсов социального партнёрства;
- адаптация методов интеллектуального анализа данных с использованием социологического инструментария;
- непрерывность совершенствования профессиональных компетенций педагогов и руководителей как институциональная норма;
- институциональный баланс, предполагающий возможность школы самостоятельно принимать решения относительно выбора инструментов снижения рисковых значений;
- поддержка вклада школы, педагогов в снижение показателей рискового профиля ШНОР.

2) проектирование ШНОР программы перехода в эффективный режим на основе комплексного анализа данных, включая оценочные процедуры, изучение социокультурного потенциала семьи и иных контекстных данных, а также изучение образовательных запросов обучающихся и их родителей. Структура программы может включать: основания разработки (анализ документов по вопросам обеспечения равенства образовательных возможностей федерального, регионального и муниципального уровней); диагностику качества школьных процессов (содержание образовательной программы; успеваемость; обучение и преподавание; мониторинг достижений и помощь обучающимся; моральные установки и климат; ресурсная обеспеченность и привлечение дополнительных ресурсов; руководство и обеспечение качества); целевые ориентиры программы; ожидаемые результаты и сроки реализации; необходимые условия и ресурсы; риски и пути их преодоления; план реализации мероприятий (подпроектов программы). Данный план требует включения *современных технологий, методик, социальных практик*, обеспечивающих повышение результатов посредством формирования самоиндивидуализации, субъектности, экоцентричности, рефлексивности обучающегося.

3) организация и поддержка деятельности профессиональных предметных сообществ, рассматриваемых как ресурс снижения профессиональных дефицитов, профессионального развития посредством методик взаимообучения, моделей наставничества, технологий командной работы педагогов в период перевода ШНОР в резильентное состояние.

4) моделирование системы профориентационной работы, содействие выстраиванию сотрудничества между ШНОР, учреждениями среднего профессионального и высшего образования, их привлечение к реализации основных образовательных программ в сетевой форме как ресурса нивелирования рисков низких результатов, вызванных низкой инфраструктурной обеспеченностью.

Итак, многообразие подходов, методик, практик, инструментов работы с каждым субъектом образовательного процесса, мер и мероприятий для повышения результативности на всех уровнях образовательной системы свидетельствует о необходимости детального исследования ШНОР как социального феномена, выявления особенностей их функционирования, анализа социальных факторов возникновения с применением инструментария социологического подхода для последующей целенаправленной, комплексной разработки программ преодоления рисков НРО на муниципальном и региональном уровнях.

1.3. Методика социологического исследования условий функционирования школ с низкими результатами обучения

Концептуализация исследовательского базиса ШНОР основывается на социологической интерпретации ключевых конструктов: «качество образования», «резильентность», «низкие результаты обучения», «сложные социальные условия», «социокультурный потенциал школы». Применение социологического подхода позволяет обеспечить интеграцию научных композиций при исследовании факторов снижения результативности школьного обучения в условиях трансформаций современного российского общества.

Среди многообразия факторов, оказывающих влияние на результативность школьников в освоении образовательных программ, отечественными и зарубежными авторами рассмотрены различные классификации корреляции результатов освоения школьной программы и условий образовательной организации, а также ее мезо- и макросреды. В данной диссертационной работе проблема объективной

и субъективной детерминации результатов обучения социальными факторами исследуется в рамках социологической методологии. Институт образования идентифицируется как доминирующий в конструировании социальных практик и поддержки общественного равновесия, поэтому привлечение социологических ресурсов должно дать эффект синергии в решении педагогических (на первый взгляд) проблем. Однополярные подходы педагогики, применяемые ранее, доказали недостаточную результативность. На наш взгляд, перспективность в решении проблем повышения уровня обученности подростков и молодежи, особенно в условиях социально-экономической и политической нестабильности, имеют данные и рекомендации в логике именно социологического подхода.

Эмпирические социологические исследования сущности и особенностей функционирования ШНОР, факторов снижения результатов обучения школьников на материалах Иркутской области проведены автором в период с 2022 по 2025 гг. Применены количественные и качественные методы.

1. Качественное исследование 2022-2025 гг. реализовано методом анализа документов, направленного на выявление региональной стратегии определения реестра ШНОР, анализа факторов возникновения НРО, проектирования программ их устранения, сопровождения данной категории школ, оценки ресурсности региональной среды в реализации антирисковых программ. Анализ проводился на основе открытых материалов министерства образования Иркутской области, ГАУ ДПО ИРО, ГАУ ИО ЦОПМКиМКО, ФИОКО, курирующих вопросы сопровождения ШНОР в Иркутской области; статистических данных Иркутского комитета статистики о развитии региональной и муниципальных образовательных систем, о социально-экономическом положении семей региона; анализа иных авторских исследований ШНОР в Российской Федерации и Иркутской области.

Иркутская область включена в программу исследования особенностей функционирования ШНОР как регион, в котором отмечена негативная динамика роста данной категории школ (с 17% в 2020 г. до 47% в 2022 г. и 62,8% с учетом школ в зоне риска в 2023 г.). На основе анализа данных федеральной и региональной статистики по результатам независимых оценочных процедур, положений концептуальных документов об определении перечня организаций, обучающиеся которых демонстрируют НРО, данных официальной статистики об их количестве в муниципалитетах автором проведена оценка «рискового» потенциала муниципальных

образований региона, проведена типологизация ШНОР (на материалах Иркутской области).

Для определения «рискового» потенциала муниципалитета произведен расчет доли ШНОР от общего количества муниципальных ОО в 2022 г., по итогам которого муниципалитет отнесен к одному из трех типов. На следующем этапе в каждом из указанных типов проведен анализ частотности отнесения к ШНОР в 2021-2022 гг., который позволил выделить ОО, однократно и двукратно включенные в реестр ШНОР на региональном уровне, а также выделение групп ШНОР по степени неуспеваемости обучающихся. Важность для анализа представляет и распределение ШНОР внутри выделенных типов муниципалитетов относительно их размещения (городские и сельские поселения).

В 2022 г. в список ШНОР Иркутской области включено 411 общеобразовательных организаций, из которых 409 школ являются подведомственными муниципальным органам управления образованием, именно данная группа ШНОР представляет исследовательский интерес. Оценка «рискового» потенциала позволила к *первому типу* («зеленой зоне»¹) отнести 12 муниципалитетов (28,5% от общего количества в области), относящихся к городским округам и муниципальным районам. Доля ШНОР в муниципалитетах данного типа составила от 8,7% до 35,7%, представлена следующим образом: Иркутское районное муниципальное образование (8,7%), Зиминское городское муниципальное образование (11,1%), г. Усолье-Сибирское (21,4%), Киренский и Мамско-Чуйский районы (по 25%), г. Иркутск (27%), Эхирит-Булагатский район (28,6%), Ангарский городской округ (29,7%), Катангский район (30%), г. Бодайбо и район (33,3%), Баяндаевский и Осинский районы (по 35,7%).

К ОО данного типа, обучающиеся которых демонстрируют низкую результативность по итогам внешней оценки, отнесены 73 ШНОР или 17,9% от общего количества ОО, внесенных в перечень ШНОР на региональном уровне. В зависимости от типа поселения в данную группу вошли 41 (56,2%) школа, расположенная в городских поселениях и 32 (43,8%) школы, осуществляющих свою деятельность в сельской местности. Распределение ШНОР первого типа по частотности демонстрации НРО обучающимися в 2021-2022 гг. демонстрирует возникновение

¹ Условное обозначение типов муниципальных образований по «рисковому» потенциалу введено для демонстрации степени влияния рисков НРО, вероятностного влияния на социальную стабильность муниципалитета, региона.

в ряде муниципалитетов обстоятельств, в следствии которых в региональный реестр ШНОР в 2022 г. впервые были включены 66 (90,4%) школ, представленные как городскими (37 школ – 56,1%), так и сельскими школами (29 школ – 43,9%). На протяжении двух лет низкие результаты по итогам внешних оценочных процедур, обеспечивающие школам место в реестре ШНОР, фиксируются в 7 (9,6%) школах региона.

По классификации, предложенной ФИОКО, школы первого типа муниципалитетов представлены тремя группами по степени неуспеваемости:

1) «*базово неуспевающие*» школы (отнесены 14 ШНОР (19,2%), из них: 8 школ размещены на территории городских поселений (1 школа – г. Бодайбо, 7 школ – г. Иркутск), 6 школ работают в сельских поселениях (по школе в Иркутском районном муниципальном образовании, Балаганском, Катангском и Киренском районах и 2 школы в Эхирит-Булагатском районе). Данную группу составили школы, которые в 2022 г. впервые были отнесены к ШНОР на региональном уровне;

2) «*умеренно неуспевающими*» школами признаны 37 общеобразовательных организаций (50,7%), более половины школ (59,46%) размещены в городских поселениях (7 школ в Ангарском городском округе, 9 школ в г. Иркутске, 2 школы в Киренском районе, по одной школе в г. Бодайбо и районе, г. Усолье-Сибирское, Зиминском городском муниципальном образовании и Мамско-Чуйском районе); оставшаяся часть (40,5%) функционирует в сельских поселениях (3 школы в Иркутском районном муниципальном поселении, 5 школ в Осинском районе, 6 школ в Эхирит-Булагатском районе). Среди школ данной группы выделяется школа Осинского района, включенная в реестры ШНОР и в 2021 г., и в 2022 г. Данная школа была участником реализации проекта «500+» в 2021 г., однако по итогам процедуры анализа результатов независимых процедур повторно оказалась в группе «умеренно неуспевающих» с отсутствием положительной динамики результатов;

3) к «*сильно неуспевающим*» школам в 2022 г. отнесены 24 школы (32,9%). Из них 13 ШНОР (54,2%) осуществляют свою деятельность в Ангарском городском округе (4 школы), в г. Бодайбо и районе (1 школа), г. Иркутске (5 школ), г. Усолье-Сибирское (3 школы); 11 сельских школ работают на территории следующих районов: Баяндаевский (3 школы), Катангский (2 школы), Киренский (1

школа), Осинский (5 школ). Четверть школ данной группы (6 школ) дважды включалась в региональный перечень ШНОР в 2021-2022 гг., при этом по итогам реализации мер по повышению результатов обучения в 2021 г. данные школы в 2022 г. продемонстрировали как отсутствие динамики (группа по степени неуспеваемости осталась прежней для 5 школ), так и ее отрицательный вектор (одна школа из группы «умеренно неуспевающей» переместилась в группу «сильно неуспевающих»).

Ко второму типу («оранжевой зоне») по итогам определения «рискового» потенциала отнесено большинство муниципальных образований Иркутской области (22 муниципалитета – 52,4%). Доля ШНОР в общем массиве варьировалась от 40% до 64,5%, среди них: Усть-Илимский район (40%), Тайшетский муниципальный район (42,6%), Слюдянский муниципальный район (43,8%), Нижнеудинское муниципальное образование (43,9%), Казачинско-Ленский район (44,4%), Боханский район (47,4%), Аларский, Жигаловский, Куйтунский, Ольхонский районы, г. Свирск, г. Тулун, г. Усть-Илимск (50%), Зиминское районное муниципальное образование (52,9%), Братский район (53,7%), Нижнеилимский район (58,3%), г. Братск (58,5%), Шелеховский муниципальный район (58,8%), Усть-Кутское муниципальное образование (61,1%), г. Саянск и Усть-Удинское муниципальное образование (по 62,5%), Тулунский район (64,5%).

Включены в перечень ШНОР в 2022 г. 232 школы второго типа, что составляет 56,7% в объеме категории, из них 129 (55,36%) сельских школ, 104 (44,6%) городские школы. В зависимости от частоты причисления школ к пулу ШНОР в 2021-2022 гг. школы данного типа представлены двумя категориями: единожды включены в перечень ШНОР 174 (75% от общего количества ШНОР второго типа) школы, работающие в городской (79 школ – 45,4%) и сельской местностях (95 школ – 54,6%). В течение двух лет НРО обучающихся определены в 58 (25%) школах Иркутской области (21 школа (36,21%) в городе, 37 школ (63,79%) в селе.

Деление школ второго типа на группы по степени неуспеваемости отражено следующим образом:

- 1) в группу «базово неуспевающих» школ определены 32 ШНОР (13,8%), из них: 15 школ расположены в городских поселениях (4 школы в г. Братске, 3 школы в Нижнеилимском районе, по 2 школы в г. Саянске и г. Усть-Илимске, Шелеховском муниципальном районе, также по одной школе в г. Свирске и Тайшетском муниципальном районе); 17 ШНОР работают на территории сельских поселений

(по 3 школы в Аларском, Боханском и Братском районах, 2 школы – Тулунский район, по 1 школе в Жигаловском, Казачинском, Нижнеилимском, Слюдянском, Тайшетском районах, Усть-Удинском муниципальном образовании). В состав данной группы входит 1 ШНОР, повторно включенная в перечень ШНОР в 2022 г., демонстрирующая отсутствие положительной динамики;

2) к «умеренно неуспевающим» школам отнесены 97 общеобразовательных организаций (41,8%), практически в равных долях представленные в городе и на селе. Так, 48 ШНОР (49,5%) работают на территории городских поселений следующих муниципальных образований: г. Братск (15 школ), Нижнеудинское муниципальное образование, Шелеховский муниципальный район (по 5 школ), Нижнеилимский и Слюдянский районы, Усть-Кутское муниципальное образование (по 4 школы), г. Тулун, Тайшетский район (по 3 школы), г. Усть-Илимск (2 школы), по одной школе расположены в г. Саянске, Жигаловском районе, Усть-Удинском муниципальном образовании. Вторая половина ШНОР данной группы (49 школ – 50%) расположена в сельских поселениях следующих муниципальных образований: Братский район (12 школ), Тулунский район (6 школ), Нижнеудинское муниципальное образование, Тайшетский муниципальный район (4 школы), Нижнеилимский и Ольхонский районы, Зиминское районное и Усть-Удинское муниципальные образования (по 3 школы), Аларский, Боханский, Усть-Илимский районы (по 2 школы), Жигаловский, Казачинско-Ленский районы, Куйтунский муниципальный район, Усть-Кутское муниципальное образование, Шелеховский муниципальный район (по 1 школе).

В состав «умеренно неуспевающих» школ входят 20 ШНОР, которые на момент проведения расчета и анализа «рискового» потенциала муниципальных образований дважды были включены в перечень. Данная группа неоднородна, в ней присутствуют: 7 школ, которые за год реализации антирисковых программ снижения влияния эндо- и экзогенных факторов НРО не повысили показатели и повторно включены в состав данной группы; 8 школ снизили негативное воздействие на результаты обучения; в 5 школах зафиксировано отсутствие эффективности предпринятых мер;

3) «сильно неуспевающими» школами признаны 103 школы (44,4% от общего количества ШНОР второго типа). Значительная часть школ данной группы (66 школ – 64,1%) функционирует в сельских поселениях следующих муниципальных образований Иркутской области: Казачинско-Ленский, Нижнеилимский,

Усть-Илимский, Шелеховский районы (по 1 школе), Жигаловский район и Усть-Кутское муниципальное образование (по 2 школы), Аларский, Боханский районы и Усть-Удинское муниципальное образование (по 4 школы), Нижнеудинское муниципальное образование, Зиминское районное муниципальное образование, Тайшетский муниципальный район (по 6 школ), Братский район (7 школ), Куйтунский район (9 школ), Тулунский район (12 школ).

В городских поселениях расположены 37 школ (35,9%) в г. Братск, Тайшетский район (по 5 школ), Нижнеудинское и Усть-Кутское муниципальные образования (по 4 школы), г. Усть-Илимск (3 школы), г. Саянск, г. Свирск, г. Тулун, Куйтунский, Нижнеилимский, Слюдянский районы (по 2 школы), Жигаловский, Ка-зачинско-Ленский, Шелеховский муниципальный районы и Усть-Удинское муниципальное образование (по 1 школе).

Практически четвертая часть школ данной группы (37 школ – 35,9%) повторно отнесены к ШНОР в 2022 г. Соотнесение групп фиксации НРО обучающихся в 2021-2022 гг. выявило, что 21 школа два года находится в данной группе, не демонстрируя результативности действий по снижению влияния негативных факторов, приводящих к снижению академической успеваемости школьников; в 16 школах зафиксирована отрицательная динамика. При этом 7 ШНОР за два года функционирования в присвоенном статусе снизили показатели результативности обучающихся и были «переведены» из группы «базово неуспевающих» школ в «сильно неуспевающие», а в 9 школах регресс достиг максимальных значений: школы в 2022 г. были включены в группу «сильно неуспевающих» школ, хотя в 2021 г. входили в группу «базово неуспевающих». Данная ситуация сигнализирует о необходимости комплексного изучения факторов субъективного и объективного характера, воздействие которых провоцирует снижение результатов обучающихся в муниципальном и институциональном срезах.

К третьему типу («красной зоне») отнесены 8 (19,1%) муниципальных образований, в которых в 2022 г. доля общеобразовательных организаций, включенных в региональный перечень ШНОР, составила от 66,7% до 93,3%, среди них: г. Черемхово и Чунский район (по 66,7%), Черемховское районное муниципальное образование (68,2%), Заларинский (69,6%), Балаганский (70%), Качугский (71,4%), Усольский муниципальный (84,2%), Нукутский районы (93,3%).

Количество ШНОР муниципальных образований третьего типа в 2022 г. составило 104 учреждения, что соответствует 25,4% от общего количества ШНОР

Иркутской области, вошедших в региональный реестр в указанном году. Из них 40 школ (38,5%) располагаются в городских поселениях, 64 (61,5%) – в сельских территориях. Значительная часть общеобразовательных организаций данного типа в 2022 г. впервые включена в региональный реестр. Так, в него вошли 65 школ (62,5%), из которых 43 сельские школы (66,2%) и 22 городские школы (38,7%). Повторно включены в состав ШНОР 39 (37,5%) школ (село – 30 ШНОР (76,9%), город – 9 ШНОР (23,1%).

В зависимости от степени неуспеваемости распределение ШНОР в третьем типе представлено следующим образом:

1) «*базово неуспевающими*» школами в 2022 г. являлись 10 общеобразовательных организаций, из которых 2 школы размещены в г. Черемхово; 8 школ работают в сельских поселениях Балаганского и Нукутского районов (по одной школе), Качугского района и Черемховского районного муниципального образования (3 школы). Впервые внесены в реестр ШНОР на региональном уровне в 2022 г. 6 школ, в то время как 4 ранее уже присутствовали в реестре. Среди повторно включенных ОО выделяются школы, демонстрирующие положительный эффект реализации мер противодействия факторам снижения результатов обучения школьников: две ШНОР за год работы перешли из группы «умерено неуспевающих» в группу «базово неуспевающих»; 1 ШНОР улучшила свои показатели на два пункта, достигнув перехода из группы «сильно неуспевающих» в группу «базово неуспевающих» школ. При этом имеется школа, сохраняющая статус «базово неуспевающей», невзирая на реализацию антирисковых мер;

2) группу «*умеренно неуспевающих*» школ третьего типа представляют 36 ШНОР (34,6%), относящиеся диспропорционально к городским (14 школ – 38,9%) и сельским поселениям (22 школы – 61,1%). Среди сельских поселений: Балаганский, Заларинский, Качугский районы (по 2 школы), Нукутский район (3 школы), Усольский и Чунский районы (по 4 школы), Черемховское районное муниципальное образование (5 школ). В поселениях городского типа: Заларинский, Качугский районы и Черемховское районное муниципальное образование (по 1 школе), Балаганский и Чунский районы (по 2 школы), г. Черемхово (3 школы), Усольский муниципальный район (4 школы).

Нахождение в региональном реестре ШНОР 2022 г. впервые характерно для 31 школы (29,8% от общего количества третьего типа). Распределение следующее: город – 13 школ (41,9%), село – 18 школ (58,1%). Повторно включены в группу

«умеренно неуспевающих» 5 ШНОР, демонстрирующих полярные значения: 1 из школ два года находится в данной группе без каких-либо изменений, 2 школы демонстрируют переход в группу «умеренно неуспевающих»; 2 школы с отрицательной динамикой в группе «умеренно неуспевающих» школ;

3) к группе «сильно неуспевающих» школ в 2022 г. отнесены 58 ШНОР (55,8%) третьего типа. Из них 43 школы (74,1%) относятся к следующим территориям: Балаганский район (2 школы), Качугский район (3 школы), Черемховское районное муниципальное образование (5 школ), Усольский муниципальный район (6 школ), Чунский район (7 школ), Заларинский и Нукутский районы (по 10 школ). На территории городских поселений функционируют 15 ШНОР (25,9%): Качугский район и Черемховское районное муниципальное образование (по 1 школе), Усольский муниципальный район (2 школы), Заларинский и Чунский районы (по 3 школы), г. Черемхово (5 школ).

Дважды к ШНОР отнесены 30 «сильно неуспевающих» школ по итогам анализа 2021 и 2022 гг. Сопоставление зафиксированных групп по степени неуспеваемости показало, что среди указанных школ отсутствуют школы, которые после присвоения статуса ШНОР и реализации мероприятий по повышению качества результатов обучающихся продемонстрировали позитивную динамику. При этом 12 школ на протяжении двух лет находятся в самой «сложной» группе «сильно неуспевающих», 9 ШНОР из группы «умеренно неуспевающих» переместились в группу «сильно неуспевающих», что соответствует условному снижению показателя на один пункт. Максимальное снижение в реестре ШНОР отмечается также в 9 школах, которые находясь в 2021 г. в группе «базово неуспевающих», в 2022 г. были включены в группу «сильно неуспевающих» школ.

По причине фиксации практически пятой части ШНОР (91 школа – 21,95%), включенных в реестр ШНОР дважды, демонстрации отсутствия или негативного вектора динамики результатов обучения школьников, представляются необходимыми трансформационные изменения в реализации мер повышения качества общего образования регионального, муниципального уровней на основе социологического подхода, интеграции с достижениями управленческого, квалитологического и иных подходов.

2. Количественные исследования 2022-2023 гг.: анкетный опрос «Условия получения качественного школьного образования: мнение обучающихся»,

(n=240), **анкетный опрос** «Условия получения качественного школьного образования: мнение родителей», (n=240), **анкетный опрос** «Условия получения качественного школьного образования: мнение педагогов» (n=120).

Способ формирования выборочной совокупности – целенаправленный многоступенчатый (комбинированный) отбор, критериями для которого послужили: 1) тип муниципального образования Иркутской области по уровню «рискового» потенциала; 2) территориальная расположность ШНОР¹; 3) частотность демонстрации обучающимися низких результатов по итогам независимых оценочных процедур, обусловившая отнесение ОО к ШНОР.

На первой ступени в состав выборочной совокупности из представленной выше типологии муниципалитетов по уровню «рискового» потенциала возникновения НРО с использованием элементов метода интенсивной выборки отобраны муниципальные образования, в значительной степени проявляющие признаки каждого типа, в них вошли: Иркутское районное муниципальное образование, Осинский район, г. Усолье-Сибирское, г. Иркутск, Ангарский городской округ («зеленая зона»); г. Усть-Кутское муниципальное образование, г. Саянск, Усть-Удинское муниципальное образование, Тулунский район («оранжевая зона»); Заларинский район, Качугский район, Усольский муниципальный район, Нукутский район («красная зона»).

На второй ступени в указанных муниципалитетах трех типов произведена группировка школ относительно их локализации на территории городского или сельского поселения. Распределение по типу «рискового» профиля муниципалитета представлено следующим образом: 45 ШНОР (31 городская и 14 сельских школ) функционируют в «зеленой зоне»; 46 ШНОР (по 23 школы, расположенные в городских и сельских поселениях) – в «оранжевой зоне»; 56 ШНОР (12 школ городских поселений и 44 школы сельских поселений) – в «красной зоне».

Третья ступень предполагала анализ частотности включения ШНОР выборочной совокупности в региональный реестр и определения школы по степени неуспеваемости обучающихся к базово, умерено или сильно неуспевающим школам. Для участия в исследовании в каждом из типов муниципальных образований по «рисковому» потенциальну НРО с учетом территориального размещения школы отобраны по 4 ШНОР: 2 ШНОР, расположенных в городском поселении, при этом

¹ Баранова Н. С. Инфраструктурный контекст школы как фактор снижения академических результатов обучающихся: муниципальный аспект / Н. С. Баранова // Наука. Культура. Общество. – 2023. – Т. 29, № 2. – С. 117-128.

1 школа впервые включена в региональный реестр, вторая – двукратно; 2 ШНОР, функционирующих в сельских поселениях, также различающихся по частоте включения в реестр (однократно и двукратно).

К участию в анкетных опросах в каждой из отобранных ШНОР приглашались 50 респондентов, среди них: 10 педагогов, 20 родителей и 20 обучающихся 9-11 классов. Для реализации единства подходов к количественному участию респондентов трех типов муниципалитетов в исследовании, в связи с малочисленностью ученического контингента школ сельских поселений «оранжевой зоны», впервые включенных в состав ШНОР, для участия в исследовании были приглашены респонденты 2 школ данной территориальной отнесенности. Из школ муниципалитетов «красной зоны» в выборку включены 5 ШНОР, в связи с малочисленностью акторов образовательного процесса школ сельских поселений, впервые включенных в состав ШНОР, а также невозможностью ряда школ принять участие в исследовании по причине «веерного» включения света в населенном пункте, нестабильности Интернет-соединения.

Данный подход формирования состава участников исследования основан на принципах прямой корреляции численного состава школьников, родительского сообщества и наличествующего педагогического штата, в том числе малокомплектных школ, отнесенных к ШНОР, что соответствует требованиям репрезентативности.

Цель исследования – выявление степени обусловленности НРО социально-экономической композицией школы, социокультурным потенциалом семьи и иными средовыми факторами; а также сформированности представлений педагогов и родителей (законных представителей) обучающихся об условиях получения качественного общего образования; степени удовлетворенности всех участников образовательных отношений стратегиями ШНОР Иркутской области, соответствия школ Иркутской области образовательному запросу семьи и ее вовлеченность в реализацию образовательного процесса; уровня информированности о федеральных, региональных, муниципальных мерах, направленных на повышение качества общего образования.

Исследование включает следующие этапы:

Первый этап (октябрь – ноябрь 2022 г.) – проведение переговоров с представителями муниципальных органов управления образования муниципалитетов региона, вошедших в ареальные рамки социологического исследования; подготовка

и адресная письменная коммуникация с руководящим составом ШНОР по вопросам проведения исследования с участием релевантных акторов.

Второй этап (декабрь 2022 г. – февраль 2023 г.) – проведение социологического исследования с использованием разработанных автором анкетных опросов для всех акторов образовательного процесса: обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников. Для реализации цели исследования применялся метод онлайн-опроса, сбор данных осуществлялся с помощью метода CAWI (Computer Assisted Web Interviewing), предполагающего самостоятельное заполнение онлайн-анкеты по направляемой исследователем ссылке. В качестве веб-платформы для моделирования анкетных опросов акторов образовательных отношений ШНОР, проведения опроса и генерации данных использовался веб-сервис «Конструктор анкет “Анкетолог”»¹.

Содержательные линии сформированных анкетных опросов согласуются с возрастными особенностями и соотносятся с ролевой спецификой взаимодействия акторов образовательного процесса, в связи с чем содержат разное количество информационных блоков: в анкете для педагогов – 11 блоков (40 вопросов), для родителей (законных представителей) – 11 блоков (29 вопросов), для обучающихся – 7 блоков (25 вопросов).

В опроснике для педагогического и административного состава коллектива ШНОР (см <https://disk.yandex.ru/i/ftZ81K3j63ZTnA>) даны следующие блоки:

1) «социально-демографические характеристики респондентов»: пол, возраст, сведения об уровне образования, место проживания, национальность, семейное положение (вопросы 28, 29, 33-35, 37, 38);

2) «контекстные данные о профессиональной деятельности»: сведения о квалификационной категории, стаж работы, предметной направленности профессиональной деятельности (вопросы 3-5, 30-32);

3) «контекстные данные об образовательной организации»: численность обучающихся; тип общеобразовательной организации; специфика контингента обучающихся; территориальная принадлежность (вопросы 1, 2, 12, 13, 39);

4) «представления респондентов о факторах получения качественного общего образования» (вопрос 6);

¹ Веб-сервис «Конструктор анкет “Анкетолог”». – URL: <https://anketolog.ru/>

- 5) «информированность о мерах повышения доступности качественного образования, результативности их реализации на федеральном уровне» (вопрос 7);
- 6) «оценка стратегий повышения качества школьного образования на региональном и муниципальном уровнях» (вопросы 8-10, 40);
- 7) «оценка факторов возникновения низких образовательных результатов обучающихся»: инфраструктурная оснащённость образовательного процесса; организационно-управленческие условия; результативность обучения по программам начального, основного и среднего общего образования; ориентированность на реализацию индивидуального подхода к обучающемуся, его образовательным запросам и потребностям; социокультурный потенциал школьной среды; особенности социокультурного потенциала семей обучающихся; система профессионального роста и мотивации респондентов; работа с затруднениями обучающихся в освоении образовательной программы (вопросы 11-13, 19, 22, 26);
- 8) «представления об основаниях присвоения ОО статуса ШНОР, возможного социального эффекта»: критерии отнесения ОО к ШНОР; влияние статуса «ШНОР» на школу и акторов образовательного процесса в ней; формулировка наименований общеобразовательной организации, ученики которой демонстрируют НРО (вопросы 14-18);
- 9) «оценка образовательного запроса семьи к школе, вовлеченности родителей в образовательный процесс, готовности респондентов к сотрудничеству с семьёй»: предмет взаимодействия с семьёй, содержание родительской поддержки школы (вопросы 11, 20, 21);
- 10) «ценостные ориентации респондентов»: духовные и материальные ценности (вопросы 22, 23);
- 11) «оценка удовлетворенности профессиональной деятельностью / социальное и профессиональное самочувствие педагогов»: самооценка степени профессионального выгорания; перспектива осуществления профессиональной деятельности в ШНОР; характеристика условий осуществления профессиональной деятельности, профессиональных компетенций и возможных дефицитов; материальное положение педагогов (вопросы 24-27, 36).

Введение данных тематических блоков в анкетный инструментарий для педагогов ШНОР продиктовано целью и задачами исследования, нацелено на анализ социального профиля и профессионального самочувствия учительского корпуса

ШНОР, условий профессиональной деятельности, стратегий повышения педагогического мастерства на основе устранения профессиональных дефицитов, готовности к работе с затруднениями различных категорий обучающихся, ориентации на взаимодействие с семьей по вопросам реализации образовательной программы, понимания путей повышения качества образования на всех уровнях отечественной системы образования.

При разработке социологического инструментария учитывался отечественный и зарубежный опыт исследований качества общего образования, также для достижения поставленных задач переосмыслены, уточнены и включены в анкету авторские методики ранее проведенных исследований:

- опрос «Школа глазами родителей» Е. С. Ковшовой¹ (вопрос 11)²;
- методика диагностики дефицитов системы педагогического обеспечения качества образовательных результатов и выявления мнений педагогов об организационно-управленческих условиях О. В. Плетневой, Е. А. Белаш, А.А. Смирнова³ (вопрос 11)⁴;
- опрос учителей общеобразовательных организаций, проведенный НИУ ВШЭ в рамках проекта «Мониторинг экономики образования»⁵ (вопросы 12, 13, 25, 26);
- методика выявления образовательного запроса родителей к школе В. В. Целиковой, О. В. Плетневой, Е. А. Белаш⁶ (вопросы 18-20)⁷.

Анкетный опрос для родителей (законных представителей) обучающихся ШНОР (см <https://disk.yandex.ru/i/R7QQqJCaUVsK4g>) нацелен на выявление особенностей образовательного запроса законных представителей обучающихся к школе, их участия в процессе освоения ребенком образовательной программы, содержания совместной деятельности, социокультурного потенциала и социально-экономического положения семей ученического контингента ШНОР, обеспечения

¹ Ковшова Е. С. Социокультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса в российской средней школе : дис. канд. социол. наук: 22.00.06 / Ковшова Елена. – М, 2020. – С. 233-237.

² Также методика применена в анкете родителей (вопрос 7, 14) и в анкете обучающихся (вопрос 4, 14, 16).

³ Диагностика причин низких результатов образовательной деятельности школ: сборник методических материалов / науч. рук. С. А. Максимова; ред. кол.: О. В. Плетнева, В. В. Целикова. – Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2019. – 70-97.

⁴ Так же методика применена в анкете родителей (вопрос 7).

⁵ Программа социологического исследования – опроса учителей в образовательных организациях, реализующих программы начального общего, основного общего, среднего общего образования [Электронный ресурс]. https://www.hse.ru/data/2021/01/22/1349136320/Anketa_teachers_school.pdf (дата обращения: 03.09.2022).

⁶ Диагностика причин низких результатов образовательной деятельности школ: сборник методических материалов / науч. Рук. С. А. Максимова; ред. Кол.: О. В. Плетнева, В. В. Целикова. – Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2019. – 70-97.

⁷ Так же методика применена в анкете родителей (вопросы 9-12, 16) и анкете обучающихся (вопрос 4, 7, 14, 17).

условий доступности образовательных ресурсов, участия в профессиональном определении ребенка. В анкету включены следующие блоки:

- 1) «социально-демографические характеристики респондентов»: количество детей-школьников в семье, пол старшего ребенка школьника, пол, возраст, сведения об уровне образования и профессиональной деятельности, место проживания, национальность, семейное положение и совместное проживание, язык для повседневного общения (вопросы 1, 2, 19-21, 23, 25, 26, 28, 29);
- 2) «социально-экономические характеристики респондентов»: сведения о профессиональной деятельности, материальное положение (вопросы 22, 27);
- 3) «контекстные данные об образовательной организации»: тип ОО; класс обучения ребенка, место положения школы (вопросы 3, 4, 24);
- 4) «представления респондентов о факторах получения качественного общего образования» (вопрос 5);
- 5) «оценка стратегий повышения качества школьного образования на муниципальном уровне» (вопрос 6);
- 6) «оценка факторов возникновения НРО обучающихся»: проводится по критериям, представленным выше при описании анкетного опроса педагогического состава, за исключением утверждений, связанных с профессиональной деятельностью педагогов; социокультурный потенциал семьи (вопрос 7, 13, 16, 29);
- 7) «доступность условий и ресурсов для самообразования ребенка в домашней обстановке» (вопросы 13, 15);
- 8) «оценка образовательного запроса семьи к школе, степени вовлеченности родителей в образовательный процесс, готовности к сотрудничеству со школой»: возможность и желание взаимодействовать с педагогами (вопросы 7-9, 11, 12);
- 9) «детско-родительские взаимоотношения»: особенности организации совместной деятельности, коммуникативные и воспитательные тактики родителей, степень реализации родительской позиции, стратегии работы с учебными затруднениями ребенка (вопрос 10, 14, 16);
- 10) «представления о возможном социальном эффекте присвоения статуса ШНОР» (вопрос 17);
- 11) «ценностные ориентации респондентов»: духовные и материальные ценности (вопрос 18).

Для реализации задач исследования социальных характеристик, ценностного отношения к образовательному процессу родителей (законных представителей) обучающихся ШНОР, изучения влияния социокультурного потенциала семьи, реализации принципов образовательного равенства в анкетный опрос включены ранее апробированные и модифицированные автором техники: индекс образовательных ресурсов дома (Home Educational Resources (HER) Scale) международного исследования качества математического и естественно-научного образования¹ (Trends in Mathematics and Science Study – TIMSS) (вопрос 13).

Опрос обучающихся 9-11 классов (см <https://disk.yandex.ru/i/pRNni2BqqYpIgA>) позволяет выявить социально-композиционные характеристики ученического контингента ШНОР, особенности мотивации учебной деятельности, коммуникаций в образовательной организации и семье, участии родителей в школьной и внеурочной деятельности, характер механизмов поддержки профессионального самоопределения, развития талантов, сформированность условий для развития школьника в домашней и школьной средах. Тематические линии представлены в следующих информационных блоках:

- 1) «социально-демографические и социально-экономические характеристики респондентов»: класс обучения, пол, количество детей в семье, место проживания, сведения о возрасте родителей (законных представителей), их уровне образования и профессиональной деятельности, язык для повседневного общения в семье (вопросы 1, 18-20, 22-25);
- 2) «контекстные данные об образовательной организации»: тип ОО; место положения школы (вопросы 2, 21);
- 3) «оценка факторов возникновения НРО»: проведена компаративная корректировка утверждений с учетом возраста и специфики социальной роли, что позволяет соотнести позиции респондентов в отношении условий организации образовательного процесса, специфики социокультурного потенциала семьи, ресурсности среды для реализации индивидуальной траектории развития, мотивации к учебной деятельности в школе и самостоятельному выполнению заданий дома, взаимодействия с педагогами, обучающимися (вопросы 3-6, 13, 15-17);

¹ Mullis I. V. S., Martin M. O., Foy P., Kelly D. L., & Fishbein B. (2020). TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website. – URL: <https://timss-and-pirls.bc.edu/timss2019/international-results/> (дата обращения: 03.09.2022).

4) «оценка степени вовлеченности родителей в образовательный процесс» (вопросы 4, 5, 7, 9);

5) «детско-родительские взаимоотношения»: особенности организации совместной деятельности, коммуникация с родителями, степень реализации родительской позиции, стратегии работы с учебными затруднениями (вопрос 14, 17);

6) «доступность условий и ресурсов для самообразования ребенка в домашней обстановке» (вопросы 12, 13, 16);

7) «сформированность профессионального самоопределения»: планы и факторы выбора пути после окончания школы (вопросы 8-11).

В рамках исследования региональной специфики функционирования ШНОР и детерминант снижения результативности школьников осуществлена адаптация диагностических инструментов, ранее апробированных отечественными и зарубежными учеными:

- индекс образовательных ресурсов дома (Home Educational Resources (HER) Scale) международного исследования качества математического и естественно-научного образования (Trends in Mathematics and Science Study – TIMSS)¹ (вопросы 12, 13, 23);

- анкеты «Характеристики учителя», «Что я думаю о школе» исследования оценки школьного климата и образовательной среды Н. В. Бысик, М. А. Пинской, С. Г. Косарецкого, С. М. Полищук А. А. Бешлиян² (вопросы 5, 6);

- методика изучения статусов профессиональной идентичности А. А. Азбель, А. Г. Грецова³ (вопросы 9, 10).

Включение во все анкетные опросы единых тематических блоков («социально-демографические характеристики», «контекстные данные об образовательной организации», «оценка факторов возникновения НРО обучающихся», «оценка степени вовлеченности родителей в образовательный процесс») позволяет выявить социальные характеристики групп респондентов, специфику процессов в образовательных организациях рассматриваемой категории, исследовать компонентный состав субъективных факторов возникновения НРО и степень влияния

¹ Mullis I. V. S., Martin M. O., Foy P., Kelly D. L., & Fishbein B. (2020). TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website. – URL: <https://timss-and-pirls.bc.edu/timss2019/international-results/> (дата обращения: 30.08.2022).

² Я – эффективный директор: как разработать и реализовать программу улучшения образовательных результатов учащихся школы [сост. Н. В. Бысик и др.]. – М.: Университетская книга, 2018. – С. 63-67.

³ Диагностика причин низких результатов образовательной деятельности школ: сборник методических материалов / науч. Рук. С. А. Максимова; ред. Кол.: О. В. Плетнева, В. В. Целикова. – Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2019. – С. 39-50.

отдельных объективных факторов на повышение качества образования, учесть мнение разных групп респондентов.

Особенности взаимоотношений групп респондентов обусловили необходимость рассмотрения ряда позиций в парной группировке размещения информационных блоков в анкетах: педагогов и родителей (блоки «представления респондентов о факторах получения качественного общего образования», «информированность о мерах повышения доступности качественного образования, результативности их реализации на федеральном уровне», «оценка стратегий повышения качества школьного образования на региональном, муниципальном уровнях», «представления об основаниях присвоения образовательной статуса ШНОР и возможного социального эффекта», «ценностные ориентации респондентов»), родителей и обучающихся (блоки «детско-родительские взаимоотношения», «доступность условий и ресурсов для самообразования ребенка в домашней обстановке»).

На третьем этапе (декабрь 2022 г. – март 2023 г.) для анализа и обработки полученных данных применялось программное обеспечение Microsoft Excel (2016), Vortex (версия 10.0)¹.

Социальные характеристики респондентов и результаты опросов педагогов, родителей (законных представителей) и обучающихся ШНОР представлены в приложениях 1, 2, 3 соответственно.

Примененный подход позволяет проводить сравнительный анализ данных, детально раскрывая ценностные ориентации школьников, их родителей, аспекты социального и профессионального самочувствия педагогов, возможности и ресурсы социокультурного потенциала семьи и школы как социальных институтов, их сопричастность к реализации стратегии равного доступа к качественному образованию.

3. Качественное исследование 2023 г.: экспертное полуформализованное интервью «От ШНОР к резильентной школе: стратегии повышения качества результатов обучения» (n=20). Исследование проводилось с целью уточнения единства подходов на региональном уровне к трактовке основных понятий диссертационной работы («качество образования», «низкие результаты обучения»), выявления факторов достижения качества образования и барьеров, вызыва-

¹ Программа обработки и анализа социологической и маркетинговой информации “Vortex”, версия 10.0. – URL: <https://www.vortex10.ru>.

ющих его снижение, выявления результативных механизмов повышения результатов обучения от институционального до регионального уровней, ресурсов и факторов обеспечения перехода ШНОР в резильентный статус, получения экспертной оценки эффективности реализации мероприятий по повышению школьных достижений, фиксации предложений по совершенствованию региональных условий поддержки ШНОР (см https://disk.yandex.ru/i/Bt1M_HjuizKBfA).

Этапы исследования:

Первый этап (март – май 2023 г.) – поиск экспертов из числа представителей регионального и муниципальных органов управления образованием, методических служб, обеспечивающих разработку и реализацию мер по сопровождению ШНОР, повышению качества образования, руководителей и педагогов резильентных школ, а также представителей общественных организаций Иркутской области. Ключевыми критериями отбора стали: наличие профессионального опыта взаимодействия с педагогическими и управленческими кадрами общеобразовательных организаций Иркутской области, вовлеченность в реализацию мер поддержки ШНОР на одном или нескольких уровнях системы образования.

Второй этап (июнь – сентябрь 2023 г.) – проведение экспертного полуформализованного интервью. Гайд интервью содержит 3 блока: 1) вопросы, предлагающие конкретизацию термина «качество образования», оценки реализуемых мер и значимости социальных условий для обеспечения высоких результатов; 2) определение факторов возникновения НРО, анализ специфики формирования реестра ШНОР и оценка социальных эффектов данного статуса, характеристика «типичной» ШНОР региона; 3) анализ условий и практик перехода ШНОР в резильентное состояние. Социальные характеристики, информационная база респондентов представлены в приложении 4.

Третий этап (июль – октябрь 2023 г.) – обработка, анализ и описание полученных данных. В обработке качественных данных применялись методы тематического и направленного контент-анализа.

Представленная трехкомпонентная техника социологического эмпирического исследования позволяет выявить специфику функционирования современной ШНОР, характер субъективных и объективных факторов возникновения НРО, провести анализ социального самочувствия акторов для проектирования мер повышения результатов обучения.

Декомпозиция социальной структуры современного российского общества в условиях «предельной изменчивости» детерминирует сложные процессы института образования. Стратификационные изменения, социальные разрывы в обеспечении качества образования, усугубляют процессы люмпенизации и люксериизации образования. Качество общего образования – это элемент государственной социальной политики, направленный на нивелирование стратификации образовательных возможностей и реализации коллективных социальных экспекций. Выявленная полиаспектность содержания понятия «качество образования» предопределяет необходимость социологической вариации термина автором как интегральной характеристики деятельности ОО, проявляющейся в соответствии достигнутых обучающимся результатов требованиям ФГОС общего образования, социальным и личностным ожиданиям. Определение по итогам оценочных процедур группы ОО, обучающиеся которых демонстрируют НРО, актуализировало поиск дефиниции понятия «низкие результаты обучения», его позиционирование как индикатора образовательной стигматизации по уровню академической (не) успешности.

Многообразие условий возникновения НРО классифицировано с применением различных научных подходов. Особая роль видится у социологического анализа ввиду его способности интегрировать иные основания для рассмотрения факторов академической неуспешности школьников с позиций объективности и субъективности, а также возможности дополнения применяемых управлеченческо-педагогических механик анализом ресурсности социокультурного пространства ШНОР для достижения задач социальной политики и стратегий национальной безопасности российского государства.

Глава II. Региональные условия и социальные особенности функционирования школ с низкими результатами (на материалах Иркутской области)

2.1. Социальный контекст образовательного пространства Иркутской области

Региональная система образования относится к сферам, в которых наиболее отчетливо проявляется воздействие географического, культурного, демографического и социально-экономического контуров развития социально-территориальной общности. На примере анализа указанных характеристик регионального контекста рассмотрим факторы, формирующие специфические черты образовательного пространства Иркутской области.

Геопозиция региона. Иркутская область расположена в южной части Восточной Сибири, относится к Сибирскому федеральному округу. Протяженность региона с севера на юг определяет разнообразие не только климатических условий, но и характеристик социальной сферы. Территориальная удаленность северных населенных пунктов от регионального центра (г. Иркутск) превышает 1500 км, транспортная доступность некоторых из них ограничена – возможность трансфера только посредством авиации или судоходства (в летний период)¹.

По состоянию на 01 января 2025 г. на территории Иркутской области расположены 42 муниципальных образования: 10 городских и 2 муниципальных округа округов, а также 30 муниципальных районов. Значительная часть поселений относится к категории сельских – 354 (86,3%), количество городских поселений составляет 56 (13,7%)². Географическое расположение области, удаленность ряда муниципальных образований от региональной столицы актуализируют поиск механизмов для обеспечения единства подходов управления, в том числе в сфере образования, для учета специфики условий функционирования ОО в муниципалитете, оказания адресной поддержки для развития и восполнения кадрового потенциала системы.

¹ Распоряжение Правительства РФ от 13 февраля 2019 г. № 207-р «Об утверждении Стратегии пространственного развития РФ на период до 2025 г.» [Электронный ресурс]. – URL: https://economy.gov.ru/material/file/31593409eddf606620f49806cбесе205/130219_207-r.pdf (дата обращения: 06.01.2024).

²Официальная статистика. Общие сведения об Иркутской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://38.rosstat.gov.ru/ofstatistics> (дата обращения: 07.05.2025).

Демографический контекст региона. Динамика численности населения Иркутской области отражает характерные для большинства субъектов России тенденции депопуляции. По данным Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Иркутской области¹, население региона по состоянию на 01 января 2025 г. составляет 2 322 292 чел., из них: в городских поселениях проживает 1 796 340 чел. (77,4%), в сельских – 525 952 чел. (22,6%). Анализ компонентного состояния изменений численности населения Иркутской области² с 2018 г. по 2023 г. свидетельствует об ежегодных изменениях показателей естественной убыли населения с 1 047 чел. в 2018 г. до 7 313 чел. в 2023 г., фиксации в 2022 г. максимального значения покинувших регион – 10 439 чел. Отмечается, что в указанный период снизилась численность трудоспособного населения на 2 054 чел. (0,2%). Численность жителей региона в возрасте от 6 до 18 лет, целевой группы получения общего образования, по данным Всероссийской переписи населения 2020 г., составила 397 966 чел.³ На территории Иркутской области проживают представители более 130 этногрупп⁴, из них наиболее многочисленные: русские (1 917 265 чел.), буряты (74 746 чел.), татары (12 130 чел.), украинцы (9 506 чел.), таджики (7 092 чел.), армяне (5 238 чел.), узбеки (5 109 чел.), киргизы (3 974 чел.), азербайджанцы (3 147 чел.), белорусы (2 434 чел.), чуваши (1 798 чел.), немцы (1 389 чел.), эвенки (1 144 чел.) К категории коренных малочисленных народов, кроме эвенков, относятся тофалары, численность которых по данным переписи составила 659 чел.

Анализ показателей численности населения Иркутской области, специфики его национального состава свидетельствует о востребованности мер, направленных на: повышение уровня рождаемости и поддержку семей, имеющих детей; снижение уровня смертности и реализацию мероприятий по увеличению периода активного долголетия; реализацию проектов и программ языковой и социокультурной адаптации детей мигрантов; содействие развитию территорий проживания малочисленных коренных народов. Значительным потенциалом в развитии региона

¹ Официальная статистика. Общие сведения об Иркутской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://38.rosstat.gov.ru/ofstatistics> (дата обращения: 07.05.2025).

² Основные показатели естественного движения населения Иркутской области [Электронный ресурс]. – URL: https://38.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/est_dvig_din_2023_.html (дата обращения: 07.05.2025).

³ Итоги Всероссийской переписи населения. Том 2. Возрастно-половой состав и состояние в браке [Электронный ресурс]. – URL: <https://38.rosstat.gov.ru/folder/179585> (дата обращения: 25.02.2024).

⁴ Итоги Всероссийской переписи населения. Том 5. Национальный состав и владение языками [Электронный ресурс]. – URL: <https://38.rosstat.gov.ru/folder/179585> (дата обращения: 07.02.2024)

является продуктивная, результативная система образования всех уровней, что актуализирует работу по снижению НРО.

Социально-экономическая ситуация в регионе. По итогам проведенной в рамках разработки Стратегии социально-экономического развития Иркутской области на период до 2036 г.¹ оценки достигнутых целей социально-экономического развития региона к его потенциальным преимуществам относят: высокие интеллектуальные и промышленные возможности; уникальность водных, лесных и рекреационных ресурсов региона; сформированность научно-образовательных комплексов; низкую стоимость энергоресурсов; развитую транспортную и логистическую системы. Активные действия по экономическому развитию региона в последнее десятилетие привели к стабильному росту валового регионального продукта², что позволило Иркутской области занять второе место по вкладу в экономику Сибирского федерального округа (СФО) (17% от общего объема ВРП), тридцатое место среди субъектов РФ по вкладу в развитие экономики страны (1,6%).

Культурное пространство региона. История региона и опыт межэтнического взаимодействия сформировали неповторимый этнокультурный портрет Иркутской области. По состоянию на 01 января 2025 г., на «культурной карте» Иркутской области³ размещаются 36 государственных учреждений культуры (6 театров, 5 музеев, 6 образовательных организаций, 5 библиотек, 2 концертных организаций, культурно-досуговое учреждение и 11 иных объектов), 1 690 муниципальных учреждений культуры (817 культурно-досуговых учреждений, 730 библиотек, 39 музеев, 2 парка, 4 театра, концертная организация, 91 учреждение дополнительного образования). Кроме того, осуществляют деятельность 14 представительств и отделений федеральных профессиональных творческих сообществ (союзов, ассоциаций, объединений композиторов, художников, журналистов, кинематографистов и др.).

¹ Закон Иркутской области от 10 января 2022 г. № 15-ОЗ «Об утверждении стратегии социально-экономического развития Иркутской области на период до 2036 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/3800202201110007> (дата обращения: 25.02.2024).

² По данным Росстата, в текущих основных ценах с 1 268,3 млрд. руб. в 2017 г. до 1 924,4 млрд. руб. в 2021 г. // Официальная статистика. Валовой региональный продукт [Электронный ресурс]. – URL: <https://38.rosstat.gov.ru/storage/mediabank.pdf> (дата обращения: 25.02.2024).

³ Карта учреждений культуры Иркутской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://culture38.ru/map/> (дата обращения: 07.05.2025).

Распределенная по территории Иркутской области сеть культурных объектов может рассматриваться как активный компонент социокультурной среды муниципальных образований, эффективное включение которого в реализацию образовательных программ может и должно обеспечить в ближайшей перспективе обогащение ресурсов школ как условия повышения качества обучения.

Образовательное пространство Иркутской области. Система образования региона является своего рода маркером всех социальных процессов территории. Анализ количества ОО, отнесенных к региональной сети, фиксирует неустойчивость показателей в последние пять лет¹ как в отношении общего количества ОО, так и их отдельных групп. Данные, представленные в таблице 9 (см приложение 5), свидетельствуют о динамике количественных показателей общеобразовательных организаций региона, обусловленной реализацией мер по изменению муниципальных образовательных систем, проведением капитальных ремонтов, введением в эксплуатацию новых и отремонтированных школ. Так, количество школ, учредителями которых выступают муниципальные органы управления образованием, сократилось на 1,4%, в связи с процедурами реорганизации в Братском, Зиминском, Иркутском, Жигаловском, Катангском, Киренском, Нижнеудинском и Тулунском районах и продлением срока консервации школ в Аларском, Боханском, Заларинском, Нукутском, Осинском, Эхирит-Булагатском районах.

По состоянию на 20 сентября 2024 г. сеть образовательных организаций Иркутской области представлена 1 905 организациями: 1 764 муниципальных ОО; 103 организации являются подведомственными министерству образования Иркутской области; 38 – частные образовательные организации. Программы основного общего образования для детей с ОВЗ реализуются в 34 ОО, среднего общего образования для детей с девиантным поведением – в 1 ОО. Кроме того, в регионе действуют 11 «вечерних» школ, реализующих программы среднего общего образования².

Анализ территориальной отнесенности школ и их филиалов³ к выделенным в регионе административно-территориальным единицам свидетельствует об их

¹ Статистика образования Иркутской области [Электронный ресурс]. – URL: <https://coko38.ru/index.php/statistika-obrazovaniya/glavnaya> (дата обращения: 26.03.2025).

² Статистика образования. Общее образование. 2024 год. Сеть общеобразовательных организаций на начало учебного года [Электронный ресурс]. – URL: <https://coko38.ru/index.php/statistika-obrazovaniya/obshchee-obrazovanie/2024> (дата обращения: 26.03.2025).

³ Там же.

корреляции с количественными показателями распределения муниципальных образований Иркутской области. Так, 57% муниципальных ОО находятся в сельских поселениях региона. Выявлена структурная асимметрия в распределении организаций по уровням образования и типам реализуемых программ: сегмент начальных школ представлен преимущественно сельскими школами, основных – с преобладанием школ в сельских поселениях, средних – в равнозначной пропорции. Значительные диспропорции наблюдаются в отношении программ для детей с особыми образовательными потребностями. Так, в городских территориях функционируют 45 гимназий, лицеев, школ с углубленным изучением отдельных предметов, в сельских поселениях – 1 гимназия. Для детей с ОВЗ в городах функционируют 32 ОО и только 3 школы – в селе.

К малокомплектным школам на начало 2024-2025 учебного года отнесены 376 организаций, преобладающее количество которых размещено в сельской местности – 88% (332). Доля малокомплектных школ в муниципалитетах Иркутской области достигает 50% и более в 25 территориях (60%), имеет следующую структуру: Качугский (100%), Баяндаевский (93%), Жигаловский (91%), Аларский (83%), Тулунский (81%), Катангский (80%), Усть-Илимский (80%), Заларинский и Браткий (76%), Мамско-Чуйский (75%), Усть-Удинский (69%), Нукутский и Киренский (73%), Эхирит-Булагатский (72%), г. Бодайбо и район (70%), Усть-Удинский (69%), Куйтунский (68%), Балаганский (67%), Нижнеудинский Зиминский (64%), Чунский (60%), Боханский (58%), Нижнеилимский (55%), Тайшетский (53%), Ольхонский и Черемховский (50%) районы.

Инфраструктурное обеспечение реализации образовательных программ – одно из условий достижения высоких результатов вне зависимости от территориального размещения школы. В 2022 г. Иркутская область вошла в десятку субъектов по отсутствию в школах элементарных бытовых удобств, заняв седьмую позицию после Республики Дагестан, Калмыкия, Тыва, Саха (Якутия), Ненецкого автономного округа и Забайкальского края: в 23,2% школ области отсутствует водопровод, в 24,1% – канализация, в 21,9% – центральное отопление¹.

Обеспеченность и насыщенность материально-технической и информационной среды иркутских школ являются одной из позиций современного анализа

¹ Проект «Если быть точным». [Электронный ресурс]. – URL: <https://tochno.st/materials/v-rossiyskikh-shkolakh-ne-khvataet-900-tisyach-mest-i-eto-tolko-odna-iz-problem-vo-mnogikh-zdaniyakh-net-kanalizatsii-i-tsentralnogo-otopleniya> (дата обращения: 20.04.2024).

образовательного пространства. На основе данных ежегодного отчета регионального министерства образования¹ учреждения могут быть объединены в три группы по уровню благоустройства. Первую группу составляют муниципальные образования Иркутской области, где 100% общеобразовательных организаций полностью благоустроены (их доля составляет 28,5% (12)). К ним отнесены: Ангарский городской округ, г. Бодайбо и район, города: Братск, Иркутск, Саянск, Свирск, Усолье-Сибирское, Усть-Илимск; районы: Киренский, Ольхонский, Усольский, Усть-Илимский.

Во вторую группу по уровню благоустроенности школ относятся 64,3% (27) муниципалитетов, в которых доля благоустроенных школ составляет более 50%, включены: Черемховский (95,5%), Нижнеудинский район (95%), Братский район (95,1%), Усть-Кутский район (94,1%), г. Черемхово (93,3%), Нижнеудинский район (92,5%), Заларинский район (90,5%), Боханский (89,5%), г. Зима (88,9%), г. Тулун (87,5%), районы: Иркутский (85,7%), Чунский (83,3%), Тайшетский (82,4%), Усть-Удинский (80%), Аларский, Балаганский и Казачинско-Ленский (77,8%), Мамско-Чуйский и Слюдянский 50%), Шелеховский (73,3%), Нижнеильмский (72,7%), Зиминский (66,7%), Эхирит-Булагатский (64,3%), Куйтунский (54,5%), Баяндаевский, Жигаловский, Осинский (50%). Также в данную группу могут быть отнесены государственные общеобразовательные организации, средний уровень обеспеченности которых составляет 70,72%.

В третьей группе 9,5% (4) муниципальных образований Иркутской области, в которых полностью благоустроеными являются менее 50% школ. Среди них: Качугский (35,7%), Нукутский (26,7%), Тулунский (23,3%) районы. В Катангском районе вовсе отсутствуют полностью благоустроенные школы.

Таким образом, в 2023 г. доля благоустроенных школ в регионе составила 81,1%, значение ниже данного показателя фиксировалось в 18 (42,9%) муниципалитетах, что свидетельствует о значительном количестве ОО сельских поселений, в которых социально-бытовые условия освоения программ не являются равными по отношению к большинству школ региона.

Обеспеченность школ Иркутской области современными техническими устройствами и скоростным Интернет-соединением, использование электронных

¹ Итоговый отчет министерства образования Иркутской области о результатах анализа состояния и перспектив развития системы образования за 2023 год. [Электронный ресурс]. – URL: <https://irkobl.ru/sites/minobr/working/forum/> (дата обращения: 26.12.2024); Статистика образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://coko38.ru/index.php/statistika-obrazovaniya/glavnaya> (дата обращения: 26.04.2025).

журнала, дневника для планирования и учета результативности образовательного процесса важны в развитии школьной инфраструктуры. Статистические данные свидетельствуют о позитивной динамике количества единиц компьютерной техники в ОО Иркутской области в 2016-2024 гг.¹ Данные таблицы 10 (см приложение 5) демонстрируют тренд нарастающего количества персональных компьютеров как на уровне страны и федерального округа, так и на уровне региона. При этом стоит отметить, что на региональном уровне «прирост» школьного парка компьютерной техники осуществляется в меньшем процентном изменении нежели на окружном уровне: так, в 2020-2024 гг. отмечается увеличение общероссийского показателя на 48,5%, показателя СФО – на 55,7%, в Иркутской области – только на 52,8%.

Указанные в таблицах 10 и 11 (приложение 5) данные позволяют произвести расчет показателя доступности использования компьютеров обучающимися: в 2020 г. одна единица техники приходилась на 7 учеников, в 2024 г. – на 5 учеников, что свидетельствует о положительной динамике обеспеченности персональными компьютерами школ Иркутской области. Однако достигнутое значение показателя считаем недостаточным в условиях реализации стратегии создания единой цифровой образовательной среды как ресурса повышения качества образования, организации учебного процесса с применением дистанционных образовательных технологий, необходимых для построения персонифицированной образовательной траектории для обучающихся, обеспечения равного доступа к высокотехнологичным ученикоместам, вне зависимости от их географического расположения. Важность наращивания темпов развития цифровой инфраструктуры иркутских школ приобретает особое значение.

Обобщение данных федеральных статистических форм в разрезе количества обучающихся, осваивающих образовательные программы начального общего образования (далее – НОО), основного общего образования (далее – ООО), среднего общего образования (далее – СОО) и адаптированные основные образовательные

¹ Количество персональных компьютеров, используемых в учебных целях в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования. ЕМИСС «Государственная статистика». [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/59612> (дата обращения: 26.04.2025).

программы (далее – АООП) в муниципальных, государственных и частных образовательных организациях Иркутской области, обнаруживает ежегодный рост числа школьников¹.

Выделим также ряд особенностей функционирования региональной системы образования (см таблицу 11, приложение 5):

- увеличение общего количества обучающихся с 2020 г. по 2024 г. на 7 372 чел. (2,2%); увеличение прослеживается во всех типах ОО, вне зависимости от их организационно-правовой формы: в муниципальных ОО – на 14 714 чел. (4,7%), в государственных – на 489 чел. (8%), в частных – на 614 чел. (15,1%);
- снижение в 2024 г. количества обучающихся 1-4 классов по отношению к данным 2020 г. на 7 089 чел. (5,1%) за счет уменьшения числа учеников школ, подведомственных муниципальным органам управления образованием, государственных ОО, в то время как контингент учеников начальных классов в частных ОО увеличился на 292 чел. (16,6%);
- значительное увеличение общего количества обучающихся 5-9 классов в 2024 г. в сравнении с 2020 г. на 14 067 чел. (на 9,3%) произошло в ОО всех форм: муниципальных школ – 13 531 чел. (на 9,1%), государственных – 163 чел. (18,9%), частных – 303 чел. (на 16,9%);
- незначительное снижение общего количества обучающихся, осваивающих программы СОО, на 371 чел. (на 1,3%) в муниципальных школах – 681 чел. (на 2,4%), государственных – 21 чел. (на 12,3%), а также незначительное увеличение контингента частных ОО на 3 чел. (0,6%);
- увеличение количества школьников, осваивающих АООП, на 765 чел. (5,8%), преимущественно за счет ученического контингента муниципальных ОО на 395 чел. (4,5%), государственных ОО – 354 чел. (8,1%) и частных – на 16 чел. (300%).

Гармонизация организации образовательного процесса в условиях роста ученического контингента во многом зависит от численности учительского корпуса, сведения о котором представлены в таблицах 12, 13 приложения 5. Анализ кадрового состава педагогических и руководящих работников школ Иркутской

¹ Статистика образования. Общее образование 2020-2024. Сеть общеобразовательных организаций на начало учебного года [Электронный ресурс]. – URL: <https://coko38.ru/index.php/statistika-obrazovaniya/glavnaya> (дата обращения: 26.04.2025).

области на основе открытых статистических данных по итогам обработки и обобщения федеральных форм статистических наблюдений¹ позволяет отметить следующие аспекты:

- повышение общей численности кадров ОО региона на 1,7% (с 48 294 чел. в 2020 г. до 49 093 чел. в 2024 г.), в том числе за счет увеличения численности категории «педагогические работники» на 1,9%, (2020 г. – 24 894 чел., 2024 г. – 25 356 чел.), иного персонала школ на 2,3% (2020 г. – 17 263 чел., 2024 г. – 17 663 чел.);
- сокращение количества учителей в школах региона на 527 чел. (2,6%), в значительной степени в муниципальных ОО (на 3,2%), при росте в государственных ОО (на 3,9%) и частных ОО (на 15,3%);
- фиксация «подвижности» показателя «количество управлеченческих кадров» как в целом по региону, так и по категориям ОО: сокращение общего количества управлеченческих кадров на протяжении пяти лет на 0,8% (с 3 287 чел. в 2020 г. до 3 260 чел. в 2024 г.);
- увеличение кадрового состава частных ОО в 2020-2024 гг. как в части педагогических работников – на 25%, так и управлеченческих кадров – на 11,6%;
- процентное изменение общего количества вакантных ставок в 2020-2024 гг. составляет 53% (с 2 129 вакансий в 2020 г. до 3 257 вакансий в 2024 г.), в том числе по категории «педагогические работники» – 49,4% (с 1 518 вакансий в 2020 г. до 2 268 вакансий в 2024 г.) и категории «учителя» – 16,5% (с 728 вакансий в 2020 г. до 848 вакансий в 2024 г.);
- анализ социально-демографических характеристик учительского сообщества демонстрирует усиление тренда феминизации в 2020-2024 гг.: доля учителей-мужчин составляет менее 10% и ежегодно сокращается на 0,1%;
- ротация педагогических кадров за счет притока молодых педагогов в школы в анализируемый период осуществляется стабильно, имеет положительную динамику: доля учителей до 25 лет в 2020 г. составляла 5,5%, в 2024 г. – 6,6% от общей численности учительского контингента; процентное изменение количества молодых педагогов составляет 16,4%;

¹ Статистика образования. Общее образование 2020-2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://coko38.ru/index.php/statistika-obrazovaniya/glavnaya> (дата обращения: 26.04.2025).

– недостаточность федеральных и региональных мер по проблемам старения учительских кадров: доля молодых педагогов до 35 лет в 2020-2024 гг. сократилась на 0,5% и фиксируется на уровне 20,6% в 2024 г. (таблица 13 приложения 5);

– социально-экономические трансформации последних лет оказывают влияние на снижение символического капитала педагогической профессии, находят прямое отражение в ежегодном снижении (на 2,1%) доли учителей с высшим образованием психолого-педагогического профиля. Решение кадрового дефицита посредством привлечения специалистов, не имеющих педагогического образования, демонстрирует позитивную динамику в 1,2% (с 5,8% в 2020 г. до 7% в 2024 г.), что однозначно не решает проблемы, возможно, усиливает их;

– наблюдается регрессия мотивации к непрерывной профессиональной аккумуляции компетенций и снижение (на 2,4%) доли педагогов, имеющих первую и высшую квалификационные категории в 2020-2024 гг. (с 61% в 2020 г. до 58,6% в 2024 г.);

– анализ данных о количестве учителей, не имеющих стажа (ежегодно на уровне 1,5% в 2020-2024 гг.), и количестве педагогов в возрасте до 25 лет может указывать на начало педагогической деятельности молодыми учителями еще в годы обучения в вузах или колледжах, что наряду с высокой нагрузкой ускоряет симптоматику профессионального выгорания.

Фиксируем усугубление ситуации разрыва между показателями ученического контингента и кадрового дефицита в сфере образования. По данным министерства труда и занятости Иркутской области, по состоянию на 01.07.2025, дефицит педагогов оценивается в 7 845 чел., что составляет самую значительную долю (26,1%) от общего количества вакансий (общая потребность региона в кадрах составляет 30 059 чел.)¹. Заработная плата педагогических работников муниципальных общеобразовательных организаций Иркутской области, по данным Росстата², в первой половине 2024 г. без учета выплат за классное руководство составила 81 406 руб., что выше общероссийского показателя на 9 962 руб. и соответствует второй позиции в СФО (ниже показателя Красноярского края на 6 289 руб.). Однако важно, что при этом в расчетах не фиксируется ни объем педагогической нагрузки

¹ Информация о положении на рынке труда в Иркутской области на 01.07.2025 года. [Электронный ресурс]. – URL: [Электронный ресурс]. – URL: <https://irkzan.ru/Documents/Detail/e41eec57-89f0-4735-9ba2-62ca1a7801ea/> (дата обращения: 20.07.2025).

² Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки за январь-июнь 2024 года. [Электронный ресурс]. – URL: <https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/02-24-12.xlsx> (дата обращения: 20.07.2025).

учителя, ни специфика ученического контингента, ни исполнение иных обязанностей в рамках реализации образовательного процесса. Значительную долю выплат составляют «районный» и «северный» коэффициенты (до 60% оклада), а также стимулирующие выплаты за специфику профессиональной деятельности, что компенсирует низкую «окладную» часть оплаты труда учителя. Применяемые в регионе меры социальной поддержки (единовременная выплата «подъемных» от 50 000 руб. до 100 000 руб.), надбавка молодым педагогам до 30% оклада в первые 3 года работы, реализация программы «Земский учитель», компенсации для организации быта педагогов (аренда жилья, коммунальные выплаты, транспортные расходы и пр.), конкурсы и гранты поддержки лучших учителей, лучших педагогических практик, их популяризация в информационных ресурсах региона не позволяют в полной мере решить задачу региона по восполнению педагогических кадров общего образования.

Оценку результативности освоения образовательных программ ООО и СОО, верности методических решений организации образовательного процесса призваны обеспечить государственные экзамены, являющиеся элементами ЕСОКО. Ее задачи – объективная оценка результатов обучения, управления ими, «отбор» кандидатов для продолжения обучения в учреждениях высшего образования. Данные статистического анализа, представленные в таблицах 14 и 15 (см приложение 5), свидетельствуют об увеличении количества выпускников 9 классов, сдающих ОГЭ, и «подвижности» количественного состава участников ЕГЭ по завершению обучения в 11 (12) классе.

Анализ статистических данных о количестве обучающихся, завершивших обучение по образовательным программам ООО и СОО в 2020-2024 гг., содержащихся в указанных выше таблицах, может рассматриваться и как маркер повышения интереса обучающихся к «быстрому» старту в профессиональной сфере за счет получения специальности в учреждениях СПО после 9 класса, и как маркер избегания ситуации независимого контроля освоения образовательной программы в 11 классе в формате ЕГЭ.

Анализ статистических данных о количестве и результативности обучающихся по итогам ОГЭ в 2021-2024 гг. позволяет зафиксировать следующее:

- отмечаются «колебания» значений показателей «успеваемость», «качество обученности» и «средняя отметка» как по обязательным учебным предметам (русский язык и математика), так и предметам по выбору;

– доля обучающихся, успешно сдавших экзамены, достигает наивысших значений по всем учебным предметам в 2022 г., который ознаменован возвращением к «доковидной» форме проведения государственной итоговой аттестации;

– в части обязательных предметов прослеживается ежегодный рост качественных показателей освоения содержания учебного предмета «Математика» в 2021 – 2024 гг. на 30,9% (в процентном изменении – на 95,4%), средней отметки – на 0,2 балла (в процентном изменении – на 6,1%), при этом показатели по учебному предмету «Русский язык» меняются как в сторону повышения [при сравнении данных 2021 г. и 2022 г. отмечается рост среднего балла на 0,3 ед., а качества освоения предмета – на 11,5% (в процентном изменении – на 23%); при сравнении показателей 2021 г. и 2024 г. фиксируется увеличение на 0,1 балла значения средней отметки и качества освоения программы на 4,9 %)], так и в сторону снижения (при сравнении данных 2022 г. и 2024 г. выявляется уменьшение на 0,2 балла значения средней отметки и качества освоения предмета – на 7,9%);

– результаты экзаменов по учебным предметам, выбранным обучающимися в 2022 г. и 2024 г., демонстрируют схожие данные по показателям успеваемости и качеству обученности: по большинству учебных предметов успеваемость выше в 2022 г., за исключением химии, биологии, обществознания и литературы; в то время как качество освоения содержания учебных предметов фиксируется выше в 2024 г. по таким предметам, как: история (на 38,3%), биология (на 24%), физика (на 22,8%), химия (на 13,5%), математика (на 12,1%), информатика (на 10,9%), литература (на 6,3%), английский язык (на 6,3%), обществознание (4,3%), при этом показатели качества освоения ряда учебных предметов снижены в 2024 г.: география (на 2,1%), немецкий язык (на 10,9%), французский язык» (25%).

Анализ статистических данных о количестве и результативности ЕГЭ в 2020-2024 гг., представленных в таблице 15 приложения 5, позволяет выявить некоторые региональные особенности:

– ежегодное снижение количества участников ГИА по итогам освоения программам среднего общего образования в каждом последующем году, начиная с 2021 г.: в 2022 г. – на 5,4%, в 2023 г.– на 7,5%, в 2024 г. – на 3,3%;

– фиксация на протяжении пяти лет значений среднего тестового балла ниже значений средних тестовых баллов всероссийского уровня по всем учебным предметам от 0,3 балла до 18,8 балла, за исключением «всплесков» среднего тестового балла по учебным предметам «Обществознание» в 2020 г. (средний региональный

балл выше среднего федерального балла на 1,6 балла), «Биология» в 2023 г. (средний региональный балл выше среднего федерального балла на 2,1 балла); «Немецкий язык» в 2020 г. (средний региональный балл выше среднего федерального балла на 5,6 балла), «Китайский язык» в 2020 г. – на 20,2 балла и 2022 г. – на 7,7 балла, «Французский язык» – в 2020 г. – на 13,6 баллов, в 2021 г. – на 16,7 баллов, в 2023 г. – на 18,2 балла;

– ежегодное снижение доли обучающихся Иркутской области, преодолевших минимальный тестовый балл с 2020 г. по 2023 г. по химии, истории, географии, а также увеличение доли преодолевших данное значение в 2024 г.; отмечено нарастающее «отставание» среднего балла по химии в регионе от среднего значения на федеральном уровне (с 5 баллов в 2020 г. до 10,7 баллов в 2023 г.);

– значение средних тестовых баллов по результатам ЕГЭ в регионе не в полной мере отражают изменения средних тестовых баллов по учебным предметам федерального масштаба (в том числе по причине внесения изменений в контрольно-измерительные материалы, применяемые на экзаменах), например, по математике (профиль) в Иркутской области результаты обучающихся демонстрируют ежегодный рост значения среднего балла (с 45,7 балла в 2020 г. до 52,6 баллов в 2024 г.), в то время как на федеральном уровне отмечена нестабильность показателей: снижение значения на 1,3 балла при сравнении 2022 и 2023 гг., рост на 7 баллов при сравнении 2023 и 2024 гг.

Проведенный анализ результатов независимых оценочных процедур уровня освоения содержания образовательных программ ООО и СОО, рассмотрение подготовленных региональными предметными комиссиями методических рекомендаций по итогам анализа результатов ОГЭ, ЕГЭ¹ демонстрирует наличие в регионе системы оценки и организации дальнейшей работы по совершенствованию преподавания предметов. Вместе с тем, фиксация на протяжении последних лет в регионе ШНОР свидетельствует о необходимости новых подходов, ориентированных не только на уровня методических служб, но и служб социальной защиты населения, экономического и социокультурного развития региона.

Формирование реестра ШНОР в Иркутской области осуществляется ежегодно, состав утверждается министерством образования, размещается в тематическом разделе сайта ГАУ ДПО ИРО – оператора научно-методической поддержки

¹ Оценка качества подготовки обучающихся. [Электронный ресурс]. – URL: <https://coko38.ru/index.php/otsenka-kachestva-podgotovki-obuchayushchikhsya/obshchee-menu> (дата обращения: 16.05.2025).

данной категории общеобразовательных организаций. Статус «ШНОР» закрепляется за школой на календарный год, обновляется на основе результатов федеральных оценочных процедур, проведенных в прошлом учебном году, что соответствовало графику реализации федерального проекта адресной помощи ШНОР «500+» в 2020-2022 гг., осуществляется в рамках регионального плана мероприятий («дорожной карты») научно-методического сопровождения ШНОР в последующий период.

Представленная характеристика образовательного пространства Иркутской области позволяет выделить следующий *специфический социальный контекст*:

1. К числу факторов, снижающих привлекательность территории, могут быть отнесены: географическое положение региона, сложность природно-климатических условий, высокая доля сельских поселений, экстерриториальная удаленность, обусловленная ею ограниченность транспортной доступности и высокая стоимость трансфера (даже до областного центра), что актуализирует необходимость анализа и обновления механизм управления кадрами муниципальных и региональной систем образования.

2. Социально-экономическая ситуация в Иркутской области характеризуется рядом преимуществ: многообразием минеральных запасов и богатством природных ресурсов, наличием квалифицированных кадров и системы их подготовки для промышленного сектора, развития агротехнической, строительной и туристической сфер. В рисковую группу входят сотрудники образовательных организаций. Данная категория нуждается в дополнительных мерах поддержки. Средняя заработная плата в сфере общего образования ниже среднерегионального уровня на 15 843 руб.¹ (без учета размера ставки совмещения), что определяет необходимость скорейшего развертывания комплекса мер совершенствования условий труда педагогических работников области.

3. Созданная региональная инфраструктура в сфере культуры не в полной мере способна восполнить или дополнить ресурсные возможности общеобразовательных организаций, в связи с концентрацией культурных и досуговых объектов

¹ Затраты на рабочую силу и заработка платы. Среднемесячная начисленная номинальная и реальная заработка платы работников организаций. 1995-2024 гг. [Электронный ресурс]. – URL: https://38.rosstat.gov.ru/storage/mediabank/srednemes_nom_real_zp_1995-2024.pdf (дата обращения: 26.04.2025); Заработка платы отдельных категорий работников социальной сферы и науки. Итоги федерального статистического наблюдения в сфере оплаты труда отдельных категорий работников социальной сферы и науки по Иркутской области, январь-июнь 2024 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://38.rosstat.gov.ru/folder/124131> (дата обращения: 26.04.2025).

преимущественно в крупных населенных пунктах или центрах муниципальных образований, что демонстрирует ограниченность школьников и их семей в использовании возможностей региональных и федеральных просветительских проектов. Обращает внимание, что в связи с разной ведомственной принадлежностью объектов культуры и ОО, потенциал первых часто не рассматривается школами как перспективный ресурс для обогащения образовательной среды. С учетом «культурной карты региона» важным становится разработка для ШНОР алгоритмов исследования потенциала социокультурной среды школы и последующего проектирования содержания партнерства с социокультурными объектами в рамках повышения ресурсности образовательного пространства.

4. Структурная особенность системы общего образования Иркутской области, выражаяющаяся в доминировании сельских, наличии малокомплектных школ, выступает фактором существенной диспропорции в ресурсном обеспечении учебного процесса на муниципальном уровне. Наиболее остро данная проблема проявляется в муниципалитетах, в которых доля малокомплектных школ превышает половину от общего количества. При этом весомая доля мер и мероприятий повышения качества образования как федерального, регионального, так и муниципального уровней, зачастую ориентирована на описание действий, трансляцию результативных практик повышения качества образовательных результатов учеников «типовой» школы, основываясь на работе с отдельными рисками возникновения НРО. Данные механизмы могут быть сдерживающими для организации адресной поддержки школ разных видов.

5. Социально-бытовые условия и насыщенность инфраструктуры школ муниципальных образований Иркутской области современными техническими средствами не являются идентичными, хотя требования, выдвигаемые государством при реализации образовательных программ общего образования, являются едиными для всех школ. Специфика условий школы (особенно малокомплектной, сельской) обуславливает необходимость операционализации расширенного спектра функций как административной команды, так и педагогических работников по обеспечению базовых параметров образовательной среды (например, организации занятий в условиях низких температур, поврежденных транспортных путей, электрических сетей и пр.), обеспечению современного пространства урочной и внеурочной деятельности в отсутствии достаточного количества компьютерной и

мультимедийной техники для «уравновешивания» шансов обучающихся при продолжении обучения в учреждениях среднего и/или высшего образования.

6. Увеличение численности ученического контингента осуществляется асинхронно динамике пополнения учительского корпуса и росту количества вакантных мест педагогического состава в школах региона, что создает условия для увеличения нагрузки на действующих педагогов, ускорения процессов их профессионального выгорания. Проблемы феминизации и сокращение количественного состава учителей до 35 лет могут свидетельствовать как о недостаточности, неэффективности мер социальной поддержки уже действующих педагогов, так и неполноте, неадресности реализации помощи в условиях частого обновления содержания и структуры образовательных программ, реализации федеральных и региональных проектов, внедрении цифровых инструментов управления образовательным процессом и коммуникации участников образовательных отношений. Важным аспектом является развитие программ вовлечения в педагогические профессии студентов непедагогических образовательных организаций, иных инструментов решения проблемы кадрового дефицита.

7. Значительная протяженность региона, низкая плотность населения и его этническое многообразие актуализируют усиление деятельности сети учреждений методической поддержки ОО по вопросам повышения качества общего образования с учетом контекстов муниципального образования, отдельного населенного пункта (например, при сохранении языка, культуры, традиций коренных и малочисленных народов или при обучении детей-инофонов).

8. Концентрация высококвалифицированных кадров в сфере образования в городах и крупных сельских поселениях ограничивает реализацию целевой модели наставничества педагогических работников, адресной методической поддержки в форматах «горизонтального» обучения в отдаленных территориях региона, свидетельствует о неравномерности доступа педагогических работников к ресурсной среде совершенствования профессионального мастерства педагогов общеобразовательных организаций Иркутской области. В условиях социокультурных трансформаций, снижения профессиональной мотивации развития педагогических работников актуализируются форматы персонифицированного научно-методического сопровождения профессионального развития.

9. Региональная система оценки качества образования находится в стадии формирования. Функции сбора, анализа, обобщения данных и проектирование на

их основе предложений по реализации программ повышения качества образования распределены между несколькими субъектами региональной системы научно-методического сопровождения профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров (отделом общего образования министерства образования Иркутской области, ГАУ ИО ЦОПМКиМКО, ГАУ ДПО ИРО, муниципальными органами управления образованием). Данная ситуация характеризуется отсутствием единого и доступного всем субъектам образовательных отношений информационного пространства, транслирующего итоги независимых оценочных процедур (не в разрезе результатов оценочных процедур по отдельным учебным предметам, а их сопоставления по предметным областям, ежегодном изменении, в том числе относительно средних баллов на федеральном уровне и пр.). Причины данных лакун видим в концентрации информации в отдельных структурных подразделениях региональных учреждений в соответствии с уставными видами деятельности, что может приводить к нескоординированности действий регионального и муниципального уровней реализации мер повышения качества образования. Профессиональные социологические замеры, анализ и социальное прогнозирование способны, на наш взгляд, верифицировать решения по снижению числа ШНОР.

10. Типизация ошибок при выполнении заданий ЕГЭ, выявленная на протяжении нескольких последних лет в отчетах региональных предметных комиссий, свидетельствует о назревшей трансформации как подходов к качественному анализу результатов обучающихся, так и организации мероприятий по снижению профессиональных дефицитов учителей, основываясь на аккумулируемых в региональной системе образования данных.

На наш взгляд, учет выделенных особенностей регионального образовательного пространства при проектировании мер повышения результатов обучающихся в совокупности с внедрением социологического анализа специфики контекста функционирования ШНОР обеспечат системность и комплексность мер по минимизации влияния факторов возникновения НРО и перевода ШНОР в резильентное состояние.

2.2. Особенности функционирования школ с низкими результатами обучения

Внешние социальные вызовы современному российскому обществу требуют развития системы образования и повышения результатов обучения школьников, что подтверждается результатами опросов ВЦИОМ (второе место в рейтинге национальных целей¹). Однако наряду с позитивными изменениями системы образования (внедрение информационно-коммуникационных технологий, использование в образовательном процессе интерактивных форм, создание условий для развития талантов и способностей всех обучающихся как эффективных методов воспроизведения и развития человеческого капитала и др.), следует отметить контрастность социально-экономических условий получения образования, его доступности и качества в межрегиональной динамике.

Алгоритм исследования особенностей функционирования ШНОР в регионе основан на указанной выше классификации факторов, а также предложенной типологизации муниципальных образований Иркутской области по «рисковому» потенциалу возникновения НРО. Учтено мнение экспертного сообщества и акторов образовательного процесса.

Рассмотрим *особенности функционирования ШНОР объективного характера*, к которым ранее нами отнесены: территориальное расположение и обусловленная им транспортная доступность; насыщенность образовательной среды школы; включенность ресурсов социокультурного пространства в образовательный процесс ШНОР; вариативность характеристик контингента обучающихся и их семей, учительского и административного персонала.

Анализ *территориального расположения ШНОР*, соотнесения с типом муниципального образования по «рисковому» потенциалу фиксирует корреляцию между увеличением количества ШНОР, расположенных в сельских поселениях, и типом «рискогенности» возникновения НРО муниципалитета: в «зеленой зоне» показатель соотношения сельских и городских ШНОР составляет 0,8 (32 ОО функционируют в сельских поселениях, 41 ОО – в городских поселениях), в «оранже-

¹ Национальные цели: мониторинг [Электронный ресурс]. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/nacionalnye-celi-monitoring> (дата обращения: 26.04.2024).

вой зоне» – 1,2 (129 ШНОР расположены в сельских поселениях и 104 – в городских), в «красной зоне» – 1,6 (225 школ с НРО работают в сельских поселениях и 185 школ – в городских поселениях).

Удаленность муниципального образования от регионального центра – один из аспектов транспортной доступности ШНОР и «рисковый» фактор возникновения НРО. Проведенный анализ удаленности муниципальных образований от центра методом картографирования (см рис. 2) не выявил значительные объемы выраженной взаимосвязи типа «рискового» потенциала муниципалитета и его транспортной доступности.

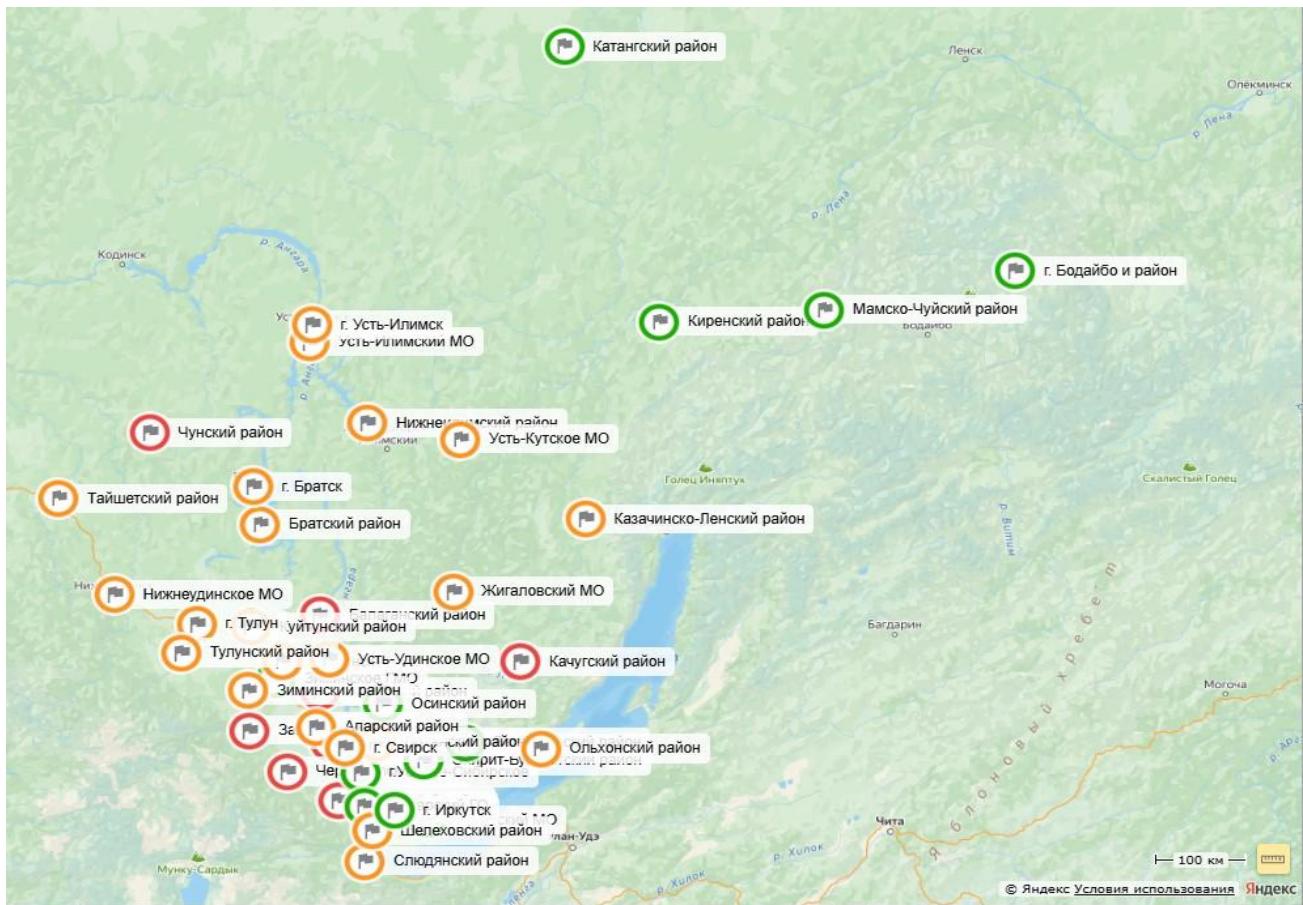


Рис. 2. Карта Иркутской области по типам «рискового» потенциала муниципальных образований¹

Насыщенность образовательной среды ШНОР является инвариантным условием реализации образовательного запроса на качественное образование, воспитание будущего гражданина России, развитие его талантов и способностей, содействующее будущему профессиональному определению, сформированного государством, обществом, семьеи и, конечно, самим обучающимся. Достаточность в

¹ Карта муниципальных образований Иркутской области по типам «рискового» потенциала возникновения НРО. [Электронный ресурс]. – URL: <https://yandex.ru/maps/?um=constructor%3Abe942fbdcffeba09d01983172136b242675f356065d6d55bac52546fb754f500&source=constructorLink> (дата обращения: 03.05.2025).

школах помещений, необходимых пространств для организации образовательного процесса отмечают только 42,5% педагогов и 47,1% родителей (приложения 1, 2).

Наиболее позитивно инфраструктурную обеспеченность ШНОР оценивают педагоги ШНОР первого типа («зеленой зоны») и родители школ «оранжевой зоны»; считают среду недостаточной для современной организации образовательного процесса преимущественно педагоги и родители школ «красной зоны». Объективная зависимость оснащенности ОО и результатов обучения проявляется и в оценках респондентов: полную удовлетворенность отмечают 34,2% педагогов и 31,3% родителей. Демонстрируют неготовность в оценке оснащенности школ техническими средствами 3,3% педагогов и 23,8% родителей. Пятая часть респондентов учительского и родительского корпусов ШНОР заявляют о дефицитах материально-технической оснащенности школ.

Необходимо отметить сложность объективации положительных оценок учителей инфраструктуры школ в связи с естественным стремлением педагогов к формированию позитивного образа ШНОР, своего рода «психологической реабилитации» и адаптивностью к имеющимся условиям труда. Распределение оценок между ШНОР разных типов «рискованности» НРО показывает наименьшую степень насыщенности образовательной среды в оценка педагогов «оранжевой зоны» и родителей «красной зоны», чаще городских поселений.

О недостаточности автоматизированных рабочих мест учителя и учеников, нестабильности Интернет-соединений свидетельствуют ответы не согласных с текущим уровнем информатизации (7,5% родителей и 12,5% педагогов). Сложности обеспечения образовательного процесса не всегда связаны с затруднениями реализации программ цифровизации образования. Так, региональные системы зачастую испытывают затруднения в комплектовании учебной литературы, «запаздывании» учебно-методического обеспечения школьных дисциплин. В большей степени подобные дефициты испытывают педагоги профильного и углубленного обучения: достаточный уровень комплектования школьных библиотек отметили 43,6% родителей и 51,7% педагогов. При этом общей негативизации оценок образовательной среды школ самими обучающимися в Иркутской области не происходит. Так, по мнению 80% обучающихся, текущая ситуация функционирования ШНОР свидетельствует о ресурсности и достаточности инфраструктурных решений для освоения образовательных программ.

Преемственность качества подготовки при реализации образовательных программ НОО, ООО и СОО способна стабилизировать результаты независимых оценочных процедур. Анализ родительских ответов и учительского корпуса о качестве обучения в начальной школе, уровне предметной подготовки в 5-9 классах и 10-11 классах свидетельствует о снижении уверенности в уровне результативности в зависимости от уровня образовательной программы. Совершенно согласны с утверждениями о качестве обучения: в начальной школе 37,5% родителей и 54,2% педагогов; в 5-9 классах – 28,3% родителей и 38,3% педагогов; в 10-11 классах – 24,6% родителей и 37,5% педагогов. Поддержку обучающихся при освоении образовательных программ общего образования могут оказать консультационные линии, дополнительные занятия с практикумами по разбору и решению задач. С подходами к организации данной деятельности в ШНОР абсолютно согласны 67,1% обучающихся, 56,7% учителей и 41,3% родителей. Сопоставление результатов респондентов демонстрирует данную позицию родителей, школьников и педагогов в отношении уровня организации подготовки к оценочным процедурам в ШНОР второго типа, а также родителями и учениками ШНОР третьего типа, при этом в меньшей степени удовлетворены организованной в школах работой родители ШНОР первого типа.

Профильное обучение сегодня является условием образовательных стандартов и фактором стабилизации региональных экономик. В его основе должны быть процессы изучения способностей, интересов, предпочтений и возможных перспектив проектирования профессиональной траектории, а также консультационная поддержка для формирования осознанного запроса обучающимся и его родителем. Важным для педагогической команды ШНОР должно стать раскрытие талантов и разносторонняя подготовка будущего проактивного гражданина. Представления об организации профильной подготовки в ШНОР в группах респондентов разнятся. Анализ ответов родителей показывает недостаточность информированности о реализации профильного обучения, даже если речь идет об универсальном профиле в средней школе, о чем свидетельствует выбор 37,1% респондентов варианта ответа «Не могу точно сказать». К примеру, 23,8% родителей отмечают низкую вовлеченность и/или отсутствие ситуации выбора профилей детьми или принятие решений на основе директивы управленческой команды. Подтверждение реализации профильной подготовки устанавливается на основе полного согласия 20,8% опрошенных. В зоне риска образовательные организации с неполной

степенью удовлетворенности родителей качеством реализации профильной подготовки (11,7%). Скорее не согласны с реализуемыми подходами 20% педагогов; абсолютно не согласны – 18,3% учителей. При этом данная работа родителями и педагогами в разрезе типов муниципалитетов вновь более позитивно оценивается в «красной», «оранжевой зоне»; не довольны качеством профильного обучения педагоги и родители ШНОР «зеленой зоны».

Реализация в школе профильного обучения, в соответствии с образовательным запросом обучающегося и его семьи, рассматривается как возможность равной для всех обучающихся реализации принципов индивидуализации и ранней профессиональной ориентации. Все школы, в том числе ШНОР включены в *программы повышения осознанности выбора и демонстрации спектра возможных направлений будущей профессиональной деятельности*. В рамках настоящего исследования респондентам предлагалось выразить отношение к утверждению о реализации школой различных мероприятий, обеспечивающих поддержку школьника в выборе будущей профессии. О реализации мероприятий и их достаточности свидетельствуют ответы 47,5% учеников, 36,7% родителей и 50% учителей; абсолютное несогласие с реализуемыми мерами отмечается в ответах 5,4% школьников, 7,9% их родителей, 2,5% педагогов. В значительной степени в разрезе типов муниципальных образований относительно рисков демонстрации НРО школьниками не удовлетворены деятельностью коллектива по рассматриваемому направлению обучающиеся и родители ШНОР «красной зоны».

В действующей парадигме системы образования *воспитание* является неотъемлемой частью образовательного процесса, предполагает развитие личности обучающегося на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, а также норм и правил поведения, уважительного отношения к истории, традициям, культуре многонационального народа, природе и окружающей среде нашей страны. Представляются важными факторами в получении стабильных результатов обучения достаточность, полнота и глубина воспитательной деятельности. Однако результаты авторских опросов выявили дефицитарность данных позиций в оценках педагогов и родителей. Так, высокую оценку качества организации воспитательного процесса в ШНОР дали 56,7% педагогов и 33,8% родителей. Необходимость системных преобразований в рамках школьной программы воспитания в большей степени фиксируется при анализе ответов родителей и педагогов ШНОР третьего типа.

Одним из аспектов воспитательной работы в школе является *профилактика правонарушений* среди подростков, часто возникающих, в том числе под влиянием сложных социальных условий, депривированности территории размещения ШНОР, их криминогенности и пр. По оценке 30,8% родителей и 45% педагогов в ШНОР обеспечена эффективность реализации профилактических мер. Палитра ответов широка, учитывая неполные формы удовлетворения ожиданий респондентов, в целом дается положительная оценка работе ШНОР. Родителями и педагогами достаточно высоко оценивается работа коллектива ШНОР третьего типа, требует пристального внимания в ШНОР, расположенных на территории муниципалитетов первого типа. На наш взгляд, фиксация значительной доли родителей с неопределенной позицией в отношении рассматриваемого аспекта может быть обусловлена несколькими факторами, среди них: невовлеченность родителей в жизнь школы и ребенка; неосведомленность о профилактических мероприятиях (что связано с предыдущим фактором); незначительность, по мнению родителей, негативного воздействия деструктивных факторов на жизнь обучающегося; непониманием роли школы в превенции преступности малолетних.

Создание в современной школе равных условий для развития талантов и способностей школьников, формирование мобильности, адаптивности к условиям жизни в обществе, присвоение идеи непрерывности является целевым ориентиром при реализации программ дополнительного образования как инвариантного аспекта деятельности ШНОР. Возможность проведения времени в ОО в течение дня подтверждается 53,3% школьников, в большей части ШНОР третьего типа (см приложение 3). Неуверенность в возможности проведения в школе времени, помимо учебных занятий, заявили 19,6% респондентов. Анализ акторами *вариативности* образовательной среды для развития обучающихся в разных форматах дополнительного образования основан на оценке выбора кружков, секций, клубов по интересам обучающихся. По мнению 41,3% школьников, 35,4% родителей и 42,5% педагогов, в ШНОР созданы условия для развития талантов и способностей учеников, а также их самостоятельного выбора активностей. Недостаточная информированность в данном вопросе отмечена в ответах 21,3% школьников, 18,3% родителей и 8,3% педагогов. Особые опасения вызывает группа педагогов, не включенная в воспитательную повестку школы.

Сигналом к необходимому обновлению содержательных линий в рамках реализации программ дополнительного образования является доля абсолютно несогласных с реализуемой тактикой (7,9% учеников, 11,7% родителей и 0,8% учителей). При сравнении ответов респондентов в призме типов муниципалитетов выявлены достаточно высокие оценки качества организации дополнительного образования учениками и педагогами ШНОР муниципалитетов третьего типа и родителями ШНОР второго типа. Вместе с тем, именно суммарная доля отрицательных оценок организации данного процесса приходится на категории «родители», «педагоги» ШНОР муниципалитетов третьего типа, которая актуализирует необходимость принятия решений в отношении обновления подходов.

Доступ к горячему питанию, участию в программах приобщения к здоровому образу жизни, реализуемых в ОО региона, является одним из важных обеспечивающих результативность обучения аспектом функционирования школы. Высоко оценивают качество организации питания и полностью согласны представленным уровнем 51,4% педагогов, 51,3% школьников и 40% родителей. Сопоставление долей положительных и условно положительных оценок организации питания в школах в зависимости от размещения ШНОР в разных типах муниципалитетов выявляет единодушие респондентов в высоком качестве данной позиции в школах третьего типа (особенно в сельских поселениях). А вот соотнесение негативных и условно негативных оценок демонстрирует общность недовольства качеством питания педагогов и учеников ШНОР второго типа и родителей обучающихся первого типа.

Наличие медицинского кабинета (или сотрудничества с организациями региональной системы здравоохранения) способно обеспечить поддержку, контроль и развитие показателей здоровья обучающихся. Высокий уровень организации медицинского обслуживания зафиксирован только в четверти эпизодов: 25% родителей, 23,3% педагогов и 35% обучающихся. Результативность работы медицинских работников видится родителями и педагогами ШНОР третьего типа, а также школьниками и учителями ОО первого типа.

Организация безопасной среды, предупреждение угроз и профилактические меры являются одной из жизнеобеспечивающих задач коллектива ШНОР. Высоко оценен комплекс мер по обеспечению безопасности 40% педагогов, 28,3% родителей и 41,7% учеников. Данные анкетных опросов свидетельствуют об активизации деструктивных формирований, запрещенных организаций, что обуславливает

необходимость усиления мер безопасности образовательного процесса как базового условия психологического благополучия его субъектов.

Включение в образовательный процесс ресурсов социокультурных объектов (музеев, библиотек, театральных и творческих объединений), организация *взаимодействия с организациями высшего и среднего профессионального образования* на основе соглашений о социальном партнерстве. Считают убедительным потенциал социокультурной среды школы 34,2% родителей и 32,5% педагогов (совершенно согласны).

Для исследования объективных условий функционирования ШНОР, выявления специфики их функционирования в регионе важно составить *социальный портрет семей обучающихся ШНОР* на основе анализа социально-демографических, социально-экономических, социокультурных, этнических характеристик респондентов из числа родителей (законных представителей) (см приложение 2).

Анализ *социально-демографических характеристик семей* респондентов анкетных опросов позволил выявить ряд особенностей, напрямую или косвенно определяющих результаты обучения школьников:

- половая диспропорция в уровне заинтересованности в исследовании факторов повышения результатов обучения ШНОР: женщины – 88,3%, мужчины – 11,7% (представлены в одинаковой пропорции внутри ШНОР муниципалитетов каждой «зоны» НРО);
- вовлеченность в образовательный процесс детей отмечена в возрастных контингентах: женщины в возрасте от 30 до 49 лет, мужчины в возрасте от 30 до 59 лет, т.е. в период устоявшихся моделей поведения в семье и накопленного социокультурного багажа;
- значительная часть респондентов являются членами нуклеарных совместно проживающих семей (63,8%), что предполагает вовлечение в равной степени двух родителей в процесс содержания семьи, воспитания и развития школьников, однако мы ранее отметили значительную индифферентность отцов к проблемам успеваемости детей;
- в «маленьких» семьях проживает третья часть обучающихся ШНОР (30,4%), что часто означает выполнение одним родителем большей части функций, связанных не только с обеспечением качества жизни, но и качества условий получения образования. Сопоставление доли «маленьких» семей в зависимости от функционирования ШНОР в типе муниципалитета по «рисковому» потенциальному

фиксирует большее их количество в школах с НРО третьего типа (12,1%), в то время как в первом и втором типах – доля семей с одним родителем составила 9,2%. Отмечается, что именно в ШНОР «красной зоны» имеются семьи, в которых воспитанием обучающихся ШНОР занимаются опекуны из числа бабушек и дедушек, доля таких семей составляет 1,3%;

– на получение мер, гарантированных государством в области защиты и поддержки семей с детьми, родители которых находятся в официальном браке, могут рассчитывать 69,2% семей из числа респондентов – родителей (законных представителей) обучающихся ШНОР, большая часть которых приходится на семьи учеников ШНОР первого типа (25,8%), во втором и третьем типе представлена равными значениями – 21,7%. Выявлено, что в городских поселениях школ первого и второго типов муниципалитетов преобладают именно семьи данной категории (13,3% и 12,5% соответственно), в то время как в значение доли внутри третьего типа выше в сельских поселениях. Социальная поддержка со стороны государственных структур может являться важной для 30,8% семей обучающихся ШНОР, родители которых не состоят в официальном браке (15,8%), находятся в разводе (11,3%), пережили утрату супруга (3,8%). Анализ данных респондентов по типам муниципалитетов показывает, что наибольшая часть семей обучающихся, родители которых не состоят в браке приходится на ШНОР муниципалитетов второго типа (7,9%), внутри типа представлена преимущественно сельскими семьями (5,8%). Преобладание супружеских пар, не состоящих в официальном браке, воспитывающих детей-школьников 9-11 классов и проживающих в сельской местности, выше также в ШНОР первого и третьего типов. Количество семей после развода составляет 11,3%, распределенных следующим образом: первый тип – 3,8%, второй – 2,1%, третий – 5,4%, при этом в каждом типе фиксируются увеличение значений в городских поселениях;

– по результатам анкетных опросов родителей, в семьях обучающихся, в основном, воспитывается один (42,5%) или два ребенка (38,3%). Сопоставление данных о количестве детей свидетельствует о большей суммарной доли семей, воспитывающих троих и более детей, среди респондентов ШНОР муниципалитетов третьего типа (7,5%), из которых 4,6% проживают на селе, 2,9% – в городе.

Анализ данных о *социально-экономическом положении семей* обучающихся сигнализирует о дифференциации населения региона по уровню доходов и расходов. Большинство респондентов (48,3%) отмечают достаточность получаемых

средств для жизни в настоящем, но без возможности создания «подушки безопасности», что характерно для представителей ШНОР первого (16,7%), второго (16,3%) и третьего (15,4%) типов муниципалитетов, преимущественно расположенных в городских поселениях, за исключением первого типа, в котором отмечена равная доля ответов. О достаточности финансовых поступлений семей в текущем периоде, возможности делать сбережения заявляют 19,6% (ШНОР первого типа – 9,2%, из них в городе – 5%). Применительно к двум оставшимся типам выявлено: благоприятное социально-экономическое положение семей ШНОР «красной зоны» (6,3%, в большей степени за счет семей сельских поселений – 3,8%), меньшее их количество в «оранжевой зоне» – 4,2% (семей сельских поселений – 3,8%). Ситуация экономической благополучности семей, характеризуемая возможностью не отказывать в расходах, констатируется 8,33% респондентов «зеленой зоны».

Негативность влияния происходящих в стране социальных трансформаций отражается на семье как социальном институте, нередко ослабляя не только ее социально-экономическую, но и социокультурную позицию. Так, основным пунктом расходования средств для 15,4% семей ШНОР являются продукты питания и предметы первой необходимости. Данная ситуация в меньшей мере фиксируется применительно к ШНОР первого типа (3,3%, в равной пропорции распределено между городскими и сельским поселениями), постепенно возрастая в ШНОР третьего типа (5,8%, семьи из городской местности – 3,3%), затем – во втором типе (6,9%, семьи из сельской местности – 5%). Дефицитарность получаемых семьей денежных средств, объем которых не на постоянной основе способен удовлетворить запрос на приобретение даже самого необходимо, констатируется 6,7% респондентов: в ШНОР первого типа – 1,3%, второго – 2,9%, третьего – 2,5%, при чем в каждом типе доля семей сельских территорий выше доли семей городских поселений, испытывающих нехватку средств.

Выявленные характеристики семей обучающихся ШНОР частично коррелируют с данными о *социально-демографической и социально-экономической ситуаций существования учителяского и административного персонала иркутских ШНОР*.

Характеристика социально-экономического положения педагогической общественности ШНОР подтверждает зафиксированный в регионе невысокий уро-

вень заработной платы педагогов. Более половины респондентов (57,5%) отмечают, что получаемых денежных средств достаточно только для текущих расходов. Выявлено, что доля респондентов возрастает в ШНОР каждого типа: в первом она составляет 15,8%, во втором – 18,3%, в третьем – 23,3%, что демонстрирует противоположность оценкам материального положения родителями обучающихся ШНОР. Возможностью покупать самое необходимое, в первую очередь, продукты питания, располагают 20,8% педагогов (особенно в ШНОР сельских поселений, отнесенных к первому и второму типам), что выше доли родителей обучающихся ШНОР, выбравшихся тот же вариант, на 5,4%. О благоприятности оценки материального положения свидетельствуют ответы 14,2% педагогических работников и управленческих кадров ШНОР: 1,7% респондентов муниципалитетов первого и второго типов отмечают, что их материальное положение позволяет им не отказывать себе в приобретении желаемого; 12,5% свидетельствуют о достаточности поступаемых средств и возможности делать сбережения, особенно педагогами ШНОР первого типа (6,7%, преимущественно городских школ). Сравнительный анализ данных о материальном положении семей обучающихся и родителей демонстрируют необходимость разработки и внедрения мер социальной поддержки семей и представителей социально значимых профессий, к которым относятся педагоги, для увеличения шансов сохранения кадрового потенциала региональной системы образования.

Анализ данных об уровне образования демонстрирует высокую долю педагогических работников ШНОР, имеющих высшее педагогическое образование – 75%, особенно в школах «зеленой зоны» (28,3%), работающих в городских поселениях; среднее профессиональное образование педагогического профиля имеют 9,2% педагогов ШНОР, при этом большинство из них работают в сельских ШНОР «оранжевой зоны»; высшее образование и профессиональную переподготовку для осуществления педагогической деятельности прошли 8,3% респондентов, значительная часть которых работает в ШНОР «оранжевой зоны»; о наличии высшего профессионального образования непедагогического профиля заявили 6,7% участников исследования, особенно работающих в ШНОР «оранжевой» и «зеленой» зон (по 2,5%).

По стажу профессиональной деятельности наибольшую группу среди респондентов составляют педагоги, отработавшие в сфере образования 16-20 лет, их доля – 15%; наиболее опытных педагогов, стаж которых от 36 до 40 лет – 6,7%, от

41 года до 45 лет – 5,8%. Опыт работы именно в данных школах до трех лет имеет наибольшая часть респондентов (16,7%), значительная их часть относится к ШНОР первого типа, размещенных в сельских поселениях); до 6 лет работают в данных школах 13,3% педагогов ШНОР второго типа; от 7 до 10 лет в ШНОР работают 12,5% педагогических работников и управленческих кадров. Свыше 31 года в школе осуществляют трудовую деятельность 8,3% учителей, от 41 года до 45 лет в профессии – 3,3%; наименьшая доля респондентов, которая составляет 1,7%, осуществляют свою деятельность от 36 до 40 лет, что означает, что подавляющее большинство педагогов знают о статусе ШНОР своей школы.

Среди респондентов представлены работники следующих видов профессиональной деятельности: преподавание учебных предметов (78,3%), управление образовательным процессом (7,5%), организация воспитательной работы и занятости детей вне учебной деятельности (4,2%), сопровождение участников образовательных отношений (4,2%), реализация программ дополнительного образования (3,3%). На совмещение преподавания различных предметных областей указывает комментарий педагога: «ОБЖ и математика, и много другое», что может свидетельствовать о кадровых затруднениях ШНОР, а также о высокой загруженности преподавательского состава, что детерминирует усиление факторов НРО субъективного характера, к которым относится профессиональное самочувствие педагога. Не вызывает сомнения, что определение особенностей функционирования ШНОР по ряду объективных факторов не обладает полнотой. Для максимальной объективации спектра причин снижения результатов обучения необходим анализ условий субъективного порядка.

Особенности функционирования ШНОР, обусловленные влиянием факторов субъективного характера, имеют социальную природу происхождения, оказывают существенное влияние на межпоколенческий процесс передачи знаний, ценностных установок, поведенческих моделей, социокультурных практик, формируют «атмосферный» контур организации с НРО на основе комбинаций характеристик всех групп акторов образовательного процесса.

Ценностный базис окружающих подростка взрослых в условиях перманентных изменений социальной действительности выступает своеобразной опорой, позволяющей формировать и поддерживать социально-нравственные, духовные приоритеты общества. Наибольшую ценность для родителей обучающихся ШНОР представляют счастье и благополучие детей (68,3%), дом и семейный очаг

(67,9%), здоровье (57,9%), уверенность в будущем (28,3%) и материальная обеспеченность (25,4%). При этом данные варианты особо значимы для родителей обучающихся ШНОР, отнесенных к первому и третьему типам. Уверенность в себе и чувство собственного достоинства рассматриваются как ценность 7,9% респондентов (преимущественно муниципалитетов второго типа). Видятся серьезные риски, что только для 5% родителей важна любви (в значительной степени для родителей подростков ШНОР первого типа). Такие же низкие оценки в отношении образованности, духовности и высокой культуры. Очевидно, что низкая ценность образования для родителей обучающихся может оказывать прямое влияние на академическую успеваемость детей; в семьях, где не сформирована ценность процесса познания, однозначно сложно формировать увлеченность новыми знаниями даже в пределах школьной программы, не говоря о продолжении обучения в учреждениях СПО и ВО. Именно эта ситуация, на наш взгляд, является базовым триггером «эффекта прерванной мобильности» или «остановленного социального лифта».

Анализ выбора респондентами из числа педагогических работников и управлеченческих кадров приоритетных ценностных ориентаций свидетельствует о некоторой корреляции с установками родительской общественности ШНОР. Высокую значимость для 75% педагогов представляют дом и семья, здоровье свое и близких – 63,3%, уверенность в будущем – 42,5%, материальная обеспеченность – 36,7%, а также образованность, духовность и высокая культура – 21,7%. Наиболее характерен данный выбор для педагогов ШНОР муниципалитетов второго типа. Полагаем, что респондентами-учителями, в целом, осознается социальная значимость профессии, принимается ее роль в воспитании высоко образованных, духовно-нравственных будущих граждан, что сложно представить без стремления к постоянному повышению профессионального мастерства и культурному обогащению педагогов. Вместе с тем, рассмотрение преподавания как вида профессиональной деятельности, как и любой другой профессии, для которой важен, в первую очередь, результат, а не процесс его получения, также может характеризовать понимание специфики своей профессии современными учителями. Значимы для педагогов чувство собственного достоинства и уверенность в себе (17,5%), общественное признание и уважение других, как и чувство безопасности (по 9,2%), надежные друзья (8,3%), независимость и свобода (7,5%), высокое об-

щественное положение и связи (2,5%). Обращает внимание снижение для педагогов ценности чувства любви (1,7%), что может свидетельствовать о некотором изменении круга ее распространения, снижении стереотипов о «необходимости» любви к детям, в первую очередь, для успеха в профессии; а также наличие почти десятой доли педагогов, волнующихся о своей безопасности, что может рассматриваться как проявление социальной обеспокоенности за свою жизнь и жизнь близких в условиях геополитических военизированных конфликтов и социальной незащищенности. Отмечаем достаточно высокую ценность развития и самосовершенствования для педагогов, что может не только обеспечить стремление к развитию себя как личности и профессионала, но и трансляцию данной ценностной установки среди обучающихся.

Большинство обучающихся высоко оценивают важность знаний для будущей жизни и роль школы в получении образования: 73,3% школьников полагают, что изучаемый учебный материал важный и полезный; 70,8% учеников ШНОР считают, что в школе учат интересным вещам. Полагаем, что на позитивное отношение школьников к образовательному процессу оказывают влияние профессиональные установки педагогического коллектива: 75% учеников считают учителей справедливыми и честными; внимательно относятся к мнениям одноклассников 74,2% учителей.

Наличие благоприятного климата в общеобразовательной организации рассматривается как опора для освоения программного содержания, реализации стратегий развития или залог успешности «перезагрузки», обусловленной снижением результативности обучающихся. По мнению респондентов анкетных опросов, школы в целом характеризуются доброжелательной обстановкой и поддерживающей атмосферой. С данным утверждением совершенно согласны 55,8% школьников, 39,2% родителей и 66,7% педагогов. Благоприятность школьной атмосферы оценивается более позитивно педагогическими работниками и обучающимися ШНОР, нежели родителями. По мнению педагогов и родителей ШНОР муниципалитетов второго типа, именно данные школы нуждаются в реализации активных мер по стабилизации психологического комфорта субъектов образовательного процесса, особенно в ШНОР в сельской местности.

Основой создания «атмосферного» контура *общеобразовательной организации* в условиях школы и семьи может стать доброжелательность коммуникаций акторов. По оценкам респондентов (48,8% обучающихся, 32,9% родителей и

57,5% педагогов), уделяется достаточное внимание развитию уважительного отношения друг к другу. В разрезе типов муниципалитетов по «рисковому» потенциалу школьниками наиболее позитивно оценивается процесс формирования доброжелательного отношения к окружающим в ШНОР второго типа, педагогами ШНОР первого и третьего типов, родителями ШНОР третьего типа, при этом именно в третьем типе отмечается значительное количество родителей и педагогов, неудовлетворенных данной позицией.

В целях противостояния причинам НРО субъективного характера, связанным с *уровнем здоровья* (физического и психического) обучающихся, в ОО реализуется комплекс мер по сохранению здоровья субъектов образовательного процесса. Неудовлетворенность организацией данного аспекта в ШНОР в разной степени выражают все респонденты, принявшие участие в исследовании: скорее не согласны, чем согласны с утверждением 7,5% родителей, 5,8% школьников и 5% учителей; абсолютно не согласны – 5% родителей, 2,5% учеников и 0,8% школьников. При этом обучающимися каждого типа муниципалитетов в равной степени подтверждается организация в ШНОР мероприятий по сохранению здоровья обучающихся и педагогов; в ШНОР муниципалитетов третьего типа родители и педагоги не удовлетворены уровнем обеспечения данного аспекта.

Не меньшее значение в повышении результатов обучения имеет реализация *индивидуального сопровождения обучающихся*, находящихся в различных жизненных ситуациях. По оценке педагогических работников и управлеченческих кадров ШНОР к таким семьям относятся следующие категории:

- единственный или оба родителя являются безработными (максимальные доли в выборе вариантов: «не более 10%» – 45,8%, «от 11 до 25%» – 25,8%);
- обучающиеся из неполных семей (максимальные доли фиксируются в выборе вариантов: «от 11 до 25%» – 45,8%, «не более 10% – 33,3%);
- обучающиеся, имеющие ограниченные возможности здоровья и/или инвалидность (максимальные доли фиксируются в выборе вариантов: «не более 10%» – 57,5%, «от 11 до 25%» – 33,3%);
- обучающиеся, у которых наблюдаются проблемы в поведении (максимальные доли: «не более 10%» – 66,7%, «от 11 до 25%» – 15%);
- обучающиеся из социально неблагополучных семей и дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации (максимальные доли фиксируются в выборе вариантов: «не более 10%» – 65%, «от 11 до 25%» – 18,3%).

Минимизация негативного воздействия агентов первичной социализации школьников, прежде всего, связана с реализацией учительским корпусом программ психоэмоциональной компенсации и дополнительных занятий. По мнению учителей, в ШНОР Иркутской области организованы: индивидуальные и (или) групповые занятия по содержанию учебных предметов, в первую очередь, для обучающихся с низкой академической успеваемостью (71,7%) и одаренных и мотивированных обучающихся (59,2%); занятия для обучающихся, имеющих ограниченные возможности здоровья и/или инвалидность (35,8%); консультации для обучающихся, у которых наблюдаются проблемы в поведении (23,3%); сопровождение для обучающихся из социально неблагополучных семей (22,5%) и находящихся в трудной жизненной ситуации (21,7%); индивидуальные и (или) групповые занятия для обучающихся-инофонов (10,8%). Однако 6,67% учителей говорят об отсутствии консультаций для перечисленных категорий обучающихся (сельские ШНОР муниципалитетов первого (2,5%) и третьего типов (1,67%)). Обозначенные результаты свидетельствуют о недостаточном внимании к данным формам работы, ведущему к снижению результатов обучения.

Освоение образовательной программы в режиме, максимально соответствующем возможностям здоровья и потребностям ребенка, спроектированном для развития его талантов и способностей, учитывающем запрос самого ученика и его семьи, в современной школе реализуется посредством индивидуального учебного плана. При этом, о данном ресурсе персонификации осведомлены или, возможно, им воспользовались 35,8% школьников, 20,8% родителей и 40,8% педагогов. Об его отсутствии или негативном опыте заявляют 9,6% учеников, 16,3% родителей и 7,5% педагогов.

Поддержка учителями-предметниками, специалистами службы сопровождения в ШНОР ориентирована на содействие развитию адаптивности школьников к различным стрессовым ситуациям, способности к самостоятельному принятию решений, совместному снижению барьеров личностного, коммуникативного характера для повышения результативности учебной деятельности. Возможность в школе получить консультацию психолога, логопеда, социального педагога (в вариантах для родителей и педагогов, добавлена позиция «дефектолог») видят 56,7% школьников, 36,7% родителей и 57,5% учителей. Сопоставление результатов в части принадлежности ШНОР к типу по «рисковому» потенциальному демонстрирует

более высокую степень одобрения деятельности службы сопровождения субъектов закономерно в ШНОР первого типа.

Важным аспектом в преодолении рисков возникновения НРО является *создание в ШНОР мотивационной среды*. Аспект важен для формирования в детских коллективах критичности мышления, рефлексии, навыков самоконтроля и самоорганизации, поддержки настойчивости в достижении цели, завершении начатого не только в учебном процессе, но и иных сферах деятельности. Выявлено, что респонденты всех категорий солидаризировались в понимании значимости данной позиции (54,2% педагогов, 57,1% учеников, 51,7% родителей). Разность проявлена в типах муниципалитетов: высокая оценка педагогов в ШНОР третьего типа, обучающихся – второго, а родителей – первого. При этом школьники и родители в целом не удовлетворены организацией информирования о достижениях обучающихся.

Кроме того, выявлены недостаточность сформированности учебных умений, несамостоятельность в выборе стратегии и расчета времени на решение задач, отсутствие концентрации при выполнении лонгитюдных заданий, особенно предполагающих групповое взаимодействие, ограниченность использования источников для углубления знаний. Данные особенности во многом объясняют снижение учебных результатов. Указанные дефициты не компенсируются даже временными затратами на домашнее задание (1,5-2 часа занимаются дома 57,1% учеников; 3-4 часа – 33,3% учеников; 5-6 часов – 5,4% обучающихся, 7 часов – 4,2%). Колossalные временные затраты при дефицитах мотивации и достигательной культуры в учебном труде явно девальвируются. При этом самостоятельно будут решать затруднения 60,8% педагогов, 62,5% родителей и 68,8% школьников. Готовы обратиться за помощью к учителям в изучении сложных тем 57,9% обучающихся и 56,7% родителей. Без сомнения, программы повышения результатов школьников требуют изменения тактики поведения в ситуации учебных затруднений и вовлеченности не менее половины респондентов в диалог с предметником в ликвидации тематических лакун. Представляется, что данная работа должна получить дополнительные формы бюджетирования для повышения материальной мотивации педагогов.

Формирование навыков преодоления учебных затруднений способствует развитию представлений о потенциальном будущем, что также обладает значи-

тельным мотивационным потенциалом. По окончанию ШНОР большая часть обучающихся планирует продолжить обучение в ОО среднего профессионального образования (36,3%) и высшего образования (40,8%); о «быстрым» старте в профессии заявляют 5% обучающихся, в равной доле (по 1,7%) планирующие стать фрилансером, пройти краткосрочное обучение и начать работать, найти любую работу, чтобы содержать себя. Не определились в выборе занятий для ближайшей перспективы 12,5% школьников. Комментарии 5% респондентов-школьников при выборе варианта «Другое» носят характер уточнений профессии, сферы или конкретного вида деятельности, которым планирует заниматься школьники («Пойду в армию», «Пойду в ЧВК «Вагнер», «Пойду учиться на хореографа¹»); описывают размышления обучающихся ШНОР 9-11 классов («Хочу пройти обучение, наверное, на платных курсах и начать работать. Мне точно не хочется еще долго учиться», «Я не знаю, что буду делать после школы. Родители говорят, что надо учиться, а я думаю можно начать работать на себя»). Представляют интерес мнения школьников о карьере во властных структурах («хочу стать депутатом чтобы воровать из казны»), размышления о поиске своего места в истории, депрессивности в восприятии будущего: «может быть в вуз, может быть нет. судьба бывает разная; не вечно же учиться и тупить талант о колчан бессмысленных знаний, которые для развития души не пригодятся, ибо могут послужить лишь созданию рабского мышления. Я не хочу быть человеком, работающим на государство, пользующимся техногенными благами постиндустриального мира». Последние размышления характерны для обучающихся ШНОР муниципалитетов первого типа, размещенных в сельских поселениях, что сигнализирует о недостаточности коммуникации школьников с родителями, педагогами, особенно на темы, касающиеся как текущего состояния страны и мироустройства, так и демонстрации негативного восприятия, его трансляции ближайшим окружением школьников. Дефициты реального общения, тесных эмоциональных контактов прослеживаются в показателях включенности в диалог с близкими и друзьями о перспективах дальнейшего обучения: такую возможность имеют только 45,8% обучающихся. О постоянном диалоге с родителями относительно профессиональных предпочтений заявляют только 44,2% учеников ШНОР, что говорит о кризисных состояниях семей и отсутствии доверия.

¹ Ответы школьников даны точной цитатой с сохранением орфографии и пунктуации респондентов.

Специфика взаимодействия подростков с родителями, их вовлеченность в жизнь ученика ШНОР относится к субъективным характеристикам социальной успешности. В рамках социологического исследования родителям и обучающимся предложено проанализировать их отношения по ряду аспектов. Созданная родителями доброжелательность, доверительность домашней обстановки, в которой ребенок чувствует себя нужным, присутствует в семьях, по мнению 83,8% родителей и 72,9% школьников. Так, 63,3% обучающихся считают, что можно доверять родителям. Затрудняются в оценке поведения родителей как располагающего к доверию 12,5% школьников и 10,4% родителей. В «оранжевой зоне» зафиксирована наибольшая доля обучающихся, которым нелегко доверять своим родителям, несмотря на абсолютное несогласие с данной позицией родителей. Наибольшая доля обучающихся ШНОР второго типа и городских первого типа заявила о проявлениях недоброжелательности в семье. Обращает внимание выявление более трети школьников (36,4%), которым не оказывается поддержка в выполнении домашних заданий или расширений их представлений вне школьной программы, однако с этим согласны только 2,9% родителей.

Формы *совместного времяпрепровождения* родителей и детей являются условиями формирования социокультурного фона семьи. Свою результативность доказали такие формы, как обсуждение прочитанных книг, трудовая и игровая развивающая деятельность, прогулки, занятия физической культурой, выполнение домашних обязанностей. Респонденты отмечают такие формы:

- чтение литературы различных жанров и последующее ее обсуждение в семье (по мнению школьников – 28,3%, по мнению родителей – 35,8%);
- совместная игровая деятельность (32,9% школьников, 37,5% родителей);
- развитие дисциплины (дефициты заявляют 4,6% родителей и 12,1% детей);
- совместная трудовая деятельность, помочь на даче, дома, помочь родственникам (по мнению школьников – 43,8%, по мнению родителей – 55,4%);
- формирование навыков самостоятельного ведения домашнего хозяйства (63,8% родителей и 50,4% школьников);
- совместные занятия физической культурой, формирование здорового образа жизни. По мнению 57,9% респондентов из числа родителей и обучающихся уделяется много времени приобщению детей к здоровому образу жизни, однако, регулярные совместные занятия спортом и физической культурой организуют 24,2% родителей и 25,4% школьников. Недостаток взаимодействия с родителями

по вопросам питания, развития и поддержки физического и психологического здоровья отмечается в большей степени школьниками ШНОР второго типа, особенно размещенных в городских поселениях Иркутской области.

Важно: только 51,7% школьников и 41,7% родителей отмечают регулярность проведения времени вместе. Очевидно, негативные тенденции функционирования института семьи напрямую отражаются на академической успеваемости детей, что определяет значительные риски негативизации последующего социального опыта детей и потенциального масштабирования деструктивного опыта в семьях следующих поколений.

Дополнительные условия для развития способностей и талантов школьников, в некоторой степени, направлены на компенсацию недостатка родительского внимания. Поддержку кружковой, факультативной работы отмечают 56,3% школьников и 57,1% родителей. Рассчитывают на поддержку родителями своих увлечений, в первую очередь, в ШНОР муниципалитетов второго типа.

Ограждение подрастающего поколения от опасной информации рассматривается повседневной задачей 47,9% родителей, решение которой подтверждается и 44,5% школьников. Определено, дефицитарность и неконтролируемость информационного потока, скорее, характерна для родителей учеников ШНОР второго типа, хотя, именно ими достаточно высоко оценивается свой вклад в безопасность среды детей.

Воспитание самостоятельности как базовую задачу родительского участия отмечают 37,9% родителей, выразивших готовность возложить на несовершеннолетнего ряд решений; подтверждают необходимость опеки над ребенком 12,1% родителей. Предоставление большей самостоятельности детям отличает родительские позиции респондентов, представляющих ШНОР муниципалитетов третьего типа, необходимость контроля решений ребенка и опеку над ним подчеркивают, в первую очередь, родители муниципальных образований второго типа. По мнению 42,1% учеников, родители считают их вполне самостоятельными и не нуждающимися в опеке; чувствуют постоянный контроль и опеку 4,2% школьников, особенно ШНОР муниципалитетов первого и третьего типов.

Традиционно среди субъективных факторов повышения результативности обучения является *общение со старшими родственниками*. Недостаток внимания и потеря связи с предыдущими поколениями говорят не только о «поколенческих

разрывах», но и, как правило, о фрагментарности общения в нуклеарных отношениях. Суммарная доля школьников, принявших участие в анкетном опросе и не проводящих совсем времени со старшими родственниками или оценивающих этот период незначительным, составляет 29,2%, что демонстрирует проявления взаимосвязи с ответами респондентов-родителей о воспитании самостоятельности у подростков и оценке своей роли в воспитании детей.

При определении характеристик детско-родительских контактов выявлены общие проблемы, в близкой степени волнующие обе стороны взаимодействия; анализ полученных результатов отражает как совпадение рейтинговых позиций, так и их незначительные расхождения в оценке степени важности: проблемы успеваемости (53,8% родителей и 56,7% школьников); вопросы подготовки к независимым оценочным процедурам (57,5% школьников и 53,3% родителей); проблемы выбора профессиональной перспективы после школы (32,5% родителей и 25,8% учеников); требования учителей по отдельным предметам и взаимодействие с учителями (23,3% родителей и 17,9%); проблемы поведения подростка в школе (18,8% родителей и 16,7% школьников); затруднения в общении обучающегося с другими школьниками (5,8% родителей и 8,3% учеников).

В ходе исследования школьники имели возможность выразить свое отношение к «учебным трудностям», обозначить наиболее острые для них проблемы. Так, 2,9% учеников 9-11 классов предложили свои варианты ответов. Анализ полученных ответов позволил получить информацию о наличии конфликтных отношений обучающихся с педагогами, напряженности взаимодействия, необъективности оценивания достижений учеников («учитель биологии придирается и занижает оценки из-за личной неприязни, тем самым ещё настраивает учителей против ученика»), о сложностях в освоении содержания учебных предметов, вызванных личными особенностями («затрудняюсь отвечать на уроках, сложно даются предметы»). Кроме того, часть ответов школьников ШНОР, преимущественно размещенных в сельских поселениях, транслируют:

- ограниченность и фокусировку родителей лишь на оценках подростка и избегание диалога с педагогическим коллективом («Сложный вопрос, я не могу на него ответить однозначно. Скорее всего – это только то, что связано с учебой. Главное, чтобы не вызывали в школу»);

- депрессивность жизненных установок родителей и обусловленное ими отсутствие интереса к проблемам школьной жизни ребенка («Жизнь боль для них. Некогда заниматься моими проблемами»);
- частые конфликтные ситуации, вызванные низкими оценками;
- возможное использование родителями в коммуникации конструкций, сравнивающих подростка с иными школьниками (другими детьми или самими родителями в детстве), недостаточность внимания со стороны родителей, сложность выстраивания отношений с неординарным подростком, особенно на стадии индивидуализации, что проявляется в ответе: «За двойки косо смотрят на меня, как будто стал предателем народа))) скажу я так – бывает непогода, но в целом не волнует <...> моих родителей, белых и пушистых, как снегом орошенная земля. Они хорошие, короче – идеальны. Я предоставлен сам себе всегда».

Наличие значительного количества ошибок, использование сниженной лексики, смешивание характерных для цифровых коммуникаций стилистических особенностей может рассматриваться и как особенность стратегии взаимодействия современных школьников, и как проявление нецелостности социокультурного фона, создаваемой школой и семьей. Учебные затруднения в таких ситуациях являются закономерным следствием нарушенных коммуникаций в семье, социальным одиночеством ребенка, сниженным социокультурным статусом родительской семьи.

На наш взгляд, тип взаимоотношений в семье, уровень участия родителей в ученической жизни ребенка во многом зависят от уровня образования родителей. Ожидаемо результаты опросов подтвердили наличие высшего образования у четверти матерей обучающихся ШНОР (26,7%) и 0,8% у отцов. Сопоставление данных анкетных опросов родителей и учеников позволяет выделить внутри три близкие по значениям группы: завершившие программу школьного курса обучения (23,4%); имеющие среднее (начальное) профессиональное образование (34,7%), среди которых большинство – родители обучающихся ШНОР муниципалитетов третьего типа; получившие высшее образование, а также не завершившие или продолжившие его (30%), в основном, являющиеся законными представителями обучающихся ШНОР муниципалитетов первого типа.

Сфера профессиональной деятельности родителей, на наш взгляд, также может оказывать воздействие на продолжительность и психологический фон ком-

муникации с детьми. В частности, к определяющим условиям могут быть отнесены: специфика организации рабочего дня (восьмичасовой рабочий день, работа на дому, сменный или вахтовый метод и пр.), характер трудовых действий (взаимодействие с людьми, напряженная работа с оборудованием, управление процессами или собственным делом и пр.), социальная значимость профессии, ее социальная одобряемость, статусность, доходность и пр. Профессиональный статус матерей обучающихся ШНОР: специалисты (22,1%); рабочие (17,9%); служащие (13,3%); руководители (5,8%). К категории безработных относятся 7,5% матерей; ведут домашнее хозяйство – 6,3%; являются пенсионерами – 3,8%; предпринимательскую деятельность осуществляют – 1,3%; иные виды деятельности осуществляют 7,1% матерей. Занятость отцов: рабочие – 26,7%, специалисты – 10,8%, служащие – 7,1%, занимаются иными видами деятельности – 12,9%; ведут домашнее хозяйство – 6,7%; являются предпринимателями или пенсионерами – 4,2%, не имеют работы – 2,5%. Анализ полученных данных может сигнализировать о возможных проявлениях дефицитов взаимодействия школьников и родителей, ввиду высокой занятости и напряженности профессиональной деятельности родителей, на что косвенно указывают данные о проведении значительного временного отрезка (более 50%) с бабушкой и дедушкой, выполнению домашнего задания без участия родителей, а также обращению к родителям при возникновении затруднений в обучении только 22,5% школьников, а также фиксация отсутствия интереса к школьным проблемам 14,6% родителей.

Значимым фактором субъективного характера, обусловленным социально-экономическим положением, социокультурным потенциалом семьи, рассматривается *благоприятность условий для самостоятельных занятий школьников дома*, способная оказать воздействие на уровень его академической успеваемости. Значительной частью родителей и школьников констатируется достаточность домашней инфраструктуры: о наличии отдельной комнаты заявляют 76,3% родителей и 79,2% обучающихся; наличие персонального компьютера или ноутбука подтверждают 63,3% родителей и 60,4% школьников); возможности подключения к Интернет (67,1% и 73,8%); использование при подготовке домашней библиотеки (17,9% и 12,5% соответственно). Об отсутствии особых условий для занятий школьников свидетельствуют 5,4% родителей и 4,6% подростков. Следует отметить, что несмотря на наличие домашней библиотеки, чтение как одно из привычных для всех членов семьи занятий отмечается лишь 36,7% обучающихся ШНОР;

о чтении родителями художественной литературы, журналов заявляют 18,3% школьников. При этом об отсутствии интереса к чтению открыто говорят 10,4% обучающихся; в нежелании читать вне школьной программы признается 11,7% школьников. Высокая занятость родителей и обучающихся для 10% детей является основной причиной отсутствия времени на чтение.

Важно отметить, что в компонентный состав субъективных факторов возникновения НРО обучающихся входят условия, характеризующие *уровень социального и профессионального самочувствия педагогических работников*. Анализ результатов анкетного опроса учителей зафиксировал группу педагогов, которые испытывают перманентные затруднения в приобретении самого необходимого, несмотря на исполнение многими из них многообразия функциональных обязанностей (преподавание учебных предметов, реализация программ дополнительного образования, выполнение функций классного руководителя, руководителя структурного подразделения, председателя профессионального педагогического сообщества и пр.). При таких дисфункциональных проявлениях изыскание мотивирующих решений затруднительно. Обеспечение развивающей атмосферы сотрудничества педагогического коллектива, его фокусирование на реализации принципов непрерывного профессионального развития, мотивация педагогов к достижениям высоких результатов обучающимися осложняется перманентными дефицитами бюджетирования и средств стимулирования труда. Так, по результатам опросов, создание в школе условий для совершенствования предметных, методических и иных профессиональных компетенций педагогов в полной мере отмечено в 50,8% случаев; не удовлетворены в разной степени подходами к организации методической среды развития 5,8% респондентов, особенно педагоги ШНОР муниципалитетов второго типа. Важной позицией при проектировании среды профессионального развития педагогов на уровне ОО является *содержательная обусловленность предлагаемых педагогом форматов*, их целесообразность в рамках реализации стратегии повышения качества образовательных результатов школьников. Так, 45% педагогов понимают, что результаты независимых оценочных процедур (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ) являются базисом для планирования методической работы (в первом типе – 18,3%, втором – 9,2%, третьем – 17,5%).

Отмечается, что наличие значительной доли педагогов, работающих в образовательной сфере от 7 лет и выше (75%), а также в конкретной школе (70%), коррелирует с данными о мотивации профессионального роста, в том числе на основе

аттестационных процедур на присвоение квалификационной категории. О наличии первой категории сообщили 43,3% респондентов; обладателями высшей категории являются 29,2% учителей; аттестацию на соответствие занимаемой должности прошли 11,7% педагогов и руководителей; 15,8% респондентов сообщили об отсутствии опыта участия в аттестационных процедурах.

Возможной причиной, противостоящей использованию всех инструментов профессионального развития педагогов, может выступать уровень профессионального выгорания, признаки начальной стадии которого у себя обнаруживают 29,2% педагогических работников и управленческого кадров; о значительной психологической усталости и признаках профессионального выгорания заявляют 16,7% педагогов (9,2% – второй тип и 6,7% – третий тип); затрудняются в оценке своего психологического состояния 10,8% респондентов. Позитивным аспектом в анализе особенностей профессионального самочувствия является наличие 43,3% респондентов, не наблюдающих признаки профессионального выгорания и чувствующих себя уверенно в профессии. Снижению «рисковенности» возникновения симптомов профессионального выгорания педагогического состава способствует созданная в школе атмосфера сотрудничества субъектов образовательного процесса, готовность каждого из них стать участником открытого диалога, а также последующих совместных мероприятий по изменению среды для максимального удовлетворения как запроса семьи, так и социального заказа государства на общее образование высокого качества.

Основанием для проектирования взаимодействия является позитивность восприятия и уверенность обучающихся в профессиональных компетенциях учительского корпуса в ходе организации различных видов деятельности, а также содержание текущего партнерства с родителями. Анализ данных демонстрирует «сильную» позицию учителя как специалиста в предметной области, что находит подтверждение в следующих критериях:

- 89,6% респондентов отмечают глубокое знание учителем предмета и умение отвечать даже на трудные вопросы (чаще в ШНОР третьего типа);
- развивающий и поддерживающий характер взаимоотношений, позволяющий школьникам рассчитывать на объяснение ошибок (86,3%);
- оказание поддержки учителем (84,6%, чаще в ШНОР муниципалитетов первого и третьего типов);
- обоснованность и соответствие выставляемых отметок (83,3%);

- доступность, легкость и ясность изложения материала (82,9%);
- демонстрация межпредметных связей в объяснении материала (82,1%);
- равное отношение к достижениям и поведенческим проявлениям обучающихся, без демонстрации особого отношения к кому-либо (81,7%);
- взаимодействие с учеником на основе понимания его «сильных» и «слабых» сторон (81,3%);
- увлеченность учителя содержанием предмета и формирование интереса к нему (80,4%);
- личная заинтересованность учителя в освоении школьниками новых или сложных тем (78,3%).

Вместе с тем, 51,3% обучающихся отмечают ориентированность учителей на «хороших» учеников и преимущественное взаимодействие с ними, 22,9% школьников испытывают дефицит внимания к себе и предлагаемым идеям.

Среди возможных причин снижения результатов обучающихся субъективного характера могут рассматриваться недостаточность компетенций учителей в организации продуктивной коммуникации субъектов образовательного процесса, четкости требований к выполнению заданий и понятности критериев оценки. Так, 26,7% обучающихся отмечают, что учителям не удается создать атмосферу дисциплины и порядка, необходимую для результативной работы в классе. О возможных проявлениях публичного высмеивания и упреках о совершенной ошибке свидетельствуют ответы 25,8% респондентов. О высоких требованиях учителей и сопутствующем стрессе говорят 30,4% школьников, 34,2% часто испытывают страх при ответе (муниципалитеты третьего типа).

Минимизации негативных результатов обучения содействуют активное участие родителей в организации образовательного процесса и партнерские отношения с педагогическим коллективом. Специфика вовлеченности родителей в деятельность ШНОР, наличие устойчивого взаимодействия родителей и педагогов производилась всеми субъектами образовательного процесса. О вовлеченности родителей в деятельность школы говорят 45% педагогов, 52,5% учеников и всего 27,9% родителей! Важно отметить, что дети традиционно завышают положительные характеристики родителей, наделяют их более высокими оценками, что особенно значимо в условиях кризиса института семьи. О недостаточной проработке механизм взаимодействия семьи и школы, низкой вовлеченности родителей (пред-

ставителей) в мероприятия школы свидетельствуют 5,8% педагогов, 2,9% учеников и 8,8% самих родителей. Результаты опросов демонстрируют важность «перезагрузки» концептуальных и процессуальных аспектов взаимодействия семьи и ШНОР муниципалитетов третьего типа.

Отсутствие желания влиять на деятельность образовательных организаций выражают 15,8% родителей, о его незначительности заявляют 17,9% респондентов, что в целом может свидетельствовать о потенциале повышения агентности родительской общественности, вовлечении родителей в анализ специфики образовательного запроса ребенка и семьи и реагировании школы на него, а также активизации механизмов информирования субъектов о динамике освоения образовательной программы обучающимися.

Одним из действенных механизмов формирования агентской позиции субъектов образовательных отношений является значимость содержания *взаимодействия на постоянной основе*. Наиболее частой причиной и ситуацией взаимодействия являются родительские собрания, так полагают 58,3% родителей (чаще в первом и третьем типах) и 41,7% педагогических работников (преимущественно ШНОР третьего типа); при этом, по мнению 45,8% педагогов, чаще всего родители обращаются за информацией о текущих оценках обучающихся. Данную позицию разделяют 32,9% законных представителей. Следует отметить, первым в рейтинге основанием для взаимодействия с родителями, по мнению 45,8% педагогов, являются трудности в освоении содержания программы, при этом только 14,6% родителей разделяют данную позицию. Важными для организации коммуникации с родителями для 24,2% педагогов являются вопросы отношений ребенка с одноклассниками.

Не обнаружены совпадения в оценке значимости тематики для сотрудничества в отношении воспитания подростков: ее актуальность отмечают 22,5% педагогов и только 4,17% родителей. Близкие позиции в анализе поводов для взаимодействия респондентов двух категорий занимают чрезвычайные вопросы и приглашения («вызовы») родителей к администрации школы (17,5% педагогов и 10% родителей); поиск причин и разрешение конфликтных ситуаций (20% педагогов и 6,3% родителей); решение финансовых вопросов различного рода (5,8% учителей и 4,6% родителей). Возложение ответственности за обучение в школе и решение

возникающих затруднений на подростка как взрослого и самостоятельного человека обуславливает ненужность посещения школы, по мнению 4,6% родителями и 5,3% педагогов.

В определении приоритетности направлений деятельности педагоги предполагают солидарность и поддержку родительской общественности, помочь ребенку вне школы по вопросам обучения и воспитания (по мнению 62,5% педагогов и 50% родителей), по вопросам организации и проведения воспитательных и иных школьных мероприятий (55% педагогов и 22,9% родителей). Оказание материальной помощи, приобретение оборудования и ремонт помещений определяется третьим по значимости вектором поддержки школы родителями обучающихся (20% родителей и 14,2% учителей (четвертое место)). Обращает внимание наличие чуть менее трети респондентов (30,8%) из числа родительской общественности и 11,7% педагогов, затрудняющихся в выделении векторов поддержки школы родителями, что повторно демонстрирует потенциал формирования агентности обеих категорий респондентов как в формате взаимодействия «школа-семья», так и посредством деятельности общественных советов.

Участие в управлении деятельностью школы родительской общественности, а также лиц, заинтересованных в развитии школьной инфраструктуры как социокультурного центра муниципальной среды. К примеру, 43,3% педагогических работников и 30,1% родителей считают деятельность родительских советов результативной; совершенно неэффективными их считают 6,3% родителей и 2,5% педагогов. Сравнительный анализ результатов по категориям респондентов и типам муниципалитетов показывает лояльность и одобрение векторов действий советов педагогическим составом школ третьего типа и родителями ШНОР первого типа. Недостаточно удовлетворительной ее считают родители ШНОР третьего и педагоги ШНОР второго типа.

Открытость информационного пространства реализации образовательного процесса в ШНОР, по мнению 34,2% родителей и 51,7% педагогов, соответствуют требованиям к информационному потоку о деятельности ОО. Несмотря на значительную долю родителей, в основном, удовлетворенных объемом и доступностью информации о реализации образовательного процесса, наличие почти третьей части родителей с невыраженной позицией, актуализирует необходимость пересмотра формирования медиаобраза школы, в том числе за счет медиацентров первичных отделений общероссийских детских организаций.

Итак, специфические характеристики ШНОР Иркутской области имеют как объективную, так и субъективную природу, обусловливая особенности реализации образовательного процесса. Среди факторов возникновения НРО экспертами в ходе полуформализованного интервью выделены: *удаленность школы, недостаточность ее оснащения; формальность исполнения профессиональных обязанностей, бюрократизация процедур, включая повышение профессионального мастерства и коммуникацию субъектов, формирующие «осложенность», «неблагоприятность» среды школы*. Данное мнение разделяется, в первую очередь, специалистами региональных структур, осуществляющих взаимодействие со ШНОР по различным аспектам, а также сотрудниками вузов и муниципальных методических служб. Причины возникновения НРО эксперты связывают со следующими характеристиками ОО (представлено в ответах ниже).

Евгения Александровна, проректор ГАУ ДПО ИРО: «Школа в отдаленном районе и/или муниципалитете, имеющая возрастной коллектив и управленца с большим стажем управленческой работы именно в этой школе».

Сергей Владимирович, председатель совета Регионального отделения Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение первых» Иркутской области: «Удаленная от районного центра школа с недостаточным количеством педагогов, руководство не заинтересовано в привлечении новых кадров, наблюдается формальный подход к повышению квалификации существующих кадров, низкий уровень сформированности методической компетенции педагогов».

Валентина Михайловна, начальник учебно-методического управления Сибирского колледжа транспорта и строительства ФГБОУ ВО ИрГУПС: «Старое здание. Расположение в неблагоприятном районе. Слабая материально-техническая база. Низкий уровень профессиональной компетенции управленческой команды. Наличие вакансий».

Наталья Геннадьевна, руководитель ЦНППМ ГАУ ДПО ИРО: «Мало-комплектная, сельская, «старая», имеющая «сложный контингент», испытывающая нехватку кадров; школа, в которой «не любят детей».

Ирина Юрьевна, заместитель директора МКУ «Центр развития образования», г. Усть-Илимска: «Низкие результаты внешних оценочных процедур; дефицит педагогических кадров; удаленность».

К условиям снижения результатов школьников экспертами из числа руководителей резильентных школ и муниципальных органов управления образованием также отнесены: дефицит педагогических кадров, высокая нагрузка и усиление профессионального выгорания действующих «возрастных» педагогов; недостаточная сформированность управленческих компетенций руководителя, нередко, незаинтересованность в решении кадровых проблем, что подтверждается в нижеследующих ответах.

Людмила Леонидовна, директор МБОУ г. Иркутска СОШ с углубленным изучением отдельных предметов № 14: «Постоянный дефицит педагогических кадров. На протяжении нескольких лет зафиксированы низкие результаты. Вечное недовольство родителей образовательным процессом».

Лариса Григорьевна, ведущий советник отдела воспитания и дополнительного образования, министерство образования Иркутской области, педагог-психолог: «"Выгоревший" состав педагогического коллектива, дефицит кадров, скука на уроках, «тусклый» взгляд у детей, нет порядка в документации, в системе требований, формализм, халатность».

Мария Филипповна, начальник информационно-методического отдела МКУ «Управление образования Бородинского муниципального района»: «Отсутствие должного контроля со стороны руководства ШНОР к процессам обучения и воспитания, либо некомпетентность управленческого корпуса».

Надежда Николаевна, заместитель председателя по научно-методической работе Комитета по образованию администрации Зиминского городского муниципального образования: «Испытывают дефицит педагогических кадров, имеют пониженный уровень школьного благополучия и высокую долю обучающихся с рисками учебной неуспешности, работают в 2 смены».

Среди причин НРО респондентами экспертного интервью фиксируется и необъективность оценивания учителями результатов освоения программы, вызванная недостаточностью профессиональной квалификации, низким уровнем методических компетенций, что оказывает влияние на «атмосферный» контур коммуникации субъектов, вызывает снижение мотивации познания учеников.

Ирина Михайловна, директор МБОУ г. Иркутска СОШ № 21 им. Ю. А. Гагарина: «Обычная среднестатистическая школа Иркутской области, 30% загруженных, низкоквалифицированных учителей, 50% не заинтересованных родителей в результатах своих детей, не замотивированные на обучение дети».

Специалист Министерства образования Иркутской области: «Необъективная оценка образовательных результатов в рамках оценочных процедур».

Ирина Владимировна, заместитель директора МБУ «Центр развития образования Чунского района»: «Необъективная оценка образовательных результатов, большое количество детей, не сдавших ОГЭ, ЕГЭ».

Низкая результативность реализуемых ШНОР моделей взаимодействия с родителями объясняется респондентами неверным распределением содержания ролевых позиций субъектов в образовательном процессе, негативными оценками каждого из аспектов школьной жизни. Наиболее характерные причины НРО и черты ШНОР представлены в нижеследующих ответах респондентов.

Елена Викторовна, заместитель руководителя ЦНППМ ГАУ ДПО ИРО: «Все субъекты ориентированы на процесс, а не на результат в соответствии с целью образования».

Тарас Николаевич, преподаватель ГБПОУ ИО «Иркутский региональный колледж педагогического образования»: «Низкий уровень среднего балла по ЕГЭ и ОГЭ. Недостаточный уровень профессиональной компетентности педагогов. Высокий средний возраст педагогов».

Максим Михайлович, председатель Общественной организации «Ассоциация советов отцов Иркутской области»: «Низкий уровень знаний у учащихся, высокий процент нарушений дисциплины в школе, стремление родителей переложить ответственность за обучение и воспитание детей на школу».

Татьяна Николаевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры социально-экономических дисциплин Педагогический институт ФГБОУ ВО ИГУ: «Отсутствие мотивации к учебе у значительной части школьников и равнодушные администрации и педагогов школы к своей профессиональной деятельности и ее результатам».

В условиях поливариантности причин возникновения НРО актуальна профессиональная позиция педагогов резильентных школ с высоким уровнем предметных и методических компетенций, представленная ниже.

Елена Петровна, региональный методист, учитель МОУ «Ульканская СОШ № 2»: «Школа может иметь низкие результаты по результатам экзаменов, независимых проверок. Анализ результатов выполняется не детально, школа не проводит работу над ошибками в системе. Школа испытывает дефицит квалифицированных педагогов или дефицит педагогов вообще. Это приводит к большой

загруженности, не дающей возможности педагогу подходить к работе творчески. Это влияет на повышение квалификации педагогов, которое чаще проходит дистанционно. Нет возможности проведения занятий в лабораториях и компьютерных классах, нет спортивных и художественных средств и оборудования. Либо все это есть, но нет специалистов, которые это могли бы профессионально использовать. Отсутствует подходящая атмосфера для обучения и мотивации, недостаточно внимания уделяется индивидуальным потребностям обучающихся. Отсутствует или слабо развита система работы с неуспевающими. Слабо выстроена работа по вовлеченности родителей в вопросы воспитания и образования учащихся (в большинстве сводится к проведению родительских собраний и отправке сообщений в родительские группы)».

Итак, исследование контекста функционирования ШНОР с применением социологического инструментария обеспечивает возможность глубокого, полновесного анализа причин снижения результатов обучения школьников. В фокусе внимания должны быть объективные и субъективные факторы формирования образовательной среды школы, характер взаимодействия акторов образовательного процесса. Признаки неблагоприятности атмосферы взаимодействия педагогов и обучающихся закономерно становятся предикторами дальнейшего снижения результатов обучения. Нами выявлена трехакторная каузальность низких результатов обучения: снижение социального самочувствия всех участников образовательного процесса (ребенок – родитель – педагог).

Многие трудности ШНОР объясняются «профессионацентричной»¹ позицией родителей, проявляющейся в смещении их социальных функций в сторону учительского корпуса и недостаточной готовности к вовлечению в образовательный процесс, решение проблем школьника. Респондентами отмечается, что именно профессиональная компетентность учительского корпуса школы является приоритетным условием достижения результатов общего образования высокого уровня, способными снизить инфлюентность дефицитарности материально-технического оснащения школы, создать атмосферу равенства доступа к ресурсам и форматам развития талантов и способностей обучающихся посредством обогащения возможностей школы потенциалом учреждений социокультурной среды и

¹ Истомина О. Б. Новые образы образования: социально-философские основания // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2022. – Вып. 1. – С. 3–11.

иных партнеров. Обеспечение поддержки стратегии повышения качества образования, синергии усилий акторов в создании условий для формирования субъектности, агентности, рефлексивности подрастающего поколения наряду с сильной внутренней гражданской позицией актуализирует анализ и «перепрограммирование» содержательных аспектов деятельности субъектов региональной системы образования для снижения влияния сложных социальных условий на результаты обучения школьников.

2.3. Региональные ресурсы повышения качества общего образования

Решение проблем снижения результатов обучения на региональном уровне предполагает внедрение подходов, обеспечивающих единство, системность проектирования стратегии развития, комплексность оценки ее эффективности и адресность сопровождения школы, исходя из ее значимости как социального института. Успешность программ развития школы во многом зависит от своевременности и объективности исследований элементов внутренней и внешней сред, полновесного и точного выявления объективных и субъективных факторов влияния на результаты обучения. На наш взгляд, работа по преодолению рисков низкой результативности школьного обучения требует системности и некоторых условий, среди которых представляются наиболее значимыми: корректные на основе социологического инструментария способы сбора информации о динамике результатов школьников, регулярный анализ показателей; формирование адресных рекомендаций; своевременные оценки их успешности.

В регионе барьерами в повышении результатов обучения видятся:

- ограниченность использования потенциала социологического анализа;
- рецессия или стагнация результатов оценочных процедур школьников;
- повторная (многократная) фиксация НРО и включение в реестр ШНОР без изменения подходов к изучению факторов снижения результатов, проектированию, реализации адресной поддержки и ее мониторингу;
- субъектная обусловленность понимания акторами концепта «низкие результаты обучения» при реализации мер повышения качества образования;
- индифферентность к практике резильентных школ по организации образовательного процесса в сложных контекстах;

- превалирование процессуальных документов сопровождения ШНОР над концептуальными документами по повышению результатов обучения;
- недооценка ресурсов программ партнерства по обогащению социально-культурного и образовательного потенциала школы.

На основе данных исследования построен авторский алгоритм анализа и трансформации региональных ресурсов перехода ШНОР в резильентное состояние. Архитектура алгоритма определена результатами экспертного полуформализованного интервью и анкетных опросов.

1. Уточнение ключевых definicijih проблемного поля ШНОР и повышения результатов обучения школьников. Трактовка конструкта «качество образования» как комплексной характеристики и результата деятельности образовательной системы является опорной точкой преобразований деятельностных векторов субъектов, компонентов многоуровневой среды современной школы, направлений ее поддержки и развития управляющими и сопровождающими структурами. При этом даже в экспертном сообществе выявлена терминологическая неупорядоченность и полиаспектность трактовки с превалированием квалитологического и управленческого подходов. Манкирование наиболее перспективного в преодолении проблем снижения качества образования социологического подхода, без сомнения, препятствует полному пониманию роли образования в жизни ребенка и общества, а также более осмысленным решениям проблем социального порядка. Социологический аспект представлен в ответе только одного респондента экспернского интервью (см ниже).

Надежда Николаевна, заместитель председателя по научно-методической работе Комитета по образованию администрации Зиминского городского муниципального образования: «Решение проблемы – это высококвалифицированные педагогические кадры, материально-техническое оснащение, обеспечение равного доступа к получению образования для всех категорий обучающихся, удовлетворение запроса участников образовательных отношений».

Полагаем, предложенная нами в призме социологического подхода авторская трактовка понятия «низкие результаты обучения» расширит концептуальное поле региональной системы повышения качества образования.

2. Внедрение социологического подхода при исследовании факторов возникновения НРО обучающихся и механизмов их повышения в условиях региональной системы образования. Необходимость комплексного анализа детерминант НРО

обусловлена персистенцией значительной доли ШНОР в региональном сегменте образовательной системы, несмотря на системные попытки их перевода в эффективный режим функционирования. В их основе лежат показатели рисков, относящихся к внутреннему контуру школы. При этом большинством экспертов интервью, указывается комплекс *внешних условий*. Так, экспертами выделяются: дефицитарность укомплектованности штатного расписания ОО, в том числе вызванная низкой оплатой труда педагогов; недостаточность профессиональных компетенций (предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных) педагогических работников и управлеченческих кадров¹; несформированность и несистемность реализации механизмов управления качеством², что выражается в переполненности класс-комплектов, необходимости реализации педагогом нескольких функций.

По оценкам экспертов, кадровый дефицит формирует дополнительный системный барьер для развития региона, осложняется низким уровнем социального и профессионального благополучия педагогических работников, например, проявление симптомов профессионального выгорания, низкая активность в обеспечении разнообразия форматов работы при реализации образовательной программы,

¹ Татьяна Николаевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры социально-экономических дисциплин Педагогический институт ФГБОУ ВО ИГУ: «Социально-экономическая ситуация, проявляющаяся в нехватке и перегрузке педагогов, оценка их деятельности по формальным показателям».

Максим Михайлович, председатель Общественной организации «Ассоциация советов отцов Иркутской области»: «Недостаточная укомплектованность педагогическими кадрами школ, отсутствие в ряде школ педагогов определенной направленности, низкая заработка педагогов».

Ирина Владимировна, заместитель директора МБУ «Центр развития образования Чунского района»: «Переполненные классы (свыше 25 человек); нагрузка учителей».

Ольга Владимировна, заведующий сектором ГАУ ИО ЦОПМКиМКО: «1. Некомпетентность, высокая загруженность и незаинтересованность педагогов. 2. Неудовлетворительные условия в организации. 3. Невыполнение требований НПА по созданию условий».

Наталья Геннадьевна, руководитель ЦНППМ ГАУ ДПО ИРО: «Нехватка кадров и их невысокая квалификация, высокая педагогическая нагрузка как в часах, так и по количеству преподаваемых предметов. Территориальная удаленность и устаревшая материально-техническая база; ориентация школы на оценочные процедуры; отсутствие системы индивидуальной работы с разными обучающимися».

Тарас Николаевич, преподаватель ГБПОУ ИО «Иркутский региональный колледж педагогического образования»: «Переполненность классов учениками. Нехватка учителей-предметников. Недостаточная материально-техническая база. Низкая заинтересованность во «вмешательстве» родителей в процесс обучения».

² Евгения Александровна, проректор ГАУ ДПО ИРО: «Некомфортная атмосфера в образовательной организации, влияющая на возникновение неуспешности ребенка».

Валентина Михайловна, начальник учебно-методического управления Сибирского колледжа транспорта и строительства ФГБОУ ВО ИрГУПС: «Низкий уровень управлеченческих компетенций управляющего состава. Высокий формализм в решении проблем».

немотивированность в достижении обучающимися значительных результатов, неинтересованность в выстраивании профессионального диалога с родителями, партнерами¹.

Детальный анализ компонентного состава факторов возникновения НРО школьников, имеющих объективное и субъективное основания, необходим для формирования антиципативного контура каждого уровня образовательной системы, исследования факторов повышения результатов обучения в современной системе образования. В многообразии сочетаний факторов, обеспечивающих стабильные результаты школьников, респонденты выделяют, в первую очередь, *субъективные факторы*, связанные с аспектами взаимодействия акторов в образовательном процессе, его смысловыми и ценностными характеристиками. По мнению экспертов, самым результативным механизмом преодоления НРО является содействие профессиональному развитию педагогов (значимость определена в ответах 95% экспертов, 75,3% учителей, 56,3% родителей). Данный фактор достаточно высоко оценен во всех группах респондентов, однако наивысшие оценки дает именно экспертное сообщество. В перечне субъективных факторов высокие оценки перспективности обучения даны таким условиям, как:

- учет индивидуальных особенностей ребенка, возможность персонифицированного маршрута (65% экспертов, 30% учителей и 9,6% родителей);
- возможность психолого-педагогического сопровождения субъектов (35% экспертов, 10,8% педагогов и 5,8% родителей);
- организация условий для сотрудничества школы и семьи ученика (50% экспертов, 10,8% учителей и 2,9% родителей).

Обращает внимание факт поляризации оценок иных значимых факторов повышения результатов обучения. Так, высокую роль благоприятной школьной атмосферы зафиксировали 85% экспертов; при этом оценки педагогов (31,7%) и родителей (15,8%) значительно ниже.

¹ Лариса Григорьевна, ведущий советник отдела воспитания и дополнительного образования, министерство образования Иркутской области, педагог-психолог: «Личностные факторы: эмоциональное выгорание педагогов, профессиональная деформация педагогов, формальный подход к повышению квалификации, низкий уровень учебной мотивации обучающихся. Социальные факторы: социальное, психическое неблагополучие семей. Профессиональные факторы: низкий уровень профессиональной, предметной подготовки педагогов».

Надежда Николаевна, заместитель председателя по научно-методической работе Комитета по образованию администрации Зиминского городского муниципального образования. «Кадровый дефицит, профессиональное выгорание и инертность педагогов, низкая мотивация обучающихся (либо её отсутствие), проблемы с вовлеченностью родителей в образовательный процесс».

Подобная поляризация характерна в отношении таких условий, как: «анализ достижений образовательных результатов каждым ребенком», «обеспечение прозрачности учебного процесса для родителей (законных представителей)». Видят потенциал данных условий 75% экспертов, 31,7% педагогов и только 3,8% родителей. Иными словами, самая заинтересованная (по ожиданиям экспертов) позиция не имеет отклика в родительской аудитории, что подтверждает описанные выше *ситуации социального одиночества детей* в семьях и проявления *деструкции внутрисемейного общения*. Данные показатели косвенно указывают на разобщенность участников образовательного процесса при прямых заявлениях родителей об их участии в школьной жизни ребенка; диспропорциональность оценок факторов выявляет признаки родительской незрелости и «педагогоцентричности» в отношении воспитания и социализации детей. Очевидно, что кризисные состояния института семьи негативно сказываются не только на академической результативности, но и на социальной успешности детей и подростков.

Объективные факторы повышения результатов обучения, в силу своей метрической возможности, позволяют оценить их зависимость от территориальных, материально-прикладных характеристик успешности школьной подготовки. Среди объективных факторов повышения уровня результативности школьников респонденты выделяют:

- *территориальное расположение школы* (значимый фактор для 15% экспертов, 16,7% родителей и 10,8%);
- *транспортную доступность* и удобное местоположение школы (15% экспертов, 32,9% родителей, 13,3% учителей);
- *современное материально-техническое оснащение школы* (75% экспертов, 60,8% учителей и 45% родителей);
- *организацию профессиональной ориентации школьников* (60% представителей экспертного сообщества, 8,3% учителей и 7,5% родителей);
- *социальное партнерство* школы с учреждениями высшего и среднего профессионального образования, организациями культуры, спорта, предприятиями региона (50% экспертов, 6,7% учителей и 5,4% родителей);
- *организацию занятий дополнительным образованием* по интересам детей (40% экспертов, 28,3% учителей и 25,4% родителей).

При отмеченной ранее полярности оценок субъективных факторов повышения результатов обучения в группе объективных условий наблюдается схожесть

ранжирования принципов воздействия условий. Практически едины в своей оценке важности *консультаций и дополнительных занятий* по содержанию учебных предметов все группы участников: 27,9% родителей, 25,8% учителей и 25% экспертов. Видят перспективность консультационной поддержки обучающихся в период оценочных процедур 31,7% родителей, 23,3% учителей и 20% экспертов. Доминирование родительской позиции в этом вопросе объективно доказывает «профессиоцентризм» родительского сообщества в вопросах обучения и воспитания детей. Однако менее четверти педагогов видят перспективу данной работы, для подавляющего большинства эта работа оценивается как безвозмездная дополнительная нагрузка с неизвестным результатом.

Ценными для демонстрации школой стабильных результатов являются мероприятия по поддержке талантливых и способных учеников (5% экспертов, 13,3% учителей, 5,8% родителей) и проектирование возможных траекторий профессионального будущего (60% экспертов, 13,3% учителей, 12,1% родителей).

Анализ данных свидетельствует о позиционировании общеобразовательной организации как социального института, способного обеспечить высокий уровень школьных результатов при наличии ряда условий, имеющих как объективную, так и субъективную природу. Несомненно, важным остается учет сочетанного характера данных условий и использование инструментария социологии, которые в совокупности позволяют объективно оценить риски возникновения НРО и проектировать механизмы перехода от ШНОР к резильентности.

3. Трансформация процедуры отнесения общеобразовательных организаций к ШНОР как условие их дестигматизации. Определение кластера школ, обучающиеся которых по результатам оценочных процедур демонстрируют НРО, в настоящее время осуществляется на региональном уровне. Данный подход предполагает выявление и мониторинг механизмов управления качеством образования в ШНОР, адресную поддержку по вопросам организации образовательного процесса при участии административных и методических структур региона, муниципалитета и социальных партнеров, а также сетевого взаимодействия ШНОР и школ-лидеров, профессиональных ОО и организаций высшего образования.

Респонденты в размышлениях о социальных эффектах присвоения статуса ШНОР, в первую очередь, проецируют негативные сценарии развития ситуации. «Получение» статуса может спровоцировать снижение уровня доверия к педагогическому коллективу со стороны родительской общественности (по мнению

39,2% педагогов и 34,2% родителей). Так, 35,8% педагогов и 22,1% родителей считают, что включение школы в данный реестр обеспечит снижение мотивации и школьников, и педагогов, и управленческой команды. Педагоги опасаются в данном случае бюрократической нагрузки, о чем свидетельствует комментарий респондента ШНОР муниципалитета третьего типа, расположенной в сельской местности: «В этом случае, проводят много семинаров, вебинаров, появляется лишняя бумажная работа в виде отчетов, которые еще больше отдаляют педагога от учебного процесса. Педагог физически не может уделять детям много внимания, в результате качество обучения еще больше снижается».

Необходимость выделения кластера ШНОР поддерживается 60% экспертов, из них: 55% респондентов рассматривают определение данной группы школ как возможность внедрения программы корректировочных мероприятий и повышения уровня учебных результатов, 5% экспертов данный процесс рассматривают как процедуру, отражающую статус школы по результатам оценки обученности школьников. При этом 20% говорят, что фиксация статуса «ШНОР» может рассматриваться своеобразной «санкционной» мерой, применение которой не приведет к позитивным изменениям как на уровне ОО, так и на уровне муниципалитета. Для 10% респондентов включение школы в реестр ШНОР может стать демотивирующими и дестабилизирующими фактором, усиливающим негативность контекста взаимодействия участников образовательного процесса.

Среди социальных эффектов развивающего характера, последующих за размещением в перечне ШНОР, 34,2% педагогов и 17,5% родителей видят активацию «перезагрузки» всех процессов в школе, приданье им нового импульса. Для 30,8% педагогов и 21,3% родителей отнесение школы к данному кластеру обусловит повышение внимания к проблемам школы со стороны администрации. Сомневаются в возникновении какого-либо эффекта 3,3% педагогов и 4,2% родителей; затрудняются в его оценке 35% родителей и 12,5% педагогов.

Эксперты видят перспективность изменений в методологии вопроса и принципах отнесения к ШНОР. По мнению более половины экспертов, основанием для включения ОО в перечень ШНОР должно являться недостижение обучающимися обязательного минимума базовой подготовки в разрезе учебных предметов, что соотносится с трактовкой понятия НРО в федеральной методике. Предполагается

фиксация в «контрольных точках» промежуточных и итоговых результатов. Данная позиция выделения ШНОР может рассматриваться как «ученикоцентричная». Разделяют данную позицию 66,7% учителей.

«Учителецентричной» можно считать позицию 20% респондентов, в соответствии с которой к ШНОР необходимо относить ОО, педагогический корпус которой по итогам оценки профессиональных компетенций демонстрирует низкий уровень сформированности предметных и (или) методических компетенций. Корреляцию низкого уровня профессиональных компетенций педагогов и НРО обучающихся отмечают 45% учителей ШНОР.

Обращает внимание значительная доля педагогических работников (от 25% до 33,3%), затрудняющихся в выборе периодичности фиксации оценок для присвоения статуса ШНОР, что может свидетельствовать о недостаточной информированности о действующих механизмах выявления НРО, низкой вовлеченности в анализ причин снижения результатов обучения. Следует отметить, что ключевым фактором отнесения к ШНОР для 15% экспертов являются не результаты оценочных процедур, а выявление признаков необъективной оценки образовательных результатов школьников в рамках данных процедур.

Реализация стратегии повышения качества образования предполагает комплекс мероприятий федерального, регионального и муниципального уровней, начиная с анализа результатов проведения оценочных процедур с применением разнообразных методов и определения типов муниципалитетов по «рисковому» потенциалу. Полагаем, что переключение фокуса внимания субъектов образовательного процесса с зафиксированного в документах статуса «ШНОР, ШНРО» на позиционирование субъектов и самой школы как участников мотивационных, трансформационных проектов способно снизить негативные социальные эффекты. Предложения по иным номинативным вариантам ШНОР определили популярность таких вариантов, как: «школы поддержки и развития» – 19,2%, «школы роста» – 10%; «школы повышения результатов обучения» – 9,17%; «школы преобразований» – 6,7%; «перспективные школы» – 5,8%. Предложенные варианты могут применяться для наименования блоков мероприятий по сопровождению субъектов ШНОР, не фиксируя уровень неуспешности, делая акцент на специфике необходимых мер по повышению результатов обучения.

4. Определение условий формирования резильентности школ Иркутской области и продвижение их практик. Для оптимизации механики перевода школ в

состояние резильентности важно понимание школы не только как социального института, но и самоорганизующейся системы, для которой характерны: открытость взаимодействия акторов; нелинейность (поливариантность) векторов развития в условиях внутренних и внешних преобразований школьной среды и структуры организации образовательного процесса; диссипативность – способность ОО при мельчайших изменениях внутренних процессов достигать повышения результатов как нового состояния развития школы.

Акцент на проектировании, реализации и мониторинге программ повышения результатов обучения в ШНОР, организации разнообразных обучающих мероприятий по совершенствованию компетенций педагогов и руководителей не редко выступает основным в региональной образовательной повестке. Данный подход фокусирует общественность региона на проблематике уже выявленных ШНОР и реализации мер по их выходу из утвержденного реестра, а не на концептуальном, результирующем контурах повышения качества общего образования в регионе. При этом, возрастание количества ШНОР и школ с рисками возникновения НРО, изменение их состава сигнализируют как о наличии «стабильных» факторов, находящихся за рамками мер муниципального, регионального уровней, так и о формировании пула школ, успешно преодолевших воздействие негативных факторов и вышедших из кластера ШНОР, демонстрирующих стабильные результаты, несмотря на нахождение в сложных социальных условиях.

Важно проведение исследований условий, механизмов, инструментов «приобретения» школой резильентного статуса, трансляция опыта коллективами резильентных школ. Включение в региональную повестку задач по масштабированию кейсов данных школ с использованием социологического подхода способно обеспечить преемственность программ повышения результативности, изменить содержание алгоритмов сопровождения школ. Кроме того, данный подход позволит восполнить информационные дефициты и депрессивность восприятия региональной общественностью мероприятий по повышению качества образования. Так, 50% респондентов не обладают сведениями о наличии в регионе резильентных школ.

Вызывает опасение мнение экспертов, что ОО не способна самостоятельно повысить результаты обучения: 30% рассматривают учебные результаты как следствие воздействия комплекса факторов социальной среды, изменить которые еди-

ничными усилиями ШНОР не представляется возможным. Полагаем, что фактором формирования резильентности может стать *разработка и внедрение в регионе единой системы выявления профессиональных дефицитов педагогических работников* на основе диагностики предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных компетенций. Внедрение системы обеспечит реализацию комплекса мероприятий по *персонифицированному повышению профессионального мастерства педагогов* на основе построения индивидуальных образовательных траекторий, в зависимости от отнесения ШНОР к одному из «рискогенных» типов муниципалитетов. Среди тематических линий развития респондентами-учителями указываются: методики работы в дистанционном режиме и в электронной среде (15%); организация групповых форм работы, проектной и исследовательской деятельности, самооценивания (11,7%); навыки в области информационных технологий (10%); методики обучения детей с ОВЗ (9,2%); глубокие знания в основной предметной области (8,3%); методики работы с одарёнными обучающимися (7,5%).

Среди пяти факторов, оказывающих наибольшее отрицательное влияние на профессиональное самочувствие педагогов, респондентами отмечаются: высокая бюрократическая нагрузка, а также низкая заинтересованность и немотивированность ученического контингента (по 31,7%); неконкурентный уровень заработной платы (28,3%), несмотря на высокую учебную нагрузку (23,3%); необходимость дублирования отчетности и заполнения документации в электронном и бумажном форматах (19,2%); наличие второй или третьей смены (15,8%). Также не отвечают требованиям педагогов: напряженная атмосфера в коллективе (11,7%); высокая внеучебная нагрузка (10%); неудобный график работы и недостаточность мер социальной поддержки (по 8,3%).

Преодолению негативности воздействия контекста профессиональной деятельности педагогов и руководителей ШНОР, социальных противоречий «бумажного прессинга»¹ содействует *проектирование мотивационных моделей с опорой на социологический, социально-философский и управленческие подходы*. Их интеграция позволяет не только выявить ценностные ориентиры, специфические черты профессионального самочувствия, ближайшей профессиональной перспек-

¹ Школа в бумажной пучине: кризис информационных потоков в образовании / Ю. В. Башкирова, П. А. Бояджиева, К. К. Елкина, Н. А. Матвеева [и др.]. – Великий Новгород : Российский научный фонд, 2020. – 351 с.

тивы, но и подобрать коррелирующие механизмы и инструменты мотивации педагогического коллектива в достижении стратегии повышения уровня результатов обучения школьников. Анализ ближайших планов педагогов ШНОР демонстрирует высокую долю приверженности текущему месту работы, невзирая на присвоенный статус: продолжить работать в той же школе планируют 70% сотрудников (25% – ШНОР муниципалитетов первого типа, 20,83% – второго и 24,2% – третьего типов). Однако о затруднениях в работе и о планах профессиональной миграции говорят 18,3% педагогов, что демонстрирует вероятность роста «кадрового голода» в области.

Готовность к преодолению сложностей статуса ШНОР педагоги связывают с системой материального стимулирования: 75% педагогов ждут достойное вознаграждение за результаты социально значимой профессиональной деятельности. Второй позицией в рейтинге инструментов мотивации педагоги назвали доброжелательность отношений в коллективе (41,7%), что поддерживает важность факто-ров субъективного характера в реализации стратегий преодоления НРО. Публичное признание заслуг педагогов в демонстрации обучающимися высоких результатов посредством публикаций в СМИ, на сайте школы, администрации муниципалитета и пр. важны для 26,7% учителей.

Не вызывает сомнения, что наибольшим потенциалом на пути к резильентности обладает *поддержка программ ответственного и позитивного родительства*. Указанные программы основаны на осознанном понимании родителями психолого-педагогических особенностей каждого возрастного периода ребенка и обусловленной ими специфики организации условий для развития способностей, воспитания будущего гражданина с учётом взглядов самих детей. Для получения в лице родителей партнеров реализации программы развития ШНОР важно обладание ими достаточным уровнем информации о деятельности школы, понимание механизмов участия в решении вопросов школьной жизни, наличие мотивационных схем привлечения в жизнь школы родительской общественности и иных заинтересованных в сотрудничестве акторов. Полагаем, что поддержка на муниципальном уровне программ формирования ответственного родительства позволит гармонизировать детско-родительские отношения, поддержит родителей в формировании благоприятного психологического климата, создании семейных традиций, формировании ценностного отношения к получению образования в школе как этапа непрерывного развития будущего профессионала, окажет содействие

формированию коммуникативного, эмоционального, правового, экономического, духовного компонентов культуры воспитания. Данный подход подчеркивает важность *ведущей роли семьи как социального института воспитания будущих ответственных граждан*, акцентирует внимание на авторитете родителей, основанном на собственном примере достойного поведения, взаимном уважении, партнерстве детей и родителей.

В свою очередь, научно-методическая поддержка региональной методической службы реализации программ ответственного родительства способна оказать содействие активизации взаимодействия команд муниципалитетов, коллективов ШНОР с родительскими объединениями, сообществами, клубами, ассоциациями, действующими в Иркутской области. Вовлечение родителей в образовательный процесс позитивно влияет на академические результаты обучающихся.

Формирование робастности образовательных организаций как свойства устойчивости в условиях негативных оценок деятельности школы становится важным направлением деятельности на каждом уровне системы образования. Его базисом может стать социологический подход, в рамках которого возможна не только интеграция механизмов иных подходов, но и наращивание предикативных и антиципативных компетенций педагогических команд на основе анализа данных самостоятельных исследований контекста образовательной деятельности, ценностных установок и экспектаций всех групп субъектов.

Думается, что для достижения робастности школ необходим учет типа «рискового» потенциала муниципалитета для обеспечения адресной поддержки субъектам региональной системы повышения результатов обучения школьников. Деятельностный вектор повышения качества образования, характерный для современной системы образования, предусматривает реализацию мер по совершенствованию ее компонентов нередко по «каскадной модели» в логике федерального или регионального операторов. Анализируя перечень мер федерального уровня по повышению качества общего образования, 47,5% педагогов отметили национальный проект «Образование» и лишь 13,33% педагогов указали федеральный проект «Современная школа», несмотря на то что именно в рамках данного проекта осуществлялись меры по достижению стратегических целей качества общего образования. Безапелляционным условием успешности предпринимаемых действий является соблюдение требований к условиям организации образовательного процесса, установленных соответствующей нормативно-правовой базой.

Реализация данных проектов предполагает соблюдение иерархии управления, *принципа «каскадности»* при распределении на каждом уровне региональной системы образования функций акторов, синхронизацию их деятельности, адресность воздействий, включенность объектов региональной инфраструктуры в решения задач в муниципалитетах каждого рискового типа. Представляется, что «перенастройка» и интеграция субъектов системы образования обеспечат мультиплексивный и синергетический эффекты сопровождения в реализации региональных механизмов повышения результатов обучения.

Одним из оснований консолидации усилий субъектов в поддержке ШНОР муниципалитетов разных «рисковых» потенциалов может рассматриваться *совместный анализ статистико-аналитических отчетов* по результатам ГИА и *проектирование «дорожной» карты повышения результатов обучения школьников*. Внедрение предложенной типологии муниципалитетов по «рисковому» потенциальному НРО может стать основой для анализа региональными предметными комиссиями и региональной общественностью потенциала ресурсов образовательного пространства для повышения качества преподавания учебных предметов, внесения предложений по ее обогащению. Наиболее ценным для адресной поддержки учителей, полагаем, является определение ключевых ориентиров сопровождения и формирование содержания мероприятий регионального уровня для каждого типа муниципалитетов, что обеспечит фасилитацию переноса навыков решения «сложных» заданий в профессиональную практику учителей.

Таким образом, система региональных ресурсов повышения качества образования требуют переосмысления. На наш взгляд, для развития адресности, результативности методической поддержки ШНОР необходима трансформация по следующим содержательным линиям:

- проектирование и реализация единой программы исследования профессиональных затруднений педагогов с последующим проектированием индивидуальных образовательных маршрутов;
- профессиональный анализ результатов оценочных процедур;
- анализ факторов снижения результатов, специфики типа «рискового» потенциала, социального контекста муниципалитета, региона;
- содействие внедрению социальных практик резильентных школ, в том числе посредством реализации практик наставничества, сессий, практикумов;

– организация партнерства с общественно-деловыми объединениями, представителями работодателей;

– сопровождение на муниципальном уровне мероприятий Региональной концепции профессионального самоопределения детей и молодежи Иркутской области в условиях перехода к цифровой экономике и информационному обществу¹;

– информационное сопровождение мероприятий повышения качества результатов обучения школьников по принципу «одного окна» (единого информационно-коммуникационного пространства, агрегирующего данные по тематическим направлениям региональной стратегии повышения качества образования).

Итак, анализ специфики региональных условий повышения качества общего образования свидетельствует о значительном потенциале предложенного автором варианта типологии муниципалитетов по «рисковому» потенциалу возникновения НРО в снижении негативизации ШНОР для социальных процессов Иркутской области. Предлагаемый в данной диссертации подход типологизации ШНОР позволяет исследователю учитывать социальный контекст региона, муниципального образования и конкретной образовательной организации.

На наш взгляд, социальная релевантность и обоснованность стратегий повышения качества общего образования достигаются за счет разработки механизмов, основанных на анализе данных оценочных процедур и исследовании причин снижения результатов обучения в парадигме социологического подхода. Ценным для развития регионального образовательного пространства в фокусе решения задач социально-экономического развития социально-территориальных общностей считаем проведение социологических исследований региональных и муниципальных особенностей функционирования ШНОР, школ «зоны риска» и перешедших в резильентное состояние.

Актуальность изменений подходов в стабилизации социального института образования обусловлена низкой продуктивностью и несистемностью реализуе-

¹ Концепция сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи Иркутской области в условиях перехода к цифровой экономике и информационному обществу на период 2021-2025 годы [Электронный ресурс]. – URL: https://copp38.ru/sites/default/files/2021-10/konsepciya_soprovozhdeniya_prof._samoopredeleniya_detey_i_molodezhi_2021_g_publikaciya.pdf (дата обращения: 22.08.2024).

мых мер повышения качества общего образования, что, на наш взгляд, обусловлено недостаточностью социологического анализа регионального, муниципального и институционального контекстов образовательной деятельности.

Анализ регионального образовательного пространства для выявления социальных условий, провоцирующих снижение результатов обучения, с одной стороны, и способных выступить поддерживающими при реализации мер их повышения и стабилизации, с другой стороны, осуществлен на основе исследования специфики геопозиции субъекта РФ, его социально-экономического положения, «культурной карты», структуры образовательной системы и иных позиций. С участием акторов образовательного процесса и экспертного сообщества проведен анализ социально-экономической композиции школы, социокультурного потенциала семьи и иных средовых факторов; выявлена специфика сформированности представлений педагогов и родителей (законных представителей) об условиях получения общего образования высокого уровня и соответствия школ образовательному запросу семьи. Кроме того, исследована вовлеченность в реализацию образовательного процесса родителей. На основе анализа трехакторной каузальности отнесенности к ШНОР, определены содержательные линии взаимодействия субъектов, выявлены эпизоды «прерванной образовательной мобильности», проявления «профессиоцентризма» родителей.

Алгоритм исследования ресурсов повышения результатов обучения в образовательном контуре региона, предложенный автором, основан на синергетическом эффекте социологического подхода и предусматривает реализацию взаимосвязанных направлений: минимизации влияния социальных детерминант на деятельность ШНОР при реализации мероприятий по стабилизации результатов обучения и трансформации программных элементов стратегии развития региональной системы образования для формирования резильентности общеобразовательных организаций, в том числе в сложных социальных условиях.

Заключение

В ситуации нарастания экзистенциальных рисков, вызовов неопределенности и геополитической турбулентности реализация принципа равного доступа к образованию высокого качества, вне зависимости к социально-экономического, социокультурного статуса семьи обучающегося, становится приоритетной, как и обеспечение положительной динамики результатов обучения, творческих и личностных приращений, укрепления здоровья в едином образовательном пространстве. Важной задачей становится не только обеспечение единства подходов по достижению стабильности результатов школьников, но и обеспечение сохранения уникальности территорий, образовательных организаций на основе включения специфики социокультурного контекста в образовательный процесс.

Оформление в современной действительности кластера ШНОР сигнализирует о наличии деструктивных характеристик образования как важнейшего социального института. Фиксация негативной динамики результатов оценочных процедур, несмотря на реализацию мероприятий управленческого и методического толка, актуализирует привлечение социологического подхода для стабилизации потенциала системы образования. Очевидна первостепенность определения социальных факторов снижения результатов обучения школьников и механизмов перехода школы в резильентное состояние.

В данной диссертационной работе понятие «качество образования» интерпретируется как особая социальная категория, исследование которой включает анализ мотивационных структур, ценностно-нормативных регуляторов общественных групп, участвующих в реализации образовательного процесса, а также выявление специфики экспектаций акторов в зависимости от их демографической, социально-экономической, этнической, религиозной, социокультурной, статусной позиций. Дисбаланс социально-экономического развития российских регионов, люксеризация / люмпенизация, дегуманизация образования как социального института являются триггерами образовательной неуспешности в настоящем, возможного социального аутсайдерства – в перспективе. В связи с этим, автором уточняется содержание термина «низкие результаты обучения» как маркера образовательной стигматизации по уровню академической (не)успешности, проявляю-

щейся в несоответствии достижений обучающихся по итогам независимой внешней оценки требованиям, нормативно зафиксированным агентами системы образования.

Полагаем, лишено перспективности механическое регулирование действующей системы оценки, развития качества образования и одномерные директивы методического, дидактического, управленческого подходов без учета характера сложных социальных условий, трактуемых нами в логике феноменологии как социальный контекст взаимодействия акторов в рамках институциональной модели освоения образовательной программы, оказывающий неблагоприятное влияние на формирование субъектности, рефлексивности, самоиндивидуализации, экоцентричности обучающегося.

Исследование причинности снижения результативности школьников с применением социологического подхода предлагается на основе классификации спектра факторов возникновения НРО. К объективным основаниям формирования НРО относим: территориальную расположность и обусловленную ею транспортную доступность ОО; материально-техническую оснащенность; численность контингента обучающихся, его этнонациональные характеристики (в ситуации обучения инофонов); демографические, социально-экономические, социокультурные характеристики семей обучающихся; наличие устойчивых партнерских связей с организациями высшего и среднего профессионального образования, учреждениями культуры, спорта, досуга. Среди субъективных факторов возникновения НРО: дисбаланс социального взаимодействия субъектов образовательного процесса и спровоцированная им неблагоприятность школьной среды; индифферентность организаций к экспекциям обучающихся, педагогов, родителей. Подтверждена результатами исследования практикуемая фокусировка на объективных факторах возникновения НРО без учета характера субъективных факторов и социального контекста.

Предложенная нами техника социологического исследования основана на анализе «рискового» потенциала муниципального образования, частотности отнесения школы к реестру ШНОР, степени неуспеваемости школьников по итогам независимых оценочных процедур. Данный подход позволяет выявить компонентный состав воздействующих объективных и субъективных факторов, провести анализ «сложности» социальных условий ШНОР.

На материалах Иркутской области проанализированы условия снижения результатов обучения, выявлены следующие детерминанты возникновения НРО:

- рост кадрового дефицита, «профессиональной миграции» молодых педагогов в иные сферы занятости при увеличении ученического контингента;
- значительная разность социально-бытовых условий и насыщенности инфраструктуры школ, недооцененность ресурсов «культурной карты региона»;
- недостаточность адресной поддержки ШНОР в вопросах повышения образовательных результатов с учетом муниципальных контекстов и их социологического анализа;
- инфлюентность к дефицитарности материально-технического оснащения ШНОР, атмосфере равенства доступа к ресурсам и форматам развития талантов и способностей обучающихся;
- недостаточное внимание к социокультурным характеристикам семей обучающихся;
- ограниченность интеграции общеобразовательной организации в социокультурное пространство, проявляющаяся в дефиците или «слабости» партнерских связей школы с институтами профессионального образования, центрами культуры, досуга, спорта;
- негативизация внутрисемейного общения и контактов с социальным окружением ребенка; социальное сиротство; «профессиоцентризм» законных представителей школьников в отношении тактики воспитания и обучения детей; нарушенные эмоциональные контакты внутри семьи и дисфункция межпоколенной трансляции социального опыта.

Сниженный уровень социального и профессионального самочувствия акторов образовательного процесса, осложненное социально-экономическое положение семей обучающихся ШНОР объясняют «эффект прерванной образовательной мобильности».

Преодоление сложившихся в регионе проявлений современных социальных трансформаций связываем с расширением спектра научных аспектов стабилизации результатов школьников с доминированием социологического подхода, внедрением соответствующего инструментария и осмысливанием социальных факторов НРО, их возможной обусловленностью депривационным характером социальных отношений, депрессивностью жизненных установок родителей, отсутствием их

интереса к проблемам жизни ребенка, невключенностью социокультурной среды в реализацию школьных программ.

На наш взгляд, внедрение инструментов социологического анализа в программы повышения результатов обучения будет содействовать развитию трехакторной модели взаимодействия в образовательном пространстве, а также выявлению, пролонгации и масштабированию успешных практик перехода ШНОР в резильентное состояние для достижения национальных целей.

Таким образом, появление в современной социальной реальности кластера ШНОР (как деструкции действующего института образования, проявления образовательной стигматизации) подтверждает актуальность и ресурсность внедрения социологического анализа барьеров повышения результатов обучения для минимизации образовательного неравенства и укрепления социальной стабильности на региональном и национальном уровнях.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.] : по состоянию на 05 июля 2023 г. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.07.2023).
2. Указ Президента Российской Федерации от 07 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения: 20.01.2025).
3. Распоряжение Правительства РФ от 13 февраля 2019 г. № 207-р «Об утверждении Стратегии пространственного развития РФ на период до 2025 г.» [Электронный ресурс]. – URL: https://economy.gov.ru/material/file/31593409eddf606620f49806c6бесе205/130219_207-p.pdf (дата обращения: 06.01.2024).
4. Национальный проект «Молодежь и дети» [Электронный ресурс]. – URL: <https://xn--80aaparmpemccchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/new-projects/molodezh-i-det/> (дата обращения: 20.01.2025).
5. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 30.07.2023).
6. Закон Иркутской области от 10 января 2022 г. № 15-ОЗ «Об утверждении стратегии социально-экономического развития Иркутской области на период до 2036 года» [Электронный ресурс]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/3800202201110007> (дата обращения: 25.02.2024).
7. Абрамов В. А. Глобализирующийся Китай: грани социокультурного измерения / В. А. Абрамов. – М. : Восточная книга. – 2010. – С. 20-21.
8. Агранович М. Л., Кондрашов П. Е. Индикаторы оценки качества образования / М. Агранович, П. Кондрашов // Директор школы. – 2007. – №5. – С. 5-16.
9. Аетдинова Р. Р. Институциональная резильтентность образования // Современное педагогическое образование. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/insitutsionalnaya-rezilientost-obrazovaniya> (дата обращения: 02.03.2025).
10. Александрова Е. А. Психологическое и педагогическое сопровождение: индивидуальная траектория развития / Е.А. Александрова // Народное образование. – 2014. – № 9. – С. 180-187.

11. Алексеева Н. И. Феноменологический подход в преподавании физики как основа повышения качества образования в условиях глобализации образования / Н. И. Алексеева // Актуальные проблемы социально-гуманитарных знаний : сб. ст. / ответственный редактор Г. В. Мысенко. – М. : Издательство «Перо», 2015. – С. 47-49.
12. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 288 с.
13. Анохина Н.Ф. Исследование факторов школьной неуспеваемости с позиций тайм-менеджмента / Н. Ф. Анохина // Народное образование. – 2015. – №8. – С.128-134.
14. Антипов Н. А. Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия «Symposium». – СПб., 2003. – Вып. 29. – С. 15-27.
15. Апакаев П. А., Мерлина Н. И., Матвеева О. А. Системно-функциональный анализ подходов к понятию «качество образования» / П. А. Апакаев, Н. И. Мерлина, О. А. [Электронный ресурс]. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=6444> (дата обращения: 30.07.2023).
16. Балыхин А. Г. Сравнительно-исторический анализ и проблемы реализации механизмов оценки деятельности органов местного самоуправления / А. Г. Балыхин // Представительная власть – XXI век: законодательство, комментарии, проблемы. – 2018. – № 3 (162). – С. 19-22.
17. Барапова Н. С. Инфраструктурный контекст школы как фактор снижения академических результатов обучающихся: муниципальный аспект // Наука. Культура. Общество. – 2023. – Т. 29. – № 2. – С. 117-128.
18. Бедность и развитие ребенка / ред. Д. А. Александров, В. А. Иванюшина, К. А. Маслинский. – М. : Рукописные памятники Древней Руси. – 2015. – 392 с.
19. Белеева И. Д., Титова Н. Б. Проблема образовательного неравенства в современной России: факторы влияния и социальные последствия / И. Д. Белеева, Н. Б. Титова // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 12. – С. 18-22.
20. Беленький В. Х. Социальная структура российского общества: состояние и проблемы теоретической разработки / В. Х. Беленький // Социологические исследования. – 2006. – № 11. – С. 49-57.
21. Бобылева Н. И., Рыбак Е. В., Цихончик Н. В. К вопросу об изучении социокультурного потенциала населения Архангельской области как приарктической территории / Н. И. Бобылева, Е. В. Рыбак, Н. В. Цихончик // Арктика и Север. – 2012. – № 7. – С. 90-96.

22. Болотов В. А. О построении общероссийской системы качества образования / В. А. Болотов // Вопросы образования. – 2005. – С. 5-11.
23. Болотов В. А., Ковалева Г. С. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников / В. А. Болотов, Г. С. Ковалева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №4. – С. 3-8.
24. Бондаревская А. И. Культурно-образовательное пространство вуза как среда профессионально-личностного саморазвития студентов : автореферац. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 /А. И. Бондареская; Ростов. гос. пед. ун-т. – Ростов-н/Д, 2004. – 22 с.
25. Бордовская Н. В., Реан А. А., Розум С. И. Психология и педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан, С. И. Розум. – СПб., 2002. – 432 с.
26. Бордовский Г. А. Модели и методы внешнего и внутреннего оценивания качества образования в вузах: научно-методические материалы / Г.А. Бордовский, О.А. Границина, С. Ю. Трапицын. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – С. 17-20.
27. Бордовский Г. А., Нестеров А. А., Трапицын С. Ю. Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. – СПб. : Издво РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 359 с.
28. Борцов Ю. С. Образование в контексте информатизации: социокультурный аспект / Ю. С. Борцов. – Ростов н/Д. – 2005. – 198 с.
29. Бояк Т. Н. Потенциал социально-культурной среды в сохранении традиционных духовно-нравственных ценностей / Т. Н. Бояк // Социально-культурная среда современного общества: актуальные вопросы теории и практики : мат. Всерос. науч.-практ. конф., Улан-Удэ, 21–22 ноября 2024 года. – Улан-Удэ: ИПК ВСГИК, 2025. – С. 85-90.
30. Бояк Т. Н. Социально-культурный проект как механизм патриотического воспитания современной молодёжи / Т. Н. Бояк, Д. А. Дедюро // Вестник Восточно-Сибирского государственного института культуры. – 2022. – № 4(24). – С. 93-100.
31. Бурдье П., Пассрон Ж-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдье, Ж.-К. Пассрон. – М : Просвещение. – 2007. – 267 с.
32. Варшавский А. Е. Чрезмерное неравенство доходов – проблемы и угрозы для России // Социологические исследования. – 2019. – № 8. – С. 52-61.
33. Вебер М. Основные понятия стратификации / М. Вебер // Социс. – 1994. – № 5. – С. 147-156.
34. Ветрова Я. А. Проблемы деятельности школ, работающих в сложных социальных условиях, по социализации и социальной адаптации обучающихся // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2023. – № 1 (21). – С. 17.

35. Вольчик В. В., Маслюкова Е. В. Реформы, неявное знание и институциональные ловушки в сфере образования и науки / В. В. Вольчик, Е. В. Маслюкова // Пространство экономики. – 2019. – № 2. – С. 146-162.
36. Вудхауз Д. Эффективные системы качества / Д. Вудхауз. – М. : Прогресс, 1995. – 158 с.
37. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. –504 с.
38. Высоцкий С. Ю. Методика статистической оценки индекса резильентности территорий [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-statisticheskoy-otsenki-indeksa-rezilientnosti-territoriy> (дата обращения: 02.08.2023).
39. Гомцян О. А. Трансформация российского общества: ретроспекция проблем современной России / О. А. Гомцян // ЧЕЛОВЕК. СООБЩЕСТВО. УПРАВЛЕНИЕ. – 2015. – Том 16. – № 1. – С. 60-77.
40. Горшков М. К. Национальный проект «Образование»: оценки экспертов и позиция населения / М. К. Горшков, Ф. Э. Шереги. – М. : ЦСП, 2008. – 464 с.
41. Гошин М. Е., Мерцалова Т. А. Типы родительского участия в образовании, социально-экономический статус семьи и результаты обучения // Вопросы образования / Educational Studies Moscow, 2018. – Вып. 3. – С. 68-90.
42. Гошин М. Е., Пинская М. А., Григорьев Д. С. Формы участия родителей в образовании детей в школах разного типа // Социологические исследования. – 2021. – № 5. – С. 70-83.
43. Груничева И. Г., Пинская М. А., Косарецкий С. Г. Поддержка школ, показывающих низкие образовательные результаты, как часть национальной образовательной политики. Обзор мирового опыта / И. Г. Груничева, М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий // Вопросы образования. – 2012. – № 3. – С. 30-62.
44. Гумерова О. В. Определение условий повышения качества образования в сельских школах с низкими образовательными результатами // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 1. – С. 85-107.
45. Давыденко А. А. Значение и место методических объединений учителей в структуре методической службы общеобразовательной организации, работающей в сложных социальных условиях / А. А. Давыденко // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки : сб. ст. межд. науч.-практ. конф.: в 3 ч., Пермь, 08 июля 2017 года. Ч. 3. – Пермь: «ОМЕГА САЙНС», 2017. – С. 61-63.

46. Диагностика причин низких результатов образовательной деятельности школ: сб. метод. мат. / науч. рук. С. А. Максимова; ред. кол.: О. В. Плетнева, В. В. Целикова. – Н. Новгород, Нижегородский институт развития образования, 2019. – 144 с.
47. Донской В. И. Аналитика результатов оценочных процедур для повышения качества образования / В. И. Донской, И. А. Гетманская, И. А. Пешня // Современные проблемы профессионального образования: мат. IV Всерос. науч.-практ. конф., Иркутск, 16–18 октября 2019 года. – Иркутск: ИГМУ, 2019. – С. 136-140.
48. Донской В. И. К вопросу о правильной интерпретации результатов оценочных процедур (на примере Всероссийских проверочных работ) / В. И. Донской, И. С. Пешня // Личность. Общество. Образование. Качество современного образования: актуальные вопросы, достижения, стратегии развития : сб. ст. XXII Межд. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 25–28 марта 2019 года. – СПб: ЛОИРО, 2019. – С. 106-111.
49. Дюркгейм Э. Социология: ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм ; ВШЭ, Центр фундаментальной социологии. – М. : Терра-Книжный клуб, 2008. – 399 с.
50. Ермаков А. Р., Гришина О. В., Треушников Р. В. О причинах ухудшения состояния образования в России – «вклад» обучаемых / А. Р. Ермаков, О. В. Гришина, Р. В. Треушников [Электронный ресурс]. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=22424> (дата обращения: 21.07.2023).
51. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный [Электронный ресурс]. – URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary-efremova/index.htm> (дата обращения: 30.07.2023).
52. Зборовский Г. Е. Стигматизация в образовании: от Ирвина Гофмана до наших дней / Г. Е. Зборовский, П. А. Амбарова // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2022. – № 4. – С. 48-62.
53. Зайнетдинова К. М., Миронова С. Б. К вопросу о стратификации образовательных организаций кластера риска / К. М. Зайнетдинова, С. Б. Миронова // Изв. Сарат. ун-та. Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17. – Вып. 1. – С. 104-110.
54. Закирова Т. В., Завьялова Г. И. Философия как парадигма современного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-kak-paradigma-sovremennoego-obschego-obrazovaniya> (дата обращения: 22.08.2023).
55. Заславская Т. И. О социально-трансформационной структуре современного российского общества / Т. И. Заславская // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перспективы. – 2000. – № 1. – С. 15-19.

56. Заславская Т. И. Поведение массовых общественных групп как фактор трансформационного процесса / Т. И. Заславская // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2000. – № 6. – С. 14-19.
57. Заславская Т. И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации / Т. И. Заславская. – М. : Дело. – 2004. 400 с.
58. Заславская Т. И. Социальная трансформация российского общества. Деятельностно-структурная концепция / Т. И. Заславская. – М. : Дело. – 2002. – 568 с.
59. Заславская Т. И. Трансформация социальной структуры российского общества. / Т. И. Заславская [Электронный ресурс]. – URL: <https://ecsocman.hse.ru/data/510/694/1219/003.ZASLAVSKAIA.pdf> (дата обращения: 14.08.2023).
60. Заславская Т. И., Ядов В. А. Социальные трансформации в России в эпоху глобальных изменений / Т. И. Заславская, В. А. Ядов // Социологический журнал. – 2008. – № 4. – С. 8-22.
61. Зборовский Г. Е., Амбарова П. А. Образовательная стигматизация как социальный феномен: социологический анализ // Мир России. 2023. – Т. 32. – № 2. – С. 6–29.
62. Звягинцев Р. С. Личностные характеристики учащихся резильентных и неблагополучных школ: разные дети или разные школы? // Вопросы образования. – № 3. – 2021. – С. 33-61.
63. Звягинцев Р. С. Резильентные школы в России: методы определения и практики работы. дис. ... канд. наук об образовании. – М., 2022. – 53 с.
64. Зимириев Г. И. Как социологические исследования «встроены» в систему управления образованием? / Г. И. Зимириев // Забайкальские социологические чтения. Социальные процессы: вызовы и пути решения : IX Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. уч. – Чита, 12 ноября 2020 года. – Чита: ЗабГУ, 2020. – С. 29-37.
65. Золотарева А. В. Региональная концепция поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в сложных социальных условиях // Ярославский педагогический вестник. 2020. – № 5 (116). – С. 17-29.
66. Зуева М. Л., Горшков В. Ю. Идентификация школ с низкими образовательными результатами: опыт Ярославской области / М. Л. Зуева, В. Ю. Горшков. – М., 2017. – С. 1769-1777.
67. Ибрагимова З. Ф., Франц М. В. Неравенство возможностей в школьном образовании: роль территориальных факторов // Социологический журнал. – 2021. – Том 27. – № 4. – С. 72-98.

68. Ильин В. И. Социальное неравенство. – М. : Изд-во Института социологии РАН, 2000. – 280 с.
69. Истомина О. Б. Бытие и неопределенность социальных стратегий: вызовы времени // Вестник БГУ. Философия. – 2022. – Вып. 2. – С. 3-10.
70. Истомина О. Б. Новые образы образования: социально-философские основания // Вестник БГУ. Философия. – 2022. – Вып. 1. – С. 3-11.
71. Истомина О. Б. Резильентность и социальная среда: механизмы взаимодействия в системе образования // Евразийский юридический журнал. – 2022. – № 1. – С. 491-493.
72. Истомина О. Б., Баранова Н. С. Опыт цифровых форматов образовательного пространства: социально-философское осмысление // Гуманитарный вестник. – 2023. – № 3. – С. 1-11.
73. Казарина В. В. О проведении альтернативного отбора школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и имеющих низкие результаты обучения (на примере Иркутской области) / В. В. Казарина, В. И. Донской // Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития : сб. мат. VI межд. науч.-практ. конф., Москва, 18 мая 2017 года. – М.: ФГАОУ ДПО «АП-КИППРО». – 2017. – С. 1778-1786.
74. Касаткин П. И. Ценностный компонент в образовании: нужен ли он сегодня? // Вестник Воронежского государственного университета. – 2017. – № 2 (24). – С. 42–50.
75. Керша Ю. Д. Социально-экономическая композиция школы как фактор неравенства в образовании Обзор подходов к измерению и механизмов взаимосвязи с академическими результатами // Экономическая социология. – 2021. – Т. 22. – № 1. – С. 92-123.
76. Кикоть О. П., Манузина Е. Б., Новолодская Е. Г. Управление деятельностью образовательных организаций, работающих в сложных социальных условиях // Вестник АГПУ. – 2021. – № 2 (47). – С. 18-22.
77. Киршин П. А. Неуспеваемость учащихся: причины и средства ее преодоления / П. А. Киршин // Школьные технологии. – 2015. – № 5. – С. 78-84.
78. Коврижных О. А., Гаврилова Ю. В. Социокультурные последствия трансформаций современного образования в РФ / О. А. Коврижных, Ю. В. Гаврилова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 2. – С. 103-108.
79. Ковшова Е. С. Социокультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса в российской средней школе : дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06. – Москва, 2020. – С. 233-237.

80. Козина Н. С. Изменение в условиях работы учителей / Н. С. Козина, С. Г. Косарецкий, М. А. Пинская // Народное образование. – 2016. – № 6. – С. 56-60.
81. Козьмина Л. Б. Психологическая защищенность участников образовательных отношений в школах с низкими образовательными результатами / Л. Б. Козьмина // Обзор педагогических исследований. – 2023. – Т. 5, № 6. – С. 55-60.
82. Колесникова Г. И. Социальные механизмы повышения качества образования: поиск оптимальной модели (социально-философский анализ) / Г. И. Колесникова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 6-4(48). – С. 77-80.
83. Константиновский Д. Л. Исследования барьеров в образовании: традиции и развитие // Образование и наука в России: состояние и потенциал развития: Ежегодник. Вып. 5. М. : ФНИСЦ РАН, 2020. – С. 213-218.
84. Константиновский Д. Л. Преодоление барьеров в образовании: исследования и социальная практика // Социологическая наука и социальная практика. – 2020. – Т. 8. – № 3. – С. 125–133.
85. Конт О. Дух позитивной философии. Курс положительной философии. Общий обзор позитивизма. Система позитивной политики / Западноевропейская социология XIX века: тексты / под. ред. В. И. Добрецькова. – М.: МУБиУ, 1996. – С. 711.
86. Корезин А. С., Мурашов С. Б. Резильентность социальных систем: сущность концепта и его применимость на разных уровнях социума. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezilientnost-sotsialnyh-sistem-suschnost-kontsepta-i-ego-primenimost-na-raznyh-urovnyah-sotsiuma> (дата обращения: 02.08.2023).
87. Корнеенко Т. Н. Особенности феноменологического подхода в образовании сегодня. [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-fenomenologicheskogo-podkhoda-v-obrazovanii-segodnya-1> (дата обращения: 06.08.2023).
88. Косарецкий С. Г., Груничева И. Г., Гошин М. Е. Образовательная политика России конца 1980-х – начала 2000-х годов: декларации и практическое влияние на неравенство в общем образовании / С. Г. Косарецкий, И. Г. Груничева, М. Е. Гошин // Мир России: социология, этнология. – 2016. – № 4. – С. 115-135.
89. Костецкий В. В. Философия образования: проблема «теории деятельности» // Топос [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.topos.ru/article/241> (дата обращения: 21.07.2023).
90. Кравченко А. И. Краткий социологический словарь. – М. : Проспект, 2015. – С. 135-136.

91. Краснянская Т. М. Развитие персональных концепций безопасности субъекта сложных социальных условий / Т. М. Краснянская, В. Г. Тылец // Информационный обмен в междисциплинарных исследованиях : Сб. тр. Всерос. науч.-практ. конф., Рязань, 14 апреля 2023 года. – Рязань: АПиУ ФСИН, 2023. – С. 89-93.
92. Крулехт М. В. Вузовская лекция в зеркале качества высшего гуманитарного образования для XXI века // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 4. – С. 11-15.
93. Крюкова У. В. Основные проблемы и тенденции развития социальной мобильности российских молодых специалистов в сложных условиях [Электронный ресурс]. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_32753503_ 57850625.pdf (дата обращения: 09.08.2023).
94. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gramota.ru/ slovari/info/bts/> (дата обращения: 30.07.2023).
95. Кузьминов Я. И. Образование в России. Что мы можем сделать? / Я. И. Кузьминов // Вопросы образования. – 2004. – № 1. – С. 5-30.
96. Куксо Е. Н. Миссия выполнима: как повысить качество образования в школе / Е. Н. Куксо. – М. : Сентябрь. – 2016. – 192 с.
97. Куликова Н. Г. Феноменология качества современного образования. Открытое образование [Электронный ресурс]. – URL: <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2017-5-7-9> (дата обращения: 06.08. 2023).
98. Куренкова Р. А. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики // Профессиональное образование в современном мире. – Новосибирск. – 2012. – № 1. – С. 43-49.
99. Лапин Н. И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 312.
100. Латова Н. В., Латов Ю. В. Методология институционального неравенства в доступе к андрагогическому образованию / Н. В. Латова, Ю. В. Латов // TerraEconomicus. – 2010. – Т. 8. – № 3. – С 64-81.
101. Лига М. Б. Парадигма образования в эпоху четвертой промышленной революции / М. Б. Лига, И. А. Щеткина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2021. – Т. 10, № 1(34). – С. 151-154.
102. Логунова Л. Ю. Применение социокультурного подхода в оценке качества образования // Гуманизация образования. – 2018. – № 5. С. 49-57.
103. Любицкая К. А., Шакарова М. А. Коммуникация семьи и школы: ключевые особенности на современном этапе // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 196-215.

104. Матюшкина М. Д. Маркеры результативности и эффективности школы / М. Д. Матюшкина // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – № 3 (31). – С. 67-74.
105. Милосердова О. Ю. Образование и качество образования в контексте социокультурного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2017. – № 4 (12). С. 36-41.
106. Мортимор П. Исследование проблемы эффективности школы / П. Мортимор // Образование свободы и несвобода образования. – М. : Изд-во УРАО. –2001. – 160 с.
107. Невидимова Д. А. Феноменологический подход к образованию. Взгляд в будущее / Д. А. Невидимова // Гуманитарная футурология: вероятная и невероятная история будущего : сб. ст. Всерос. науч. конф., Нижний Новгород, 01–31 мая 2023 года. – Нижний Новгород, 2023. – С. 64-72.
108. Новиков А. М., Новиков Д. А. Как оценивать качество образования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков [Электронный ресурс]. – URL: http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_обр.htm (дата обращения: 21.07.2023).
109. Нуркенова А. С. Понятие, виды и причины школьной неуспеваемости // Калининградский вестник образования. – 2021. – № 3 (11) – С. 85-91.
110. Образование и социальная дифференциация / отв. ред. М. Карной, И. Д. Фрумин, Н. Н. Кармаева. – М : Изд. дом Высшей школы экономики. – 2018. – 454 с.
111. Обутова А. Д. Модель взаимодействия ИПКРО и школы в активизации социокультурного потенциала образовательных учреждений / А. Д. Обутова // Влияние педагогических традиций на становление и развитие личности учителя [Электронный ресурс]. – URL: <https://goo.su/Nqmsn> (дата обращения: 21.07.2023).
112. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М : Азбуковник, 2000. – 940 с.
113. Озерникова Т. Г., Братищенко Д. В. Качество образования: подходы к определению / Т. Г. Озерникова, Д. В. Братищенко // Подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров: материалы XI Всерос. науч.-практ. конф. [Электронный ресурс]. – URL: <http://labourmarket.ru/conf11/reports.php?Section=4> (дата обращения: 30.07.2023).
114. Очкина А. В. Образование как фиктивный капитал: кризис социальной значимости знания / А. В. Очкина // Философско-литературный журнал «Логос». – 2018. – № 6 (127).
115. Пак Г. С. Ценность образования: от добродетели к товару // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2012. – № 1 (25). – С. 112-116.

116. Палей Е. В. Абсолютное и относительное в социально-философском анализе телеономии ценностей // Вестник тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – Тамбов, 2007. – № 6 (50). – С. 91-94.
117. Парсонс Т. О социальных системах // Т. Парсонс; под общ. ред. В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. – М. : Акад. Проект, 2002. – 830 с.
118. Пешня И. С. Проект «500+» как один из инструментов повышения качества современного образования / И. С. Пешня, М. И. Винокурова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2021. – № 10. – С. 90-93.
119. Пешня И. С. Формирование стратегии по переходу образовательных организаций в эффективный режим работы / И. С. Пешня, М. И. Винокурова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2022. – № 11. – С. 38-41.
120. Пешня И. С. Принцип сотрудничества как один из механизмов управления качеством образования / И. С. Пешня, М. И. Винокурова // Система менеджмента качества: опыт и перспективы. – 2023. – № 12. – С. 18-22.
121. Пинская М. А., Хавенсон Т. Е., Чиркина Т. А. Михайлова А. М. Резильентные школы: высокие достижения в неблагополучном окружении / М. А. Пинская и др. // Информационные бюллетени «Мониторинг экономики образования». – 2017. – Вып. № 21 (12). – 36 с.
122. Пинская М. А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148-177.
123. Питерс Т. В поисках эффективного управления / Т. Питерс, Р. Уотермен. – М. : Прогресс, 1986. – 418 с.
124. Плеханов Е. А. Концептуальные основания феноменологической педагогики // Вестник Владимирского государственного университета. Серия: педагогические и психологические науки. – Владимир. – 2013. – № 12 (31). – С. 34-41.
125. Поверх барьера: истории школ, работающих в сложных социальных условиях / сост. М. А. Пинская и др. – М. : ИД НИУ ВШЭ. – 2019. – 192 с.
126. Поливанова К. Н. Образование за стенами школы. Как родители проектируют образовательное пространство детей / К. Н. Поливанова, А. А. Бочавер, К. В. Павленко, Е. В. Сивак; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 384 с.
127. Попов Д. Н. Образование как институт формирования сознания и мышления (феноменологический подход) : дис. ... канд. филос. наук. – Ярославль, 2018. – 128 с.

128. Попов Д. Н. Феноменологическаяprotoоснова для западного и восточного типов образования // Этнокультурная и межрелигиозная коммуникация в образовательной среде: мат. регион. науч.-практ. конф. с международ. уч. / [отв. ред., сост. Е. В. Мельникова]. – Екатеринбург, 2017. – С. 399-403.
129. Попова Е. С. Неравенство образовательных шансов в цифровом измерении // Профессиональное образование и рынок труда. – 2022. – № 1. – С. 55-67.
130. Поппер К. Открытое общество и его враги / К. Поппер. – Т. 1. – М., 1992.
131. Радаев В. В. Экономика переходного периода. / В. В. Радаев – М. : Изд-во МГУ. – 1995. – 415 с.
132. Рошина Я. М. Факторы образовательных возможностей школьников в России / Я. М. Рошина. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.wp.hse.ru/data/2012/06/26/1255805847/WP4_2012_01_f.pdf (дата обращения: 21.07.2023).
133. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2012. – 224 с.
134. Руткевич М. Н. Социальная структура. – М. : Альфа-М, 2004. – 272 с.
135. Рыжаков М. В. Российская система образования: состояние и перспективы. Приоритеты развития и пути совершенствования российского образования / М. В. Рыжаков, А. А. Кузнецов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2007. – № 1. – С. 3-20.
136. Сайтбаева Э. Р. Философский и культурно-исторический анализ феномена качества образования / Э. Р. Сайтбаева // Модернизация регионального образования: опыт педагогов Оренбуржья. – 2016. – № 4(12). – С. 16-28.
137. Селиванова О. А., Быстрова Н. В., Дереча И. И., Мамонтова Т. С., Панфилова О. В. Изучение феномена резильентности: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/04PSMN320.pdf> (дата обращения: 02.08.2023).
138. Серафимович И. В. Профессионализация мышления педагогов и личностные особенности поколения Z (мотивация к обучению и самооценка) / И. В. Серафимович, Ю. Н. Сальникова // Балканское научное обозрение. – 2021. – Т. 5, № 2(12). – С. 40-44.
139. Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. – Т. 2. – С. 560.
140. Смородинская Н. В., Катуков Д. Д. Резильентность экономических систем в эпоху глобализации и внезапных шоков // Вестник Института экономики Российской академии наук [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rezilientnost->

ekonomiceskikh-sistem-v-epohu-globalizatsii-i-vnezapnyh-shokov (дата обращения: 02.08.2023).

141. Собкин В. С., Писарский П. С. Типы региональных образовательных ситуаций в Российской Федерации / В. С. Писарский, П. С. Собкин – М. : Центр социологии образования РАО, 1998. – 96 с.
142. Сорокин П. А. Социальная стратификация и мобильность / П. А. Сорокин // Человек. Цивилизация. Общество. – М. 1992. – С. 302-373.
143. Социальная стратификация российского общества / З. Т. Голенкова, А. Ш. Жвитиашвили, В. В. Витюк ; РАН. Ин-т социологии. – М.: Летний сад, 2003. – 368 с.
144. Социологический словарь / отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев; уч. секр. О. Е. Чернощек. – М. : Норма, 2008. – С. 179.
145. Социологический энциклопедический словарь. Редактор-координатор – акад. РАН Г. В. Осипов. – М. : Издательская группа ИНФРА М – НОРМА, 1998. – С. 121.
146. Стародубцева Л. В. Качество образования: социологический аспект / Л. В. Стародубцева // Новые информационные технологии в образовании: материалы международной научно-практической конференции, 26-28 февраля 2007 г., Екатеринбург. В 2 ч. Ч. 2. – Екатеринбург, 2007. – С. 118-120.
147. Субетто А. И. Исследование проблемы качества сложной продукции: дис. ... д-ра экон. наук. – Л., 1987. – 722 с.
148. Тимошук Е. А. Феноменология в современном образовании [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomenologiya-v-sovremennom-obrazovanii-1> (дата обращения: 17.08.2023).
149. Тихонова Н. Е. Факторы социальной стратификации в условиях перехода к рыночной экономике. М. : РОССПЭН, 1999. – 320 с.
150. Тихонова Н. Е. Особенности идентичностей и мировоззрения основных страт современного российского общества / Н. Е. Тихонова // Мир России. – Т. 29. – № 1. – С. 6-30.
151. Третьяков П. И. Профессиональная жизнеспособность и компетенции педагогов-руководителей как показатели качества образования / П. И. Третьяков // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – №3. – С. 221-226.
152. Третьяков П. И., Шарай Н. А. К вопросу о состоянии проблемы управления качеством образовательных систем / П. И. Третьяков, Н. А. Шарай // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С 295-301.

153. Уорд Л. Ф. Динамическая социология, или Прикладная социальная наука, основанная на статической социологии и менее сложных науках: В 2 т. / пер. П. Николаева. – М. : К.Т. Солдатенков, 1891. – Т. 1. – IV. – С. 127.
154. Управление качеством образования / ред. М. М. Поташник. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
155. Управление качеством общего образования в открытом социокультурном пространстве / М. М. Арутюнян, А. Э. Гапич, И. Ф. Игропуло [и др.]. – Ставрополь : ООО «Мир данных», 2014. – 240 с.
156. Управление сложными социально-экономическими системами в условиях кризисных процессов / Н. В. Лясников, В. Н. Засько, Е. Ю. Камчатова [и др.]. – М. : ООО «Издательство «КноРус», 2021. – 154 с.
157. Устюгова О. Б. Независимая оценка качества деятельности образовательных организаций и муниципальных образовательных систем в Иркутской области // Педагогический ИМИДЖ. – 2016. – № 2 (31) – С. 12-16.
158. Филипова А. Г., Высокая А. В. Образовательное неравенство в российских школах: влияние территориального фактора // Вестник Института социологии. – 2019. – Том 10. – № 4. – С. 150-163.
159. Фищенко К. С. Современные подходы к определению качества образования в различных системах оценки эффективности [Электронный ресурс]. – URL: <https://ekonomika.s nauka.ru/2016/01/10729> (дата обращения: 30.07.2023).
160. Флиер А. Я. Роль образования в накоплении и трансляции социального опыта [Электронный ресурс]. – URL: <https://panor.ru/articles/rol-obrazovaniya-v-nakoplenii-i-translyatsii-sotsialnogo-opyuta/70542.html#> (дата обращения: 30.07.2023).
161. Фрумин И. Д. Основные подходы к проблеме равенства образовательных возможностей / И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2006. – № 2. – С. 5-22.
162. Фрумин И. Д., Каспржак А. Г. Развитие сферы образования и социализации в Российской Федерации в среднесрочной перспективе / И. Д. Фрумин, А. Г. Каспржак // Вопросы образования. – 2012. – № 1. – С. 6-58.
163. Харченко К. В. Трудности школьного обучения: предпосылки, характер и способы преодоления (социологический аспект) / К. В. Харченко // Вестник Белгородского института развития образования. – 2020. – № 1. – С. 91-103.
164. Хэтти Д. Видимое обучение. Синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 80 миллионов школьников / Д. Хэтти. – М. : Национальное образование. – 2017. – 496 с.

165. Чередниченко Г. А. От средней к высшей школе: институциональные преобразования и социальные последствия // Ректор вуза. – 2022. – № 11. – С. 20-31.
166. Чеченкова М. В., Распопова С. Н. Ставка на рост успеваемости, или из опыта работы Калужского ИРО с сегментом неуспешных школ // Методист. – 2021. – № 3. – С. 12-17.
167. Шаброва Н. В. Социальная общность родителей как субъект гражданского общества / Н. В. Шаброва // Вестник Института социологии. – 2020. – Т. 11. – № 1. – С. 184-207.
168. Швецова Н. П. Практика использования результатов исследований в целях устранения рисков снижения качества образования (из опыта организации сопровождения общеобразовательных организаций Иркутской области с низкими образовательными результатами) / Н. П. Швецова, И. С. Пешня, З. В. Космакова [Электронный ресурс]. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN224.pdf> (дата обращения: 02.03.2025).
169. Шевелёва Д. Е. Специфические трудности обучения детей с ДЦП: структура школьной неуспеваемости в российских и зарубежных исследованиях / Д. Е. Шевелёва // Школьные технологии. – 2018. – № 2. – С. 8-12.
170. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней // Педагогическое общество России. – М., 2000. – С. 15-30.
171. Шкаратан О. И. Социально-экономическое неравенство и его воспроизведение в современной России / О. И. Шкаратан. – М. : ОЛИА Медиа Групп, 2009. – 560 с.
172. Школа в бумажной пучине: кризис информационных потоков в образовании / Ю. В. Башкирова, П. А. Бояджиева, К. К. Елкина, Н. А. Матвеева [и др.]. – Великий Новгород : Российский научный фонд, 2020. – 351 с.
173. Школьные администраторы: агенты и жертвы бумажного прессинга / А. М. Осипов, В. В. Матвеев, Н. А. Матвеева, Т. И. Воронцова // Социологические исследования. – 2021. – № 9. – С. 71-79.
174. Я – эффективный директор: как разработать и реализовать программу улучшения образовательных результатов учащихся школы [сост. Н. В. Бысик и др.]. – М.: Университетская книга, 2018.– С. 63-67.
175. Ядов В. А. Россия как трансформирующееся общество / В. А. Ядов. – М. : МВШСЭН. – 2002. – 640 с.
176. Ясвин В. А., Рыбинская С. Н. Влияние характеристик школьной среды на учебные достижения учащихся [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/vliyanie-harakteristik-shkolnoy-sredy-na-uchebnye-dostizheniya-uchaschihsya (дата обращения: 17.08.2023).

177. Ясюкова Л. А. Как остановить дальнейшее падение качества образования? / Л. А. Ясюкова // Школьные технологии. – 2015. – № 3. – С. 166-173.

178. Agasisti T. et al. Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA”, OECD Education Working Papers, 2018, No. 167, OECD Publishing, Paris. – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/e22490ac-en> (дата обращения 02.08.2023).

179. Ball Ch. Transforming Your Learning Capabilities. Training Journal. – May 2007. Barbados Group Working Paper. №. 07-04. – URL: <https://ssrn.com/abstract=995604> (дата обращения 02.08.2023).

180. Baquedano-Lopez P., Alexander R. A., Hernandez S. J. Equity Issues in Parental and Community Involvement in Schools: What Teacher Educators Need to Know? – URL: <https://doi.org/10.3102/0091732X12459718> (дата обращения: 21.07.2023).

181. Brunello G., Checchi D. Does School Tracking Affect Equality of Opportunity? New International Evidence // Economic Policy. – 2007. – Vol. 22. – № 52. – P. 781-861.

182. Coleman J. S. What is Meant by “an Equal Educational Opportunity”? // Oxford Review of Education. – 1975. – Т. 1. – № 1. P. 27-29.

183. Danhier J. How Big Is the Handicap for Disadvantaged Pupils in Segregated Schooling Systems? British Journal of Educational Studies. – 66. – 2017. – P. 1-24.

184. DiMaggio P. Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grade of U.S. High School Students // American Sociological Review. – 1982. – 47. – P. 189-201.

185. Duru-Bellat M. Actualité et nouveaux développements de la question de la reproduction des inégalités sociales par l’école. Orientation scolaire et professionnelle. – 2003. – Vol. 32/04. – P. 571-594.

186. Epstein J. L. Parent Involvement: What Research Says to Administrators. Education and Urban Society, 19(2), 119-136. – URL: <https://doi.org/10.1177/0013124587019002002> (дата обращения: 21.07. 2023).

187. Erikson R., Jonson J. O. Understanding Educational Inequality: the Swedish Experience // L’Année Sociologique. – 2000. – Vol. 50. – № 2. – P. 345–382.

188. Gadsden V. L., Davis, J. E., Artiles, A. J. Introduction: Risk, Equity, and Schooling: Transforming the Discourse. Review of Research in Education, 2009. – 33(1), VII–XI.

189. García E., Weiss E. Education inequali-ties at the school starting gate. Gaps, trends, and strategies to address them. Economic Policy Institute. Washington. – URL: <https://files.epi.org/pdf/132500.pdf> (дата обращения 21.07.2023).
190. Giddens A. Sociology. Oxford, – 1989. – 819 p.
191. Goffman E. Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity. – NY: Prentice-Hall, 1963. – 155 p.
192. Harvey D. Seventeen Contradictions and the End of Capitalism // Profile Books. – 2014. – 313 p.
193. Harvey L., Green D. Defining quality. Assessment and Evaluation in Higher Education, 1993. – Vol 18. – № 1. – P. 9-34.
194. Hopkins D., Reynolds D. The Past, Present and Future of School Improvement. – URL: <https://publications.hse.ru/articles/138915335> (дата обращения: 14.08.2023).
195. Ishimaru A. M. From Family Engagement to Equitable Collaboration. Educational Policy, 2019. – 33(2). – P. 350-385.
196. Jacobsson P. A Plea for more consistent definition of quality in education and research // Quality and communication for improvement: proceedings 12th European AIR Forum, Université Claude Bernard Ecole Normale Supérieure Lyon, France, September 9–12, 1990. – P. 59-84.
197. Joyce B., Showers B. Student achievement through staff development. Alexandria / B. Joyce, B. Showers. – URL: https://www.unrwa.org/sites/default/files/joyce_and_showers_coaching_as_cpd.pdf (дата обращения: 14.08.2023).
198. Kim E. M., Sheridan S. M., Kwon K., Woods K. E., Semke C. A., & Sjuts T. M. Conjoint behavioral consultation and parent participation: The role of parent-teacher relationships. Retrieved from the Nebraska Center for Research on Children, Youth, Families and Schools – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537827.pdf> (дата обращения: 20.07.2023).
199. Kupers W. Embodied “inter-learning”: An integral phenomenology of learning in and by organizations. The Learning Organization. – 2008. – № 15(5). – P. 388-408.
200. Kuznetsov A. N. Education management in modern russian conditions: perspective of educational infrastructure development of socially and economically advanced territories // International Research Journal. – 2019. – No. 7-2(85). – P. 17-20.
201. Marzano R. J. What works in schools: Translating research into action. – URL: <http://www.ascd.org/publications/books/102271.aspx> (дата обращения: 14.08.2023).

202. McLain D.L. Evidence of the properties of an ambiguity tolerance measure: The Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-II (MSTAT-II). *Psychological Reports*. 2009. – Vol. 105. – P. 975-988.
203. Mills C. W. *White Collar: The American Middle Class*. – N.Y.: Oxford University Press. – 1951. – 416 p.
204. Mortimore P. The road to improvement. Reflections on school effectiveness. – Swets&Zeitliner Publishers. – 1998. – 28 p.
205. Mullis I. V. S., Martin M. O., Foy P., Kelly D. L., & Fishbein, B. (2020). TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science. Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center web-site. – URL: <https://timss-sandpirls.bc.edu/timss2019/international-results/> (дата обращения: 03.09.2022).
206. Nazir J. Using phenomenology to conduct environmental education research: Experience and issues. *Journal of Environmental Education*. – 2016. – № 47(3). P. 179-190.
207. Reynolds D. & C. School Improvement for Schools Facing Challenging Circumstances: A Review of Re-search and Practice – *School Leadership & Management*. – 2000. – 22:3. – P. 243-256.
208. Shavit Y., Blossfeld H. P. (Eds.). *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder: Westview Press, 1993.
209. Sorensen A. B., Hallinan M. T. A Reconceptualization of School Effects // *Sociology of Education*. – 1977. – 50(4). – P. 273-289.
210. Strand S. Do some schools narrow the gap? Differential school effectiveness by ethnicity, gender, poverty, and prior achievement, *School Effectiveness and School Improvement*, 21:3, – 2010. – P. 289-314.
211. Thomson C. Phenomenology in Teacher Education Contexts: Enhancing Pedagogical Insight and Critical Reflexive Capacity. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/20797222.2008.11433981> (дата обращения: 22.07.2023).
212. Vlasceanu L., Grunberg L., Parlea D. *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions*. – Bucharest, 2007. – 152 p.

Таблица 1

Общие сведения о респондентах анкетного опроса
«Условия получения качественного школьного образования: мнение педагогов», %

№ п/п	Социальные характеристики	Кол-во опрошенных ре- спондентов, чел.
1.	Всего	120
2.	Пол: мужской; женский	13 107
3.	Возраст: 20-29 лет 30-39 лет 40-49 лет 50-59 лет 60-69 лет	13 27 34 30 16
4.	Место жительства: город; село	44 76
5.	Специфика профессиональной деятельности: преподавание учебных предметов; сопровождение участников образовательных отношений; организация воспитательной работы, занятости детей вне учебной деятельности; реализация программ дополнительного образования; управление образовательным процессом в школе; другое	94 5 5 4 9 3
6.	Предметная область или направленность профессиональ- ной деятельности: русский язык и литература; иностранные языки; математика и информатика; общественно-научные предметы; естественно-научные предметы; искусство; технология; физическая культура и основы безопасности жизнедея- тельности; учебные предметы начальной школы; дополнительное образование; социально-психологического сопровождение; коррекционно-развивающая деятельность; планирование, организация и контроль реализации образо- вательного процесса; другое.	21 12 20 11 20 1 4 9 3 1 7 3 6 2
7.	Стаж профессиональной деятельности: 1 – 3 года; 4 – 6 лет; 7 – 10 лет; 11 – 15 лет; 16 – 20 лет; 21 – 25 лет;	9 10 16 11 18 11

	26 – 30 лет; 31 – 35 лет; 36 – 40 лет; 41 – 45 лет; 46 и более лет.	16 13 8 7 1
8.	Стаж профессиональной деятельности в ШНОР: 1 – 3 года; 4 – 6 лет; 7 – 10 лет; 11 – 15 лет; 16 – 20 лет; 21 – 25 лет; 26 – 30 лет; 31 – 35 лет; 36 – 40 лет; 41 – 45 лет.	20 16 15 14 13 13 13 10 2 4
9.	Сведения о квалификационной категории: аттестация на соответствие занимаемой должности; первая квалификационная категория; высшая квалификационная категория; не участвовал (а) в процедурах аттестации.	14 52 35 19
10.	Сведения об образовании: высшее образование (педагогический профиль); высшее образование (непедагогический профиль); высшее образование (непедагогический профиль и профессиональная переподготовка педагогического профиля); продолженное высшее образование (получение ученой степени); среднее профессиональное образование (педагогический профиль)	90 8 10 1 11
11.	Сведения о семейном положении: женат (замужем); не женат (не замужем); разведен (-а); вдовец (вдова)	81 22 11 6
12	Сведения о национальности: бурят (-ка) русский (-ая) татарин (-ка) украинец (-ка) другое (эвенка)	15 100 3 1 1

Результаты анкетного опроса
«Условия получения качественного школьного образования:
мнение педагогов», %

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Вопрос 01. Укажите, пожалуйста, численность обучающихся в Вашей школе.										
До 150 чел.	0,0	2,5	2,5	1,7	8,3	10,0	0,0	12,5	12,5	25,0
До 250 чел.	0,0	5,8	5,8	5,8	8,3	14,2	0,0	4,2	4,2	24,2
До 500 чел.	4,2	7,5	11,7	5,0	0,0	5,0	0,8	0,0	0,8	17,5
До 1500 чел.	12,5	0,8	13,3	4,2	0,0	4,2	15,0	0,0	15,0	32,5
До 2000 чел.	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Свыше 2000 чел.	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8
Вопрос 02. К какому типу относится школа, в которой Вы преподаете?										
Основная общеобразовательная школа (ООШ)	8,3	0,0	8,3	0,0	0,0	0,0	0,0	2,5	2,5	10,8
Средняя общеобразовательная школа (СОШ)	8,3	16,7	25,0	16,7	16,7	33,3	16,7	14,2	30,8	89,2
Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов (СОШ с УИП)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Лицей, гимназия, образовательный комплекс	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 03. Ваша профессиональная деятельность в школе связана с:										
Преподаванием учебных предметов	12,5	14,2	26,7	12,5	12,5	25,0	13,3	13,3	26,7	78,3
Сопровождением участников образовательных отношений	0,8	0,8	1,7	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	4,2
Организацией воспитательной работы, занятости детей вне учебной деятельности	0,8	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	2,5	4,2
Реализацией программ дополнительного образования	0,8	0,0	0,8	1,7	0,0	1,7	0,0	0,8	0,8	3,3
Управлением образовательным процессом в школе	1,7	1,7	3,3	0,8	1,7	2,5	1,7	0,0	1,7	7,5
Другое	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	2,5
Вопрос 04. Предметная область или направленность Вашей профессиональной деятельности.										
Русский язык и литература	3,3	2,5	5,8	1,7	3,3	5,0	4,2	2,5	6,7	17,5
Родной язык и родная литература	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Иностранные языки	0,8	2,5	3,3	1,7	4,2	5,8	0,0	0,8	0,8	10,0
Математика и информатика	3,3	4,2	7,5	5,8	1,7	7,5	0,8	0,8	1,7	16,7
Общественно-научные предметы	1,7	1,7	3,3	0,8	1,7	2,5	2,5	0,8	3,3	9,2
Естественно-научные предметы	2,5	0,8	3,3	2,5	1,7	4,2	2,5	6,7	9,2	16,7
Основы духовно-нравственной культуры народов России	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Искусство	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8
Технология	1,7	0,0	1,7	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	0,8	3,3
Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности	0,8	2,5	3,3	0,8	1,7	2,5	0,0	1,7	1,7	7,5
Учебные предметы начальной школы	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,7	0,8	2,5	2,5
Дополнительное образование	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8
Социально-психологического-педагогическое сопровождение	0,8	0,8	1,7	0,8	0,8	1,7	0,8	1,7	2,5	5,8
Коррекционно-развивающая деятельность	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	2,5
Планирование, организация и контроль реализации образовательного процесса	0,8	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	2,5	0,0	2,5	5,0
Другое	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	1,7

¹ Условные обозначения: «Г» – ШНОР, расположенные в городских поселениях; «С» – ШНОР, расположенные в сельских поселениях.

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Вопрос 05. В каком классе Вы преимущественно ведете уроки или являетесь классным руководителем?										
7 класс	8,3	4,2	12,5	5,0	4,2	9,2	6,7	2,5	9,2	30,8
8 класс	0,0	2,5	2,5	3,3	1,7	5,0	0,8	2,5	3,3	10,8
9 класс	5,8	4,2	10,0	5,8	10,0	15,8	6,7	5,0	11,7	37,5
10 класс	1,7	2,5	4,2	2,5	0,8	3,3	1,7	4,2	5,8	13,3
11 класс	0,8	3,3	4,2	0,0	0,0	0,0	0,8	2,5	3,3	7,5
Вопрос 06. Какие условия, на Ваш взгляд, обеспечивают высокое качество школьного образования?										
Территориальная расположность школы (близость к областному центру)	2,5	0,0	2,5	1,7	3,3	5,0	1,7	1,7	3,3	10,8
Удобное расположение и транспортная доступность школы	4,2	0,8	5,0	1,7	2,5	4,2	3,3	0,8	4,2	13,3
Современное материально-техническое оснащение школы (оборудование для лабораторных, практических работ, занятий физической культурой; компьютеры и мультимедийная техника; проведенный ремонт и т.д.)	5,0	11,7	16,7	14,2	6,7	20,8	11,7	11,7	23,3	60,8
Профессиональная компетентность педагогического коллектива	12,5	15,0	27,5	10,0	10,8	20,8	12,5	15,0	27,5	75,8
Грамотность управления администрации школы	5,8	6,7	12,5	10,8	10,8	21,7	10,0	5,8	15,8	50,0
Наличие возможностей для организации занятий дополнительным образованием по интересам детей (кружки, секции, клубы и др.)	1,7	5,0	6,7	4,2	5,0	9,2	5,8	6,7	12,5	28,3
Ориентация образовательного процесса на основе учета индивидуальных особенностей ребенка (в т. ч. возможность реализации обучения по индивидуальному образовательному маршруту)	7,5	3,3	10,8	5,0	4,2	9,2	6,7	3,3	10,0	30,0
Проведение консультаций, дополнительных занятий по сложным темам для школьников, не успевающих освоить содержание учебного предмета на уроке	5,0	5,0	10,0	2,5	5,0	7,5	5,0	3,3	8,3	25,8
Организация деятельности школьного психолога, логопеда, дефектолога, социального педагога	2,5	0,8	3,3	2,5	0,8	3,3	2,5	1,7	4,2	10,8
Организация работы профильных классов (в т. ч. организованных совместно с вузами, колледжами, предприятиями региона)	0,8	2,5	3,3	2,5	0,0	2,5	0,8	1,7	2,5	8,3
Проведение профессиональной ориентации школьников (выявление интересов и способностей, консультации, организация мероприятий, подготовка рекомендаций)	2,5	6,7	9,2	0,0	0,8	0,8	0,8	2,5	3,3	13,3
Проведение анализа достижения образовательных результатов каждым ребенком, прозрачность процесса для родителей (законных представителей)	4,2	5,0	9,2	0,8	0,8	1,7	0,0	0,0	0,0	10,8
Организация контроля готовности к ОГЭ, ЕГЭ, проведение дополнительных консультаций (занятий) по учебным предметам	5,0	5,0	10,0	1,7	5,0	6,7	1,7	5,0	6,7	23,3
Развитие социального партнёрства школы с организациями культуры, спорта, предприятиями региона и т.д.	0,0	0,8	0,8	0,8	0,8	1,7	2,5	1,7	4,2	6,7
Реализация идеи «школы полного дня» (организация занятия детей в стенах школы до/после учебных занятий)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Создание в школе благоприятной атмосферы, способствующей заинтересованности детей в получении знаний, посещении занятий	6,7	7,5	14,2	5,8	3,3	9,2	5,0	3,3	8,3	31,7
Организация условий для участия родителей (законных представителей) в деятельности школы, сотрудничества школы и семьи ученика	5,0	0,8	5,8	0,8	0,8	1,7	0,8	2,5	3,3	10,8
Поддержка талантливых и способных учеников, педагогов администраций муниципалитета	5,0	0,8	5,8	1,7	3,3	5,0	0,0	2,5	2,5	13,3
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Вопрос 07. О каких мерах обеспечения доступа к качественному образованию реализуемых в нашей стране Вы информированы?										
Национальный проект «Образование»	7,5	9,2	16,7	8,3	6,7	15,0	8,3	7,5	15,8	47,5
Федеральный проект «Современная школа»	0,0	1,7	1,7	5,8	1,7	7,5	0,8	3,3	4,2	13,3
Федеральный проект «Успех каждого ребенка»	1,7	0,0	1,7	4,2	0,8	5,0	0,8	6,7	7,5	14,2
Федеральный проект «Новые возможности для каждого»	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	0,0	2,5	2,5	4,2
Проект «500+»	9,2	2,5	11,7	2,5	5,0	7,5	2,5	6,7	9,2	28,3
Проект «Школа Министерства просвещения России»	0,0	0,8	0,8	0,0	2,5	2,5	0,8	3,3	4,2	7,5
Затрудняюсь ответить	1,7	0,0	1,7	0,8	0,0	0,8	3,3	1,7	5,0	7,5
Другое	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Вопрос 08. Как бы Вы в целом оценили стратегию по обеспечению качества образования в школах Иркутской области?										
Считаю достаточно эффективной	7,5	5,0	12,5	6,7	10,8	17,5	6,7	7,5	14,2	44,2
Считаю скорее эффективной	4,2	10,0	14,2	5,8	2,5	8,3	9,2	7,5	16,7	39,2
Считаю скорее неэффективной	2,5	0,0	2,5	1,7	3,3	5,0	0,8	0,0	0,8	8,3
Считаю однозначно неэффективной	0,0	0,0	0,0	1,7	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	1,7
Затрудняюсь ответить	2,5	1,7	4,2	0,8	0,0	0,8	0,0	1,7	1,7	6,7
Вопрос 09. Насколько Вы согласны с тем, что в Вашем населенном пункте реализуется достаточный комплекс мер по обеспечению доступного и качественного общего образования?										
Согласен (-а)	10,0	11,7	21,7	8,3	6,7	15,0	5,8	10,8	16,7	53,3
Отчасти согласен (-а)	5,0	5,0	10,0	5,8	8,3	14,2	10,0	4,2	14,2	38,3
Не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	1,7	1,7	3,3	0,0	1,7	1,7	5,0
Затрудняюсь ответить	1,7	0,0	1,7	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	3,3
Вопрос 10. Какое из приведенных ниже утверждений характеризует Ваше отношение к открытости и доступности информации о мерах обеспечения качества школьного образования?										
Информация доступная, полная и актуальная (представлена на официальных порталах, в государственных структурах, в средствах массовой информации, в образовательных организациях)	13,3	13,3	26,7	13,3	10,8	24,2	15,8	15,0	30,8	81,7
Информация доступна для узкого круга заинтересованных лиц (государственные структуры, администрации, эксперты)	0,8	2,5	3,3	2,5	3,3	5,8	0,8	0,8	1,7	10,8
Информация скрыта от общественности (в т.ч. не доступна для родительской общественности)	0,0	0,0	0,0	0,0	2,5	2,5	0,0	0,0	0,0	2,5
Меня не интересует информация такого рода	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Затрудняюсь ответить	2,5	0,8	3,3	0,8	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	5,0
Вопрос 11. Ниже приведены утверждения. Оцените, насколько каждое из них характеризует Вашу школу.										
В школе имеются все необходимые помещения для организации образовательного процесса.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	9,2	16,7	4,2	5,0	9,2	7,5	9,2	16,7	42,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	6,7	10,8	10,0	4,2	14,2	4,2	5,0	9,2	34,2
Не могу сказать точно	0,8	0,0	0,8	0,0	5,8	5,8	0,0	1,7	1,7	8,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	1,7	1,7	3,3	4,2	0,8	5,0	10,0
Абсолютно не согласен (-а)	2,5	0,8	3,3	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	5,0
Кабинеты оснащены современным оборудованием (интерактивными досками, цифровыми лабораториями, пособиями, материалами для практических занятий).										
Совершенно согласен (-а)	8,3	5,0	13,3	3,3	5,8	9,2	3,3	8,3	11,7	34,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	7,5	12,5	6,7	5,0	11,7	8,3	3,3	11,7	35,8
Не могу сказать точно	0,0	0,0	0,0	0,0	2,5	2,5	0,0	0,8	0,8	3,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	3,3	3,3	6,7	5,8	3,3	9,2	5,0	3,3	8,3	24,2
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	2,5

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Совершенно согласен (-а)	7,5	7,5	15,0	4,2	8,3	12,5	7,5	5,8	13,3	40,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	5,8	10,0	5,8	5,8	11,7	7,5	6,7	14,2	35,8
Не могу сказать точно	3,3	1,7	5,0	3,3	0,0	3,3	1,7	3,3	5,0	13,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	2,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	2,5	2,5	5,0	0,0	0,8	0,8	7,5
Учителя взаимодействуют с психологом при реализации индивидуальных учебных планов.										
Совершенно согласен (-а)	8,3	8,3	16,7	4,2	5,8	10,0	9,2	8,3	17,5	44,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	5,0	10,8	7,5	7,5	15,0	5,0	3,3	8,3	34,2
Не могу сказать точно	1,7	0,8	2,5	4,2	1,7	5,8	2,5	3,3	5,8	14,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	2,5	3,3	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	4,2
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	1,7	2,5	0,0	0,8	0,8	3,3
После занятий у школьников есть возможность посетить консультацию (дополнительное занятие) по сложным (непонятным) темам программы.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	10,0	20,0	5,8	7,5	13,3	10,0	13,3	23,3	56,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	4,2	9,2	10,0	5,8	15,8	5,8	3,3	9,2	34,2
Не могу сказать точно	0,0	1,7	1,7	0,8	1,7	2,5	0,0	0,0	0,0	4,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,8	2,5	0,0	1,7	1,7	0,8	0,0	0,8	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
В школе реализуется система подготовки к экзаменам (ОГЭ/ЕГЭ).										
Совершенно согласен (-а)	10,0	15,8	25,8	11,7	9,2	20,8	13,3	14,2	27,5	74,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	0,8	5,8	5,0	7,5	12,5	2,5	2,5	5,0	23,3
Не могу сказать точно	1,7	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	2,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Школьники обеспечены учебниками (учебными пособиями) с электронными приложениями, в том числе для углубленного изучения предметов.										
Совершенно согласен (-а)	9,2	10,0	19,2	6,7	4,2	10,8	11,7	10,0	21,7	51,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	4,2	7,5	5,8	4,2	10,0	0,8	5,0	5,8	23,3
Не могу сказать точно	2,5	0,8	3,3	2,5	5,8	8,3	0,8	0,8	1,7	13,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	1,7	2,5	1,7	2,5	4,2	2,5	0,8	3,3	10,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	1,7
В школе благоприятная атмосфера, доброжелательная обстановка.										
Совершенно согласен (-а)	12,5	13,3	25,8	8,3	5,8	14,2	13,3	13,3	26,7	66,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	3,3	5,8	6,7	5,8	12,5	2,5	2,5	5,0	23,3
Не могу сказать точно	0,8	0,0	0,8	0,8	3,3	4,2	0,0	0,8	0,8	5,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,0	0,8	0,8	1,7	2,5	0,0	0,0	0,0	3,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8
Для профессионального определения ребенка организуются различные мероприятия.										
Совершенно согласен (-а)	10,8	9,2	20,0	5,0	6,7	11,7	8,3	10,0	18,3	50,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	5,8	9,2	10,0	5,0	15,0	6,7	5,0	11,7	35,8
Не могу сказать точно	1,7	0,8	2,5	1,7	0,8	2,5	0,8	1,7	2,5	7,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,0	1,7	1,7	0,8	0,0	0,8	4,2
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	2,5	2,5	0,0	0,0	0,0	2,5
Качественно организован воспитательный процесс.										
Совершенно согласен (-а)	11,7	10,0	21,7	5,0	10,8	15,8	8,3	10,8	19,2	56,7

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	4,2	8,3	7,5	4,2	11,7	6,7	5,0	11,7	31,7
Не могу сказать точно	0,8	2,5	3,3	3,3	1,7	5,0	0,8	0,8	1,7	10,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	1,7
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
В школе уделяется много внимания формированию уважительного отношения к друг другу.										
Совершенно согласен (-а)	11,7	11,7	23,3	6,7	6,7	13,3	9,2	11,7	20,8	57,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	4,2	8,3	8,3	9,2	17,5	6,7	4,2	10,8	36,7
Не могу сказать точно	0,8	0,8	1,7	1,7	0,8	2,5	0,0	0,8	0,8	5,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Большое внимание уделяется вопросам сохранения здоровья учеников и педагогов.										
Совершенно согласен (-а)	10,8	10,0	20,8	6,7	4,2	10,8	10,0	10,0	20,0	51,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	1,7	4,2	5,8	7,5	9,2	16,7	5,0	5,0	10,0	32,5
Не могу сказать точно	4,2	1,7	5,8	0,8	2,5	3,3	0,0	0,8	0,8	10,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	1,7	0,0	1,7	1,7	0,8	2,5	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Созданы условия для методического и профессионального развития педагогов.										
Совершенно согласен (-а)	9,2	12,5	21,7	6,7	5,0	11,7	8,3	9,2	17,5	50,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	2,5	5,0	7,5	7,5	15,0	7,5	5,8	13,3	33,3
Не могу сказать точно	3,3	1,7	5,0	0,8	2,5	3,3	0,8	0,8	1,7	10,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	0,8	0,8	1,7	0,0	0,0	0,0	3,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7	0,0	0,8	0,8	2,5
Результаты ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, иных оценочных процедур являются основой для планирования методической работы с педагогами.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	10,8	18,3	6,7	2,5	9,2	7,5	10,0	17,5	45,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,7	4,2	10,8	7,5	4,2	11,7	8,3	5,0	13,3	35,8
Не могу сказать точно	2,5	0,8	3,3	1,7	6,7	8,3	0,0	0,8	0,8	12,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	0,8	0,8	1,7	0,8	0,8	1,7	4,2
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	2,5	2,5	0,0	0,0	0,0	2,5
Родители могут получить консультацию психолога, логопеда, дефектолога, социального педагога.										
Совершенно согласен (-а)	11,7	10,0	21,7	7,5	7,5	15,0	11,7	9,2	20,8	57,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	5,0	8,3	6,7	8,3	15,0	4,2	3,3	7,5	30,8
Не могу сказать точно	1,7	0,8	2,5	0,8	0,8	1,7	0,0	1,7	1,7	5,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	1,7	0,0	1,7	0,0	0,8	0,8	3,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	1,7	2,5	2,5
Родителей информируют о достижениях ребенка в освоении школьной программы, говорят не только об оценках, но и прогрессе развития.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	12,5	22,5	8,3	3,3	11,7	9,2	10,8	20,0	54,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	3,3	6,7	7,5	5,0	12,5	5,8	4,2	10,0	29,2
Не могу сказать точно	2,5	0,8	3,3	0,8	3,3	4,2	0,8	0,8	1,7	9,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,0	0,8	0,0	4,2	4,2	0,0	0,8	0,8	5,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	1,7
В школе может быть обеспечена занятость ребенка в течение всего дня; большой выбор кружков, секций, клубов по интересам ребенка.										
Совершенно согласен (-а)	3,3	11,7	15,0	5,8	5,8	11,7	6,7	9,2	15,8	42,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	7,5	5,0	12,5	7,5	7,5	15,0	3,3	6,7	10,0	37,5

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Не могу сказать точно	4,2	0,0	4,2	0,8	2,5	3,3	0,8	0,0	0,8	8,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	2,5	0,8	3,3	5,0	0,8	5,8	10,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8
Эффективно работают родительский комитет, управляющий, попечительский советы.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	8,3	15,8	5,8	6,7	12,5	7,5	7,5	15,0	43,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	4,2	9,2	7,5	6,7	14,2	7,5	5,0	12,5	35,8
Не могу сказать точно	4,2	2,5	6,7	0,8	1,7	2,5	0,8	3,3	4,2	13,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	1,7	1,7	1,7	0,0	1,7	0,8	0,8	1,7	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	1,7	2,5	0,0	0,0	0,0	2,5
Родители вовлечены в деятельность школы, выстроено взаимодействие с каждой семьей ученика.										
Совершенно согласен (-а)	4,2	11,7	15,8	5,0	10,8	15,8	5,8	7,5	13,3	45,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	9,2	0,8	10,0	8,3	5,8	14,2	9,2	5,8	15,0	39,2
Не могу сказать точно	1,7	4,2	5,8	1,7	0,0	1,7	0,8	0,8	1,7	9,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	0,8	0,0	0,8	0,8	2,5	3,3	5,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
В образовательном процессе используются ресурсы социокультурных объектов (музеи, театры и пр.), социальных партнеров (вузы, колледжи и пр.), родительской общественности (предприятия, организации и пр.).										
Совершенно согласен (-а)	7,5	5,8	13,3	5,0	0,0	5,0	7,5	6,7	14,2	32,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	7,5	5,0	12,5	7,5	5,8	13,3	9,2	5,8	15,0	40,8
Не могу сказать точно	0,8	4,2	5,0	1,7	4,2	5,8	0,0	2,5	2,5	13,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	2,5	4,2	6,7	0,0	1,7	1,7	10,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	0,0	2,5	2,5	0,0	0,0	0,0	3,3
Учеников, родителей, педагогов доступно и широко информируют об аспектах работы школы.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	12,5	22,5	8,3	1,7	10,0	9,2	10,0	19,2	51,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	3,3	6,7	7,5	5,0	12,5	7,5	4,2	11,7	30,8
Не могу сказать точно	2,5	0,0	2,5	0,0	6,7	6,7	0,0	2,5	2,5	11,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,8	2,5	3,3	0,0	0,0	0,0	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Качественно организовано медицинское обслуживание.										
Совершенно согласен (-а)	4,2	6,7	10,8	2,5	3,3	5,8	2,5	4,2	6,7	23,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,7	2,5	9,2	4,2	8,3	12,5	5,8	7,5	13,3	35,0
Не могу сказать точно	1,7	2,5	4,2	4,2	2,5	6,7	0,8	2,5	3,3	14,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	3,3	4,2	7,5	2,5	0,0	2,5	6,7	1,7	8,3	18,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	3,3	2,5	5,8	0,8	0,8	1,7	9,2
В школе обеспечен высокий уровень безопасности.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	10,8	18,3	2,5	5,0	7,5	5,0	9,2	14,2	40,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,7	4,2	10,8	9,2	10,0	19,2	10,8	5,0	15,8	45,8
Не могу сказать точно	0,8	0,8	1,7	1,7	1,7	3,3	0,0	0,8	0,8	5,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	1,7	0,0	1,7	0,8	0,8	1,7	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	1,7	0,0	1,7	0,0	0,8	0,8	3,3
Эффективная профилактика правонарушений среди подростков.										
Совершенно согласен (-а)	8,3	10,0	18,3	3,3	5,8	9,2	7,5	10,0	17,5	45,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	5,0	10,8	10,8	10,0	20,8	8,3	5,8	14,2	45,8

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Не могу сказать точно	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	4,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,8	2,5	1,7	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	4,2
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
В школьной столовой / буфете вкусно кормят завтраками и горячими обедами.										
Совершенно согласен (-а)	8,3	10,8	19,2	5,8	3,3	9,2	8,3	15,0	23,3	51,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	4,2	9,2	5,8	6,7	12,5	5,8	0,8	6,7	28,3
Не могу сказать точно	1,7	0,8	2,5	3,3	3,3	6,7	1,7	0,8	2,5	11,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,8	2,5	0,8	2,5	3,3	0,0	0,0	0,0	5,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	2,5
Вопрос 12. Укажите, пожалуйста, какую примерно долю от общего числа детей, обучаемых Вами в данной школе, составляют следующие категории обучающихся.										
Обучающиеся из семей, где единственный родитель или оба родителя являются безработными.										
Нет таких обучающихся	2,5	0,0	2,5	1,7	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	4,2
Не более 10%	8,3	7,5	15,8	10,0	5,8	15,8	8,3	5,8	14,2	45,8
От 11 до 25%	2,5	4,2	6,7	4,2	4,2	8,3	6,7	4,2	10,8	25,8
От 26 до 50%	3,3	1,7	5,0	0,8	4,2	5,0	1,7	2,5	4,2	14,2
51% и более	0,0	3,3	3,3	0,0	2,5	2,5	0,0	4,2	4,2	10,0
Обучающиеся из неполных семей.										
Нет таких обучающихся	0,0	0,0	0,0	0,0	1,7	1,7	0,0	0,0	0,0	1,7
Не более 10%	3,3	9,2	12,5	5,0	5,0	10,0	6,7	4,2	10,8	33,3
От 11 до 25%	9,2	5,8	15,0	7,5	6,7	14,2	7,5	9,2	16,7	45,8
От 26 до 50%	2,5	1,7	4,2	3,3	2,5	5,8	2,5	3,3	5,8	15,8
51% и более	1,7	0,0	1,7	0,8	0,8	1,7	0,0	0,0	0,0	3,3
Обучающиеся из семей, где один или оба родителя имеют высшее образование.										
Нет таких обучающихся	0,0	0,0	0,0	0,0	3,3	3,3	0,0	0,8	0,8	4,2
Не более 10%	5,8	5,8	11,7	7,5	8,3	15,8	2,5	14,2	16,7	44,2
От 11 до 25%	8,3	4,2	12,5	6,7	2,5	9,2	10,0	1,7	11,7	33,3
От 26 до 50%	0,0	1,7	1,7	2,5	0,0	2,5	1,7	0,0	1,7	5,8
51% и более	2,5	5,0	7,5	0,0	2,5	2,5	2,5	0,0	2,5	12,5
Обучающиеся, имеющие ограниченные возможности здоровья и/или инвалидность.										
Нет таких обучающихся	3,3	0,8	4,2	2,5	5,0	7,5	2,5	1,7	4,2	15,8
Не более 10%	7,5	13,3	20,8	10,0	10,0	20,0	6,7	10,0	16,7	57,5
От 11 до 25%	4,2	2,5	6,7	2,5	1,7	4,2	7,5	5,0	12,5	23,3
От 26 до 50%	0,8	0,0	0,8	1,7	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	2,5
51% и более	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8
Обучающиеся, для которых русский язык не является родным.										
Нет таких обучающихся	2,5	2,5	5,0	11,7	5,8	17,5	13,3	12,5	25,8	48,3
Не более 10%	6,7	7,5	14,2	4,2	10,0	14,2	2,5	4,2	6,7	35,0
От 11 до 25%	1,7	0,8	2,5	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	3,3
От 26 до 50%	4,2	0,8	5,0	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	5,8
51% и более	1,7	5,0	6,7	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	7,5
Обучающиеся с низкой академической успеваемостью.										
Нет таких обучающихся	1,7	4,2	5,8	1,7	3,3	5,0	2,5	5,0	7,5	18,3
Не более 10%	9,2	9,2	18,3	10,0	6,7	16,7	12,5	10,0	22,5	57,5

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
От 11 до 25%	2,5	3,3	5,8	2,5	3,3	5,8	1,7	0,8	2,5	14,2
От 26 до 50%	2,5	0,0	2,5	2,5	2,5	5,0	0,0	0,8	0,8	8,3
51% и более	0,8	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	1,7
Одаренные и мотивированные обучающиеся.										
Нет таких обучающихся	0,0	0,0	0,0	1,7	1,7	3,3	0,0	0,0	0,0	3,3
Не более 10%	7,5	3,3	10,8	10,8	6,7	17,5	4,2	7,5	11,7	40,0
От 11 до 25%	4,2	3,3	7,5	2,5	5,0	7,5	9,2	7,5	16,7	31,7
От 26 до 50%	4,2	5,8	10,0	1,7	1,7	3,3	3,3	1,7	5,0	18,3
51% и более	0,8	4,2	5,0	0,0	1,7	1,7	0,0	0,0	0,0	6,7
Обучающиеся, у которых наблюдаются проблемы в поведении.										
Нет таких обучающихся	1,7	3,3	5,0	0,8	0,0	0,8	0,8	2,5	3,3	9,2
Не более 10%	10,0	12,5	22,5	10,8	7,5	18,3	12,5	13,3	25,8	66,7
От 11 до 25%	2,5	0,0	2,5	1,7	6,7	8,3	3,3	0,8	4,2	15,0
От 26 до 50%	1,7	0,8	2,5	3,3	0,8	4,2	0,0	0,0	0,0	6,7
51% и более	0,8	0,0	0,8	0,0	1,7	1,7	0,0	0,0	0,0	2,5
Обучающиеся из социально неблагополучных семей и дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации.										
Нет таких обучающихся	2,5	1,7	4,2	0,8	2,5	3,3	0,8	0,8	1,7	9,2
Не более 10%	7,5	10,8	18,3	13,3	6,7	20,0	11,7	15,0	26,7	65,0
От 11 до 25%	5,0	4,2	9,2	0,8	5,0	5,8	3,3	0,0	3,3	18,3
От 26 до 50%	1,7	0,0	1,7	1,7	2,5	4,2	0,8	0,8	1,7	7,5
51% и более	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 13. Укажите, пожалуйста, группы обучающихся, с которыми Вы проводите после уроков дополнительные индивидуальные и/или групповые занятия по преподаваемому предмету?										
Обучающиеся, имеющие ограниченные возможности здоровья и/или инвалидность	10,0	2,5	12,5	10,8	4,2	15,0	5,0	3,3	8,3	35,8
Обучающиеся, для которых русский язык не является родным	4,2	2,5	6,7	0,0	4,2	4,2	0,0	0,0	0,0	10,8
Обучающиеся с низкой академической успеваемостью	12,5	10,8	23,3	10,0	15,0	25,0	11,7	11,7	23,3	71,7
Одаренные и мотивированные обучающиеся	8,3	10,0	18,3	10,0	10,0	20,0	11,7	9,2	20,8	59,2
Обучающиеся, у которых наблюдаются проблемы в поведении	6,7	3,3	10,0	3,3	7,5	10,8	1,7	0,8	2,5	23,3
Обучающиеся из социально неблагополучных семей	7,5	3,3	10,8	1,7	5,8	7,5	1,7	2,5	4,2	22,5
Дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации	3,3	5,8	9,2	2,5	3,3	5,8	2,5	4,2	6,7	21,7
Ни с кем из перечисленных категорий.	0,0	2,5	2,5	0,8	0,8	1,7	0,8	1,7	2,5	6,7
Вопрос 14. Какие критерии отнесения школы к учреждениям с низкими образовательными результатами обучающихся Вы считаете наиболее обоснованными?										
Недостижение обязательного минимума базовой подготовки в разрезе учебных предметов	10,8	13,3	24,2	12,5	7,5	20,0	10,0	12,5	22,5	66,7
Наличие признаков необъективной оценки образовательных результатов в рамках оценочных процедур	3,3	2,5	5,8	5,8	5,8	11,7	6,7	6,7	13,3	30,8
Отсутствие победителей и призеров олимпиад, конкурсов для обучающихся муниципального и/или регионального уровней	3,3	4,2	7,5	5,8	3,3	9,2	1,7	5,8	7,5	24,2
Демонстрация низкого уровня сформированности предметных и/или методических компетенций педагогами школы по итогам оценки профессиональных компетенций	7,5	7,5	15,0	7,5	9,2	16,7	6,7	6,7	13,3	45,0
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	2,5	3,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО										
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего	
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого		
Вопрос 15. На основании каких критериев, их повторения следует относить школу к учреждениям с низкими образовательными результатами?											
Более 30% обучающихся 5 и 6 классов получили отметку «2» по ВПР по русскому языку и математике.											
В предыдущем учебном году	3,3	2,5	5,8	2,5	3,3	5,8	2,5	1,7	4,2	15,8	
Два предыдущих учебных года	0,8	1,7	2,5	2,5	0,8	3,3	6,7	2,5	9,2	15,0	
Три предыдущих учебных года	7,5	2,5	10,0	8,3	3,3	11,7	1,7	3,3	5,0	26,7	
Не считаю значимым критерием	2,5	4,2	6,7	0,8	3,3	4,2	4,2	2,5	6,7	17,5	
Затрудняюсь ответить	2,5	5,8	8,3	2,5	5,8	8,3	1,7	6,7	8,3	25,0	
Более 30% обучающихся 9 классов не набрали минимальное количество баллов ОГЭ по русскому языку и математике.											
В предыдущем учебном году	3,3	7,5	10,8	0,0	0,8	0,8	3,3	2,5	5,8	17,5	
Два предыдущих учебных года	2,5	0,8	3,3	4,2	1,7	5,8	4,2	3,3	7,5	16,7	
Три предыдущих учебных года	8,3	3,3	11,7	8,3	4,2	12,5	4,2	3,3	7,5	31,7	
Не считаю значимым критерием	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	4,2	
Затрудняюсь ответить	1,7	4,2	5,8	3,3	10,0	13,3	4,2	6,7	10,8	30,0	
Более 30% обучающихся 11 классов не набрали минимальное количество баллов по ЕГЭ по русскому языку и математике.											
В предыдущем учебном году	2,5	7,5	10,0	0,0	1,7	1,7	3,3	3,3	6,7	18,3	
Два предыдущих учебных года	2,5	2,5	5,0	3,3	2,5	5,8	4,2	1,7	5,8	16,7	
Три предыдущих учебных года	5,0	2,5	7,5	9,2	2,5	11,7	3,3	3,3	6,7	25,8	
Не считаю значимым критерием	0,0	0,8	0,8	0,8	0,8	1,7	1,7	1,7	3,3	5,8	
Затрудняюсь ответить	6,7	3,3	10,0	3,3	9,2	12,5	4,2	6,7	10,8	33,3	
Выявление признаков необъективной оценки образовательных результатов в рамках оценочных процедур.											
В предыдущем учебном году	2,5	4,2	6,7	0,0	0,8	0,8	1,7	1,7	3,3	10,8	
Два предыдущих учебных года	1,7	0,8	2,5	4,2	1,7	5,8	6,7	0,8	7,5	15,8	
Три предыдущих учебных года	5,0	0,8	5,8	6,7	4,2	10,8	2,5	3,3	5,8	22,5	
Не считаю значимым критерием	2,5	4,2	6,7	1,7	0,8	2,5	0,8	0,8	1,7	10,8	
Затрудняюсь ответить	5,0	6,7	11,7	4,2	9,2	13,3	5,0	10,0	15,0	40,0	
Учителя продемонстрировали низкий уровень по итогам оценки профессиональных компетенций.											
В предыдущем учебном году	1,7	7,5	9,2	0,8	2,5	3,3	1,7	3,3	5,0	17,5	
Два предыдущих учебных года	0,8	0,8	1,7	1,7	0,8	2,5	5,0	0,8	5,8	10,0	
Три предыдущих учебных года	7,5	1,7	9,2	6,7	2,5	9,2	2,5	2,5	5,0	23,3	
Не считаю значимым критерием	1,7	0,8	2,5	1,7	0,8	2,5	0,0	1,7	1,7	6,7	
Затрудняюсь ответить	5,0	5,8	10,8	5,8	10,0	15,8	7,5	8,3	15,8	42,5	
16. Коллега, если Вы не нашли в представленных выше ответах вариант, раскрывающий Вашу позицию, то напишите свой вариант ниже (наличие развернутого комментария).	0,8	3,3	4,2	0,0	0,0	0,0	1,7	0,8	2,5	6,7	
Вопрос 17. Какое влияние на школу может оказать присвоение ей статуса «школа с низкими образовательными результатами»?											
Новый импульс и активизация «перезагрузки» всех процессов в школе	10,0	5,0	15,0	4,2	5,0	9,2	6,7	3,3	10,0	34,2	
Снижение уровня доверия к педагогическому коллективу со стороны родительской общественности	7,5	7,5	15,0	7,5	8,3	15,8	5,0	3,3	8,3	39,2	
Повышение внимания к проблемам и поддержка со стороны администрации муниципалитета	7,5	4,2	11,7	4,2	4,2	8,3	5,0	5,8	10,8	30,8	
Повышение напряженности взаимоотношений всех участников образовательных отношений (педагогов, родителей, обучающихся)	5,0	7,5	12,5	7,5	6,7	14,2	5,8	2,5	8,3	35,0	
Уменьшение финансового обеспечения школы как «неперспективной»	3,3	0,8	4,2	2,5	1,7	4,2	3,3	2,5	5,8	14,2	

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Снижение мотивации и заинтересованности в обучении школьников, педагогов, администрации	5,8	5,0	10,8	5,0	8,3	13,3	4,2	7,5	11,7	35,8
Сближение педагогического, родительского и детского коллективов для достижения целей повышения образовательных результатов	6,7	5,0	11,7	0,8	1,7	2,5	7,5	7,5	15,0	29,2
Никакого влияния не окажет	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,0	2,5	2,5	3,3
Затрудняюсь ответить	0,8	1,7	2,5	3,3	2,5	5,8	1,7	2,5	4,2	12,5
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,8
Вопрос 18. Школы, обучающиеся которых демонстрируют низкие результаты обучения, называют по-разному. Какой из приведенных вариантов является для Вас предпочтительным?										
Школы с низкими образовательными результатами	5,0	6,7	11,7	5,0	9,2	14,2	4,2	5,0	9,2	35,0
Базово/умеренно/сильно неуспевающие школы	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Неуспевающие школы	0,8	0,0	0,8	0,8	1,7	2,5	0,0	0,8	0,8	4,2
Неуспешные школы	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8
Неэффективные школы	0,8	0,8	1,7	0,0	0,0	0,0	1,7	0,0	1,7	3,3
Отстающие школы	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	1,7
Школы-аутсайдеры	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	1,7
Школы роста	2,5	1,7	4,2	0,8	0,8	1,7	1,7	2,5	4,2	10,0
Школы преобразований	0,0	0,0	0,0	3,3	1,7	5,0	0,8	0,8	1,7	6,7
Школы поддержки и развития	5,0	3,3	8,3	2,5	0,8	3,3	4,2	3,3	7,5	19,2
Школы повышения результатов обучения	1,7	0,8	2,5	2,5	0,8	3,3	1,7	1,7	3,3	9,2
Перспективные школы	0,0	2,5	2,5	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	2,5	5,8
Другое	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7
Вопрос 19. Если Вы обнаружите, что ребенок испытывает трудности в обучении, что предпримете?										
Самостоятельно помогу ребенку в изучении трудных для него тем, разделов, предметов	9,2	11,7	20,8	8,3	9,2	17,5	9,2	13,3	22,5	60,8
Обращусь к родителям за помощью, порекомендую найти дополнительные курсы в других учреждениях	0,0	0,8	0,8	3,3	3,3	6,7	2,5	0,0	2,5	10,0
Предложу одноклассникам помочь с трудными для него темами, разделами, предметами	2,5	0,8	3,3	1,7	0,8	2,5	2,5	0,8	3,3	9,2
Спрошу у коллег, есть ли у ребенка затруднения в освоении содержания других предметов	4,2	2,5	6,7	1,7	2,5	4,2	1,7	2,5	4,2	15,0
Ничего не буду делать, это не входит в мои обязанности	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Затрудняюсь ответить	0,8	0,0	0,8	1,7	0,8	2,5	0,0	0,0	0,0	3,3
Другое	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	1,7
Вопрос 20. По каким вопросам родители (законные представители) обучающихся чаще всего посещают школу и обращаются к учителям и администрации?										
За информацией по вопросам текущих оценок	5,8	8,3	14,2	9,2	6,7	15,8	8,3	7,5	15,8	45,8
За информацией по вопросам итоговых оценок	5,0	5,0	10,0	8,3	4,2	12,5	1,7	3,3	5,0	27,5
За информацией по вопросам организации и проведения пробных и итоговых экзаменов, проверочных работ, тестирования	2,5	5,8	8,3	2,5	6,7	9,2	4,2	8,3	12,5	30,0
По финансовым вопросам различного рода	0,8	0,8	1,7	1,7	1,7	3,3	0,0	0,8	0,8	5,8
За помощью по вопросам затруднений ребенка в обучении	9,2	7,5	16,7	4,2	7,5	11,7	10,0	7,5	17,5	45,8
По вопросам замечаний к ребенку со стороны педагогов	5,0	5,0	10,0	6,7	5,0	11,7	5,0	5,8	10,8	32,5
По вопросам отношений ребенка с одноклассниками	3,3	2,5	5,8	5,0	1,7	6,7	8,3	3,3	11,7	24,2

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
По вопросам воспитания ребенка	3,3	2,5	5,8	5,0	5,0	10,0	2,5	4,2	6,7	22,5
В связи с конфликтами в школе	5,0	1,7	6,7	3,3	5,8	9,2	3,3	0,8	4,2	20,0
По чрезвычайным вопросам или по вызову педагогов/ администрации	5,8	0,8	6,7	2,5	4,2	6,7	2,5	1,7	4,2	17,5
С целью посещения родительских собраний	7,5	5,8	13,3	5,8	7,5	13,3	6,7	8,3	15,0	41,7
Для оказания необходимой помощи школе или классному руководителю	1,7	5,0	6,7	0,8	1,7	2,5	2,5	3,3	5,8	15,0
Не посещают школу, у них нет вопросов	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Не посещают школу, так как считают, что их ребенок достаточно взрослый, чтобы отвечать за себя самостоятельно	1,7	1,7	3,3	1,7	0,0	1,7	0,8	0,0	0,8	5,8
Затрудняюсь ответить	0,8	0,8	1,7	0,8	0,8	1,7	0,0	0,8	0,8	4,2
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 21. Как Вы думаете, в какой помощи родительской общественности больше всего нуждается Ваша школа?										
В помощи ребенку вне школы в вопросах его обучения и воспитания	10,8	9,2	20,0	13,3	10,8	24,2	7,5	10,8	18,3	62,5
В участии в воспитательных мероприятиях в школе	10,8	5,0	15,8	8,3	12,5	20,8	10,8	7,5	18,3	55,0
В оказании помощи в работе с после уроков	0,8	1,7	2,5	5,0	5,0	10,0	5,0	6,7	11,7	24,2
В материальной помощи, в оборудовании и ремонте помещений	5,0	2,5	7,5	2,5	0,8	3,3	0,8	2,5	3,3	14,2
В финансовой поддержке	1,7	1,7	3,3	2,5	0,8	3,3	0,0	0,8	0,8	7,5
Затрудняюсь ответить	0,8	5,0	5,8	0,8	0,8	1,7	2,5	1,7	4,2	11,7
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 22. Что, на Ваш взгляд, мотивирует педагогов к достижению высоких образовательных результатов обучающихся?										
Материальное вознаграждение (стимулирующая надбавка, повышающий коэффициент, премия, материальная помощь)	11,7	15,0	26,7	13,3	12,5	25,8	10,8	11,7	22,5	75,0
Участие в работе коллегиальных органов управления образованием на уровне школы, муниципалитета, региона	1,7	1,7	3,3	5,0	2,5	7,5	2,5	1,7	4,2	15,0
Предоставление дополнительных дней отпуска, «отгулов» за дополнительные трудозатраты по подготовке обучающихся	3,3	4,2	7,5	5,0	2,5	7,5	5,0	8,3	13,3	28,3
Награждение грамотами, похвальными листами, благодарностями, представление к почетному званию	6,7	5,0	11,7	2,5	6,7	9,2	7,5	10,0	17,5	38,3
Установление удобного графика работы (учет пожеланий при составлении расписания)	5,8	5,8	11,7	3,3	3,3	6,7	5,0	4,2	9,2	27,5
Публичное признание заслуг (публикация в средствах массовой информации, на сайте школы, администрации муниципалитета и пр.)	5,0	3,3	8,3	5,0	2,5	7,5	5,0	5,8	10,8	26,7
Доброжелательные отношения с руководством и коллегами	5,8	8,3	14,2	5,8	7,5	13,3	6,7	7,5	14,2	41,7
Профессиональный авторитет для родительской общественности	3,3	5,0	8,3	3,3	4,2	7,5	8,3	4,2	12,5	28,3
Возможность представлять школу в деятельности творческих, проблемных, проектных групп педагогов на муниципальном, региональном, межрегиональном уровне	3,3	5,0	8,3	0,0	2,5	2,5	4,2	2,5	6,7	17,5
Помощь со стороны администрации в подготовке к методическим мероприятиям, профессиональным конкурсам, аттестации	5,0	5,0	10,0	2,5	5,0	7,5	6,7	3,3	10,0	27,5
Вопрос 23. Что из нижеперечисленного для Вас особенно значимо и ценно?										
Материальная обеспеченность	4,2	5,8	10,0	11,7	5,8	17,5	5,0	4,2	9,2	36,7
Дом, семья	12,5	15,0	27,5	14,2	10,0	24,2	12,5	10,8	23,3	75,0
Уверенность в будущем	5,0	6,7	11,7	10,0	5,8	15,8	5,0	10,0	15,0	42,5
Здоровье	14,2	8,3	22,5	6,7	12,5	19,2	12,5	9,2	21,7	63,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Общественное признание, уважение других людей	2,5	1,7	4,2	0,8	1,7	2,5	1,7	0,8	2,5	9,2
Надежные друзья	0,8	3,3	4,2	0,8	2,5	3,3	0,0	0,8	0,8	8,3
Высокое общественное положение, связи	0,0	0,8	0,8	0,0	1,7	1,7	0,0	0,0	0,0	2,5
Любовь	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7	1,7
Независимость, свобода	0,0	0,0	0,0	0,0	4,2	4,2	1,7	1,7	3,3	7,5
Уверенность в себе и чувство собственного достоинства	1,7	4,2	5,8	0,0	5,8	5,8	3,3	2,5	5,8	17,5
Образованность, духовность, высокая культура	4,2	3,3	7,5	1,7	4,2	5,8	3,3	5,0	8,3	21,7
Чувство безопасности	3,3	0,8	4,2	0,8	0,8	1,7	1,7	1,7	3,3	9,2
Вопрос 24. Испытываете ли Вы симптомы профессионального выгорания?										
Нет, я чувствую себя уверенно в професии	10,8	6,7	17,5	9,2	4,2	13,3	4,2	8,3	12,5	43,3
Да, обнаруживаю признаки начальной стадии профессионального выгорания	4,2	6,7	10,8	2,5	6,7	9,2	4,2	5,0	9,2	29,2
Да, чувствую значительную психологическую усталость и следы профессионального выгорания	0,8	0,0	0,8	3,3	5,8	9,2	4,2	2,5	6,7	16,7
Затрудняюсь ответить	0,8	3,3	4,2	1,7	0,0	1,7	4,2	0,8	5,0	10,8
Вопрос 25. Каковы Ваши ближайшие планы относительно профессиональной деятельности?										
Планирую продолжить профессиональную деятельность в организации, в которой в настоящий момент работаю	11,7	13,3	25,0	12,5	8,3	20,8	13,3	10,8	24,2	70,0
Планирую продолжить профессиональную деятельность в другой организации схожего профиля	1,7	0,0	1,7	0,8	0,8	1,7	0,8	1,7	2,5	5,8
Планирую сменить сферу профессиональной деятельности	0,8	0,8	1,7	0,8	3,3	4,2	1,7	1,7	3,3	9,2
Планирую стать независимым предпринимателем	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Планирую стать фрилансером (свободным работником)	1,7	0,0	1,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,7
Планирую заняться домашним хозяйством	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8
Планирую выход на пенсию	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	2,5	0,8	0,8	1,7	5,0
Планирую уйти в декретный отпуск	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,8
Не думал(а) об этом	0,8	0,8	1,7	0,8	2,5	3,3	0,0	0,8	0,8	5,8
Вопрос 26. Что Вам НЕ нравится в Вашей школе?										
Напряженная атмосфера в коллективе	2,5	0,0	2,5	1,7	5,8	7,5	0,8	0,8	1,7	11,7
Неудобный график работы	2,5	0,0	2,5	1,7	0,8	2,5	2,5	0,8	3,3	8,3
Наличие второй или третьей учебной смены	4,2	5,0	9,2	0,0	0,0	0,0	6,7	0,0	6,7	15,8
Невысокая репутация школы	5,8	0,0	5,8	1,7	0,8	2,5	0,0	1,7	1,7	10,0
Устаревшие учебные планы, программы	0,0	1,7	1,7	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7	3,3
Сложности взаимоотношений с администрацией, руководством	1,7	0,0	1,7	0,8	1,7	2,5	0,8	0,8	1,7	5,8
Плохие условия труда на рабочем месте (нет рабочего места, плохая организация питания и т.д.)	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	1,7	0,8	2,5	5,0
Работа находится далеко от дома	4,2	0,8	5,0	0,8	0,8	1,7	0,0	0,0	0,0	6,7
Нет возможностей для должностного роста	0,0	0,0	0,0	1,7	0,0	1,7	0,0	0,8	0,8	2,5
Низкий профессиональный потенциал коллектива	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	2,5
Высокая учебная нагрузка (много учебных часов и т.д.)	3,3	1,7	5,0	5,0	5,8	10,8	5,8	1,7	7,5	23,3
Не мотивированный к обучению контингент учащихся, их незаинтересованность в учебе	3,3	5,8	9,2	6,7	8,3	15,0	3,3	4,2	7,5	31,7
Низкая ресурсная и техническая база (библиотека, компьютеры, лабораторное	0,0	1,7	1,7	0,8	5,0	5,8	1,7	0,0	1,7	9,2

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Мужской	0,0	2,5	2,5	3,3	1,7	5,0	1,7	1,7	3,3	10,8
Женский	16,7	14,2	30,8	13,3	15,0	28,3	15,0	15,0	30,0	89,2
Вопрос 29. Сведения о возрасте										
20-29 лет	1,7	3,3	5,0	0,0	4,2	4,2	1,7	0,0	1,7	10,8
30-39 лет	1,7	6,7	8,3	4,2	2,5	6,7	3,3	4,2	7,5	22,5
40-49 лет	1,7	2,5	4,2	5,8	3,3	9,2	6,7	8,3	15,0	28,3
50-59 лет	6,7	2,5	9,2	6,7	4,2	10,8	3,3	1,7	5,0	25,0
60-69 лет	5,0	1,7	6,7	0,0	2,5	2,5	1,7	2,5	4,2	13,3
70-79 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
80 лет и старше	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 30. Ваш стаж профессиональной деятельности составляет:										
1 – 3 года	0,0	2,5	2,5	1,7	1,7	3,3	1,7	0,0	1,7	7,5
4 – 6 лет	0,8	1,7	2,5	0,8	1,7	2,5	0,8	2,5	3,3	8,3
7 – 10 лет	1,7	2,5	4,2	2,5	4,2	6,7	1,7	0,8	2,5	13,3
11 – 15 лет	0,0	1,7	1,7	3,3	0,0	3,3	2,5	1,7	4,2	9,2
16 – 20 лет	1,7	3,3	5,0	2,5	1,7	4,2	1,7	4,2	5,8	15,0
21 – 25 лет	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	3,3	3,3	6,7	9,2
26 – 30 лет	2,5	1,7	4,2	3,3	1,7	5,0	2,5	1,7	4,2	13,3
31 – 35 лет	4,2	0,8	5,0	0,8	3,3	4,2	0,8	0,8	1,7	10,8
36 – 40 лет	3,3	1,7	5,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	6,7
41 – 45 лет	1,7	0,0	1,7	0,0	2,5	2,5	0,8	0,8	1,7	5,8
46 и более лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,8
Вопрос 31. В данной школе Вы работаете на протяжении:										
1 – 3 года	1,7	5,8	7,5	1,7	4,2	5,8	3,3	0,0	3,3	16,7
4 – 6 лет	2,5	0,8	3,3	2,5	4,2	6,7	0,8	2,5	3,3	13,3
7 – 10 лет	3,3	2,5	5,8	1,7	0,0	1,7	4,2	0,8	5,0	12,5
11 – 15 лет	3,3	1,7	5,0	4,2	0,8	5,0	0,0	1,7	1,7	11,7
16 – 20 лет	0,0	1,7	1,7	2,5	0,8	3,3	1,7	4,2	5,8	10,8
21 – 25 лет	0,8	0,8	1,7	0,8	1,7	2,5	2,5	4,2	6,7	10,8
26 – 30 лет	2,5	1,7	4,2	1,7	1,7	3,3	2,5	0,8	3,3	10,8
31 – 35 лет	1,7	1,7	3,3	1,7	1,7	3,3	0,8	0,8	1,7	8,3
36 – 40 лет	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	1,7
41 – 45 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	1,7	1,7	0,0	1,7	1,7	3,3
46 и более лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 32. Сведения о квалификационной категории:										
Аттестация на соответствие занимаемой должности	1,7	0,0	1,7	3,3	4,2	7,5	1,7	0,8	2,5	11,7
Первая квалификационная категория	6,7	5,8	12,5	7,5	6,7	14,2	5,0	11,7	16,7	43,3
Высшая квалификационная категория	6,7	5,0	11,7	5,0	3,3	8,3	7,5	1,7	9,2	29,2
Не участвовал (-а) в процедурах аттестации	1,7	5,8	7,5	0,8	2,5	3,3	2,5	2,5	5,0	15,8
Вопрос 33. Укажите, пожалуйста, какое у Вас образование.										
Высшее образование (педагогический профиль)	15,0	13,3	28,3	12,5	8,3	20,8	13,3	12,5	25,8	75,0
Высшее образование (непедагогический профиль)	0,8	0,8	1,7	0,8	1,7	2,5	0,8	1,7	2,5	6,7
Высшее образование (непедагогический профиль и профессиональная переподготовка педагогического профиля)	0,0	1,7	1,7	2,5	2,5	5,0	0,8	0,8	1,7	8,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г ¹	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Продолженное высшее образование (получение ученой степени)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Среднее профессиональное образование (педагогический профиль)	0,8	0,8	1,7	0,8	3,3	4,2	1,7	1,7	3,3	9,2
Среднее профессиональное образование (непедагогический профиль)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Среднее профессиональное образование (непедагогический профиль и профессиональная переподготовка педагогического профиля)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 34. Ваше фактическое семейное положение:										
Женат (замужем)	10,8	15,8	26,7	7,5	10,8	18,3	11,7	10,8	22,5	67,5
Не женат (не замужем)	0,0	0,8	0,8	5,0	5,0	10,0	2,5	5,0	7,5	18,3
Разведен (-а)	3,3	0,0	3,3	3,3	0,8	4,2	1,7	0,0	1,7	9,2
Вдовец (вдова)	2,5	0,0	2,5	0,8	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	5,0
Вопрос 35. Сведения о проживании:										
Живу один (одна)	3,3	0,8	4,2	4,2	2,5	6,7	2,5	4,2	6,7	17,5
Живу с детьми	2,5	0,0	2,5	4,2	0,0	4,2	1,7	0,0	1,7	8,3
Живу с супругом (-ой) и детьми	7,5	11,7	19,2	7,5	7,5	15,0	9,2	10,0	19,2	53,3
Живу с супругом (-ой), детьми и родителями (своими или супруга (-и))	0,0	4,2	4,2	0,0	2,5	2,5	0,0	0,8	0,8	7,5
Другое	3,3	0,0	3,3	0,8	4,2	5,0	3,3	1,7	5,0	13,3
Вопрос 36. Какое из утверждений наилучшим образом характеризует материальное положение Вашей семьи?										
Мы живем, ни в чем себе не отказывая.	0,8	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	1,7
Денег вполне хватает, еще делаем сбережения.	5,8	0,8	6,7	0,0	0,8	0,8	1,7	3,3	5,0	12,5
В основном денег хватает, но делать сбережения не получается.	6,7	9,2	15,8	11,7	6,7	18,3	10,8	12,5	23,3	57,5
Денег хватает только на самое необходимое (прежде всего, на питание).	2,5	5,8	8,3	4,2	5,0	9,2	2,5	0,8	3,3	20,8
Не всегда хватает средств даже на самое необходимое.	0,0	0,8	0,8	0,0	3,3	3,3	0,8	0,0	0,8	5,0
Постоянно не хватает средств на самое необходимое.	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	2,5
Вопрос 37. Место Вашего проживания:										
Город	16,7	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	3,3	0,0	3,3	36,7
Село	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	16,7	13,3	16,7	30,0	63,3
Вопрос 38. Сведения о Вашей национальности:										
Азербайджанец (-ка)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Бурят (-ка)	0,8	8,3	9,2	0,0	0,0	0,0	0,0	3,3	3,3	12,5
Киргиз (-ка)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Русский (-ая)	15,0	7,5	22,5	16,7	15,8	32,5	15,8	12,5	28,3	83,3
Таджик (-чка)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Татарин (-ка)	0,0	0,8	0,8	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	2,5
Узбек (-чка)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Украинец (-ка)	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8
Другая	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,8
Вопрос 39. Сведения о месте нахождения школы:										
Город	16,7	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	3,3	0,0	3,3	36,7
Село	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	16,7	13,3	16,7	30,0	63,3
Вопрос 40. Уважаемый (ая) коллега, скорее всего, в процессе опроса у Вас возникли идеи, комментарии, предложения о повышении доступности и качества школьного образования в Иркутской области, предлагаем разместить их ниже. Ваше мнение чрезвычайно важно для нас.										
Наличие развернутого комментария	6,7	10,8	17,5	5,0	7,5	12,5	10,0	10,0	20,0	50,0

Приложение 2

Таблица 3

**Общие сведения о респондентах анкетного опроса
«Условия получения качественного школьного образования:
мнение родителей», %**

№ п/п	Социальные характеристики	Кол-во опрошенных респондентов, чел.
1.	Всего	240
2.	Пол: мужской; женский	28 212
3.	Возраст: 20-29 лет 30-39 лет 40-49 лет 50-59 лет 60-69 лет 70-79 лет	3 91 107 28 9 1
4.	Место жительства: город; село.	85 155
5.	Сведения о профессиональной деятельности: руководитель; служащий; специалист; рабочий; пенсионер; ведущий (ая) домашнее хозяйство; безработный (ая); предприниматель; другое.	17 36 61 51 16 16 20 5 18
6.	Сведения о семейном положении: женат (замужем); не женат (не замужем); разведен (-а); вдовец (вдова)	166 38 27 9
7.	Сведения о количестве в семье детей-школьников: один ребенок; двою детей; трое детей; четверо и более детей.	102 92 32 14
8.	Сведения о классе обучения старшего ребенка-школьника: 9 класс; 10 класс; 11 класс.	149 45 46
9.	Сведения о национальности: бурят (-ка); русский (-ая); таджик; татарин (-ка); узбек (-чка); украинец (-ка); другое.	27 197 1 6 1 1 7

Таблица 4

Результаты анкетного опроса
«Условия получения качественного школьного образования: мнение родителей», %

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Вопрос 01. Сколько из Ваших детей сейчас являются школьниками?										
Один ребенок	7,5	5,0	12,5	7,9	6,3	14,2	8,8	7,1	15,8	42,5
Двое детей	6,3	8,8	15,0	7,5	5,8	13,3	5,0	5,0	10,0	38,3
Трое детей	2,5	2,5	5,0	1,3	2,1	3,3	1,7	3,3	5,0	13,3
Четверо и более детей	0,4	0,4	0,8	0,0	2,5	2,5	1,3	1,3	2,5	5,8
Вопрос 02. Укажите, пожалуйста, пол старшего ребенка-школьника.										
Мужской	6,3	12,9	19,2	8,8	8,3	17,1	8,3	5,8	14,2	50,4
Женский	10,4	3,8	14,2	7,9	8,3	16,3	8,3	10,8	19,2	49,6
Вопрос 03. К какому типу относится школа Вашего ребенка?										
Основная общеобразовательная школа (ООШ);	7,5	0,8	8,3	0,8	0,8	1,7	2,1	2,1	4,2	14,2
Средняя общеобразовательная школа (СОШ);	9,2	15,4	24,6	15,8	15,8	31,7	14,6	14,6	29,2	85,4
Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов (СОШ с УИП)	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
Лицей, гимназия, образовательный комплекс	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 04. В каком классе обучается Ваш ребенок?										
9 класс	9,2	5,0	14,2	12,1	13,3	25,4	14,2	8,3	22,5	62,1
10 класс	0,0	7,1	7,1	3,3	0,8	4,2	1,3	6,3	7,5	18,8
11 класс	7,5	4,6	12,1	1,3	2,5	3,8	1,3	2,1	3,3	19,2
Вопрос 05. Какие условия, на Ваш взгляд, обеспечивают высокое качество школьного образования?										
Территориальная расположность школы (близость к областному центру)	2,1	3,3	5,4	3,3	2,5	5,8	2,5	2,9	5,4	16,7
Удобное расположение и транспортная доступность школы	6,7	4,2	10,8	7,5	4,2	11,7	6,3	4,2	10,4	32,9
Современное материально-техническое оснащение школы (оборудование для лабораторных, практических работ, занятий физической культурой; компьютеры и мультимедийная техника; проведенный ремонт и т.д.)	5,8	7,1	12,9	11,3	4,6	15,8	7,9	8,3	16,3	45,0
Профессиональная компетентность педагогического коллектива	10,0	11,3	21,3	11,7	3,3	15,0	10,0	10,0	20,0	56,3
Грамотность управления администрации школы	4,6	5,0	9,6	5,0	5,8	10,8	5,4	4,6	10,0	30,4
Наличие возможностей для организации занятий дополнительным образованием по интересам детей (кружки, секции, клубы и др.)	4,6	5,0	9,6	2,5	4,6	7,1	4,2	4,6	8,8	25,4
Ориентация образовательного процесса на основе учета индивидуальных особенностей ребенка (в т. ч. возможность реализации обучения по индивидуальному образовательному маршруту)	2,1	1,3	3,3	2,5	1,3	3,8	1,7	0,8	2,5	9,6
Проведение консультаций, дополнительных занятий по сложным темам для школьников, неуспевающих освоить содержание учебного предмета на уроке	4,2	4,2	8,3	5,4	5,4	10,8	6,3	2,5	8,8	27,9
Организация деятельности школьного психолога, логопеда, дефектолога, социального педагога	1,3	0,8	2,1	1,3	1,3	2,5	0,8	0,4	1,3	5,8

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Организация работы профильных классов (в т. ч. организованных совместно с вузами, колледжами, предприятиями региона)	2,1	1,7	3,8	1,3	1,3	2,5	1,3	0,0	1,3	7,5
Проведение профессиональной ориентации школьников (выявление интересов и способностей, консультации, организация мероприятий, подготовка рекомендаций)	2,9	2,9	5,8	2,5	1,3	3,8	2,1	0,4	2,5	12,1
Обучение школьников анализу своих образовательных результатов, объяснение родителям специфики оценок по учебным предметам	0,8	1,7	2,5	0,0	1,3	1,3	0,0	0,0	0,0	3,8
Организация контроля готовности к ОГЭ, ЕГЭ, проведение дополнительных консультаций (занятий) по учебным предметам	3,3	5,0	8,3	5,0	7,5	12,5	6,7	4,2	10,8	31,7
Развитие социального партнёрства школы с организациями культуры, спорта, предприятиями региона и т.д.	0,0	0,8	0,8	1,7	1,3	2,9	0,8	0,8	1,7	5,4
Реализация идеи «школы полного дня» (организация занятости детей в стенах школы до/после учебных занятий)	1,3	0,8	2,1	0,4	0,8	1,3	0,0	0,8	0,8	4,2
Создание в школе благоприятной атмосферы, способствующей заинтересованности детей в получении знаний, посещении занятий	2,9	3,3	6,3	2,9	1,3	4,2	2,9	2,5	5,4	15,8
Организация условий для участия родителей (законных представителей) в деятельности школы, сотрудничества школы и семьи ученика	1,3	0,0	1,3	0,0	1,3	1,3	0,0	0,4	0,4	2,9
Поддержка талантливых и способных учеников, педагогов администрации муниципалитета	1,7	0,8	2,5	0,4	0,8	1,3	1,7	0,4	2,1	5,8
Другое	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
Вопрос 06. Согласны ли Вы, что в Вашем населенном пункте реализуется достаточный комплекс мер по обеспечению доступного и качественного общего образования?										
Согласен (-а)	6,3	7,1	13,3	6,7	5,4	12,1	7,5	10,0	17,5	42,9
Отчасти да, отчасти нет	5,4	5,8	11,3	4,2	5,4	9,6	3,8	2,1	5,8	26,7
Не согласен (-а)	3,3	1,3	4,6	2,5	2,1	4,6	3,3	2,1	5,4	14,6
Затрудняюсь ответить.	1,7	2,5	4,2	3,3	3,8	7,1	2,1	2,5	4,6	15,8
Вопрос 07. Ниже приведены утверждения. Оцените, насколько каждое из них характеризует школу Вашего ребенка.										
В школе имеются все необходимые помещения для организации образовательного процесса.										
Совершенно согласен (-а)	4,6	8,3	12,9	7,9	7,5	15,4	7,9	10,8	18,8	47,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	2,9	6,7	6,3	2,5	8,8	2,1	2,5	4,6	20,0
Не могу сказать точно	3,3	3,3	6,7	0,8	6,3	7,1	2,9	0,8	3,8	17,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	3,3	2,1	5,4	1,3	0,4	1,7	2,5	2,5	5,0	12,1
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	0,4	0,0	0,4	1,3	0,0	1,3	3,3
Кабинеты оснащены современным оборудованием (интерактивными досками, цифровыми лабораториями, пособиями, материалами для практических занятий).										
Совершенно согласен (-а)	3,3	5,8	9,2	3,8	5,8	9,6	5,4	7,1	12,5	31,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	3,3	7,9	7,1	2,1	9,2	1,3	4,6	5,8	22,9
Не могу сказать точно	5,4	5,0	10,4	2,9	4,6	7,5	4,6	1,3	5,8	23,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,5	1,7	4,2	2,1	0,8	2,9	3,3	1,7	5,0	12,1
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,8	3,3	4,2	2,1	2,1	4,2	10,0
В кабинетах имеется доступ в Интернет, автоматизированное рабочее место для учителя и учеников (хотя бы для одного).										
Совершенно согласен (-а)	5,4	8,3	13,8	7,9	7,9	15,8	6,7	7,9	14,6	44,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	2,5	6,3	4,2	0,8	5,0	3,8	3,3	7,1	18,3
Не могу сказать точно	5,8	3,8	9,6	3,3	5,4	8,8	2,5	2,5	5,0	23,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	2,1	2,9	1,3	0,4	1,7	1,7	1,3	2,9	7,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,0	0,8	0,0	2,1	2,1	2,1	1,7	3,8	6,7
Все педагоги – профессионалы своего дела: знают предмет, доброжелательны, заинтересованы в успехах ребенка.										
Совершенно согласен (-а)	4,2	6,3	10,4	7,1	5,4	12,5	4,2	9,2	13,3	36,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	2,9	7,5	5,4	2,5	7,9	3,8	3,3	7,1	22,5
Не могу сказать точно	4,2	2,9	7,1	1,7	4,6	6,3	4,2	2,5	6,7	20,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,9	3,3	6,3	1,7	2,9	4,6	2,9	1,7	4,6	15,4
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	1,3	2,1	0,8	1,3	2,1	1,7	0,0	1,7	5,8
Директор и его заместители умело организуют деятельность школы.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	5,8	11,7	7,1	7,9	15,0	6,3	10,0	16,3	42,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	4,2	9,6	7,1	1,7	8,8	4,2	4,6	8,8	27,1
Не могу сказать точно	4,2	5,4	9,6	1,3	4,6	5,8	3,8	1,7	5,4	20,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,4	1,7	2,1	1,3	0,4	1,7	5,4
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,8	0,8	1,7	1,3	0,0	1,3	3,8
Качественное обучение в начальной школе.										
Совершенно согласен (-а)	5,0	4,6	9,6	6,7	6,3	12,9	7,1	7,9	15,0	37,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	5,8	11,7	9,2	2,9	12,1	3,8	5,8	9,6	33,3
Не могу сказать точно	4,2	4,6	8,8	0,8	6,7	7,5	3,8	2,5	6,3	22,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	1,7	2,9	0,0	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	4,2
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	1,3	0,4	1,7	2,5
Высокий уровень предметной подготовки в 5-9 классах.										
Совершенно согласен (-а)	2,5	5,0	7,5	2,1	6,3	8,3	4,6	7,9	12,5	28,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,3	3,3	9,6	10,0	3,3	13,3	3,3	4,6	7,9	30,8
Не могу сказать точно	4,2	5,8	10,0	2,9	4,6	7,5	2,9	2,9	5,8	23,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,5	2,1	4,6	0,8	1,7	2,5	4,2	0,8	5,0	12,1
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,4	1,7	0,8	0,8	1,7	1,7	0,4	2,1	5,4
Высокий уровень предметной подготовки в 10-11 классах.										
Совершенно согласен (-а)	2,1	4,6	6,7	2,5	5,4	7,9	1,7	8,3	10,0	24,6
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	3,8	7,9	6,3	1,3	7,5	1,3	4,6	5,8	21,3
Не могу сказать точно	5,0	7,1	12,1	7,1	8,3	15,4	10,4	2,5	12,9	40,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,1	1,3	3,3	0,4	0,8	1,3	1,7	0,0	1,7	6,3
Абсолютно не согласен (-а)	3,3	0,0	3,3	0,4	0,8	1,3	1,7	1,3	2,9	7,5
В школе реализуется профильное обучение (профиль выбирается ребенком и родителями).										
Совершенно согласен (-а)	1,3	1,7	2,9	2,1	4,2	6,3	5,0	6,7	11,7	20,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	1,7	2,1	3,8	1,7	0,0	1,7	2,9	3,3	6,3	11,7
Не могу сказать точно	6,7	7,5	14,2	6,7	8,8	15,4	3,3	4,2	7,5	37,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,1	0,8	2,9	1,3	0,4	1,7	1,7	0,4	2,1	6,7
Абсолютно не согласен (-а)	5,0	4,6	9,6	5,0	3,3	8,3	3,8	2,1	5,8	23,8
Для реализации способностей, возможностей, потребностей ребенка в школе можно обучаться по индивидуальному учебному плану.										
Совершенно согласен (-а)	1,7	3,8	5,4	1,7	4,6	6,3	2,5	6,7	9,2	20,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	2,5	6,3	2,9	0,0	2,9	1,7	2,5	4,2	13,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Не могу сказать точно	7,5	6,3	13,8	6,7	7,9	14,6	6,7	5,4	12,1	40,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,1	1,3	3,3	1,7	1,7	3,3	2,5	0,0	2,5	9,2
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	2,9	4,6	3,8	2,5	6,3	3,3	2,1	5,4	16,3
Учителя взаимодействуют с психологом при реализации индивидуальных учебных планов.										
Совершенно согласен (-а)	2,5	5,0	7,5	4,6	5,4	10,0	3,3	8,3	11,7	29,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	2,5	5,8	4,2	1,3	5,4	2,9	3,8	6,7	17,9
Не могу сказать точно	8,3	6,7	15,0	6,7	7,1	13,8	7,1	2,5	9,6	38,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	1,7	3,3	0,8	0,8	1,7	1,3	0,4	1,7	6,7
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,4	2,1	2,5	2,1	1,7	3,8	7,9
После занятий у школьников есть возможность посетить консультацию (дополнительное занятие) по сложным (непонятным) темам программы.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	8,8	14,6	5,0	7,9	12,9	4,6	9,2	13,8	41,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	3,3	9,2	7,9	1,7	9,6	4,2	4,2	8,3	27,1
Не могу сказать точно	1,7	1,3	2,9	2,5	5,0	7,5	2,1	2,5	4,6	15,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,9	2,9	5,8	0,8	0,4	1,3	3,3	0,4	3,8	10,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,4	1,7	2,1	2,5	0,4	2,9	5,8
В школе реализуется система подготовки к экзаменам (ОГЭ/ЕГЭ).										
Совершенно согласен (-а)	6,3	12,1	18,3	12,1	10,4	22,5	8,3	11,3	19,6	60,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	3,8	8,8	3,8	2,9	6,7	4,6	5,0	9,6	25,0
Не могу сказать точно	3,3	0,4	3,8	0,4	2,1	2,5	1,7	0,4	2,1	8,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,1	0,0	2,1	0,4	0,8	1,3	1,3	0,0	1,3	4,6
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	1,7
Школьники обеспечены учебниками (учебными пособиями) с электронными приложениями, в том числе для углубленного изучения предметов.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	6,3	12,1	11,3	7,1	18,3	5,4	7,9	13,3	43,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	4,6	10,4	4,2	2,5	6,7	3,8	3,8	7,5	24,6
Не могу сказать точно	2,9	3,3	6,3	0,0	3,8	3,8	2,5	2,5	5,0	15,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	1,3	2,5	0,8	2,1	2,9	1,3	1,7	2,9	8,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	1,3	2,1	0,4	1,3	1,7	3,8	0,8	4,6	8,3
В школе благоприятная атмосфера, доброжелательная обстановка.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	7,1	12,9	5,4	3,3	8,8	6,3	11,3	17,5	39,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	2,9	7,9	8,8	2,9	11,7	3,8	2,1	5,8	25,4
Не могу сказать точно	4,6	4,6	9,2	1,7	5,0	6,7	3,3	2,9	6,3	22,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	1,7	2,5	0,4	3,8	4,2	2,1	0,4	2,5	9,2
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,4	1,7	2,1	1,3	0,0	1,3	4,2
Для профессионального определения ребенка организуются различные мероприятия.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	4,6	10,8	5,4	5,8	11,3	4,6	10,0	14,6	36,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	2,5	7,1	5,8	2,5	8,3	2,5	2,5	5,0	20,4
Не могу сказать точно	4,2	5,4	9,6	3,8	6,7	10,4	3,8	2,1	5,8	25,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	2,9	3,3	0,0	0,8	0,8	3,3	1,7	5,0	9,2
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	1,3	2,5	1,7	0,8	2,5	2,5	0,4	2,9	7,9
Качественно организован воспитательный процесс.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	5,0	10,8	4,6	5,0	9,6	3,8	9,6	13,3	33,8

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	4,2	9,2	8,8	2,5	11,3	3,8	3,3	7,1	27,5
Не могу сказать точно	3,8	4,2	7,9	1,3	7,1	8,3	5,0	2,5	7,5	23,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	2,1	3,8	1,7	0,4	2,1	2,5	1,3	3,8	9,6
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	1,3	1,7	0,4	1,7	2,1	1,7	0,0	1,7	5,4
В школе уделяется много внимания формированию уважительного отношения к друг другу.										
Совершенно согласен (-а)	3,8	5,4	9,2	4,6	4,6	9,2	5,0	9,6	14,6	32,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	7,1	4,2	11,3	9,6	2,9	12,5	3,8	3,8	7,5	31,3
Не могу сказать точно	4,2	3,8	7,9	1,7	6,7	8,3	3,8	2,5	6,3	22,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	1,3	2,5	0,4	1,3	1,7	2,5	0,8	3,3	7,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	2,1	2,5	0,4	1,3	1,7	1,7	0,0	1,7	5,8
Большое внимание уделяется вопросам сохранения здоровья учеников и педагогов.										
Совершенно согласен (-а)	5,4	5,8	11,3	5,8	5,4	11,3	5,0	9,2	14,2	36,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	2,9	8,3	6,7	3,3	10,0	3,3	4,2	7,5	25,8
Не могу сказать точно	4,6	5,4	10,0	2,9	5,4	8,3	3,8	2,9	6,7	25,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	1,7	2,5	0,4	1,3	1,7	3,3	0,0	3,3	7,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,8	1,3	0,8	1,3	2,1	1,3	0,4	1,7	5,0
Родители могут получить консультацию психолога, логопеда, дефектолога, социального педагога.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	5,8	12,1	7,1	4,6	11,7	5,4	7,5	12,9	36,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	2,9	7,9	4,6	1,3	5,8	2,9	3,8	6,7	20,4
Не могу сказать точно	4,6	4,2	8,8	4,2	5,8	10,0	3,8	1,3	5,0	23,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	1,7	2,5	0,4	1,7	2,1	2,1	0,8	2,9	7,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	2,1	2,1	0,4	3,3	3,8	2,5	3,3	5,8	11,7
Родители информируют о достижениях ребенка в освоении школьной программы, говорят не только об оценках, но и про-грессе развития.										
Совершенно согласен (-а)	8,3	10,0	18,3	8,8	8,3	17,1	6,3	10,0	16,3	51,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	3,8	9,6	5,8	2,9	8,8	4,2	3,8	7,9	26,3
Не могу сказать точно	1,7	0,8	2,5	1,3	5,0	6,3	3,3	2,1	5,4	14,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	1,7	1,7	0,4	0,4	0,8	2,9	0,4	3,3	5,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	2,1
В школе может быть обеспечена занятость ребенка в течение всего дня; большой выбор кружков, секций, клубов по интересам ребенка.										
Совершенно согласен (-а)	3,8	8,3	12,1	3,8	7,5	11,3	3,3	8,8	12,1	35,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	3,3	7,9	7,9	2,1	10,0	1,7	4,2	5,8	23,8
Не могу сказать точно	3,3	2,1	5,4	2,9	4,2	7,1	4,2	1,7	5,8	18,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,5	0,8	3,3	1,3	2,1	3,3	2,9	1,3	4,2	10,8
Абсолютно не согласен (-а)	2,5	2,1	4,6	0,8	0,8	1,7	4,6	0,8	5,4	11,7
Эффективно работают родительский комитет, управляющий, попечительский советы.										
Совершенно согласен (-а)	5,4	6,3	11,7	3,8	3,8	7,5	4,2	7,5	11,7	30,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	2,9	7,5	5,0	2,5	7,5	3,3	3,8	7,1	22,1
Не могу сказать точно	5,4	4,6	10,0	6,3	7,9	14,2	4,6	2,1	6,7	30,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	2,1	2,5	0,8	2,1	2,9	2,5	2,1	4,6	10,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,8	0,4	1,3	2,1	1,3	3,3	6,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Совершенно согласен (-а)	3,3	5,4	8,8	3,3	5,0	8,3	4,2	6,7	10,8	27,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	3,8	9,2	8,8	1,3	10,0	3,3	5,0	8,3	27,5
Не могу сказать точно	5,4	5,4	10,8	3,3	8,8	12,1	4,2	3,3	7,5	30,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,1	1,3	3,3	0,8	0,8	1,7	3,3	0,4	3,8	8,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,8	1,3	0,4	0,8	1,3	1,7	1,3	2,9	5,4
В образовательном процессе используются ресурсы социокультурных объектов (музеи, театры и пр.), социальных партнеров (вузы, колледжи и пр.), родительской общественности (предприятия, организации и пр.).										
Совершенно согласен (-а)	5,8	4,2	10,0	4,6	4,6	9,2	2,9	6,7	9,6	28,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	2,5	8,3	7,1	1,7	8,8	4,6	3,8	8,3	25,4
Не могу сказать точно	3,8	5,8	9,6	3,3	7,9	11,3	2,9	2,1	5,0	25,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	2,1	2,5	1,3	0,8	2,1	3,8	0,4	4,2	8,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	2,1	2,9	0,4	1,7	2,1	2,5	3,8	6,3	11,3
Учеников, родителей, педагогов доступно и широко информируют об аспектах работы школы.										
Совершенно согласен (-а)	5,4	5,0	10,4	5,0	4,6	9,6	5,4	8,8	14,2	34,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	2,9	7,9	8,3	2,5	10,8	3,3	4,2	7,5	26,3
Не могу сказать точно	4,2	6,3	10,4	2,5	8,3	10,8	4,2	2,9	7,1	28,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	2,1	3,3	0,4	1,3	1,7	1,7	0,4	2,1	7,1
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	0,4	0,0	0,4	2,1	0,4	2,5	4,2
Качественно организовано медицинское обслуживание.										
Совершенно согласен (-а)	2,1	4,6	6,7	3,8	4,2	7,9	3,3	7,1	10,4	25,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	2,9	7,1	3,8	0,0	3,8	2,5	4,2	6,7	17,5
Не могу сказать точно	6,3	3,3	9,6	3,3	4,6	7,9	2,9	1,3	4,2	21,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	2,5	4,2	1,7	4,6	6,3	3,8	0,4	4,2	14,6
Абсолютно не согласен (-а)	2,5	3,3	5,8	4,2	3,3	7,5	4,2	3,8	7,9	21,3
В школе обеспечен высокий уровень безопасности.										
Совершенно согласен (-а)	2,9	5,4	8,3	1,3	6,7	7,9	3,8	8,3	12,1	28,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	2,9	7,9	7,5	0,0	7,5	2,9	4,2	7,1	22,5
Не могу сказать точно	3,3	3,8	7,1	3,3	5,8	9,2	3,8	0,8	4,6	20,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	3,3	2,9	6,3	2,1	3,3	5,4	2,1	3,3	5,4	17,1
Абсолютно не согласен (-а)	2,1	1,7	3,8	2,5	0,8	3,3	4,2	0,0	4,2	11,3
Эффективная профилактика правонарушений среди подростков.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	5,0	10,8	3,8	5,4	9,2	3,8	7,1	10,8	30,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	2,9	7,1	7,9	1,7	9,6	3,8	5,0	8,8	25,4
Не могу сказать точно	4,2	5,4	9,6	3,8	7,9	11,7	6,3	4,2	10,4	31,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	1,3	2,9	0,8	1,3	2,1	1,7	0,4	2,1	7,1
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	2,1	2,9	0,4	0,4	0,8	1,3	0,0	1,3	5,0
В школьной столовой / буфете вкусно кормят завтраками и горячими обедами.										
Совершенно согласен (-а)	4,2	5,0	9,2	6,7	7,1	13,8	5,0	12,1	17,1	40,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	2,5	7,9	5,0	1,3	6,3	1,7	2,9	4,6	18,8
Не могу сказать точно	2,9	3,3	6,3	2,1	5,4	7,5	3,3	1,3	4,6	18,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,9	1,7	4,6	1,7	1,7	3,3	3,3	0,0	3,3	11,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	4,2	5,4	1,3	1,3	2,5	3,3	0,4	3,8	11,7
Вопрос 08. Имеете ли Вы возможность участвовать в делах школы?										
Да, часто	4,2	6,3	10,4	5,0	5,8	10,8	4,2	9,6	13,8	35,0
Редко	9,6	7,9	17,5	5,8	4,6	10,4	7,9	3,3	11,3	39,2
Нет	1,3	1,7	2,9	0,4	3,3	3,8	2,9	2,1	5,0	11,7
Затрудняюсь ответить	1,7	0,8	2,5	5,4	2,9	8,3	1,7	1,7	3,3	14,2
Вопрос 09. Оцените, пожалуйста, степень Вашего желания оказывать влияние на деятельность школы.										
У меня нет такого желания.	1,7	1,3	2,9	2,5	4,6	7,1	2,9	2,9	5,8	15,8
Есть такое желание, но оно небольшое.	2,9	2,9	5,8	4,6	2,9	7,5	1,7	2,9	4,6	17,9
У меня есть такое желание, но нет времени и финансовых возможностей.	7,1	4,6	11,7	1,7	2,1	3,8	6,3	4,2	10,4	25,8
Я и так принимаю активное участие в жизни школы.	3,8	3,8	7,5	3,3	2,9	6,3	3,3	5,4	8,8	22,5
Затрудняюсь ответить.	1,3	4,2	5,4	4,6	4,2	8,8	2,5	1,3	3,8	17,9
Вопрос 10. Какие школьные проблемы Вашего ребенка волнуют Вас больше всего?										
Проблемы текущей успеваемости	8,3	7,9	16,3	10,0	7,1	17,1	8,3	12,1	20,4	53,8
Проблемы требований учителей по отдельным предметам, отношения к ребенку учителя (учителей)	6,7	4,2	10,8	2,9	2,5	5,4	4,2	2,9	7,1	23,3
Проблемы поведения ребенка в школе	2,9	2,1	5,0	3,8	3,8	7,5	1,7	4,6	6,3	18,8
Затруднения в общении с другими детьми	0,4	0,8	1,3	0,8	1,3	2,1	2,1	0,4	2,5	5,8
Проблемы подготовки к ОГЭ/ЕГЭ	12,5	7,9	20,4	9,6	6,3	15,8	7,9	9,2	17,1	53,3
Необъективное отношение учителя (ей)	3,3	3,3	6,7	1,3	2,9	4,2	4,6	0,0	4,6	15,4
Проблемы выбора профессиональной перспективы после школы	6,7	5,0	11,7	6,7	2,9	9,6	5,8	5,4	11,3	32,5
Ничего не волнует	0,4	1,7	2,1	1,3	2,5	3,8	1,3	1,7	2,9	8,8
Другое	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
Вопрос 11. По каким вопросам Вы чаще всего посещаете школу и обращаетесь к учителям и администрации?										
За информацией по вопросам текущих оценок	5,0	3,8	8,8	6,3	7,5	13,8	3,3	7,1	10,4	32,9
За информацией по вопросам итоговых оценок	2,9	1,7	4,6	5,4	2,9	8,3	3,8	5,0	8,8	21,7
За информацией по вопросам организации и проведения пробных и итоговых экзаменов, проверочных работ, тестирования	5,0	2,5	7,5	2,9	5,4	8,3	3,8	4,6	8,3	24,2
По финансовым вопросам различного рода	0,4	2,5	2,9	0,4	0,4	0,8	0,8	0,0	0,8	4,6
За помощью по вопросам затруднений ребенка в обучении	1,7	2,5	4,2	0,4	4,2	4,6	2,9	2,9	5,8	14,6
По вопросам замечаний к ребенку со стороны педагогов	4,2	2,5	6,7	1,7	2,9	4,6	2,5	0,8	3,3	14,6
По вопросам отношений ребенка с одноклассниками	0,4	0,0	0,4	0,4	1,3	1,7	0,4	0,4	0,8	2,9
По вопросам воспитания ребенка	0,8	0,0	0,8	1,3	0,4	1,7	0,0	1,7	1,7	4,2
В связи с конфликтами в школе	0,4	1,3	1,7	0,8	2,1	2,9	0,8	0,8	1,7	6,3
По чрезвычайным вопросам или по вызову педагогов/администрации	0,8	2,1	2,9	0,8	2,5	3,3	2,5	1,3	3,8	10,0
С целью посещения родительских собраний	11,3	9,6	20,8	10,0	7,1	17,1	10,8	9,6	20,4	58,3
Для оказания необходимой помощи школе или классному руководителю	4,2	2,1	6,3	2,1	2,1	4,2	4,2	3,8	7,9	18,3
Не посещаю школу, у меня нет вопросов	0,4	0,8	1,3	0,8	0,0	0,8	1,3	0,4	1,7	3,8
Не посещаю школу, так как мой ребенок достаточно взрослый, чтобы отвечать за себя самостоятельно	1,3	1,3	2,5	0,8	0,0	0,8	0,8	0,4	1,3	4,6

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Затрудняюсь ответить	0,8	0,8	1,7	0,4	2,5	2,9	0,4	0,4	0,8	5,4
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 12. Как Вы думаете, в какой помощи от Вас больше всего нуждается школа?										
В помощи ребенку вне школы в вопросах его обучения и воспитания	7,5	7,1	14,6	9,6	8,8	18,3	5,8	11,3	17,1	50,0
В участии в воспитательных мероприятиях в школе	4,2	3,3	7,5	2,9	3,3	6,3	2,9	6,3	9,2	22,9
В оказании помощи в работе с детьми после уроков	1,7	1,7	3,3	1,3	2,5	3,8	1,7	3,3	5,0	12,1
В материальной помощи, в оборудовании и ремонте помещений	6,3	5,0	11,3	1,3	2,1	3,3	2,9	2,5	5,4	20,0
В финансовой поддержке	5,0	2,9	7,9	1,3	0,4	1,7	0,8	0,0	0,8	10,4
Затрудняюсь ответить	2,9	4,6	7,5	4,6	6,3	10,8	7,9	4,6	12,5	30,8
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 13. Какие условия для занятий дома есть у Вашего ребенка?										
Имеется отдельная комната	12,5	12,9	25,4	11,7	12,5	24,2	12,9	13,8	26,7	76,3
Имеется персональный компьютер или ноутбук	12,9	10,8	23,8	12,5	6,3	18,8	12,1	8,8	20,8	63,3
Имеется возможность интернет-подключения	12,1	12,5	24,6	14,2	7,1	21,3	12,1	9,2	21,3	67,1
Имеется домашняя библиотека	6,3	2,1	8,3	4,2	0,4	4,6	3,8	1,3	5,0	17,9
Никаких особых условий	0,0	1,3	1,3	0,8	0,4	1,3	0,8	2,1	2,9	5,4
Вопрос 14. Оцените, насколько каждое из утверждений характеризует Ваши взаимоотношения с ребенком.										
Мы регулярно обсуждаем прочитанные книги.										
Совершенно согласен (-а)	5,0	5,8	10,8	2,1	9,2	11,3	5,0	8,8	13,8	35,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,3	7,1	13,3	7,9	3,3	11,3	5,0	4,6	9,6	34,2
Не могу сказать точно	2,9	2,1	5,0	2,9	3,3	6,3	3,8	0,8	4,6	15,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	1,7	3,3	2,5	0,8	3,3	1,7	2,5	4,2	10,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,0	0,8	1,3	0,0	1,3	1,3	0,0	1,3	3,3
Мы регулярно вместе занимаемся трудом.										
Совершенно согласен (-а)	9,2	10,0	19,2	7,9	7,9	15,8	10,4	10,0	20,4	55,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	4,6	10,0	7,9	3,3	11,3	5,0	6,3	11,3	32,5
Не могу сказать точно	0,8	1,7	2,5	0,0	4,2	4,2	0,8	0,0	0,8	7,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	0,4	0,4	0,8	0,4	0,4	0,8	2,9
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,4	0,8	1,3	0,0	0,0	0,0	1,7
Я делаю так, что мой ребёнок чувствует себя желанным и нужным.										
Совершенно согласен (-а)	14,2	13,3	27,5	14,6	15,4	30,0	13,8	12,5	26,3	83,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	1,3	2,9	4,2	2,1	0,4	2,5	2,1	2,9	5,0	11,7
Не могу сказать точно	1,3	0,4	1,7	0,0	0,8	0,8	0,8	1,3	2,1	4,6
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Мы вместе с ребёнком играем в развивающие игры.										
Совершенно согласен (-а)	4,6	5,8	10,4	5,0	6,7	11,7	7,1	8,3	15,4	37,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,3	5,0	11,3	4,6	5,4	10,0	3,3	4,6	7,9	29,2
Не могу сказать точно	3,3	2,5	5,8	3,3	2,9	6,3	3,3	0,8	4,2	16,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	2,5	3,8	0,4	0,8	1,3	2,1	2,1	4,2	9,2

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,8	2,1	3,3	0,8	4,2	0,8	0,8	1,7	7,9
Я веду себя так, что моему ребёнку легко мне доверять.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	11,3	21,3	10,4	13,3	23,8	10,4	9,6	20,0	65,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	2,9	8,8	5,4	2,5	7,9	3,8	4,2	7,9	24,6
Не могу сказать точно	0,8	2,5	3,3	0,8	0,8	1,7	2,5	2,9	5,4	10,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Я уважаю точку зрения ребёнка и побуждаю высказывать ее.										
Совершенно согласен (-а)	11,7	12,9	24,6	12,9	14,6	27,5	12,1	10,4	22,5	74,6
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	3,3	7,1	3,8	1,3	5,0	2,9	5,0	7,9	20,0
Не могу сказать точно	1,3	0,4	1,7	0,0	0,8	0,8	1,7	1,3	2,9	5,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Я интересуюсь вещами, которыми ребёнок занимается.										
Совершенно согласен (-а)	14,2	14,2	28,3	13,8	13,8	27,5	13,8	10,0	23,8	79,6
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	2,5	4,6	2,9	1,7	4,6	2,9	6,3	9,2	18,3
Не могу сказать точно	0,4	0,0	0,4	0,0	1,3	1,3	0,0	0,4	0,4	2,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Я хвалю ребёнка, когда он этого заслуживает.										
Совершенно согласен (-а)	14,2	15,8	30,0	14,6	16,3	30,8	15,4	11,3	26,7	87,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	0,8	2,9	2,1	0,0	2,1	1,3	5,4	6,7	11,7
Не могу сказать точно	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Я обращаюсь с ребёнком мягко и с добротой.										
Совершенно согласен (-а)	11,3	11,7	22,9	8,8	12,5	21,3	10,8	10,8	21,7	65,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	4,2	8,3	6,7	3,3	10,0	4,6	5,8	10,4	28,8
Не могу сказать точно	1,3	0,8	2,1	1,3	0,8	2,1	1,3	0,0	1,3	5,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Я регулярно занимаюсь домашним образованием своего ребёнка (вне школьной программы).										
Совершенно согласен (-а)	5,4	7,1	12,5	4,2	9,2	13,3	4,6	8,3	12,9	38,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,7	3,3	10,0	8,8	3,3	12,1	6,3	4,6	10,8	32,9
Не могу сказать точно	2,9	3,3	6,3	1,3	3,8	5,0	3,8	1,7	5,4	16,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	2,9	3,3	1,3	0,4	1,7	1,7	2,1	3,8	8,8
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,0	1,3	1,3	0,0	1,3	0,4	0,0	0,4	2,9
Я уделяю много внимания дисциплине своего ребёнка.										
Совершенно согласен (-а)	7,1	8,8	15,8	6,7	12,1	18,8	9,6	9,6	19,2	53,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,3	5,4	11,7	7,9	3,3	11,3	5,0	4,2	9,2	32,1
Не могу сказать точно	1,3	0,4	1,7	0,4	1,3	1,7	1,7	1,3	2,9	6,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	2,1	2,5	0,4	0,0	0,4	0,0	1,7	1,7	4,6
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	1,3	0,0	1,3	0,4	0,0	0,4	3,3
Я добиваюсь от своего ребёнка регулярного выполнения постоянных семейных обязанностей.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	6,7	14,2	5,4	10,0	15,4	8,8	9,2	17,9	47,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,3	8,3	14,6	8,8	5,0	13,8	5,4	6,7	12,1	40,4
Не могу сказать точно	0,4	0,4	0,8	1,3	1,7	2,9	0,8	0,8	1,7	5,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	1,3	2,1	0,8	0,0	0,8	1,3	0,0	1,3	4,2
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	2,5
Я прикладываю усилия к воспитанию ребёнка.										
Совершенно согласен (-а)	12,9	9,6	22,5	10,4	12,5	22,9	11,7	9,2	20,8	66,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,9	6,3	9,2	5,4	2,9	8,3	2,5	4,2	6,7	24,2
Не могу сказать точно	0,8	0,0	0,8	0,4	1,3	1,7	0,4	2,5	2,9	5,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	0,4	0,0	0,4	1,7	0,4	2,1	3,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8	0,8
Мы регулярно вместе с ребёнком проводим время на природе (или просто гуляем).										
Совершенно согласен (-а)	9,6	6,7	16,3	2,9	7,1	10,0	7,9	7,5	15,4	41,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,8	5,8	11,7	7,5	5,0	12,5	2,5	3,8	6,3	30,4
Не могу сказать точно	0,8	1,7	2,5	2,5	4,6	7,1	4,6	2,1	6,7	16,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	2,5	2,9	1,7	0,0	1,7	1,3	2,5	3,8	8,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	2,1	0,0	2,1	0,4	0,8	1,3	3,3
Я говорю хорошие слова ребёнку.										
Совершенно согласен (-а)	14,2	12,9	27,1	11,7	13,8	25,4	13,3	11,3	24,6	77,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	3,8	5,8	4,2	2,5	6,7	2,9	5,4	8,3	20,8
Не могу сказать точно	0,4	0,0	0,4	0,8	0,4	1,3	0,4	0,0	0,4	2,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Я пытаюсь сделать так, чтобы мой ребёнок чувствовал себя лучше, когда он травмирован или болен.										
Совершенно согласен (-а)	14,2	15,4	29,6	13,8	13,8	27,5	13,8	10,8	24,6	81,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	1,3	1,3	2,5	2,1	1,7	3,8	2,9	5,8	8,8	15,0
Не могу сказать точно	1,3	0,0	1,3	0,4	1,3	1,7	0,0	0,0	0,0	2,9
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Мы регулярно вместе с ребёнком занимаемся физкультурой и спортом.										
Совершенно согласен (-а)	4,2	4,6	8,8	1,3	4,2	5,4	3,3	6,7	10,0	24,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	4,6	10,0	6,3	2,1	8,3	4,2	2,9	7,1	25,4
Не могу сказать точно	2,9	2,5	5,4	2,9	7,5	10,4	4,2	2,5	6,7	22,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,5	2,9	5,4	1,7	1,7	3,3	3,8	3,8	7,5	16,3
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	2,1	3,8	4,6	1,3	5,8	1,3	0,8	2,1	11,7
Я приучаю своего ребёнка к здоровому образу жизни.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	11,3	21,3	7,9	10,0	17,9	10,0	8,8	18,8	57,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	4,2	9,6	7,5	3,8	11,3	4,6	6,3	10,8	31,7

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Не могу сказать точно	1,3	0,8	2,1	0,8	2,5	3,3	0,8	0,4	1,3	6,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	1,3	1,3	2,5	2,9
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,4	0,4	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,8
Я ограждаю ребёнка от опасной информации.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	7,9	13,8	6,3	11,3	17,5	8,3	8,3	16,7	47,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,3	3,8	10,0	5,8	3,8	9,6	5,4	4,2	9,6	29,2
Не могу сказать точно	2,5	3,3	5,8	2,1	0,4	2,5	2,1	3,8	5,8	14,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	1,3	2,5	2,1	1,3	3,3	0,8	0,4	1,3	7,1
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	1,7
Я прививаю своему ребёнку практические навыки ведения домашнего хозяйства.										
Совершенно согласен (-а)	10,8	9,6	20,4	8,8	12,9	21,7	10,8	10,8	21,7	63,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	6,3	11,3	7,9	2,9	10,8	5,4	5,8	11,3	33,3
Не могу сказать точно	0,8	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,4	0,0	0,4	2,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Я поддерживаю регулярные занятия ребенка в кружках и секциях.										
Совершенно согласен (-а)	8,8	9,6	18,3	6,7	11,3	17,9	9,2	11,7	20,8	57,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	4,6	10,0	6,3	3,3	9,6	2,9	2,9	5,8	25,4
Не могу сказать точно	2,1	1,3	3,3	2,5	1,7	4,2	2,9	2,1	5,0	12,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	1,3	1,7	0,4	0,4	0,8	1,3	0,0	1,3	3,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	0,4	0,0	0,4	1,3
Мой ребёнок вполне самостоятелен и не нуждается в опеке.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	6,7	12,9	3,8	7,9	11,7	5,0	8,3	13,3	37,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	3,8	8,8	7,1	2,5	9,6	5,4	5,0	10,4	28,8
Не могу сказать точно	3,8	3,3	7,1	0,4	3,8	4,2	2,5	2,1	4,6	15,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	2,9	3,8	2,9	1,7	4,6	2,5	1,3	3,8	12,1
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,0	0,8	2,5	0,8	3,3	1,3	0,0	1,3	5,4
Воспитанием моего ребёнка занимаются другие (бабушка, дедушка, няня и др.).										
Совершенно согласен (-а)	1,7	1,7	3,3	0,0	3,3	3,3	1,3	2,9	4,2	10,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	0,8	2,9	1,7	1,3	2,9	2,1	1,3	3,3	9,2
Не могу сказать точно	0,4	2,1	2,5	1,7	0,8	2,5	1,7	1,3	2,9	7,9
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	2,5	3,3	3,3	2,1	5,4	1,3	1,7	2,9	11,7
Абсолютно не согласен (-а)	11,7	9,6	21,3	10,0	9,2	19,2	10,4	9,6	20,0	60,4
Считаю, что воспитанием детей должна заниматься школа, я много работаю.										
Совершенно согласен (-а)	1,7	0,4	2,1	0,0	3,3	3,3	0,4	2,5	2,9	8,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	1,7	0,0	1,7	0,0	0,8	0,8	3,3
Не могу сказать точно	2,5	2,1	4,6	0,8	0,8	1,7	0,4	1,7	2,1	8,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,9	5,0	7,9	2,1	3,3	5,4	5,8	2,9	8,8	22,1
Абсолютно не согласен (-а)	9,2	8,8	17,9	12,1	9,2	21,3	10,0	8,8	18,8	57,9
Вопрос 15. Как обычно Ваш ребенок занимается дома?										
Регулярно выполняет домашние задания, и этим его занятия ограничиваются	4,6	7,1	11,7	8,3	7,1	15,4	10,0	8,8	18,8	45,8

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
При подготовке к уроку пользуется обширной дополнительной литературой, занимается с увлечением	1,3	2,5	3,8	4,6	3,8	8,3	0,8	2,9	3,8	15,8
Помимо подготовки к урокам много времени уделяет дополнительному образованию, самообразованию, чтению литературы	5,8	2,5	8,3	0,8	2,9	3,8	2,9	2,1	5,0	17,1
Редко выполняет домашние задания	0,8	1,3	2,1	0,8	2,1	2,9	0,8	0,0	0,8	5,8
Дома практически не занимается	0,8	0,8	1,7	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3	1,3	2,9
Не могу ответить, ребенок выполняет домашнее задание в мое отсутствие	3,3	2,5	5,8	2,1	0,8	2,9	2,1	1,7	3,8	12,5
Вопрос 16. Если Вы обнаружите, что ребенок испытывает трудности в обучении, что предпримете?										
Самостоятельно помогу ребенку в изучении трудных для него тем, разделов, предметов	10,0	9,6	19,6	10,4	9,6	20,0	11,7	11,3	22,9	62,5
Обращусь за помощью к учителям	8,3	7,5	15,8	10,4	7,9	18,3	8,8	13,8	22,5	56,7
Найму репетитора, буду искать какие-либо курсы в других учреждениях	8,8	5,8	14,6	6,7	0,8	7,5	6,7	3,3	10,0	32,1
Обращусь за помощью к другим людям: знакомым, одноклассникам	2,1	3,8	5,8	0,8	0,4	1,3	1,7	1,3	2,9	10,0
Пойду за помощью к директору (завучу) школы	1,7	0,8	2,5	0,4	0,8	1,3	0,0	2,1	2,1	5,8
Ничего не буду делать, это обязанность школы	1,3	0,0	1,3	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	2,1
Затрудняюсь ответить	0,8	0,8	1,7	1,3	3,8	5,0	0,8	2,1	2,9	9,6
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 17. Какое влияние на школу может оказать присвоение ей статуса «школа с низкими образовательными результатами»?										
Новый импульс, активация «перезагрузки» всех процессов в школе	2,5	4,2	6,7	1,7	2,1	3,8	4,6	2,5	7,1	17,5
Снижение уровня доверия к педагогическому коллективу со стороны родительской общественности	9,2	6,3	15,4	7,5	2,9	10,4	5,8	2,5	8,3	34,2
Повышение внимания к проблемам и поддержка со стороны администрации муниципалитета	4,2	2,5	6,7	3,8	3,8	7,5	3,3	3,8	7,1	21,3
Повышение напряженности взаимоотношений всех участников образовательных отношений (педагогов, родителей, обучающихся)	3,8	5,4	9,2	2,9	2,1	5,0	2,5	2,9	5,4	19,6
Уменьшение финансового обеспечения школы как «неперспективной»	1,7	1,7	3,3	3,3	1,3	4,6	1,7	1,3	2,9	10,8
Снижение мотивации и заинтересованности в обучении школьников, педагогов, администрации	5,8	3,8	9,6	3,3	1,7	5,0	5,0	2,5	7,5	22,1
Сплочение педагогического, родительского и детского коллектива для достижения целей повышения образовательных результатов	1,3	2,5	3,8	1,3	2,1	3,3	0,8	1,7	2,5	9,6
Никакого влияния не окажет	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,4	2,9	3,3	4,2
Затрудняюсь ответить	4,2	4,6	8,8	6,3	7,1	13,3	4,6	8,3	12,9	35,0
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 18. Что из нижеперечисленного для Вас особенно значимо и ценно?										
Материальная обеспеченность	2,9	3,8	6,7	6,7	1,7	8,3	3,8	6,7	10,4	25,4
Дом, семья	11,7	10,4	22,1	11,7	11,7	23,3	10,4	12,1	22,5	67,9
Счастье и благополучие моих детей	9,6	12,9	22,5	10,4	12,1	22,5	13,3	10,0	23,3	68,3
Уверенность в будущем	6,7	5,0	11,7	4,6	1,7	6,3	6,3	4,2	10,4	28,3
Здоровье	10,8	10,8	21,7	10,0	7,5	17,5	9,6	9,2	18,8	57,9
Общественное признание, уважение других людей	0,8	0,0	0,8	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	1,7
Надежные друзья	1,3	0,0	1,3	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3	1,3	2,5

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Высокое общественное положение, связи	0,8	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	1,3
Любовь	1,3	1,7	2,9	0,8	0,0	0,8	0,4	0,8	1,3	5,0
Независимость, свобода	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8
Уверенность в себе и чувство собственного достоинства	0,0	2,9	2,9	1,7	1,7	3,3	0,4	1,3	1,7	7,9
Образованность, духовность, высокая культура	0,8	0,8	1,7	1,3	0,4	1,7	0,4	1,3	1,7	5,0
Чувство безопасности	1,7	0,0	1,7	0,4	0,4	0,8	1,3	0,4	1,7	4,2
Вопрос 19. Ваш пол:										
Мужской	1,7	1,3	2,9	3,3	1,3	4,6	2,1	2,1	4,2	11,7
Женский	15,0	15,4	30,4	13,3	15,4	28,8	14,6	14,6	29,2	88,3
Вопрос 20. Сведения о возрасте										
Мать										
20-29 лет	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8
30-39 лет	4,6	8,8	13,3	3,8	7,5	11,3	5,4	4,2	9,6	34,2
40-49 лет	8,3	3,8	12,1	8,3	6,3	14,6	6,7	6,3	12,9	39,6
50-59 лет	1,3	2,5	3,8	0,8	1,3	2,1	1,3	1,7	2,9	8,8
60-69 лет	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,0	0,8	0,8	1,7
70-79 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
80 лет и более	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Отец										
20-29 лет	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
30-39 лет	0,0	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	0,8	0,4	1,3	2,5
40-49 лет	0,4	0,8	1,3	2,1	0,4	2,5	0,0	1,3	1,3	5,0
50-59 лет	1,3	0,0	1,3	0,0	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	2,5
60-69 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
70-79 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4
80 лет и более	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Другой законный представитель										
20-29 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4
30-39 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,4	0,4	0,8	1,3
40-49 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
50-59 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,4
60-69 лет	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4	0,8	1,3	1,7
70-79 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
80 лет и старше	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 21. Сведения об образовании										
Мать										
Начальное общее образование	1,3	0,4	1,7	0,0	0,4	0,4	0,4	0,4	0,8	2,9
Основное общее образование	0,0	0,4	0,4	0,4	1,3	1,7	0,0	2,1	2,1	4,2
Среднее общее образование	1,7	3,3	5,0	1,3	5,4	6,7	1,7	2,9	4,6	16,3
Начальное профессиональное образование	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
Среднее профессиональное образование	3,8	5,8	9,6	4,2	5,8	10,0	7,9	3,8	11,7	31,3

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Незаконченное высшее образование	1,3	1,3	2,5	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	2,9
Высшее образование	7,1	3,8	10,8	6,7	1,7	8,3	3,3	4,2	7,5	26,7
Продолженное высшее (научная степень)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
Отец										
Начальное общее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4
Основное общее образование	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,8
Среднее общее образование	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8	0,0	0,4	0,4	1,3
Начальное профессиональное образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
Среднее профессиональное образование	1,3	0,0	1,3	0,8	0,4	1,3	0,8	1,3	2,1	4,6
Незаконченное высшее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4
Высшее образование	0,0	1,3	1,3	2,1	0,0	2,1	0,0	0,0	0,0	3,3
Продолженное высшее (научная степень)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Другой законный представитель										
Начальное общее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Основное общее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Среднее общее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,8	1,3	1,3
Начальное профессиональное образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Среднее профессиональное образование	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,4	0,4	0,4	0,8	1,7
Незаконченное высшее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Высшее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8	0,8
Продолженное высшее (научная степень)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 22. Сведения о профессиональной деятельности										
Мать										
Руководитель	1,3	0,4	1,7	0,4	1,3	1,7	2,1	0,4	2,5	5,8
Служащий	3,8	2,9	6,7	1,7	1,3	2,9	0,8	2,9	3,8	13,3
Специалист	5,8	3,8	9,6	5,8	1,7	7,5	3,3	1,7	5,0	22,1
Рабочий	2,5	2,9	5,4	3,8	3,8	7,5	2,9	2,1	5,0	17,9
Пенсионер	0,0	0,8	0,8	0,4	0,8	1,3	1,3	0,4	1,7	3,8
Ведущий домашнее хозяйство	0,8	1,3	2,1	0,4	1,7	2,1	0,8	1,3	2,1	6,3
Безработный	0,4	1,3	1,7	0,0	3,3	3,3	1,3	1,3	2,5	7,5
Предприниматель	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,4	0,8	1,3
Другое	0,4	1,3	1,7	0,8	1,3	2,1	0,4	2,9	3,3	7,1
Отец										
Руководитель	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	1,3
Служащий	0,0	0,0	0,0	1,3	0,0	1,3	0,0	0,0	0,0	1,3
Специалист	0,4	0,4	0,8	0,8	0,0	0,8	0,4	0,4	0,8	2,5
Рабочий	0,4	0,0	0,4	0,8	0,8	1,7	0,4	0,8	1,3	3,3
Пенсионер	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,8	0,0	0,8	1,3
Ведущий домашнее хозяйство	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Безработный	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,4	0,0	0,4	0,8
Предприниматель	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Другое	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
Другой законный представитель										
Руководитель	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Служащий	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4
Специалист	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,8
Рабочий	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Пенсионер	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	1,3	1,7	1,7
Ведущий домашнее хозяйство	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,4
Безработный	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Предприниматель	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 23. Место Вашего проживания:										
Город	16,3	0,4	16,7	16,3	0,0	16,3	2,5	0,0	2,5	35,4
Село	0,4	16,3	16,7	0,4	16,7	17,1	14,2	16,7	30,8	64,6
Вопрос 24. Место нахождения школы Вашего ребенка:										
Город	16,7	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	1,7	0,0	1,7	35,0
Село	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	16,7	15,0	16,7	31,7	65,0
Вопрос 25. Ваше фактическое семейное положение:										
Женат (замужем)	13,3	12,5	25,8	12,5	9,2	21,7	10,0	11,7	21,7	69,2
Не женат (не замужем)	1,3	2,1	3,3	2,1	5,8	7,9	2,1	2,5	4,6	15,8
Разведен (-а)	2,1	1,7	3,8	1,3	0,8	2,1	4,2	1,3	5,4	11,3
Вдовец (вдова)	0,0	0,4	0,4	0,8	0,8	1,7	0,4	1,3	1,7	3,8
Вопрос 26. Сведения о проживании:										
Живу с детьми	4,6	4,6	9,2	4,6	4,6	9,2	6,7	5,4	12,1	30,4
Живу с супругом (-ой) и детьми	11,3	10,8	22,1	11,7	10,8	22,5	9,2	10,0	19,2	63,8
Живу с супругом (-ой), детьми и родителями (своими или супруга (-и)	0,8	1,3	2,1	0,4	1,3	1,7	0,8	0,0	0,8	4,6
Другое	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3	1,3	1,3
Вопрос 27. Какое из утверждений наилучшим образом характеризует материальное положение Вашей семьи?										
Мы живем, ни в чем себе не отказывая.	0,8	0,8	1,7	1,3	2,5	3,8	1,3	1,7	2,9	8,3
Денег вполне хватает, еще делаем сбережения.	5,0	4,2	9,2	2,1	2,1	4,2	2,5	3,8	6,3	19,6
В основном денег хватает, но делать сбережения не получается.	8,3	8,3	16,7	11,7	4,6	16,3	8,3	7,1	15,4	48,3
Денег хватает только на самое необходимое (прежде всего, на питание).	1,7	1,7	3,3	1,3	5,0	6,3	3,3	2,5	5,8	15,4
Не всегда хватает средств даже на самое необходимое.	0,4	0,8	1,3	0,4	2,5	2,9	0,8	1,7	2,5	6,7
Постоянно не хватает средств на самое необходимое.	0,4	0,8	1,3	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	1,7
Вопрос 28. Сведения о Вашей национальности:										
Азербайджанец (-ка);	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Бурят (-ка)	1,3	7,1	8,3	0,0	0,0	0,0	0,0	2,9	2,9	11,3
Киргиз (-ка)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Русский (-ая)	14,2	8,8	22,9	16,3	16,7	32,9	15,8	10,4	26,3	82,1
Таджик (-чка)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Всего
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Татарин (-ка)	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,4	1,3	1,7	2,5
Узбек (-чка)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
Украинец (-ка)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
Другое	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	2,1	2,5	2,9
Вопрос 29. Используете ли Вы русский язык для повседневного общения в семье?										
Всегда	15,8	13,8	29,6	16,7	16,3	32,9	16,7	15,8	32,5	95,0
Иногда	0,8	2,9	3,8	0,0	0,4	0,4	0,0	0,8	0,8	5,0
Никогда	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Приложение 3

Таблица 5

**Общие сведения о респондентах анкетного опроса
«Условия получения качественного школьного образования:
мнение обучающихся», %**

№ п/п	Социальные характеристики	Кол-во опрошен- ных респонден- тов, чел.
1.	Всего обучающихся 9-11 классов, из них: в городах и поселках городского типа; в сельской местности	240 120 120
2.	Пол: мужской; женский	
3.	Класс обучения: 9 класс 10 класс 11 класс	164 47 29
4.	Использование русского языка для повседневного общения в семье: всегда; иногда; никогда	216 21 3

Таблица 6

Результаты анкетного опроса
«Условия получения качественного школьного образования:
мнение обучающихся», %

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Вопрос 01. В каком классе Вы учитесь?										
9 класс	8,3	8,8	17,1	9,2	14,6	23,8	14,6	12,9	27,5	68,3
10 класс	7,9	3,3	11,3	4,6	1,3	5,8	0,4	2,1	2,5	19,6
11 класс	0,4	4,6	5,0	2,9	0,8	3,8	1,7	1,7	3,3	12,1
Вопрос 02. К какому типу относится Ваша школа?										
Основная общеобразовательная школа (ООШ)	5,8	0,0	5,8	0,0	0,0	0,0	0,4	2,5	2,9	8,8
Средняя общеобразовательная школа (СОШ)	10,8	16,3	27,1	16,7	16,7	33,3	16,3	14,2	30,4	90,8
Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов (СОШ с УИП)	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
Вопрос 03. Ваши друзья учатся с Вами в одной школе?										
Да	14,6	14,6	29,2	15,4	16,7	32,1	16,3	16,3	32,5	93,8
Нет	2,1	2,1	4,2	1,3	0,0	1,3	0,4	0,4	0,8	6,3
Вопрос 04. Ниже приведены утверждения. Какие из них характеризуют Вашу школу?										
Школа оснащена всем необходимым для обучения (помещения, оборудование, учебники).										
Совершенно согласен (-а)	7,5	12,1	19,6	7,1	7,9	15,0	9,6	11,7	21,3	55,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	3,3	7,9	7,1	3,8	10,8	3,8	1,7	5,4	24,2
Не могу сказать точно	2,1	0,8	2,9	2,1	2,9	5,0	1,7	2,1	3,8	11,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,4	2,1	0,4	0,8	1,3	1,3	1,3	2,5	5,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,0	0,8	0,0	1,3	1,3	0,4	0,0	0,4	2,5
Все педагоги – профессионалы своего дела: знают предмет, доброжелательны, заинтересованы в успехах школьников.										
Совершенно согласен (-а)	7,1	11,3	18,3	7,9	6,3	14,2	6,3	10,8	17,1	49,6
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	2,1	7,5	5,8	3,8	9,6	6,7	2,9	9,6	26,7
Не могу сказать точно	3,3	2,5	5,8	1,3	3,3	4,6	0,8	2,9	3,8	14,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,8	2,1	2,9	1,7	0,0	1,7	5,4
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,8	1,3	2,1	1,3	0,0	1,3	4,2
В школе большой выбор кружков, секций, клубов по моим интересам.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	8,8	14,6	3,8	5,8	9,6	5,4	11,7	17,1	41,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	2,5	5,0	5,0	2,9	7,9	5,0	1,3	6,3	19,2
Не могу сказать точно	4,2	4,2	8,3	3,3	4,6	7,9	2,9	2,1	5,0	21,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,8	2,5	3,3	1,7	5,0	2,5	0,4	2,9	10,4
Абсолютно не согласен (-а)	2,5	0,4	2,9	1,3	1,7	2,9	0,8	1,3	2,1	7,9
В школе можно обучаться по индивидуальному учебному плану.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	8,3	14,6	4,2	4,6	8,8	3,3	9,2	12,5	35,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	0,4	4,2	2,1	1,7	3,8	1,3	2,5	3,8	11,7
Не могу сказать точно	4,2	5,0	9,2	9,6	6,3	15,8	8,8	3,3	12,1	37,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,8	1,3	0,0	2,9	2,9	0,8	0,8	1,7	5,8

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Абсолютно не согласен (-а)	2,1	2,1	4,2	0,8	1,3	2,1	2,5	0,8	3,3	9,6
После занятий у меня есть возможность посетить консультацию (дополнительное занятие) по сложным (непонятным) темам программы.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	14,2	24,2	9,6	10,4	20,0	12,1	10,8	22,9	67,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	2,1	6,7	3,8	3,8	7,5	2,5	4,2	6,7	20,8
Не могу сказать точно	1,3	0,4	1,7	3,3	1,7	5,0	1,3	0,8	2,1	8,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,8	0,8	1,7	2,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,8
Все школьники могут получить консультацию психолога, логопеда, социального педагога.										
Совершенно согласен (-а)	8,3	9,6	17,9	10,8	6,7	17,5	12,9	8,3	21,3	56,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	2,5	6,3	3,3	2,9	6,3	2,1	3,3	5,4	17,9
Не могу сказать точно	3,8	3,8	7,5	2,1	4,2	6,3	1,7	2,1	3,8	17,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,8	1,3	0,4	1,3	1,7	0,0	0,8	0,8	3,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	1,7	1,7	0,0	2,1	2,1	4,2
В школе организуются различные мероприятия, которые помогают выбрать будущую профессию.										
Совершенно согласен (-а)	9,6	9,2	18,8	4,2	8,3	12,5	6,7	9,6	16,3	47,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	3,3	5,8	9,6	3,8	13,3	5,4	3,8	9,2	28,3
Не могу сказать точно	2,9	3,3	6,3	1,7	3,8	5,4	2,5	0,8	3,3	15,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,8	0,0	0,8	2,1	0,0	2,1	3,8
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,4	1,7	0,4	0,8	1,3	0,0	2,5	2,5	5,4
Родителям рассказывают не только о моих оценках, но и об успехах, достижениях.										
Совершенно согласен (-а)	8,8	10,4	19,2	9,6	9,2	18,8	7,9	11,3	19,2	57,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	2,9	7,5	4,6	3,8	8,3	3,8	2,9	6,7	22,5
Не могу сказать точно	2,5	2,9	5,4	2,1	2,5	4,6	2,9	2,1	5,0	15,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,4	0,4	0,8	1,3	0,4	1,7	2,9
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	2,5
В школе реализуется система подготовки к экзаменам (ОГЭ/ЕГЭ).										
Совершенно согласен (-а)	13,3	13,3	26,7	15,0	11,7	26,7	15,0	14,2	29,2	82,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	2,1	4,2	1,7	2,9	4,6	0,8	1,3	2,1	10,8
Не могу сказать точно	0,8	0,8	1,7	0,0	1,3	1,3	0,4	0,8	1,3	4,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,4	0,4	0,4	0,8	1,7
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,8
В школе можно проводить время, заниматься в течение дня.										
Совершенно согласен (-а)	7,9	8,3	16,3	10,0	7,5	17,5	8,8	10,8	19,6	53,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	2,1	5,4	3,8	4,2	7,9	2,5	4,2	6,7	20,0
Не могу сказать точно	5,0	5,4	10,4	2,9	2,9	5,8	2,9	0,4	3,3	19,6
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,8	1,3	0,0	1,3	1,3	1,3	0,0	1,3	3,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,3	1,3	2,5	3,3
В школе благоприятная атмосфера, доброжелательная обстановка.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	9,6	17,1	11,7	7,1	18,8	8,8	11,3	20,0	55,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	3,8	7,5	2,5	4,6	7,1	3,3	2,9	6,3	20,8
Не могу сказать точно	3,3	0,8	4,2	1,7	2,5	4,2	1,7	2,1	3,8	12,1

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	1,7	1,7	0,8	1,3	2,1	2,1	0,0	2,1	5,8
Абсолютно не согласен (-а)	2,1	0,8	2,9	0,0	1,3	1,3	0,8	0,4	1,3	5,4
Родители принимают участие в мероприятиях; педагоги и родители общаются.										
Совершенно согласен (-а)	6,7	9,6	16,3	8,3	9,2	17,5	8,3	10,4	18,8	52,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	4,2	9,2	5,0	3,3	8,3	3,3	2,1	5,4	22,9
Не могу сказать точно	4,6	2,5	7,1	3,3	2,5	5,8	2,9	3,3	6,3	19,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,4	0,4	0,0	0,8	0,8	1,3	0,4	1,7	2,9
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,8	0,8	0,8	0,4	1,3	2,5
В школе уделяется много внимания формированию уважительного отношения к друг другу.										
Совершенно согласен (-а)	9,2	8,3	17,5	6,7	7,5	14,2	7,5	9,6	17,1	48,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	3,8	5,8	7,9	3,3	11,3	3,8	3,8	7,5	24,6
Не могу сказать точно	2,9	2,9	5,8	0,4	4,2	4,6	2,5	2,9	5,4	15,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	0,8	2,1	1,3	0,4	1,7	2,1	0,4	2,5	6,3
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,8	2,1	0,4	1,3	1,7	0,8	0,0	0,8	4,6
Большое внимание уделяется вопросам сохранения здоровья учеников и педагогов.										
Совершенно согласен (-а)	9,2	8,3	17,5	6,3	7,5	13,8	7,9	10,0	17,9	49,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	3,8	7,9	7,9	3,8	11,7	5,0	2,5	7,5	27,1
Не могу сказать точно	1,3	3,8	5,0	1,7	4,2	5,8	2,1	2,5	4,6	15,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,8	2,5	0,4	0,8	1,3	0,8	1,3	2,1	5,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,4	0,4	0,8	0,8	0,4	1,3	2,5
Качественно организовано медицинское обслуживание.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	9,2	15,4	2,1	4,6	6,7	4,2	8,8	12,9	35,0
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,9	1,3	4,2	1,7	3,8	5,4	1,7	3,3	5,0	14,6
Не могу сказать точно	4,2	3,8	7,9	5,4	3,8	9,2	4,2	1,7	5,8	22,9
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	1,7	2,9	2,9	0,8	3,8	3,8	0,4	4,2	10,8
Абсолютно не согласен (-а)	2,1	0,8	2,9	4,6	3,8	8,3	2,9	2,5	5,4	16,7
В школе обеспечен высокий уровень безопасности.										
Совершенно согласен (-а)	7,1	9,6	16,7	3,3	5,0	8,3	6,3	10,4	16,7	41,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	2,1	5,8	1,7	4,6	6,3	3,3	2,9	6,3	18,3
Не могу сказать точно	2,1	4,2	6,3	7,5	4,6	12,1	3,8	1,7	5,4	23,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,4	2,1	0,0	0,8	0,8	2,1	1,3	3,3	6,3
Абсолютно не согласен (-а)	2,1	0,4	2,5	4,2	1,7	5,8	1,3	0,4	1,7	10,0
В школьной столовой / буфете вкусно кормят завтраками и горячими обедами.										
Совершенно согласен (-а)	9,2	8,8	17,9	5,4	7,5	12,9	7,9	12,5	20,4	51,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	1,3	5,8	3,8	3,3	7,1	3,8	2,9	6,7	19,6
Не могу сказать точно	1,7	3,8	5,4	3,8	3,3	7,1	0,8	0,0	0,8	13,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	1,3	1,7	3,3	1,3	4,6	3,3	0,0	3,3	9,6
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	1,7	2,5	0,4	1,3	1,7	0,8	1,3	2,1	6,3
Вопрос 05. Расскажите, пожалуйста, подробнее о Вашей школе. Оцените каждую позицию.										
Я думаю, все, что мы изучаем в школе, важно и полезно.										
Совершенно согласен (-а)	7,9	9,6	17,5	5,0	7,9	12,9	6,7	10,8	17,5	47,9

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	0,4	5,0	7,1	5,4	12,5	5,4	2,5	7,9	25,4
Не могу сказать точно	2,9	2,5	5,4	2,1	2,5	4,6	1,3	2,5	3,8	13,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	2,9	3,8	2,1	0,4	2,5	2,1	0,8	2,9	9,2
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	1,3	1,7	0,4	0,4	0,8	1,3	0,0	1,3	3,8
Когда я обсуждаю с друзьями то, что мы проходим, это помогает мне учиться.										
Совершенно согласен (-а)	8,3	6,3	14,6	3,8	7,5	11,3	9,6	10,0	19,6	45,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	6,3	4,6	10,8	6,7	5,8	12,5	4,6	3,3	7,9	31,3
Не могу сказать точно	1,7	3,3	5,0	3,8	2,5	6,3	1,3	2,9	4,2	15,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	1,7	0,0	1,7	0,4	0,4	0,8	3,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	1,7	2,1	0,8	0,8	1,7	0,8	0,0	0,8	4,6
Я чувствую, что моя семья очень помогает мне учиться.										
Совершенно согласен (-а)	10,8	10,8	21,7	6,7	10,0	16,7	10,4	10,4	20,8	59,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	2,9	7,1	8,3	3,8	12,1	2,9	3,3	6,3	25,4
Не могу сказать точно	1,7	2,1	3,8	0,8	2,1	2,9	2,5	2,1	4,6	11,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	0,8	0,8	1,7	3,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
Когда мы работаем вместе, я выслушиваю мнение каждого ученика.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	7,5	15,0	3,8	6,3	10,0	10,8	8,3	19,2	44,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	5,8	10,0	5,8	7,5	13,3	2,5	5,0	7,5	30,8
Не могу сказать точно	2,9	2,5	5,4	2,5	2,1	4,6	2,1	3,3	5,4	15,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	2,5	0,4	2,9	0,8	0,0	0,8	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,4	1,7	2,1	0,4	2,5	0,4	0,0	0,4	4,6
В школе нас учат очень интересным вещам.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	8,8	15,0	3,8	6,3	10,0	7,1	10,8	17,9	42,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	1,7	7,1	7,5	6,7	14,2	4,2	2,5	6,7	27,9
Не могу сказать точно	2,9	4,2	7,1	3,3	3,3	6,7	3,8	2,5	6,3	20,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	0,4	1,7	1,3	0,0	1,3	1,7	0,4	2,1	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	1,7	2,5	0,8	0,4	1,3	0,0	0,4	0,4	4,2
Я думаю, что наши учителя справедливые и честные.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	10,4	17,9	5,0	7,5	12,5	8,3	8,8	17,1	47,5
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	3,3	6,7	7,5	4,2	11,7	5,4	3,8	9,2	27,5
Не могу сказать точно	3,3	2,1	5,4	2,5	2,9	5,4	0,8	3,8	4,6	15,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	1,3	1,3	2,5	1,3	0,0	1,3	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	0,4	2,1	0,4	0,8	1,3	0,8	0,4	1,3	4,6
Когда мы на уроке работаем вместе, я активно обсуждаю, как лучше выполнить задание.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	7,1	14,6	5,0	7,5	12,5	5,0	10,0	15,0	42,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,0	3,8	8,8	6,7	5,0	11,7	7,9	3,3	11,3	31,7
Не могу сказать точно	1,7	4,2	5,8	2,5	2,9	5,4	1,7	2,9	4,6	15,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,8	2,5	2,5	0,8	3,3	1,7	0,4	2,1	7,9
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,0	0,4	0,4	0,4	0,0	0,4	2,5

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Совершенно согласен (-а)	8,8	10,4	19,2	4,6	5,8	10,4	9,6	11,3	20,8	50,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	5,4	3,3	8,8	8,3	7,1	15,4	4,6	2,9	7,5	31,7
Не могу сказать точно	1,7	2,1	3,8	2,5	2,9	5,4	2,5	2,5	5,0	14,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	2,1
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7	0,0	0,0	0,0	1,7
Когда я что-то делаю вместе с другими одноклассниками, я всегда готов им помочь.										
Совершенно согласен (-а)	10,4	9,2	19,6	4,2	8,8	12,9	11,7	12,1	23,8	56,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	3,8	6,3	7,5	5,4	12,9	4,2	3,3	7,5	26,7
Не могу сказать точно	2,9	2,5	5,4	2,1	1,7	3,8	0,8	0,4	1,3	10,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,4	0,4	2,5	0,4	2,9	0,0	0,0	0,0	3,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	0,8	3,3
Дома кто-то обязательно помогает мне в учебе.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	7,5	15,0	2,9	7,9	10,8	5,4	8,3	13,8	39,6
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	2,1	4,6	2,9	3,3	6,3	4,6	2,5	7,1	17,9
Не могу сказать точно	1,7	2,5	4,2	2,9	3,3	6,3	1,7	2,5	4,2	14,6
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,1	2,1	4,2	3,3	0,4	3,8	2,1	1,7	3,8	11,7
Абсолютно не согласен (-а)	2,9	2,5	5,4	4,6	1,7	6,3	2,9	1,7	4,6	16,3
Моим друзьям интересно то, что мы изучаем в школе.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	7,5	15,0	2,5	5,8	8,3	3,8	9,6	13,3	36,7
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	2,1	4,2	5,0	3,8	8,8	4,2	0,8	5,0	17,9
Не могу сказать точно	5,8	5,4	11,3	6,7	3,8	10,4	5,0	4,6	9,6	31,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	1,7	1,7	1,3	0,8	2,1	2,1	0,8	2,9	6,7
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,0	1,3	1,3	2,5	3,8	1,7	0,8	2,5	7,5
Когда мы выполняем задание вместе с другими одноклассниками, я предлагаю свои решения.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	7,9	15,4	5,0	8,8	13,8	7,5	10,4	17,9	47,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	4,2	7,5	7,5	3,8	11,3	5,8	4,2	10,0	28,8
Не могу сказать точно	4,2	3,8	7,9	2,1	2,9	5,0	1,7	1,7	3,3	16,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	1,7	0,4	2,1	0,8	0,4	1,3	4,6
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	0,4	0,8	1,3	0,8	0,0	0,8	3,3
Мои родители очень ценят интерес и усердие к учебе.										
Совершенно согласен (-а)	12,5	10,8	23,3	7,9	8,8	16,7	11,7	11,7	23,3	63,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	5,4	7,9	5,4	4,2	9,6	2,9	2,9	5,8	23,3
Не могу сказать точно	0,8	0,4	1,3	2,5	2,1	4,6	2,1	1,3	3,3	9,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,8	0,4	1,3	0,0	0,8	0,8	2,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	1,3	1,3	0,0	0,0	0,0	1,7
Я думаю, что наши учителя очень внимательно относятся к мнениям одноклассников.										
Совершенно согласен (-а)	6,7	10,8	17,5	3,8	6,7	10,4	8,8	10,4	19,2	47,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	2,9	7,5	7,9	5,0	12,9	2,5	4,2	6,7	27,1
Не могу сказать точно	3,3	2,1	5,4	3,3	3,3	6,7	1,7	1,7	3,3	15,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,4	0,8	1,3	2,5	0,0	2,5	4,6
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	0,4	2,1	1,3	0,8	2,1	1,3	0,4	1,7	5,8

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Мне нравится обсуждать сложные вопросы программы с друзьями.										
Совершенно согласен (-а)	6,7	8,8	15,4	3,3	6,7	10,0	6,7	10,0	16,7	42,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,9	2,1	5,0	5,4	5,0	10,4	2,9	2,9	5,8	21,3
Не могу сказать точно	5,8	4,2	10,0	2,1	1,3	3,3	5,0	2,9	7,9	21,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,4	1,3	2,9	1,7	4,6	1,3	0,4	1,7	7,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	1,3	1,7	2,9	2,1	5,0	0,8	0,4	1,3	7,9
Вопрос 06. Расскажите, пожалуйста, об одном из Ваших учителей.										
Учитель может отвечать даже на трудные вопросы, так как очень хорошо знает предмет.										
Совершенно согласен (-а)	12,1	12,1	24,2	8,3	10,8	19,2	13,8	11,7	25,4	68,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	3,3	5,4	6,7	2,5	9,2	2,1	4,2	6,3	20,8
Не могу сказать точно	2,1	1,3	3,3	1,3	0,8	2,1	0,0	0,8	0,8	6,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,4	1,7	2,1	0,8	0,0	0,8	2,9
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	1,3
Я думаю, что учитель знает мои сильные и слабые стороны.										
Совершенно согласен (-а)	10,8	8,8	19,6	7,1	10,0	17,1	12,5	9,6	22,1	58,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	4,6	7,9	6,3	2,9	9,2	2,5	2,9	5,4	22,5
Не могу сказать точно	1,7	2,5	4,2	2,5	2,5	5,0	0,8	2,1	2,9	12,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8	1,3	2,1	2,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,8	0,8	1,7	0,0	0,8	0,8	4,2
Учитель хвалит за наши достижения и поведение, не отдавая никому предпочтения.										
Совершенно согласен (-а)	10,4	11,7	22,1	8,3	8,3	16,7	10,0	10,8	20,8	59,6
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	2,1	4,2	6,7	3,3	10,0	3,3	4,6	7,9	22,1
Не могу сказать точно	3,8	2,1	5,8	0,8	2,1	2,9	2,1	0,8	2,9	11,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,4	0,4	0,0	1,7	1,7	0,4	0,4	0,8	2,9
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,8	1,3	2,1	0,8	0,0	0,8	3,8
Я думаю, что, благодаря урокам этого учителя, я многому научился (ась).										
Совершенно согласен (-а)	9,6	10,4	20,0	6,7	10,4	17,1	10,4	10,4	20,8	57,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	3,8	7,5	7,5	2,5	10,0	3,3	5,0	8,3	25,8
Не могу сказать точно	2,9	1,3	4,2	2,5	2,1	4,6	1,7	1,3	2,9	11,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,4	0,4	0,0	0,8	0,8	0,4	0,0	0,4	1,7
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,8	1,3	0,0	0,8	0,8	0,8	0,0	0,8	2,9
Учитель объясняет все четко и ясно, так что я хорошо понимаю самое важное.										
Совершенно согласен (-а)	8,8	11,7	20,4	7,5	8,3	15,8	11,7	10,4	22,1	58,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	2,9	6,3	7,5	4,6	12,1	2,1	4,2	6,3	24,6
Не могу сказать точно	2,5	1,7	4,2	0,8	1,3	2,1	1,7	2,1	3,8	10,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	0,8	1,7	2,5	0,8	0,0	0,8	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	0,8	0,4	0,0	0,4	2,1
Я очень радуюсь, когда в нашем классе преподает этот учитель.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	10,4	20,4	5,8	9,2	15,0	11,3	11,3	22,5	57,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	3,3	5,8	8,3	4,6	12,9	1,7	4,2	5,8	24,6

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Совершенно согласен (-а)	8,8	7,9	16,7	7,1	7,9	15,0	5,0	6,7	11,7	43,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,9	3,3	6,3	7,1	3,3	10,4	2,9	5,8	8,8	25,4
Не могу сказать точно	2,9	2,9	5,8	2,5	3,8	6,3	5,0	2,1	7,1	19,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,0	0,4	0,4	2,1	1,3	3,3	4,6
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	2,1	3,8	0,0	1,3	1,3	1,7	0,8	2,5	7,5
Если учитель дает домашние задания, то я их могу выполнить самостоятельно, без посторонней помощи.										
Совершенно согласен (-а)	9,6	10,0	19,6	7,1	9,6	16,7	7,5	10,0	17,5	53,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	3,3	6,7	7,1	2,9	10,0	4,6	4,2	8,8	25,4
Не могу сказать точно	2,1	2,5	4,6	2,5	2,5	5,0	1,7	2,1	3,8	13,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,0	0,4	0,4	1,7	0,0	1,7	3,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,0	0,8	0,0	1,3	1,3	1,3	0,4	1,7	3,8
Если я что-то делаю не так, например, в домашних заданиях, учитель объясняет, как нужно сделать правильно.										
Совершенно согласен (-а)	10,8	11,3	22,1	6,3	9,2	15,4	12,1	11,7	23,8	61,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,9	3,3	6,3	8,8	3,3	12,1	2,9	3,8	6,7	25,0
Не могу сказать точно	1,7	1,7	3,3	0,4	0,8	1,3	0,4	0,4	0,8	5,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,4	1,3	1,7	0,4	0,0	0,4	2,1
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,4	1,7	0,8	2,1	2,9	0,8	0,8	1,7	6,3
Отметки, которые я получаю на уроках этого учителя, соответствуют моим действительным достижениям.										
Совершенно согласен (-а)	10,4	10,4	20,8	5,4	8,8	14,2	10,4	10,0	20,4	55,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	3,3	5,8	9,2	4,6	13,8	4,2	4,2	8,3	27,9
Не могу сказать точно	1,7	1,7	3,3	1,3	1,3	2,5	0,8	2,1	2,9	8,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	0,4	1,7	0,8	1,3	2,1	0,8	0,0	0,8	4,6
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,0	0,8	0,8	0,4	0,4	0,8	3,3
Этот учитель занимается главным образом с хорошими учениками в классе.										
Совершенно согласен (-а)	8,3	6,3	14,6	1,3	4,6	5,8	5,4	7,9	13,3	33,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	2,9	6,3	1,7	4,6	6,3	3,3	1,7	5,0	17,5
Не могу сказать точно	3,3	3,3	6,7	4,2	3,3	7,5	4,6	3,3	7,9	22,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	2,1	2,1	2,5	2,9	5,4	1,7	1,3	2,9	10,4
Абсолютно не согласен (-а)	1,7	2,1	3,8	7,1	1,3	8,3	1,7	2,5	4,2	16,3
Учитель слишком много требует от нас, и потому я чувствую, что неправляюсь и испытываю напряжение (стресс).										
Совершенно согласен (-а)	6,7	2,5	9,2	0,4	3,8	4,2	1,7	3,8	5,4	18,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	1,3	2,5	3,8	2,9	3,3	6,3	11,7
Не могу сказать точно	2,1	4,2	6,3	2,5	4,2	6,7	3,8	5,4	9,2	22,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,5	3,8	6,3	3,3	2,5	5,8	4,2	2,9	7,1	19,2
Абсолютно не согласен (-а)	3,8	6,3	10,0	9,2	3,8	12,9	4,2	1,3	5,4	28,3
Из-за высоких требований, которые предъявляет учитель, у меня часто возникает страх, когда я ему отвечаю.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	2,9	8,8	0,4	2,9	3,3	2,5	5,8	8,3	20,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	1,7	3,8	0,4	4,2	4,6	2,9	2,5	5,4	13,8
Не могу сказать точно	1,3	2,9	4,2	2,5	2,5	5,0	2,9	2,9	5,8	15,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,5	2,9	5,4	2,1	4,2	6,3	4,6	3,8	8,3	20,0

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Абсолютно не согласен (-а)	5,0	6,3	11,3	11,3	2,9	14,2	3,8	1,7	5,4	30,8
Когда у меня появляются интересные идеи и я хочу что-то сказать, то учитель совсем не обращает на меня внимания.										
Совершенно согласен (-а)	5,0	1,7	6,7	1,3	2,1	3,3	0,8	4,6	5,4	15,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	1,7	0,0	1,7	0,8	3,3	4,2	1,3	0,4	1,7	7,5
Не могу сказать точно	3,3	2,5	5,8	2,1	2,1	4,2	3,8	2,9	6,7	16,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	5,0	6,7	0,8	5,0	5,8	2,9	3,8	6,7	19,2
Абсолютно не согласен (-а)	5,0	7,5	12,5	11,7	4,2	15,8	7,9	5,0	12,9	41,3
Я не знаю точно, чего хочет данный учитель, когда проверяет задания или спрашивает, на основании каких критериев ставится отметка.										
Совершенно согласен (-а)	5,0	3,3	8,3	0,4	1,7	2,1	1,7	3,8	5,4	15,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	0,8	2,9	0,8	4,6	5,4	2,5	3,8	6,3	14,6
Не могу сказать точно	4,2	5,8	10,0	2,1	5,8	7,9	4,6	5,0	9,6	27,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	2,9	4,6	1,7	1,7	3,3	2,1	1,7	3,8	11,7
Абсолютно не согласен (-а)	3,8	3,8	7,5	11,7	2,9	14,6	5,8	2,5	8,3	30,4
Когда я делаю ошибку или плохо себя веду, учитель ругает и высмеивает меня перед всем классом.										
Совершенно согласен (-а)	5,8	1,7	7,5	1,3	2,5	3,8	1,7	5,0	6,7	17,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	1,7	0,4	2,1	0,8	2,1	2,9	2,5	0,4	2,9	7,9
Не могу сказать точно	2,5	0,8	3,3	0,4	4,6	5,0	1,3	3,3	4,6	12,9
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	1,3	2,9	0,4	2,9	3,3	2,9	2,5	5,4	11,7
Абсолютно не согласен (-а)	5,0	12,5	17,5	13,8	4,6	18,3	8,3	5,4	13,8	49,6
Этому учителю часто не удается создать в классе необходимую для работы атмосферу дисциплины и порядка.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	1,3	7,5	0,8	2,9	3,8	1,3	4,6	5,8	17,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	1,3	3,3	0,8	2,1	2,9	2,1	1,3	3,3	9,6
Не могу сказать точно	3,8	1,7	5,4	0,4	3,8	4,2	2,5	3,3	5,8	15,4
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	2,9	3,3	0,4	3,3	3,8	2,9	2,5	5,4	12,5
Абсолютно не согласен (-а)	4,2	9,6	13,8	14,2	4,6	18,8	7,9	5,0	12,9	45,4
Этот учитель мне симпатичен.										
Совершенно согласен (-а)	5,0	4,2	9,2	6,3	3,8	10,0	5,8	5,8	11,7	30,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	2,9	7,1	6,7	4,2	10,8	2,5	3,8	6,3	24,2
Не могу сказать точно	5,0	5,4	10,4	2,1	4,6	6,7	2,1	5,0	7,1	24,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	1,7	1,7	0,4	1,7	2,1	0,8	0,4	1,3	5,0
Абсолютно не согласен (-а)	2,5	2,5	5,0	1,3	2,5	3,8	5,4	1,7	7,1	15,8
Вопрос 07. Какие Ваши школьные проблемы волнуют Ваших родителей больше всего?										
Проблемы Вашей успеваемости	9,2	9,6	18,8	11,7	7,5	19,2	8,8	10,0	18,8	56,7
Проблемы требований учителей по отдельным предметам, отношения ко мне учителя (учителей)	3,3	2,9	6,3	3,3	2,5	5,8	2,5	3,3	5,8	17,9
Ваши проблемы поведения в школе	4,2	2,1	6,3	3,3	4,2	7,5	0,0	2,9	2,9	16,7
Ваши затруднения в общении с другими школьниками	1,7	0,8	2,5	1,3	1,7	2,9	1,7	1,3	2,9	8,3
Проблемы подготовки к ОГЭ/ЕГЭ	10,0	9,2	19,2	7,9	9,2	17,1	10,0	11,3	21,3	57,5
Проблемы выбора профессиональной перспективы после школы	3,8	3,8	7,5	5,0	3,3	8,3	5,0	5,0	10,0	25,8
Необъективное отношение учителя (ей)	2,5	0,4	2,9	1,3	2,1	3,3	2,1	1,7	3,8	10,0

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Читают все	7,5	5,0	12,5	5,0	6,3	11,3	3,8	9,2	12,9	36,7
Читают только родители	2,9	5,4	8,3	2,5	1,7	4,2	2,9	2,9	5,8	18,3
Читаете только Вы	2,5	1,7	4,2	1,7	2,9	4,6	2,1	2,1	4,2	12,9
Я не всегда прочитываю даже тексты из школьной программы, мне это не интересно	1,3	1,7	2,9	2,5	1,3	3,8	3,3	0,4	3,8	10,4
Нет желания читать вне школьной программы	1,7	0,8	2,5	2,1	3,8	5,8	2,1	1,3	3,3	11,7
Некогда читать, все очень устают на работе / в школе	0,8	2,1	2,9	2,9	0,8	3,8	2,5	0,8	3,3	10,0
Вопрос 14. Оцените, насколько каждое из утверждений характеризует Ваши взаимоотношения с родителями.										
Мы регулярно обсуждаем прочитанные книги.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	5,4	12,9	1,3	4,6	5,8	4,6	5,0	9,6	28,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,9	2,1	5,0	3,3	3,3	6,7	2,5	2,9	5,4	17,1
Не могу сказать точно	3,8	5,0	8,8	2,5	5,0	7,5	5,8	5,4	11,3	27,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	2,1	3,3	3,3	1,3	4,6	0,8	1,3	2,1	10,0
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	2,1	3,3	6,3	2,5	8,8	2,9	2,1	5,0	17,1
Мы регулярно вместе с родителями занимаемся трудом (мастерим что-то своими руками; работаем на даче/ у бабушки и т.д.).										
Совершенно согласен (-а)	7,9	7,5	15,4	5,0	5,4	10,4	10,0	7,9	17,9	43,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	4,6	9,2	5,0	5,8	10,8	2,9	5,0	7,9	27,9
Не могу сказать точно	0,8	2,5	3,3	1,7	3,8	5,4	1,7	1,7	3,3	12,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,1	0,4	2,5	2,5	0,4	2,9	2,1	0,8	2,9	8,3
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	1,7	2,9	2,5	1,3	3,8	0,0	1,3	1,3	7,9
Родители делают все, чтобы я чувствовал (-а) себя хорошо.										
Совершенно согласен (-а)	12,9	12,1	25,0	10,4	11,7	22,1	13,8	12,1	25,8	72,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	2,5	5,8	4,6	2,1	6,7	1,7	2,1	3,8	16,3
Не могу сказать точно	0,0	1,7	1,7	1,3	1,7	2,9	1,3	2,5	3,8	8,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,0	0,4	0,4	0,4	0,8	1,3	0,0	0,0	0,0	1,7
Мы вместе играем в развивающие игры.										
Совершенно согласен (-а)	7,5	5,4	12,9	1,7	6,7	8,3	4,6	7,1	11,7	32,9
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	3,3	7,5	2,5	5,4	7,9	5,0	4,2	9,2	24,6
Не могу сказать точно	2,5	3,3	5,8	1,3	3,3	4,6	2,5	1,7	4,2	14,6
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,3	2,9	4,2	3,8	0,4	4,2	3,3	2,1	5,4	13,8
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	1,7	2,9	7,5	0,8	8,3	1,3	1,7	2,9	14,2
Мне легко доверять родителям.										
Совершенно согласен (-а)	12,1	11,3	23,3	7,9	10,4	18,3	10,0	11,7	21,7	63,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,9	2,5	5,4	4,6	2,9	7,5	3,3	2,5	5,8	18,8
Не могу сказать точно	0,8	2,1	2,9	3,8	1,7	5,4	1,7	2,5	4,2	12,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,4	0,8	1,3	0,4	0,0	0,4	1,7
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,0	0,8	0,8	1,3	0,0	1,3	3,8
Родители уважают мою точку зрения.										
Совершенно согласен (-а)	11,3	11,7	22,9	7,5	10,0	17,5	11,3	12,5	23,8	64,2
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	3,3	7,1	6,7	4,6	11,3	2,9	3,3	6,3	24,6

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Не могу сказать точно	1,3	1,3	2,5	2,1	1,3	3,3	1,7	0,8	2,5	8,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,8
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	0,8	0,4	0,0	0,4	2,1
Родители интересуются вещами, которыми я занимаюсь.										
Совершенно согласен (-а)	12,1	11,3	23,3	7,9	10,0	17,9	12,5	12,1	24,6	65,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,9	2,5	5,4	7,1	2,9	10,0	2,5	2,9	5,4	20,8
Не могу сказать точно	0,4	2,1	2,5	0,8	2,5	3,3	0,4	1,3	1,7	7,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,4	0,4	0,8	1,3	0,0	1,3	2,5
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,4	0,8	1,3	0,0	0,4	0,4	3,3
Родители меня хвалят.										
Совершенно согласен (-а)	12,9	10,8	23,8	8,8	10,8	19,6	13,3	14,2	27,5	70,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	3,8	6,3	6,7	3,8	10,4	1,7	2,1	3,8	20,4
Не могу сказать точно	0,4	2,1	2,5	0,8	1,3	2,1	1,3	0,4	1,7	6,3
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	1,3
Абсолютно не согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,0	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	1,3
Родители обращаются ко мне мягко и с добротой.										
Совершенно согласен (-а)	12,5	11,3	23,8	9,2	10,0	19,2	11,7	11,3	22,9	65,8
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,5	3,3	5,8	5,4	3,3	8,8	3,3	4,2	7,5	22,1
Не могу сказать точно	0,4	2,1	2,5	0,8	1,7	2,5	1,3	1,3	2,5	7,5
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7	0,4	0,0	0,4	2,1
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,0	1,3	0,4	0,8	1,3	0,0	0,0	0,0	2,5
Мы часто делаем домашнее задание вместе.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	3,3	9,6	0,4	3,8	4,2	2,5	5,0	7,5	21,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	1,3	1,7	2,9	0,8	4,2	5,0	2,5	1,3	3,8	11,7
Не могу сказать точно	2,1	2,9	5,0	2,5	3,3	5,8	2,1	2,1	4,2	15,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	2,5	4,2	2,9	2,1	5,0	2,1	4,2	6,3	15,4
Абсолютно не согласен (-а)	5,4	6,3	11,7	10,0	3,3	13,3	7,5	4,2	11,7	36,7
Родители много внимания уделяют дисциплине.										
Совершенно согласен (-а)	6,7	4,2	10,8	2,1	7,1	9,2	7,1	6,3	13,3	33,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	5,8	10,0	7,5	5,4	12,9	4,2	3,8	7,9	30,8
Не могу сказать точно	2,9	4,2	7,1	2,9	2,5	5,4	1,7	2,5	4,2	16,7
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	2,1	1,7	3,8	2,5	0,4	2,9	2,9	2,5	5,4	12,1
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	1,7	1,3	2,9	0,8	1,7	2,5	7,1
От меня ждут выполнения постоянных семейных обязанностей.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	4,6	14,6	3,8	5,0	8,8	6,7	7,1	13,8	37,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	2,1	6,3	8,3	7,1	4,6	11,7	5,8	5,0	10,8	30,8
Не могу сказать точно	2,9	3,3	6,3	1,3	4,6	5,8	3,8	2,9	6,7	18,8
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	1,7	2,1	3,3	1,3	4,6	0,4	0,8	1,3	7,9
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,8	2,1	1,3	1,3	2,5	0,0	0,8	0,8	5,4
Родители прикладывают усилия для моего воспитания.										
Совершенно согласен (-а)	11,7	7,5	19,2	6,3	8,3	14,6	7,9	9,2	17,1	50,8

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Совершенно согласен (-а)	8,3	8,3	16,7	5,8	8,3	14,2	8,8	10,8	19,6	50,4
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,6	3,8	8,3	8,3	4,6	12,9	4,2	3,8	7,9	29,2
Не могу сказать точно	1,7	3,3	5,0	2,1	1,7	3,8	2,1	2,1	4,2	12,9
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,4	0,8	1,3	1,3	0,0	1,3	4,2
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,4	1,7	0,0	1,3	1,3	0,4	0,0	0,4	3,3
Родители поддерживают мои регулярные занятия в кружках и секциях.										
Совершенно согласен (-а)	9,2	10,8	20,0	3,8	10,0	13,8	11,3	11,3	22,5	56,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,8	2,1	5,8	10,0	3,8	13,8	1,7	2,9	4,6	24,2
Не могу сказать точно	2,1	3,8	5,8	2,5	0,8	3,3	2,9	2,1	5,0	14,2
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,4	0,0	0,4	0,4	1,3	1,7	0,4	0,0	0,4	2,5
Абсолютно не согласен (-а)	1,3	0,0	1,3	0,0	0,8	0,8	0,4	0,4	0,8	2,9
Родители считают меня вполне самостоятельным и не нуждающимся в опеке.										
Совершенно согласен (-а)	10,0	5,4	15,4	5,0	7,5	12,5	6,7	7,5	14,2	42,1
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	3,3	5,8	9,2	7,1	5,8	12,9	3,3	4,2	7,5	29,6
Не могу сказать точно	1,7	2,9	4,6	2,5	2,5	5,0	3,8	3,8	7,5	17,1
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	0,8	1,7	2,5	2,1	0,0	2,1	1,7	0,8	2,5	7,1
Абсолютно не согласен (-а)	0,8	0,8	1,7	0,0	0,8	0,8	1,3	0,4	1,7	4,2
Я много времени провожу с бабушкой, дедушкой и др.										
Совершенно согласен (-а)	6,3	7,9	14,2	1,3	5,4	6,7	5,0	7,5	12,5	33,3
Скорее согласен (-а), чем не согласен (-а)	4,2	3,8	7,9	5,4	3,8	9,2	2,5	2,9	5,4	22,5
Не могу сказать точно	1,3	2,1	3,3	1,7	4,6	6,3	3,8	1,7	5,4	15,0
Скорее не согласен (-а), чем согласен (-а)	1,7	0,8	2,5	2,9	0,8	3,8	2,5	2,1	4,6	10,8
Абсолютно не согласен (-а)	3,3	2,1	5,4	5,4	2,1	7,5	2,9	2,5	5,4	18,3
Вопрос 15. Сколько времени Вы тратите на выполнение домашнего задания каждый день?										
1,5 – 2 часа	12,1	9,6	21,7	5,8	12,1	17,9	7,1	10,4	17,5	57,1
3 – 4 часа	2,9	6,3	9,2	9,2	2,1	11,3	7,1	5,8	12,9	33,3
5 – 6 часов	0,4	0,4	0,8	1,7	0,4	2,1	2,1	0,4	2,5	5,4
7 и более часов	1,3	0,4	1,7	0,0	2,1	2,1	0,4	0,0	0,4	4,2
Вопрос 16. Как обычно Вы занимаетесь дома?										
Регулярно выполняю домашние задания, и этим мои занятия ограничиваются	8,8	8,8	17,5	8,3	7,1	15,4	9,6	10,4	20,0	52,9
При подготовке к уроку пользуюсь дополнительной литературой, мне интересно заниматься	2,5	2,1	4,6	3,3	2,5	5,8	2,1	1,7	3,8	14,2
Помимо подготовки к урокам много времени уделяю дополнительному образованию, самообразованию, чтению литературы	2,1	3,3	5,4	2,5	2,1	4,6	2,5	2,9	5,4	15,4
Редко выполняю домашние задания	3,3	2,5	5,8	1,7	4,2	5,8	2,1	0,4	2,5	14,2
Дома практически не занимаюсь	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,0	1,3	1,3	1,7
Задание выполняю не дома (в школе или у друзей)	0,0	0,0	0,0	0,8	0,4	1,3	0,4	0,0	0,4	1,7
Вопрос 17. Если у Вас возникнут затруднения в обучении, что Вы предпримете?										
Самостоятельно буду искать материал для изучения трудных для меня тем, разделов, предметов	10,8	12,5	23,3	11,7	11,3	22,9	13,3	9,2	22,5	68,8
Обращусь за помощью к учителям	7,5	10,8	18,3	9,6	8,8	18,3	10,4	10,8	21,3	57,9

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Буду просить родителей, чтобы наняли репетитора или записали на какие-либо курсы в других учреждениях	5,0	4,2	9,2	2,1	1,7	3,8	0,8	1,7	2,5	15,4
Обращусь за помощью к одноклассникам	4,2	5,4	9,6	6,3	4,2	10,4	6,3	5,0	11,3	31,3
Обращусь за помощью к родителям, братьям/сестрам, родственникам	3,8	3,3	7,1	5,0	2,5	7,5	3,3	4,6	7,9	22,5
Ничего не буду делать	0,0	1,3	1,3	0,4	0,8	1,3	1,3	1,3	2,5	5,0
Другое	0,0	0,8	0,8	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	1,3
Затрудняюсь ответить	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4
Вопрос 18. Ваш пол:										
Мужской	7,9	9,6	17,5	7,9	7,1	15,0	7,9	7,9	15,8	48,3
Женский	8,8	7,1	15,8	8,8	9,6	18,3	8,8	8,8	17,5	51,7
Вопрос 19. Сколько детей в Вашей семье?										
Один ребенок	4,2	1,3	5,4	4,6	2,5	7,1	3,3	1,7	5,0	17,5
Двое детей	7,5	8,8	16,3	8,3	5,8	14,2	6,7	2,9	9,6	40,0
Трое детей	2,9	3,3	6,3	3,3	2,5	5,8	4,2	4,2	8,3	20,4
Четверо и более детей	2,1	3,3	5,4	0,4	5,8	6,3	2,5	7,9	10,4	22,1
Вопрос 20. Место Вашего проживания:										
Город	16,7	0,8	17,5	16,7	0,4	17,1	2,5	0,0	2,5	37,1
Село	0,0	15,8	15,8	0,0	16,3	16,3	14,2	16,7	30,8	62,9
Вопрос 21. Место нахождения Вашей школы:										
Город	16,7	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	2,1	0,0	2,1	35,4
Село	0,0	16,7	16,7	0,0	16,7	16,7	14,6	16,7	31,3	64,6
Вопрос 22. Сведения о возрасте родителей (законных представителей)										
Мать										
20-29 лет	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8	0,0	0,0	0,0	0,8
30-39 лет	4,2	8,3	12,5	7,5	9,6	17,1	7,5	9,2	16,7	46,3
40-49 лет	8,8	6,7	15,4	6,7	4,6	11,3	6,3	5,8	12,1	38,8
50-59 лет	2,9	1,7	4,6	0,8	0,8	1,7	1,3	0,8	2,1	8,3
60-69 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	1,3	0,0	1,3	1,3
70-79 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
80 лет и старше	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Отец										
20-29 лет	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	1,7	0,0	0,0	0,0	1,7
30-39 лет	2,9	3,8	6,7	3,3	5,4	8,8	4,2	2,5	6,7	22,1
40-49 лет	6,7	7,9	14,6	7,1	6,3	13,3	5,4	7,1	12,5	40,4
50-59 лет	3,3	2,5	5,8	0,8	0,4	1,3	2,9	2,1	5,0	12,1
60-69 лет	0,4	0,0	0,4	0,4	1,3	1,7	0,4	0,0	0,4	2,5
70-79 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4
80 лет и старше	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,4	0,0	0,4	0,8
Другой законный представитель										
20-29 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
30-39 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
40-49 лет	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,8
50-59 лет	0,0	0,0	0,0	0,0	0,8	0,8	0,4	0,0	0,4	1,3
60-69 лет	0,4	0,4	0,8	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8	1,7
70-79 лет	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
80 лет и старше	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,4
Вопрос 23. Сведения об образовании родителей (законных представителей)										
Мать										
Начальное общее образование	0,4	0,0	0,4	0,4	0,8	1,3	0,0	0,8	0,8	2,5
Основное общее образование	1,7	0,0	1,7	0,8	0,8	1,7	0,0	2,1	2,1	5,4
Среднее общее образование	2,5	6,7	9,2	2,9	5,4	8,3	3,8	4,6	8,3	25,8
Начальное профессиональное образование	1,3	0,0	1,3	0,0	3,3	3,3	1,7	0,8	2,5	7,1
Среднее профессиональное образование	4,2	2,9	7,1	4,2	1,7	5,8	5,0	4,2	9,2	22,1
Незаконченное высшее образование	0,8	1,3	2,1	0,8	0,4	1,3	0,8	0,4	1,3	4,6
Высшее образование	4,6	5,8	10,4	6,3	1,3	7,5	4,6	2,5	7,1	25,0
Продолженное высшее (научная степень)	0,4	0,0	0,4	0,0	1,7	1,7	0,4	0,4	0,8	2,9
Отец										
Начальное общее образование	0,4	0,0	0,4	0,4	1,3	1,7	0,4	0,4	0,8	2,9
Основное общее образование	1,3	0,4	1,7	0,8	0,8	1,7	0,0	0,8	0,8	4,2
Среднее общее образование	1,3	5,0	6,3	0,8	5,0	5,8	4,6	5,0	9,6	21,7
Начальное профессиональное образование	1,7	0,0	1,7	0,0	2,1	2,1	0,8	0,8	1,7	5,4
Среднее профессиональное образование	4,2	3,8	7,9	5,8	2,5	8,3	4,2	2,5	6,7	22,9
Незаконченное высшее образование	1,3	0,0	1,3	0,0	0,4	0,4	0,4	0,4	0,8	2,5
Высшее образование	2,9	4,2	7,1	4,6	1,3	5,8	2,9	1,7	4,6	17,5
Продолженное высшее (научная степень)	0,4	0,8	1,3	0,0	1,3	1,3	0,4	0,0	0,4	2,9
Другой законный представитель										
Начальное общее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Основное общее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Среднее общее образование	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,4	1,3
Начальное профессиональное образование	0,0	0,4	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
Среднее профессиональное образование	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,4	0,0	0,4	1,3
Незаконченное высшее образование	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,4
Высшее образование	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	1,3
Продолженное высшее (научная степень)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Вопрос 24. Сведения о профессиональной деятельности родителей (законных представителей)										
Мать										
Руководитель	0,8	2,1	2,9	0,4	1,3	1,7	1,7	2,1	3,8	8,3
Служащий	2,1	0,0	2,1	4,6	0,0	4,6	0,8	3,8	4,6	11,3
Специалист	2,5	2,9	5,4	3,3	0,8	4,2	3,8	2,1	5,8	15,4
Рабочий	3,3	3,3	6,7	4,6	3,8	8,3	2,1	1,3	3,3	18,3
Пенсионер	0,4	0,4	0,8	0,0	0,8	0,8	1,7	0,4	2,1	3,8

Вопрос, варианты ответа	Типы муниципальных образований по «рисковому» потенциалу НРО									
	1 тип			2 тип			3 тип			Итого
	Г	С	Итого	Г	С	Итого	Г	С	Итого	
Ведущий домашнее хозяйство	2,1	2,9	5,0	0,8	3,3	4,2	0,4	1,3	1,7	10,8
Безработный	0,4	0,8	1,3	0,0	2,1	2,1	0,8	2,1	2,9	6,3
Предприниматель	1,3	0,8	2,1	0,4	0,4	0,8	1,3	0,0	1,3	4,2
Другое	2,9	3,3	6,3	1,3	2,9	4,2	3,8	2,9	6,7	17,1
Отец										
Руководитель	1,7	0,4	2,1	0,4	1,3	1,7	0,0	1,3	1,3	5,0
Служащий	1,3	0,8	2,1	2,9	0,8	3,8	1,3	0,0	1,3	7,1
Специалист	1,7	2,5	4,2	2,1	1,7	3,8	2,5	0,4	2,9	10,8
Рабочий	4,6	4,6	9,2	5,0	5,4	10,4	3,8	3,3	7,1	26,7
Пенсионер	0,0	0,0	0,0	0,4	0,8	1,3	2,5	0,4	2,9	4,2
Ведущий домашнее хозяйство	0,0	0,8	0,8	0,0	1,3	1,3	0,8	3,8	4,6	6,7
Безработный	0,0	0,4	0,4	0,0	0,8	0,8	0,8	0,4	1,3	2,5
Предприниматель	1,7	1,3	2,9	0,8	0,0	0,8	0,0	0,4	0,4	4,2
Другое	2,5	3,3	5,8	0,8	2,5	3,3	2,1	1,7	3,8	12,9
Другой законный представитель										
Руководитель	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4
Служащий	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Специалист	0,4	0,0	0,4	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8
Рабочий	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4
Пенсионер	0,4	0,4	0,8	0,0	0,4	0,4	0,0	0,4	0,4	1,7
Ведущий домашнее хозяйство	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Безработный	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Предприниматель	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Другое	0,0	0,0	0,0	0,4	0,4	0,8	0,4	0,0	0,4	1,3
Вопрос 25. Используете ли Вы русский язык для повседневного общения в семье?										
Всегда	15,4	14,2	29,6	16,3	12,9	29,2	16,3	15,0	31,3	90,0
Иногда	0,8	2,5	3,3	0,4	3,3	3,8	0,0	1,7	1,7	8,8
Никогда	0,4	0,0	0,4	0,0	0,4	0,4	0,4	0,0	0,4	1,3

Приложение 4

Таблица 7

**Общие сведения о респондентах экспертного полуформализованного интервью
«От школы с низкими образовательными результатами к резильентной школе:
стратегии повышения качества результатов обучения»**

№ п/п	Социальные характеристики	Кол-во опро- шенных ре- спондентов, чел.
1.	Всего	20
2.	Пол: мужской; женский	3 17
3.	Сведения о месте работы: региональные органы управления образованием; муниципальные органы управления образованием; региональные организации, оказывающие научно-методическое сопровождение деятельности общеобразовательных организаций; муниципальные организации, оказывающие научно-методическое сопровождение деятельности общеобразовательных организаций; образовательные организации высшего образования; общественные организации родителей/ объединения родительской общественности; общеобразовательные организации (резильентные школы)	3 2 5 2 2 3 3
4.	Сведения о должности: руководитель (директор, начальник, заведующий, председатель); заместитель руководителя (директора, начальника, заведующего, председателя); руководитель структурного подразделения (отдела, сектора, кафедры, центра); ведущий (старший) советник, специалист, аналитик; преподаватель, учитель.	5 4 5 2 4
5.	Сведения об образовании: высшее образование (педагогический профиль); высшее образование (непедагогический профиль); продолженное высшее образование (получение ученой степени)	16 2 2

Таблица 8

**Информационная база участников экспертного полуформализованного интервью
«От школы с низкими образовательными результатами к резильентной школе:
стратегии повышения качества результатов обучения»**

№	ФИО эксперта	Место работы эксперта	Должность эксперта
1.	Эксперт 1 ¹	Министерство образования Иркутской области	Специалист
2.	Гумарова Лариса Григорьевна	Министерство образования Иркутской области	Ведущий советник отдела воспитания и дополнительного образования управления общего и дополнительного образования
3.	Шестакова Евгения Александровна	Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Иркутской области» (ГАУ ДПО ИРО)	Проректор
4.	Воробьева Наталья Геннадьевна	ГАУ ДПО ИРО	Руководитель Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников
5.	Устюжанина Елена Викторовна	ГАУ ДПО ИРО	Старший преподаватель
6.	Рожкова Ольга Владимировна	Государственное автономное учреждение иркутской области «Центр оценки профессионального мастерства, квалификаций педагогов и мониторинга качества образования»	Заведующий экспертизно-аналитического сектора Центра мониторинга качества образования
7.	Шестаков Алексей Александрович	Государственное автономное нетиповое учреждение дополнительного образования Иркутской области «Региональный центр выявления и поддержки одаренных детей «Персей»	Директор
8.	Ланкина Надежда Николаевна	Комитет по образованию Зиминского городского муниципального образования	Заместитель председателя комитета
9.	Башanova Мария Филипповна	Муниципальное казенное учреждение «Управление образования» муниципального образования «Боханский район»	Начальник информационно-методического отдела
10.	Панасюгина Ирина Владимировна	Муниципальное казенное учреждение «Центр развития образования Чунского района»	Заместитель директора
11.	Крумина Ирина Юрьевна	Муниципальное казенное учреждение Центр развития образования г. Усть-Илимска	Заместитель директора
12.	Петров Максим Михайлович ²	Ассоциации советов отцов Иркутской области, Региональное отделение Всероссийское общественное движение «Отцы России»	Председатель

¹ Фамилия, имя, отчество эксперта изменены, в связи с запретом публикации персональных данных.

² Член Общественной палаты Иркутской области

13.	Перфильев Сергей Владимирович	Региональное отделение Общероссийского обще- ственно-государственного движения детей и моло- дежи «Движение Первых» Иркутской области	Председатель
14.	Лохтина Татьяна Николаевна	Федеральное государственное образо- вательное учреждение высшего образования «Ир- кутский государственный университет»	Доцент, кандидат экономических наук, доцент
15.	Ушакова Валентина Михайловна	Сибирский колледж транспорта и строительства Федерального государственного бюджетного об- разовательного учреждения высшего образования «Иркутский государственный университет путей сообщения»	Начальник учебно-методиче- ского управления
16.	Майоров Тарас Николаевич	Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Иркутской области «Иркутский региональный колледж педагогиче- ского образования»	Преподаватель
17.	Кузнецова Ирина Михайловна	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждения города Иркутска средняя общеобразо- вательная школа № 21 имени Ю. А. Гагарина	Директор
18.	Тучкова Людмила Леонидовна ¹	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение города Иркутска средняя общеобразо- вательная школа с углубленным изучением от- дельных предметов №14, Иркутское общественное городское женское дви- жения «Женсовет»	Директор Председатель
19.	Куркутова Светлана Анатольевна	Муниципальное общеобразовательное учрежде- ние Иркутского районного муниципального обра- зования «Марковская средняя общеобразователь- ная школа»	Учитель, член регионального методиче- ского актива Иркутской области
20.	Шуберт Елена Петровна	Муниципальное общеобразовательное учрежде- ние «Ульканская средняя общеобразовательная школа №2», Казачинско-Ленский муниципальный район	Учитель, член регионального методиче- ского актива Иркутской области

¹ Почётный работник общего образования РФ

Приложение 5**Таблицы**

Таблица 9

Сеть образовательных организаций Иркутской области (2020-2024 гг.)

Год	Образовательные организации					Учреждения методической поддержки педагогических работников и управленческих кадров		
	Всего	дошкольные образовательные организации	общеобразовательные организации	организации дополнительного образования детей	профессиональные образовательные организации СПО	Всего	организации ДПО	муниципальные информационные и ресурсно-методические центры
Муниципальные образовательные организации								
2020	1789	845	828	100	0	16	3	13
2021	1788	844	828	100	0	16	3	13
2022	1776	835	825	100	0	16	3	13
2023	1772	835	821	100	0	16	3	13
2024	1764	832	815	101	0	16	3	13
Государственные образовательные организации								
2020	106	0	43	3	56	2	2	0
2021	106	0	43	3	56	2	2	0
2022	106	0	42	5	55	2	2	0
2023	103	0	41	5	55	1	1	0
2024	103	0	42	5	54	1	1	0
Частные образовательные организации								
2020	33	15	14	0	4	0	0	0
2021	31	12	14	0	5	0	0	0
2022	36	17	14	0	5	0	0	0
2023	36	17	14	0	5	0	0	0
2024	38	17	14	0	7	0	0	0

Таблица 10

Количество персональных компьютеров в образовательных организациях общего образования в 2016-2024 гг., ед.

Год	Российская Федерация	Сибирский федеральный округ	Иркутская область
2016	2 051 299	218 581	36 369
2017	2 169 578	223 072	36 639
2018	2 273 559	233 507	37 420
2019	2 396 150	241 428	40 898
2020	2 650 411	276 199	46 327
2021	2 873 832	308 537	50 461
2022	3 070 593	330 614	53 120
2023	3 814 849	416 468	68 695
2024	3 936 674	430 129	70 783
Процентное изменение, %	91,9	96,8	94,6

**Контингент обучающихся общеобразовательных организаций Иркутской области
в 2020-2024 гг., чел.**

Год	Всего обучающихся	Вид образовательной программы (ОП)	Муниципальные ОО	Государственные ОО	Частные ОО	Всего обучающихся по ОП ¹
2020	333 641	НОО	137 573	710	1 758	140 041
		ООО	148 743	861	1 789	151 393
		СОО	28 293	171	513	28 977
		АООП	8 843	4 379	8	13 230
		Всего	314 609	6 121	4 068	333 641
2021	337 775	НОО	138 137	719	1 898	140 754
		ООО	155 217	866	1 898	157 981
		СОО	26 393	157	511	27 061
		АООП	7 551	4 428	0	11 979
		Всего	327 298	6 170	4 307	337 775
2022	342 189	НОО	137 528	732	2 006	140 266
		ООО	159 478	891	1 936	162 305
		СОО	25 194	139	467	25 800
		АООП	9 195	4 605	18	13 818
		Всего	331 395	6 367	4 427	342 189
2023	343 386	НОО	135 249	710	2 032	137 991
		ООО	162 230	978	2 022	165 230
		СОО	25 983	146	484	26 613
		АООП	8 837	4 694	21	13 552
		Всего	323 462	6 528	4 559	343 386
2024	341 013	НОО	130 199	703	2 050	132 952
		ООО	162 274	1 024	2 092	165 460
		СОО	27 612	150	516	28 606
		АООП	9 238	4 733	24	13 995
		Всего	329 323	6 610	4 682	341 013

¹ Количество обучающихся общеобразовательных организаций, без учета обучающихся, осваивающих программы в учреждениях среднего профессионального образования, в том числе в учебно-консультационных пунктах.

Таблица 12

**Сведения о кадровом составе общеобразовательных организаций
Иркутской области в 2020-2024 гг., чел.**

Год	Всего ра- ботников школ / всего ва- кансий	Категория работников	Муницип- альные ОО	Государст- венные ОО	Частные ОО	Всего по катего- риям ра- ботников	Всего вакан- сий
2020	48 294 / 2 129	Управленческие кадры	3 015	201	69	3 287	—
		Педагогические работники	22 597	1 651	585	24 894	1 518
		<i>в т. ч. учителя</i>	19 153	955	353	20 461	728
		Учебно-вспомо- гательный персо- нал	2 523	226	101	2 850	—
		Иной персонал	15 669	1 279	315	17 263	—
2021	48 546 / 2 805	Управленческие кадры	2 994	203	66	3 263	—
		Педагогические работники	22 721	1 695	641	25 075	1 949
		<i>в т. ч. учителя</i>	19 094	970	365	20 429	904
		Учебно-вспомо- гательный персо- нал	2 521	224	92	2 837	—
		Иной персонал	15 821	1 216	352	17 389	—
2022	48 543 / 3 138	Управленческие кадры	2 980	192	67	3 239	—
		Педагогические работники	22 582	1 664	676	24 922	2 264
		<i>в т. ч. учителя</i>	18 690	966	384	20 040	960
		Учебно-вспомо- гательный персо- нал	2 505	175	83	2 763	—
		Иной персонал	16 086	1 155	378	17 619	—
2023	48 868 / 3 377	Управленческие кадры	3 038	168	70	3 276	—
		Педагогические работники	22 787	1 638	681	25 106	2 461
		<i>в т. ч. учителя</i>	18 684	958	382	20 024	977
		Учебно-вспомо- гательный персо- нал	2 574	169	85	2 828	—
		Иной персонал	16 148	1 155	355	17 658	—
2024	49 093 / 3 257	Управленческие кадры	3 022	161	77	3 260	—
		Педагогические работники	22 944	1 681	731	25 356	2 268
		<i>в т. ч. учителя</i>	18 535	992	407	19 934	848
		Учебно-вспомо- гательный персо- нал	2 582	146	86	2 814	—
		Иной персонал	16 209	1 059	395	17 663	—

Таблица 13

**Сведения о кадровом потенциале учительского корпуса
общеобразовательных организаций Иркутской области в 2020-2024 гг., чел.**

		Год	2020	2021	2022	2023	2024	
		Общее количество учителей, чел.	20 461	20 429	20 040	20 024	19 934	
Сведения о распределении по гендерному признаку	Женщины	Количество, чел.	18 459	18 451	18 088	18 099	18 084	
		Доля от общего количества учителей, %	90,2	90,3	90,3	90,4	90,7	
	Мужчины	Количество, чел.	2 002	1 978	1 952	1 925	1 850	
		Доля от общего количества учителей, %	9,8	9,7	9,7	9,6	9,3	
	Сведения об образовании	Высшее	Количество, чел.	15 301	15 215	14 793	14 644	14 501
			Доля от общего количества учителей, %	74,8	74,5	73,8	73,1	72,7
	из них педагогическое	Количество, чел.	14 589	14 478	14 043	13 854	13 694	
		Доля от общего количества учителей, %	71,3	70,9	70,1	69,2	68,7	
	СПО	Количество, чел.	4 944	5 010	5 016	5 148	5 170	
		Доля от общего количества учителей, %	24,2	24,5	25,0	25,7	25,9	
	из них педагогическое	Количество, чел.	4 692	4 760	4 783	4 892	4 847	
		Доля от общего количества учителей, %	22,9	23,3	23,9	24,4	24,3	
	Всего учителей, имеющих педагогическое образование	Количество, чел.	19 281	19 238	18 826	18 746	18 541	
		Доля от общего количества учителей, %	94,2	94,2	93,9	93,6	93,0	
	Не педагогическое	Количество, чел.	1 180	1 191	1 214	1 278	1 393	
		Доля от общего количества учителей, %	5,8	5,8	6,1	6,4	7,0	
Сведения о наличии квалификационной категории (КК)	Высшая КК	Количество, чел.	4 225	4 409	4 409	4 493	4 962	
		Доля от общего количества учителей, %	20,6	21,6	22,0	22,4	24,9	
	Первая КК	Количество, чел.	8 259	8 244	7 425	7 268	6 668	
		Доля от общего количества учителей, %	40,4	43,5	37,1	36,3	33,5	
	Педагог-методист, педагог-наставник	Количество, чел.	—	—	—	—	55	
		Доля от общего количества учителей, %	—	—	—	—	0,28	
	Всего учителей, имеющих КК	Количество, чел.	12 484	12 653	11 834	11 761	11 685	
		Доля от общего количества учителей, %	61,0	61,9	59,1	58,7	58,6	
	Не имеют стажа	Количество, чел.	312	313	277	302	277	
		Доля от общего количества учителей, %	1,5	1,5	1,4	1,5	1,4	

Сведения о количестве учителей в воз- расте сотрудников до 35 лет	До 25 лет	Количество, чел.	1 126	1 175	1 224	1 276	1 311
		Доля от общего количество учите- лей, %	5,5	5,8	6,1	6,4	6,6
	25-29 лет	Количество, чел.	1 413	1 334	1292	1 337	1 337
		Доля от общего количество учите- лей, %	6,9	6,5	6,4	6,7	6,7
	30-34 года	Количество, чел.	1 787	1 843	1743	1 631	1 460
		Доля от общего количество учите- лей, %	8,7	9,0	8,7	8,1	7,3
	Всего учителей до 35 лет	Количество, чел.	4 326	4 352	4259	4244	4 108
		Доля от общего количество учи- телей, %	21,1	21,3	21,3	21,2	20,6

Таблица 14

**Сведения о количестве участников и результатах ОГЭ в 2020-2024 гг.¹
в Иркутской области**

Наименование учебного предмета	2020 г.	2021 г.				2022 г.				2023 г.				2024 г.				
	Количество участников ²	Количество участников ³	Качество обученности, %	Успеваемость, %	Средняя оценка	Количество участников	Качество обученности, %	Успеваемость, %	Средняя оценка	Количество участников	Качество обученности, %	Успеваемость, %	Средняя оценка	Количество участников	Качество обученности, %	Успеваемость, %	Средняя оценка	
Русский язык	-	25 319	49,9	95,2	3,6	-	25 835	62,7	98,1	3,9	28 461	61,4	95,9	3,8	30 678	54,8	93,8	3,7
Математика	-	25 291	32,7	89,4	3,3		26 058	51,5	94,9	3,5	28 532	63,1	86,1	3,6	30 776	63,6	84,8	3,5
Физика	-	1 096	59,4	99,1			2 484	51,0	99,9	3,6	2 472	55,0	94,9	3,6	2 670	73,8	99,8	3,9
Химия	-	865	60,4	95,0			2 127	54,3	99,6	3,7	2 121	64,0	90,0	3,8	2 375	67,8	99,8	4
Информатика	-	5 322	52,0	96,5			10 526	54,5	99,9	3,6	13 752	51,2	95,3	3,6	15 523	65,4	99,5	3,8
Биология	-	3 755	42,1	95,9			7 798	37,0	99,5	3,4	7 404	51,1	93,9	3,5	8 722	61	99,6	3,7
История	-	297	55,5	95,2			1 179	30,7	99,0	3,3	1 022	56,2	89,7	3,6	963	69	99	3,8
География	-	4 894	56,5	95,9			9 988	77,3	99,4	4	12 284	67,0	86,8	3,8	14 819	75,2	99,1	4,1
Обществознание	-	8 127	34,6	93,7			14 770	34,2	99,1	3,3	15 153	34,2	88,5	3,2	14 091	38,5	99,4	3,4
Литература	-	243	62,8	94,1			701	69,8	99,1	4	564	76,2	93,8	4,1	636	76,1	99,2	4,1
Английский язык	-						1 625	76,7	99,8	4,2	1 516	84,2	98,2	4,3	1 721	83	99,6	4,3
Немецкий язык	-	972	84,2	99,3			23	60,9	100	3,6	9	44,4	77,8	3,3	2	50	50	3
Французский язык	-						4	25	100	3,3	1	100	100	5	1	0	100	3
Кол-во участников ГИА⁴	-	26 562					27 288				30 140				32 580			

¹ Общие результаты ОГЭ Иркутской области. Результаты ГИА-9 2020-2024 гг. Общая статистика. [Электронный ресурс]. – URL: <https://coko38.ru/index.php/gia-9-oge-gve-9/gia-9> (дата обращения: 16.01.2025).

² В связи с эпидемиологической ситуацией, связанной с распространением коронавирусной инфекции в Российской Федерации, ОГЭ в 2020 г. не проводился.

³ Государственная итоговая аттестация обучающихся 9 классов в 2021 г. предполагала сдачу ОГЭ по русскому языку и математике, а также выполнение контрольных работ по иным предметам.

⁴ Общее количество участников ГИА, вкл. участников ОГЭ/ГВЭ.

Таблица 15

Сведения о количестве участников и результатах ЕГЭ в 2020-2024 гг.¹ в Иркутской области

Наименование учебного предмета	Кол-во участников	2020 г.			2021 г.			2022 г.			2023 г.			2024 г.				
		Доля участников, набравших минимальный тестовый балл	Кол-во участников, набравших 100 баллов	Средний тестовый балл	Доля участников, набравших минимальный тестовый балл	Кол-во участников, набравших 100 баллов	Средний тестовый балл	Доля участников, преодолевших минимальный тестовый балл	Кол-во участников, набравших 100 баллов	Средний тестовый балл	Доля участников, преодолевших минимальный тестовый балл	Кол-во участников, набравших 100 баллов	Средний тестовый балл	Доля участников, преодолевших минимальный тестовый балл	Кол-во участников, набравших 100 баллов	Средний тестовый балл		
Русский язык	11 665	98,3	32	67,1 (71,6 ²)	12 321	99,9	21	66,7 (71,4)	13 401	99,5	20	64,3 (68,4)	12 459	99,6	30	65,3 (68,7)	12 127	99,6
Математика (профильная) ³	8 000	87,0	2	45,7 (53,9 ⁴)	8 208	86,1	5	46,4 (55,1)	6 689	84,3	3	47,6 (56,9)	6 072	87,8	4	49,0 (55,6)	5 745	98,3
Математика (базовая)	-	-	-	-	-	-	-	7 545	96,6	-	3,8 (4,2)	6 913	97,2	-	4,1 (4,0)	6 772	98,4	
Физика	2 704	88,6	4	48,4 (54,5)	2 466	90,5	3	48,6 (55,1)	2 097	83,0	0	45,2 (54,1)	1 862	86,0	3	47,0 (54,7)	1 777	96,3

¹ Общие результаты ЕГЭ Иркутской области. Результаты ГИА-11 2020-2024 гг. Общая статистика. [Электронный ресурс]. – URL: <https://coko38.ru/index.php/gia-11-ege-gve-11/gia-11> (дата обращения: 16.01.2025)

² В скобках указан средний тестовый балл по учебному предмету в РФ при наличии сведений о нем в аналитических и методических материалах Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Федеральный институт педагогических измерений» (ФИПИ) по итогам кампаний ЕГЭ 2020-2024 гг. [Электронный ресурс]. – <https://fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy#!tab/173737686-4> (дата обращения: 16.01.2025).

³ Полужирным начертанием выделен учебный предмет, средний балл которого по итогам ЕГЭ в Иркутской области ежегодно увеличивался в 2020-2024 гг.

⁴ Подчеркивание значения среднего балла по учебному предмету в РФ свидетельствует о сравнении среднего тестового балла (без указания значения) в методических и аналитических материалах ФИПИ, значения представлены по материалам пресс-конференции Рособрнадзора об итогах кампаний ЕГЭ 2021-2024 гг. [Электронный ресурс]. – URL: <https://vk.com/video/@rosobrnadzor> (дата обращения: 16.01.2025).

<i>Химия¹</i>	1 446	72,0	6	49,2 (54,5)	1 496	71,5	3	47,4 (54,0)	1 217	70,9	2	46,6 (53,8)	1 281	65,5	0	45,5 (56,2)	1 295	73,2	24	47,2 (56,5)
Информатика и ИКТ	1 865	84,1	2	56,0 (61,2)	2 118	83,8	3	57,4 (62,9)	2 355	76,1	5	52,9 (59,3)	2 526	79,7	2	52,9 (58)	2 522	77,3	0	48,4 (54,5)
Биология	1 991	83,2	0	49,4 (51,2)	2 070	70,3	0	45,4 (51,3)	1 870	76,6	0	46,6 (50,2)	1 893	75,9	0	52,9 (50,8)	1 851	75,8	0	46,5 (54,1)
<i>История</i>	1 747	88,9	3	51,5 (56,2)	1 905	88,6	6	49,3 (55,0)	1 856	87,5	0	51,6 (57,8)	1 785	86,6	2	50,5 (56,4)	1 549	89,3	2	54,3 (57)
<i>География</i>	183	98,4	0	56,5 (59,8)	229	95,2	0	57,4 (59,0)	259	88,4	2	50,3 (54,6)	248	87,1	1	49,6 (54,6)	300	95,3	3	54,6 (56)
Обществознание	6 380	68,9	1	57,5 (55,9)	6 649	76,2	2	52,7 (56,4)	6 484	79,8	0	55,4 (59,8)	5 809	71,9	2	51,4 (56,2)	5 535	77,2	0	51 (55)
Литература	502	95,4	6	57,5 (64,7)	589	95,8	7	61,0 (65,8)	609	90,3	11	52,5 (60,5)	604	95,2	8	56,0 (63,6)	628	93,8	18	57,6 (61)
Английский язык	1 025	99,1	0	70,6 (71,0)	1 122	98,1	1	69,9 (72,4)	1 265	98,7	1	70,7 (73,3)	1 228	97,4	1	64,8 (66,3)	1 118	94,2	1	59,7 (65)
Немецкий язык	19	94,7	0	72,6 (67,0)	7	71,4	0	60,6 (65,2)	10	90,0	0	62,4 (64,7)	11	100	0	54,0 (61,2)	7	100	0	57,4 (59)
Французский язык	4	100	0	88,3 (74,7)	2	100	0	91,0 (74,3)	3	100	0	69,0 (76,1)	2	100	0	87,5 (69,3)	2	100	0	56,5 (69,7)
Испанский язык	-	-	-	-	1	100	0	67,0 (75,8)	-	-	-	-	-	-	-	1	100	0	- ² (66,5)	
Китайский язык	3	100	0	84,7 (64,5)	9	100	0	59,3 (68,0)	4	75,0	0	63,5 (55,8)	9	100	0	51,6 (60,1)	4	50	0	40,8 (59,6)
Общее количество участников ГИА³	12 214				15 139				14 317				13 237				12 796			

¹ Курсивным начертанием выделены учебные предметы, по итогам ЕГЭ которых в 2020-2024 гг. наблюдается ежегодное снижение доли обучающихся Иркутской области, преодолевших минимальный тестовый балл, а также увеличение доли преодолевших данное значение в 2024 г.

² Данные не представлены в открытых источниках.

³ Общее количество участников ГИА, вкл. участников ЕГЭ/ГВЭ.

Список сокращений

АООП – адаптированная основная образовательная программа.

ВПР – всероссийская проверочная работа.

ВРП – валовый региональный продукт.

ГАУ ДПО ИРО – Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Иркутской области».

ГАУ ИО ЦОПМКиМКО – Государственное автономное учреждение Иркутской области «Центр оценки профессионального мастерства, компетенций и мониторинга качества образования».

ГИА – государственная итоговая аттестация.

ЕГЭ – единый государственный экзамен.

ЕСОКО – единая система оценки качества образования.

НИКО – независимые исследования качества образования.

НОО – начальное общее образование.

НРО – низкие результаты обучения.

ОГЭ – основной государственный экзамен.

ОО – образовательная организация.

ООО – основное общее образование.

ОВЗ – ограниченные возможности здоровья.

СОО – среднее общее образование.

СКП – социокультурный потенциал.

СФО – Сибирский федеральный округ.

ФИОКО – Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный институт оценки качества образования».

ШНОР – школа с низкими образовательными результатами.

ШНРО – школа с низкими результатами обучения.