

ОСОКИН Игорь Владимирович

кандидат педагогических наук, начальник отдела мониторинговых исследований и оценочных процедур Вологодский институт развития образования (г. Вологда, Российская Федерация)

osokiniv@viro35.ru

«ГИБКИЕ» НАВЫКИ В СТРУКТУРЕ РЕЗИЛЬЕНТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ С НИЗКИМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕЗУЛЬТАТАМИ

Аннотация: в течение многих лет существует проблема, связанная с определением действенных стратегий перевода школ с низкими образовательными результатами в эффективный режим функционирования. Основной проблемой является то, что для каждой школы существует определенный набор факторов, оказывающих неблагоприятное воздействие как на успеваемость учеников, так и на работу педагогического состава. В связи с этим наиболее эффективным решением представляется индивидуализированный подход к решению проблемы и, соответственно, персонифицированное сопровождение подготовки этого учителя в рамках реализации программ его дополнительного профессионального образования. При этом улучшение образовательных результатов обучающихся требует от учителя комплексного подхода. Его деятельность становится резильентной при условии развития на высоком уровне всех его профессиональных характеристик, среди которых основными являются «гибкие» навыки. Целью исследования является выявление возможностей персонифицированного сопровождения развития «гибких» навыков в рамках формирования резильентной деятельности учителей школ с низкими образовательными результатами в системе дополнительного профессионального образования. В основной части проанализирована научная литература по проблеме исследования, представлена структура резильентной деятельности. Детализированы аспекты реализации и содержательное наполнение персонифицированного сопровождения развития «гибких» навыков в рамках формирования резильентной деятельности педагогов изучаемых школ. К формальным формам дополнительного профессионального образования относятся реализация дополнительных профессиональных программ и стажировка, к неформальным – широкий перечень вариативных мероприятий, направленных на ликвидацию выявленных у учителя дефицитов. Данные формы включены в индивидуальный образовательный маршрут преподавателей. Результаты исследования свидетельствуют об эффективности применения предложенного подхода.

Ключевые слова: школы с низкими образовательными результатами, резильентная деятельность, профессиональные компетенции, «гибкие» навыки, персонифицированное сопровождение, дополнительное профессиональное педагогическое образование (повышение квалификации), индивидуальный образовательный маршрут обучающегося педагога.

Дата поступления: 21.06.2025

Дата публикации: 26.12.2025

Для цитирования: Осокин И. В. «Гибкие» навыки в структуре резильентной деятельности учителей школ с низкими образовательными результатами // Непрерывное образование: XXI век. 2025. Т. 13. № 4. DOI: 10.15393/j5.art.2025.11190

OSOKIN Igor V.

PhD in Pedagogical Sciences, Head of the Monitoring
Research and Evaluation Procedures Department
Vologda Institute of Educational Development
(Vologda, Russian Federation)

osokiniv@viro35.ru

FLEXIBLE SKILLS IN THE STRUCTURE OF THE RESISTANT ACTIVITY OF TEACHERS OF SCHOOLS WITH LOW EDUCATIONAL OUTCOMES

Abstract: for many years, there has been a problem associated with identifying effective strategies for transforming schools with low educational outcomes into effective schools. The main challenge is that each school has its own set of factors that can negatively impact both student performance and teacher effectiveness. In this regard, the most effective solution is an individualized approach to solving the problem and, accordingly, personalized support for this teacher's training as part of the implementation of his/her additional professional education programs. At the same time, improving students' educational outcomes requires a comprehensive approach from teachers. Their activities become resilient if they develop all their professional characteristics at a high level, including «flexible» skills. The purpose of the study is to identify the possibilities of personalized support for the development of «flexible» skills in the framework of the formation of resilient activities of teachers in schools with low educational outcomes in the system of additional professional education. The main part of the study analyzes the scientific literature on the research problem and presents the structure of resilient activities. The study details the aspects of implementation and the content of personalized support for the development of «flexible» skills as part of the formation of resilient activities among teachers in the schools under study. The formal forms of additional professional education include the implementation of additional professional programs and internships, while the informal forms include a wide range of varied activities aimed at addressing the identified teacher shortcomings. These forms are included in the individual educational route of teachers. The results of the study indicate the effectiveness of the proposed approach.

Keywords: schools with low educational outcomes, resistant activities, professional competencies, «flexible» skills, personalized support, additional professional pedagogical education (advanced training), the individual educational route of the learning teacher.

Received: June 21, 2025

Date of publication: December 26, 2025

For citation: Osokin I. V. Flexible skills in the structure of the resistant activity of teachers of schools with low educational outcomes. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek [Lifelong education: the 21st century]*. 2025. Vol. 13. No. 4. DOI: 10.15393/j5.art.2025.11190

В последние десятилетия образовательная система Российской Федерации функционирует в рамках реализации постоянных процессов модернизации. Переход на федеральные государственные образовательные стандарты, компетентностный подход в педагогике стимулируют инновационные процессы в образовательных организациях всех уровней и типов.

В связи с этим повышается спрос на квалифицированную, творчески мыслящую, конкурентоспособную личность преподавателя, способную воспитывать ученика в современном, динамично меняющемся мире [1]. Успешность осуществления образовательного процесса во многом зависит от готовности учителей к работе в инновационном режиме, оперативного реагирования на по-

стоянно изменяющиеся запросы общества и личности. Поэтому важнейшим условием качественных преобразований в сфере образования становится развитие профессиональных компетенций педагогов [2].

Многочисленные исследования показали, что успешность таких преобразований требует прохождения специальной подготовки со стороны административного и педагогического состава школ. Успешная работа преподавателя требует внедрения инновационных технологий, выбора современных методов обучения, принимая во внимание индивидуальные особенности и потребности контингента, своеобразие общеобразовательной организации, специфику внешней среды. Данный тезис особенно актуален для школ, обучающиеся которых традиционно показывают низкие образовательные результаты по итогам массовых оценочных процедур (далее – ШНОР).

Также ученые отмечают, что, несмотря на похожие условия функционирования школ, одни показывают низкие результаты, другие – напротив, успешны. Эта проблема изучается в контексте понятия резильентности, которое исследователями интерпретируется применительно к различным участникам образовательного процесса. В научных трудах встречается анализ феноменов резильентных школ, обучающихся, директоров школ и педагогических работников, достигающих, вопреки неблагоприятным условиям, достойных показателей.

Применительно к учителю выделяются такие виды резильентности, как психологическая и педагогическая. При этом данные феномены предполагают способность преподавателя преодолевать трудности в рамках своей деятельности, но не подразумевают в качестве цели помочь обучающимся в решении их учебных проблем. Обозначенные позиции практически не включают во внимание аспект, характерный для ШНОР, при котором резильентность учителя направлена не на него самого и его саморазвитие, а на обучающихся с целью повышения их академических достижений.

В связи с этим возникает необходимость в выявлении инструментов, средств, методов, подходов и технологий, с помощью которых учитель ШНОР в характерных для таких школ условиях в рамках специально организованной резильентной деятельности минимизирует воздействие факторов, оказывающих отрицательное влияние на успеваемость обучающихся. Тем не менее, учитывая разнообразие таких факторов, а также различия в методической оснащенности учителей, универсальной программы их профессионального развития существовать не может.

Актуальной в данном случае является индивидуализация профессионального образования учителей ШНОР, которая может быть успешно реализована в рамках его персонифицированного сопровождения в системе дополнительного профессионального образования. В связи с этим *проблемой* исследования является наличие факторов, оказывающих влияние на профессиональное развитие педагогов. Данные факторы необходимо принимать во внимание при разработке индивидуализированных программ повышения квалификации учителей ШНОР с целью повышения эффективности (резильентности) его деятельности. При этом анализ научной литературы и опыт работы со ШНОР Вологодской области показывают актуальность развития системы профессиональных зна-

ний, навыков и умений, которые помогают учителю достигать поставленных целей в рамках реализации им резильентной деятельности, из которых основными являются «гибкие» навыки.

Целью данного исследования является выявление возможностей персонифицированного сопровождения развития «гибких» навыков в рамках формирования резильентной деятельности учителей ШНОР в системе дополнительного профессионального образования.

Предмет исследования – «гибкие» навыки учителей ШНОР.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать сущность и структуру понятия резильентной деятельности учителей ШНОР.

2. Выявить специфику реализации персонифицированного подхода к повышению квалификации учителей ШНОР.

3. Апробировать процесс персонифицированного сопровождения развития «гибких» навыков в рамках формирования резильентной деятельности учителей ШНОР.

4. Оценить эффективность персонифицированного сопровождения развития «гибких» навыков в рамках формирования резильентной деятельности учителей ШНОР.

В настоящее время единого подхода к определению ШНОР не существует. Учеными используются различные критерии отнесения школ к данному перечню, такие как текущая успеваемость, результаты внешних массовых оценочных процедур (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ), социальный статус обучающихся, прочие контекстные условия.

На федеральном уровне в перечень ШНОР включаются образовательные организации, в которых выявлено не менее 30 % участников, не преодолевших минимальный порог (верхнюю границу отметки «2») по двум и более оценочным процедурам в отчетном году или хотя бы по одной оценочной процедуре и в предыдущем, и в отчетном годах. В качестве отдельных оценочных процедур рассматривается каждая проверочная работа (ВПР в 5-м и 6-м классах) или каждый экзамен (ОГЭ, ЕГЭ) по русскому языку и математике в определенном классе за определенный год.

В свою очередь, ШНОР, которые смогли улучшить свои образовательные достижения, называются резильентными. Термин «резильентность» (от англ. resilience – устойчивость) изначально употреблялся в физике. В различных интерпретациях он обозначает эластичность, гибкость, упругость, устойчивость, стойкость, способность быстро восстанавливаться [3]. Лишь в последние годы резильентность выступает предметом исследований сначала в экономике и социологии, затем в медицине, психологии и педагогике.

В соответствии с теоретическими подходами Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), курирующей проведение ряда международных сравнительных исследований, резильентной считается общеобразовательная организация, которая, находясь в группе школ с низким социально-экономическим статусом, показывает высокие академические результаты [4].

В рамках синергетического подхода образовательная среда школы предстает как открытая динамичная саморазвивающаяся социальная система, качество развития которой определяется уровнем и интенсивностью взаимодействия ее элементов. Эффективное управление такой системой возможно при понимании направлений и закономерностей ее развития и осуществлении на нее и ее составляющие такого воздействия, при котором внешние интервенции согласуются с внутренними характеристиками системы [5].

В соответствии с этим зачастую резильентные школы добиваются поставленных целей, не получая значительных финансовых вливаний, активной поддержки учредителей или других исключительных средств. Ключевой особенностью таких организаций является их функционирование в сложных социально-экономических условиях, несмотря на которые наблюдаются достойные образовательные результаты [6].

По мнению С. В. Речкалова, резильентную школу характеризует живая и насыщенная образовательная среда, которой присущи режим полного дня с различными учебными мероприятиями, атмосфера психологического комфорта и взаимного доверия, партнерские отношения взрослых с обучающимися [7].

Кроме комфортности образовательной среды, многие ученые отмечают ее персонализацию для каждого школьника. Е. Г. Матвиевская в своих исследованиях обращает внимание на адаптивность учебного процесса – систему его организации с учетом индивидуальных особенностей, способностей и интересов детей [8]. Мнение иностранных ученых во многом совпадает с данной позицией. Например, M. Z. Islam определяет адаптивное обучение как систему, которая корректирует образовательный процесс в зависимости от индивидуальных потребностей школьников [9].

В ходе исследования взаимосвязи между причинами школьной дезадаптации и успеваемостью J. Morinaj зафиксировал, что педагоги оказывают существенное влияние на отношение детей к образовательной организации и процессу обучения в целом. Поддержка обучающихся со стороны учителя, помимо улучшения уровня учебных достижений, способствует выстраиванию продуктивных межличностных отношений [10]. Проявление преподавателем неуважения может вызвать у ребенка чувства отторжения и неприязни к школе. Этот факт подтверждают исследования, проведенные A. L. Grecu [11].

В данном аспекте стиль преподавания предполагает не только предметную и методическую подготовку учителя, но и успешность применения им своих психологических, коммуникативных и «гибких» навыков. Особенно актуальным это является для педагогов ШНОР, резильентность которых предполагает наличие развитых на высоком (резильентном) уровне перечисленных характеристик.

Учителя со сформированной педагогической резильентностью сохраняют уверенность в рамках выполнения своих профессиональных обязанностей и активно действуют при появлении затруднений [12]. Отсутствие данного качества делает преподавателя уязвимым к воздействию негативных факторов, оказывающих влияние на его деятельность [13].

Преподаватель со сформированной педагогической резильентностью эффективно организовывает свою профессиональную деятельность, выстраивает продуктивное взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений. Он умеет конструктивно преодолевать стрессы и сложные профессиональные и личностные проблемы, сохранять активность и правильную жизненную позицию на пути к собственным долгосрочным целям, оставаясь эмоционально стабильным и творческим [14].

Однако все вышеобозначенные позиции практически не включают во внимание тот аспект, при котором резильентность учителя ШНОР направлена не на него самого и его саморазвитие, а на обучающихся с целью повышения их академических достижений. Резильентный педагог обычно применяет особые подходы, методы и технологии, ориентированные не столько на расширение знаний и углубление умений, сколько на ментальную поддержку обучающихся, нуждающихся в наставнике [15].

В ходе работы были использованы разнообразные исследовательские методы: теоретические (анализ и синтез содержания философской, методической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, нормативных источников, регламентирующих организацию повышения квалификации в системе профессионального образования, обобщение, систематизация и моделирование); эмпирические (опрос, педагогический эксперимент); статистические методы обработки и анализа полученных данных. К последним относится корреляционный анализ результатов самодиагностики в форме опроса 482 учителей ШНОР Вологодской области в программе обработки статистических данных SPSS for Windows.

В соответствии с теорией фракталов [16] резильентная деятельность является составляющей педагогической деятельности учителя ШНОР наравне с другими многочисленными его деятельностями и имеет сходный для данных конструктов набор элементов. Резильентная деятельность учителя ШНОР сочетает в себе, с одной стороны, универсальный набор действий, операций, способов и средств, форм, методов и приемов организации образовательной деятельности обучающихся, с другой – специфические цели, задачи и мотивы, учитывающие выявленные особенности функционирования конкретных школ и развития обучающихся.

Ее сущность – помочь обучающимся в преодолении причин появления низких образовательных результатов посредством создания условий, учитывающих особенности их развития и воспитания, а также специфику функционирования ШНОР. Таким образом, резильентная деятельность учителя ШНОР – процесс создания и реализации условий, направленных на преодоление причин появления низких образовательных результатов у обучающихся с целью повышения уровня их учебных достижений на основе учета социальной ситуации развития и характерных для данной образовательной системы особенностей.

Как видно из определения, целью резильентной деятельности учителя ШНОР выступает повышение уровня образовательных достижений обучающихся. Ее субъекты: учитель, с одной стороны, и обучающийся (группы обучающихся, объединенные по сходной причине неуспеваемости) – с другой.

Объектом резильентной деятельности учителя ШНОР является образовательный процесс, предметом – процесс формирования и развития личности обучающихся, их качеств, умений и компетенций с целью достижения заданного результата – повышения уровня их образовательных достижений (см. рис.).



Структура резильентной деятельности учителя ШНОР

The structure of the teacher resistant activity

Перечисленные педагогические компетенции являются основой структуры резильентной деятельности учителя ШНОР, поскольку для повышения уровня образовательных достижений обучающихся необходимо не только знать и уметь преподавать учебный предмет, но и учитывать социальную ситуацию развития обучающихся, психологическую атмосферу в школьном коллективе и семье, уметь находить индивидуальный подход к каждому ребенку, а также владеть современными средствами обучения, в том числе повышающими эффективность реализуемых мероприятий.

Особенно актуальными в условиях ШНОР являются умения:

- определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные (в том числе нестандартные) варианты решения, определяя возможные риски;
- искать альтернативные варианты решения сложных ситуаций в зависимости от факторов внешней среды;
- распознавать свои эмоции, намерения и мотивацию, управлять ими в целях решения практических задач;
- воспринимать и правильно трактовать эмоции и мотивацию коллег, обучающихся и их родителей;
- организовывать членов команды и ее работу, распределять поручения, брать ответственность за общий результат деятельности;
- разрешать конфликты и противоречия при общении на основе учета интересов всех сторон;

– создавать рабочую атмосферу, позитивный эмоциональный климат.

Перечисленные позиции составляют «гибкие» навыки учителей ШНОР и определяют эффективность их резильентной деятельности. В рамках входной самодиагностики осуществлялось выявление профессиональных дефицитов развития характеристик, составляющих «гибкие» навыки учителей ШНОР.

Методика самодиагностики разработана специалистами АОУ ВО ДПО «Вологодский институт развития образования» и ежегодно используется для оценки эффективности реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации в рамках регионального стратегического проекта «Эффективная школа».

Методика позволяет проверить сформированность «гибких» навыков по 10 индикаторам. Учителя при ответах на вопросы оценивали выраженность конструктов, характеризующих те или иные стороны их профессиональной деятельности, от 0 до 3 баллов, где 3 балла – умение ярко выражено и проявляется в деятельности практически всегда и стабильно; 2 балла – умение выражено и проявляется в деятельности достаточно часто и полно; 1 балл – умение как таковое не выражено и проявляется в деятельности редко и неполно; 0 баллов – умение не проявляется, отсутствует.

Анализ результатов входной самодиагностики показал, что в аспекте «гибких» навыков у учителей ШНОР наименее сформировано умение организовывать членов команды и ее работу, распределять поручения, брать ответственность за общий результат деятельности (82,7 %). На основе анализа результатов входной самодиагностики, данных ведомственной статистики об особенностях функционирования ШНОР, а также образовательных достижений обучающихся ШНОР разработаны индивидуальные образовательные маршруты (далее – ИОМ) для всех 482 учителей русского языка, математики и начальных классов всех 55 ШНОР Вологодской области.

В рамках формального образования в соответствии с теорией фундирования на *первом этапе* реализации дополнительных профессиональных программ (далее – ДПП) достигалась цель формирования у педагогов теоретических знаний, необходимых им для успешной работы в условиях ШНОР. На *втором этапе* полученные знания применялись в рамках выполнения профессионально ориентированных заданий, проектов, учебных практик. Образовательной целью *третьего этапа* являлась подготовка учителей к использованию приобретенных знаний, умений и навыков в практической деятельности в форме решения педагогических ситуаций из собственной профессиональной деятельности.

Помимо лекционной подготовки в рамках освоения ДПП, учителя ШНОР ранжировали по степени значимости для учителя ШНОР «гибкие» навыки из предложенного перечня; прорабатывали алгоритм подготовки публичного выступления; определяли перечень адекватных особенностям аудитории ШНОР средств воздействия; анализировали кейсы, содержащие ситуации взаимодействия с детьми с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей, потребностей педагога и родителей; проводили хронометраж своего рабочего дня; осваивали формы педагогического взаимодействия (сингапурская методика; социоигровая технология В. М. Букатова; кейс-технология; тимбилдинг).

На третьем этапе освоения ДПП учителя ШНОР выполняли анализ педагогической ситуации из собственного опыта в соответствии с планом: формулировка проблемы; определение сторон конфликта; выявление причин возникновения данной проблемы; определение различных способов действий в данной ситуации; выбор оптимального решения с опорой на анализ положительных и отрицательных последствий каждого; анализ ресурсов для осуществления оптимального решения; составление программы действий с учетом целей и реальности их осуществления.

В рамках неформального образования использовался *перечень вариативных мероприятий* для учителей ШНОР, состоящий из 76 позиций, включая вебинары, лучшие практики, методические рекомендации и пособия на такие темы, как «“Гибкие” навыки в ежедневной практике современного педагога и вызовы воспитания поколения Z», «Зачем нужна саморегуляция и как ей научиться?», «Как понять собеседника: механизмы межличностного восприятия», «Как избежать авторитарности, демонстративности и педагогического догматизма в учительской профессии?», «Как тренировать гибкие навыки у себя и своих учеников? Кarta soft skills и опыт индивидуальных маршрутов», «Развитие креативного мышления (проект “Образовательные бифуркации”)», «Развитие эмоционального интеллекта как средство конструктивного общения», «Современные технологии тайм-менеджмента как инструмент самоорганизации», «Стресс и стресс-менеджмент в деятельности педагога», «Тренинги по развитию softskills: Методы взаимодействия и принятия решений», «Управление изменениями. Принятие решений и способность адаптироваться в условиях нестабильности», «Управление конфликтами и эффективная обратная связь с родителями», «Как учителю говорить с родителями учеников, чтобы избежать конфликта. Восемь эффективных приемов», «Межличностный конфликт в школе: учитель против учителя», «Школьные конфликты: советы учителям и родителям», «Эмоциональное выгорание педагога: как предупредить?», «Ваш путь к провалу: типичные ошибки молодых учителей. Чего лучше не делать?», «Как стать лидером? 10 шагов к мечте каждого учителя», «Совместная работа учителей: по команде или в команде».

Определенные вариативные мероприятия включались в ИОМ в соответствии с выявленными профессиональными дефицитами учителей ШНОР. Для каждого педагога он был индивидуальным и содержал только актуальные ресурсы. По итогам реализации комплекса мероприятий по персонифицированному сопровождению развития «гибких» навыков в рамках формирования резильентной деятельности учителей ШНОР выявлены статистически значимые изменения по всем их составляющим. Педагоги лучше других развили такие умения, как распознавание и понимание своих эмоций, намерений и мотивации, способность управлять ими в целях решения практических задач; определение круга задач и результатов в рамках поставленной цели и выбор оптимальных способов их решения; поиск альтернативных вариантов решения сложных ситуаций в зависимости от факторов внешней среды, корректировка на основе этого своих планов; определение своей роли в командной работе, исходя из стратегии сотрудничества для достижения поставленной цели; поддержка ко-

мандной стратегии работы и идей других членов команды для достижения поставленной цели; разрешение конфликтов и противоречий при общении на основе учета интересов всех сторон, создание рабочей атмосферы, позитивного эмоционального климата (табл. 1). Представлены взаимосвязи «гибких» навыков и остальных составляющих резильентной деятельности учителя ШНОР.

Таблица 1

Результаты входной и итоговой диагностики уровня развития «гибких» навыков у учителей ШНОР

Table 1

The results of the entrance and final diagnostics of the development level for flexible skills among teachers at schools with low educational outcomes

Показатель	Вход-ная, %	Ито-говая, %	F – кри-терий Фишера	Зна-че-ние
Умение распознавать свои эмоции, понимать намерения и мотивацию, а также способность управлять своими эмоциями в целях решения практических задач	92,5	98,6	51,204	,000
Умение воспринимать и правильно трактовать эмоции и мотивацию коллег, обучающихся и их родителей	89,5	97,6	70,661	,000
Умение определять, интерпретировать и ранжировать информацию, требуемую для решения поставленной задачи, критически оценивать надежность источников информации, работать с противоречивой информацией из разных источников	85,8	96,4	98,631	,000
Умение рассматривать и предлагать нестандартные варианты решения поставленной задачи, оценивая их достоинства и недостатки, определяя возможные риски и предлагая пути их устранения	85,2	96,5	126,659	,000
Умение определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, а также определять ожидаемые результаты своей работы	92,3	98,4	62,692	,000
Умение искать альтернативные варианты решения сложных ситуаций в зависимости от факторов внешней среды и на основе принятого решения своевременно корректировать свои планы	90,4	98,6	89,332	,000
Умение организовывать членов команды и ее работу, распределять поручения, брать ответственность за общий результат деятельности	82,7	95,5	128,870	,000
Умение определять свою роль в командной работе, исходя из стратегии сотрудничества для достижения поставленной цели	88,3	98,4	115,944	,000
Умение поддерживать командную стратегию работы и идеи других членов команды для достижения поставленной цели	88,9	98,1	91,944	,000
Умение разрешать конфликты и противоречия при общении на основе учета интересов всех сторон, а также создавать рабочую атмосферу, позитивный эмоциональный климат	90,4	98,1	62,113	,000

Также в результате исследования установлена корреляция между «гибкими» навыками и остальными профессиональными компетенциями учителя ШНОР. Другими словами, чем лучше развиты предметная, методическая, психолого-педагогическая, коммуникативная, цифровая компетенции, в целом его дидактическая резильентность, тем выше уровень сформированности его «гибких» навыков (табл. 2).

Таблица 2
Взаимосвязь профессиональных компетенций учителей ШНОР

Table 2
**The relationship of professional competencies of school teachers
with low educational outcomes**

Наименование фактора	r – коэффициент корреляции Пирсона
Уровень развития предметной компетенции	,578**
Уровень развития методической компетенции	,545**
Уровень развития психолого-педагогической компетенции	,732**
Уровень развития коммуникативной компетенции	,626**
Уровень развития цифровой компетенции	,617**
Дидактическая резильентность	,451**

Исследование показало, что «гибкие» навыки являются значимой частью резильентной деятельности учителей ШНОР – процесса создания и реализации условий, направленных на преодоление причин появления низких образовательных результатов у обучающихся с целью повышения уровня их учебных достижений на основе учета социальной ситуации развития и характерных для данной образовательной системы особенностей.

Анализ результатов исследования показал актуальность и важность комплексного подхода при решении вопросов, связанных с профессиональным развитием учителей ШНОР, поскольку развитие одной из изучаемых компетенций напрямую обуславливает повышение уровня остальных составляющих дидактической резильентности. В свою очередь, актуальным и эффективным является персонифицированное сопровождение развития «гибких» навыков в рамках формирования резильентной деятельности учителя ШНОР. Результаты проведенной опытно-экспериментальной работы показали положительную динамику по всем составляющим «гибких» навыков.

Также зафиксирована динамика численности учителей со сформированной резильентной деятельностью в ШНОР. Так, до начала мероприятий их было 105 (21,8 %) человек, после завершения стало 295 (61,2 %).

Перспективами дальнейшей работы в данном направлении могут выступать:

- оценка эффективности подхода для других групп педагогических работ-

ников (преподаватели других дисциплин, психологи, тьюторы), типов и видов образовательных учреждений;

– более глубокое изучение психолого-педагогических аспектов резильентной деятельности учителей ШНОР – включение в ее структуру новых профессиональных компетенций;

– дальнейшее изучение особенностей реализации резильентной деятельности учителями в условиях ШНОР.

Список литературы

1. Быкова Е. М. Из опыта горизонтального обучения в условиях школы с низкими образовательными результатами в Ярославской области // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума, Ярославль, 26–27 апреля 2021 г. Ярославль, 2021. С. 305–308.
2. Ремнякова О. П., Моторина Д. Ф. Научно-методическое сопровождение школы с низкими образовательными результатами // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы XXV Международной научно-практической конференции: в 2 ч., Челябинск, 22 апреля 2024 г. Челябинск, 2024. С. 267–273.
3. Бирюкова Ю. Н. Резильентность обучающегося как условие противодействия асоциальным проявлениям // Современные научоемкие технологии. 2024. № 11. С. 157–162. DOI: 10.17513/snt.40223
4. Звягинцев Р. С. Личностные характеристики учащихся резильентных и неблагополучных школ: разные дети или разные школы // Вопросы образования. 2021. № 3. С. 33–61. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-33-61
5. Кашаев А. А., Петренко А. А. Муниципальная управлеченческая команда в системе методического сопровождения школ с низкими образовательными результатами // Человек и образование. 2022. № 1 (70). С. 53–63. DOI: 10.54884/S181570410019920-7
6. Сахно Е. А. Реализация в Волгоградской области проекта «500+» по оказанию адресной методической помощи школам с низкими образовательными результатами // Учебный год. 2022. № 1 (67). С. 32–34.
7. Речкалов С. В. Значение факторов резильентности при принятии управленческого решения в школах с низкими образовательными результатами // Система оценки качества образования в Санкт-Петербурге в 2020 году. Санкт-Петербург, 2021. С. 75–78.
8. Матвиевская Е. Г., Тавстуха О. Г., Полькина С. Н. Изучение адаптивности учебного процесса в школах с низкими образовательными результатами // Перспективы науки и образования. 2023. № 1 (61). С. 708–726. DOI: 10.32744/pse.2023.1.42
9. Islam M. Z. [et al.]. PAKES: A Reinforcement Learning-Based Personalized Adaptability Knowledge Extraction Strategy for Adaptive Learning Systems // IEEE Access. 2021. No. 9. P. 155123–155137. DOI: 10.1109/ACCESS.2021.3128578
10. Morinaj J., Hadjar A. Hascher T. School alienation and academic achievement in Switzerland and Luxembourg: a longitudinal perspective // Social Psychology of Education. Netherlands, 2020. P. 279–314. DOI: 10.1007/s11218-019-09540-3
11. Grecu A. L., Hadjar A., Simoes Loureiro K. The Role of Teaching Styles in the Development of School Alienation and Behavioral Consequences: A Mixed Methods Study of Luxembourgish Primary Schools // SAGE Open. 2022. No. 12 (2). P. 1–15. DOI: 10.1177/21582440221105477
12. Формирование педагогической резильентности будущих учителей в современных условиях / Е. А. Бароненко [и др.] // Перспективы науки и образования. 2021. № 3 (51). С. 140–154. DOI: 10.32744/pse.2021.3.10
13. Райхельгауз Л. Б. Резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4 (109). С. 8–14.

14. Бисерова Г. К. Субъектная резильентность как ключевой фактор профессиональной подготовки будущих учителей // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-2. С. 346–349.
15. Леденева А. В., Асхадуллина Н. Н. Тьюторское сопровождение педагога в школах с низкими образовательными результатами // Российские и зарубежные практики повышения резильентности образовательных организаций: Материалы I Международной научно-практической конференции, Елабуга, 29–30 сентября 2022 года. Казань, 2022. С. 106–109.
16. Гапонцева М. Г., Федоров В. А., Гапонцев В. Л. Понятия геометрии фракталов как язык объектов педагогики и теории научного знания // Образование и наука: Изв. Урал. отд. РАО. 2009. № 4. С. 6–22.

References

1. Bykova E. M. From the experience of horizontal learning in a school with low educational results in the Yaroslavl region. *Evraziyskiy obrazovatel'nyy dialog : materialy mezhdunarodnogo foruma, Yaroslavl', 26–27 aprelya 2021 goda. Yaroslavl' [Eurasian Educational Dialogue: Proceedings of the International Forum, Yaroslavl, April 26–27, 2021]*. Yaroslavl', 2021. P. 305–308. (In Russ.)
2. Remnyakova O. P., Motorina D. F. Scientific and methodological support for schools with low educational results. *Integratsiya metodicheskoy (nauchno-metodicheskoy) raboty i sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov : materialy XXV Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii: v 2-kh chastyakh, Chelyabinsk, 22 aprelya 2024 goda [Integration of methodological (scientific and methodological) work and the system of professional development: materials of the XXV International Scientific and Practical Conference: in 2 parts, Chelyabinsk, April 22, 2024]*. Chelyabinsk, 2024. P. 267–273. (In Russ.)
3. Biryukova Yu. N. Student resilience as a condition for countering antisocial behavior. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii [Modern high-tech technologies]*. 2024. No 11. P. 157–162. DOI: 10.17513/snt.40223 (In Russ.)
4. Zvyagintsev R. S. Personal characteristics of students in resilient and unstable schools: different children or different schools. *Voprosy obrazovaniya [Educational issues]*. 2021. No 3. P. 33–61. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-3-33-61. (In Russ.)
5. Kashaev A. A., Petrenko A. A. The municipal management team in the system of methodological support of schools with low educational results. *Chelovek i obrazovanie [Man and education]*. 2022. No 1 (70). P. 53–63. DOI: 10.54884/S181570410019920-7. (In Russ.)
6. Sakhno E. A. Implementation of the «500+» project in the Volgograd region to provide targeted methodological assistance to schools with low educational outcomes. *Uchebnyy god [Academic Year]*. 2022. No. 1 (67). P. 32–34. (In Russ.)
7. Rechkalov S. V. Education quality assessment system in St. Petersburg in 2020. *Sistema ocenki kachestva obrazovaniya v Sankt-Peterburge v 2020 godu [The quality assessment system for education in St. Petersburg in 2020]*. St. Petersburg, 2021. P. 75–78. (In Russ.)
8. Matvievskaya E. G., Tavstukha O. G., Pol'kina S. N. Studying the adaptability of the educational process in schools with low educational outcomes. *Perspektivy nauki i obrazovaniya [Prospects of science and education]*. 2023. No. 1 (61). P. 708–726. DOI: 10.32744/pse.2023.1.42 (In Russ.)
9. Islam M. Z. [et al.]. PAKES: A Reinforcement Learning-Based Personalized Adaptability Knowledge Extraction Strategy for Adaptive Learning Systems. *IEEE Access*. 2021. No 9. P. 155123–155137. DOI: 10.1109/ACCESS.2021.3128578
10. Morinaj J., Hadjar A. Hascher T. School alienation and academic achievement in Switzerland and Luxembourg: a longitudinal perspective. *Social Psychology of Education*. Netherlands, 2020. P. 279–314. DOI: 10.1007/s11218-019-09540-3
11. Grecu A. L., Hadjar A., Simoes Loureiro K. The Role of Teaching Styles in the Development of School Alienation and Behavioral Consequences: A Mixed Methods Study of Luxem-

bourgish Primary Schools. *SAGE Open*. 2022. No. 12 (2). P. 1–15. DOI: 10.1177/21582440221105477

12. Baronenko E. A., Bystray E. B., Raysvikh Yu. A. [et al.]. Formation of pedagogical resistance of future teachers in modern conditions. *Perspektivy nauki i obrazovaniya [Prospects of science and education]*. 2021. No. 3 (51). P. 140–154. DOI: 10.32744/pse.2021.3.10. (In Russ.)
13. Raykhel'gauz L. B. The resilience of educational outcomes as a new principle of modern didactics. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy Vestnik [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]*. 2019. No. 4 (109). P. 8–14. (In Russ.)
14. Bisserova G. K. Subjective resistance as a key factor in the professional training of future teachers. *Problemy sovremennoj pedagogicheskogo obrazovaniya [Problems of modern pedagogical education]*. 2023. No. 78-2. P. 346–349. (In Russ.)
15. Ledeneva A. V., Askhadullina N. N. Tutor support of a teacher in schools with low educational outcomes. *Rossiyskie i zarubezhnye praktiki povysheniya rezil'entnosti obrazovatel'nykh organizatsiy: Materialy I Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Elabuga, 29–30 sentyabrya 2022 goda [Russian and foreign practices of increasing the resilience of educational organizations: Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Yelabuga, September 29–30, 2022]*. Kazan', 2022. P. 106–109. (In Russ.)
16. Gapontseva M. G., Fedorov V. A., Gapontsev V. L. Concepts of fractal geometry as the language of objects of pedagogy and theory of scientific knowledge. *Obrazovanie i nauka: Izv. Ural. otd. RAO [Education and Science: Izv. Ural branch of RAO]*. 2009. No. 4. P. 6–22. (In Russ.)