

Научная статья

УДК 37.012

DOI: 10.20323/1813-145X-2025-4-145-18

EDN: TVAFZH

Экосистемный подход к пониманию феномена резильентности школ

Сергей Геннадьевич Косарецкий

Кандидат психологических наук, проректор по научной деятельности, Московский государственный психолого-педагогический университет. 127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29
kosaretskijs@mgppu.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8905-8983>

Аннотация. В статье обосновываются перспективы использования экосистемного подхода к исследованию феномена резильентности школ. Раскрывается преемственность экосистемного подхода по отношению к системному, социокультурному и средовому подходам в исследованиях вопросов управления школой, с одной стороны, и социально-экологическому и мультисистемному подходам – в исследованиях индивидуальной резильентности, с другой.

Возможности экосистемного подхода в понимании природы резильентности и механизмов ее возникновения демонстрируются через анализ различных практик резильентных школ, выявленных в предыдущих исследованиях.

Экосистемный подход рассматривает школу в единстве со средой ее жизнедеятельности (семьи учащихся, местное сообщество, другие организации территории, органы управления образованием). Показано, что среда выступает как источник рисков для обеспечения качественных академических результатов, так и как источник ресурсов для решения образовательных задач. Вызовы среды индуцируют изменения во внутришкольных процессах, направленные на адаптацию к сложным условиям, которые, в свою очередь трансформируют процессы во внешней среде.

Преодоление методологической бинарной оппозиции «школа – среда» в рамках экосистемного подхода позволяет рассматривать указанные процессы внутри одной образовательной экосистемы и раскрывает обусловленность резильентности связями и взаимодействиями между разными ее уровнями и субъектами.

Выявленные эффективные практики резильентных школ получают интерпретацию как формирующие и укрепляющие связи, расширяющие доступ к ресурсам разного типа, в том числе компенсирующие дефицит ресурсов на других уровнях. Многообразие и динамический характер связей предлагается в качестве объяснения изменчивости резильентности во времени. Резильентность рассматривается как эмерджентное свойство образовательной экосистемы, возникающее из сложных взаимодействий внутри нее.

Ключевые слова: резильентность; резильентные школы; школы в неблагоприятных условиях; экосистемный подход; образовательная экосистема; среда; ресурсы

Для цитирования: Косарецкий С. Г. Экосистемный подход к пониманию феномена резильентности школ // Ярославский педагогический вестник. 2025. № 4 (145). С. 18–28. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2025-4-145-18>. <https://elibrary.ru/TVAFZH>

Original article

An ecosystem approach to understanding the phenomenon of school resilience

Sergey G. Kosaretsky

Candidate of psychological sciences, vice-rector for research, Moscow state university of psychology and education. 127051, Moscow, Sretenka st., 29
kosaretskijs@mgppu.ru; <https://orcid.org/0000-0002-8905-8983>

Abstract. The prospects for using the ecosystem approach to study the phenomenon of resilient schools are substantiated. The continuity of the ecosystem approach in relation to the systemic, socio-cultural and environmental approaches to research on school management issues, on the one hand, and the socio-ecological and multisystem approaches in the study of individual resilience, on the other hand, is revealed.

The possibilities of the ecosystem approach in understanding the nature of school resilience and the mechanisms of its emergence are demonstrated through the analysis of various aspects of the activities of resilient schools identified in previous studies.

The ecosystem approach considers the school in unity with the environment of its activity (families of students, the local community, other organizations in the territory, education authorities). It is shown that the environment acts both as a source of risks for ensuring high-quality educational outcomes and a source of resources for solving problems. External challenges induce changes in intra-school processes aimed at adapting to difficult conditions. This adaptation is manifested in the formation of connections and organization of interaction between subjects of different levels of the educational ecosystem expanding access to resources, increasing the efficiency of their use and strengthening the school's potential to cope with challenges and achieve high-quality educational achievements. Specific characteristics of effective interaction between different participants of the educational ecosystem are described: a balance of high expectations, requirements and support, consolidation and complementarity of efforts, stable positive feedback.

The identified effective practices of resilient schools are interpreted as forming and strengthening connections that expand access to resources of various types, including compensating for resource deficits at other levels. The diversity and dynamic nature of connections is proposed as an explanation for the variability of resilience over time. Resilience is viewed as an emergent property of the educational ecosystem, arising from complex interactions within it.

Key words: resilience; resilient schools; schools in adverse conditions; ecosystem approach; education ecosystem; environment; resources

For citation: Kosaretsky S. G. An ecosystem approach to understanding the phenomenon of school resilience. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2025; (4): 18-28. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2025-4-145-18>. <https://elibrary.ru/TVAFZH>

Введение

Понятие «резильентный» широко используется сегодня в образовательных исследованиях для характеристик учащихся, учителей, директоров, организаций [Whitney, 2012; Schelvis, 2014; Chu, 2018; Borazon, 2023; Райхельгауз, 2019; Анализ резильентности ... , 2020; Аринушкина, 2022; Кормильцева, 2023; Снопкова, 2024].

Феномен резильентности первоначально стал предметом внимания в психологических исследованиях, где рассматривался как способность отдельных индивидов успешно справляться с несущими угрозу внешними условиями, адаптироваться к вызовам здоровому функционированию или позитивному развитию [Rutter, 1987; Luthar, 2006; Махнач, 2012; Masten, 2024].

В дальнейшем выделилось понятие «академическая резильентность», определяемое как достижение учебного успеха в школе, несмотря на неблагоприятные условия окружающей среды, бедность, низкий социально-экономический статус учащихся [Wang, 1994; Erberer, 2015; Звягинцев, 2021; Agasisti, 2018]. В исследованиях, опирающихся на данные PISA, TIMSS, ЕГЭ и др., академически резильентными стали называть школы, входящие в группу с низким индексом социального благополучия, эффективно противостоящие внешним вызовам, добивающиеся высоких образовательных результатов [Пинская, 2018; Agasisti, 2018; Анализ резильентности ... , 2020; Кормильцева, 2023].

В исследованиях предшествующего этапа пришли к выводу, что школьная академическая резильентность является в большей степени структурным, чем индивидуальным феноменом, ее обуславливают главным образом общешкольные характеристики (образовательные практики школ, школьный климат, организационная культура и т. д.), а не характеристики отдельных учеников [Звягинцев, 2022], это позволило дополнить и систематизировать характеристики резильентных школ, обосновать их отличия от других групп школ [Brooks, 2006; Козина, 2016; Анализ резильентности ... , 2020; Mikhailova, 2023].

Однако накопление эмпирического материала само по себе похоже не позволяет приблизиться к объяснению феномена резильентности, в том числе таких особенностей, как незначительное число данных школ, изменчивость этого состояния (школы могут перестать демонстрировать резильентность со временем), различия между резильентными школами (даже при наличии общих характеристик).

Существующее состояние исследований также не открывает ясной перспективы для образовательной политики и управления, оставляя возможности для реализации двух противоположных подходов. Первый предполагает, что поскольку резильентность обнаруживается в школах, которые не являлись объектом целенаправленного внешнего воздействия, то и другие могут успешно справиться с вызовами сами и не нуждаются во внешней поддержке. Второй исходит из того, что, выяснив признаки резильентных

школ (открыв «формулу резильентности»), политики могут успешно формировать резильентность школ.

Оба этих подхода становятся предметом критики [Mikhailova, 2023], однако имеющиеся данные исследований и их интерпретации не предлагают пока убедительных контраргументов.

Мы считаем, что перспектива, как исследований, углубляющих понимание феномена резильентности, так и формирования практических рекомендаций для политики на данном этапе связана не только с накоплением новых эмпирических данных, но с использованием теоретико-методологического подхода, адекватного исследуемому феномену, позволяющего дать более глубокую интерпретацию имеющимся данным, выстроить стратегию сбора новых и стать опорой для построения эффективной политики. В данной статье мы предлагаем и обосновываем в этом качестве экосистемный подход.

Методология и методы исследования

Для достижения заявленной цели использована методология систематического обзора литературных источников по рассматриваемому вопросу.

Отбор источников для включения в обзор осуществлялся на основе сформулированных критериев. Выделено два направления отбора: «экосистемный подход» и «резильентность». В рамках первого направления формирование базы источников осуществлялось с использованием ключевых слов, отражающих ведущие методологические подходы, реализуемые в исследованиях управления школой (развитием школы), школоведении: «экосистемный подход», «системный подход», «средовой подход», «социокультурный подход». В рамках второго направления формирование базы источников осуществлялось с использованием ключевых слов, характеризующих область исследований резильентности в образовании: «резильентность», «академическая резильентность», «резильентная школа».

Включались публикации, опубликованные в рецензируемых журналах за период 1970-2025 год. Для поиска источников использовались базы данных РИНЦ, Scopus, Web of Science. После первичного отбора источники были систематизированы по направлениям и темам, с указанием авторов, года публикации, используемых методов исследования, понятий, основных выводов. База данных по второму направлению была дополнена публикациями, подготовленными по результатам исследований школ в сложном кон-

тексте, резильентных школ, выполненных под нашим руководством или с нашим участием в период 2011-2022 годов.

Далее был проведен качественный анализ собранных данных по каждому направлению с использованием метода контент-анализа, включавший тематическую кодировку, выявление отношений между понятиями, определение тенденций в их интерпретации. В частности, в рамках первого направления выявлены отношения между методологическими подходами: общее и особенное в использовании понятий, основные тенденции в концептуализации.

На следующем этапе – проведен синтез полученных результатов анализа. Результаты анализа источников в области исследований резильентности в образовании были интерпретированы с применением экосистемного подхода.

Результаты исследования

Перспективы экосистемного подхода в образовании активно обсуждаются в последние годы в публикациях, касающихся отношений образовательных структур, их стейкхолдеров и социального окружения, создающих возможности для получения образования [Фрумин, 2016; Уткин, 2022; Королева, 2023]. Чаще всего методологические возможности экосистемного подхода демонстрируются применительно к проблематике инновационных процессов в образовании, в частности – использования цифровых технологий [Лукша, 2020; Королева, 2023]. Однако появляются работы, использующие данный подход, например, к сельской школе [Коршунова, 2024].

Исходно опираясь на понятийный аппарат биологии, экосистемный подход интегрирует современные разработки теории сложных систем и сетевого взаимодействия. Образовательная экосистема понимается как сложная динамичная и открытая социальная система, участники которой объединяются и взаимодействуют для расширения возможностей получения образования в течение всей жизни.

Экосистемный подход фокусируется, прежде всего, на связях, отношениях, взаимодействии между элементами и уровнями экосистемы, подчеркивая их разнообразие, сложность, иерархический характер, уделяя специальное внимание аспектам координации, комплиментарности, согласованности, обратной связи. Специальное внимание уделяется особенностям управления: распределенное лидерство и ответственность, децентрализация, партисипаторность.

Имея много общего с системным и синергетическим подходами (аспекты открытости, динамичности, самоорганизации, нелинейности, эмерджентности), экосистемный демонстрирует свою оригинальность и ценность, более глубоко раскрывая проблематику активности (агентности) элементов экосистемы, взаимодействия между уровнями экосистемы, а также большую чувствительность к социокультурным аспектам.

Есть основания считать, что экосистемный подход обладает значительным потенциалом в понимании природы и механизмов резильентности, в том числе, в объяснении ее слабой прогнозируемости и изменчивости. В свою очередь феномен резильентности может оказаться принципиально важным для обоснования эвристичности самого экосистемного подхода в образовательных исследованиях.

Экосистемный подход к изучению резильентности школ мы рассматриваем как преемственный по отношению к достижениям предшествующего периода развития теоретико-методологических подходов к изучению резильентности, с одной стороны, и управления школой в отечественной педагогике, с другой стороны.

В зарубежной науке аргументы в пользу использования экосистемного подхода мы находим в эволюции теоретических подходов к изучению индивидуальной резильентности. Если ранние исследования резильентности рассматривали ее как внутриличностный феномен, связанный с теми или иными качествами и способностями индивида, то социально-экологический системный подход сместил внимание на окружающую индивида среду (семья, школа, сообщество), отношения между индивидом и средой [Rutter, 1987; Lerner, 2006; Ungar, 2012]. Методология данного подхода опиралась на интеракционистские теории Л. С. Выготского, К. Левина и теорию экологических систем У. Бронфенбреннера. В работах последнего экологическая среда развития человека представляет собой совокупность иерархических подсистем: микросистема семьи, детского сада, школы и т. п., мезосистема локальной среды проживания, местное сообщество; экосистема крупных социальных организаций, макросистема культурных ценностей и ресурсов [Bronfenbrenner, 1977].

Окружающая среда в социально-экологическом подходе является источником рисков возникновения у человека различных проблем или фактором повышения их вероятно-

сти, но она же может обеспечить защиту от этих рисков, предоставить ресурсы совладания с вызовами. Резильентность определяется как «способность индивидуумов находить свой путь к психологическим, социальным, культурным и физическим ресурсам, которые поддерживают их благополучие, и их способность индивидуально и коллективно договариваться о предоставлении этих ресурсов культурно значимыми способами» [Ungar, 2008, p. 225]. Ценность экологической перспективы заключается в том, что она не позволяет возложить всю ответственность за совладание с вызовами на ребенка и открывает возможности всем детям демонстрировать резильентность, оказывая им поддержку и развивая способность использовать защитные социальные контексты.

На сегодняшний день в исследованиях индивидуальной резильентности доминирует мультисистемный подход. Он демонстрирует, что резильентность человека возникает в результате взаимодействия многих систем внутри и вне человека, семьи, общества, зависит от социокультурного контекста и может быть мобилизована за счет стимулирующих и защитных влияний, учитывающих культурный контекст [Ungar, 2021; Masten, 2023]. Констатируя растущее признание культурных факторов, надо отметить и сохраняющийся интерес исследователей к биологическим и особенно нейробиологическим подходам, раскрывающим на своем материале аспекты формирования связей, реципрокности, синхронности [Feldman, 2020].

В российской науке «почва» для имплементации экосистемного подхода создана достаточно богатой традицией рассмотрения процессов обучения и воспитания, развития школы через анализ взаимосвязи и взаимодействия с внешней средой.

Прежде всего, следует выделить системный подход. Если на начальном этапе исследования на его основе ограничивались внутренними процессами жизнедеятельности школ, раскрывали связи элементов школы как системы, описывали структуры, обосновывали зависимость характеристик структуры от подхода к управлению, то с 90-х годов в работах лидеров системного подхода стало уделяться внимание аспектам открытости и взаимодействия с внешней средой («школа как открытая система»), адаптации и изменений в ответ на внешние вызовы [Лазарев, 1997; Борытко, 2006; Шамова, 2002; Сериков, 2002; Моисеев, 2011]. В объект управления

включается совокупность значимых связей школьной организации с внешней средой, описание и моделирование школы начинается с анализа внешней среды, а построение внутренней среды школы как организации осуществляется с учетом требований социальной среды и внешних ресурсных возможностей и ограничений [Моисеев, 2011].

Возможность раскрыть качественную специфику различных контекстов, в которых живет школа, разнообразие ресурсов среды, которые она может использовать для своего развития предоставляет социокультурный подход, в котором «социокультурное выступает для нас не просто как смысловой контекст, но как реальная жизненная ткань, в которой проявляются и протекают образовательные явления и процессы» [Цырульников, 2009, с. 42]. В рамках данного подхода предложен метод диагностики социокультурных ситуаций школы, соответствующие им дифференцированные стратегии развития образования и модели школ.

Средовой подход в педагогике показал, что среда в управлении перестает быть только условием (развития личности), но становится средством (диагностики, проектирования и продуцирования воспитательного результата), расширяя арсенал средств управления [Новикова, 1985; Мануйлов, 2009].

Обращает на себя внимание, что работах лидеров системного, социокультурного и средового подходов периодически используются понятия, характерные для изучения живой природы, исследований в области биологии (экологии). «Школа как живой, развивающийся организм», «организациям присущ сложный «онтогенез»: они рождаются, проходят путь становления, выживают, функционируют, совершенствуются; порой умирают», они «потенциально адаптивны, способны в определенных пределах приспосабливаться к изменениям во внешней среде», – отмечает А. М. Моисеев [Моисеев, 2010]. «В отличие от однородной, правильно организованной системы для сетевого образования характерны, напротив, неоднородность, неправильность, асимметрия, сложность, динамичная картина сгущений и разрежений, что свойственно живым явлениям и процессам», – пишет А. М. Цырульников [Цырульников, 2022]. «В средовом подходе окружающее человека множество объектов укладывается в три понятия: трофическая ниша, стихия, меченые. Среда – это средство развития и формирования личности. Обитатели среды,

используя ее возможности, удовлетворяют свои потребности», – констатирует Ю. С. Мануйлов [Мануйлов, 2009, с. 84]. При этом необходимо зафиксировать, что в системном, социокультурном, средовом подходах сохраняется бинарная оппозиция «система (школы) и среда».

С позиций экосистемного подхода резильентность школы рассматривается нами как характеристика образовательной экосистемы, включающей школу и субъектов внешней среды (родителей, местное сообщество, другие организации в территории, органы управления образованием).

Основания для такого определения мы находим в результатах исследований, в том числе реализованных под нашим руководством или с нашим участием [Козина, 2016; Пинская, 2018; 2019; Звягинцев, 2022].

Отправной точкой изучения резильентных школ является то обстоятельство, что вызов, с которым сталкиваются школы, решая задачу обеспечения качества образования, связан с характеристиками контингента этих школ. В разных вариантах идентификации резильентных школ обязательно присутствуют показатели: «доля учащихся из семей, где оба родителя имеют высшее образование», «доля обучающихся, для которых русский язык не является родным» и др.

Резильентные школы относятся к более широкой группе школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях (сложном контексте) и в этих условиях, «вопреки им» демонстрируют качественные академические результаты [Naicker, 2016; Zumpe, 2024].

Под неблагоприятными условиями, в частности, понимают как обстоятельства функционирования школ, так и условия жизни обучающихся, их семей, особенности существующей социокультурной ситуации, которые, во-первых, негативно влияют на учебную мотивацию школьников, на их личностную вовлеченность в процесс образования, на их желание учиться; во-вторых, препятствуют получению обучающимися качественного образования, осуществлению их полноценной позитивной социализации в целом. Таким образом, именно внешние обстоятельства деятельности школ определяются как фактор риска недостижения качественных академических результатов. Это представление опирается на серьезную традицию исследования факторов академической успеваемости, предоставившую убедительные свидетельства связи социальных факторов с качеством образовательных результа-

тов [Selvitopu, 2023; Tan, 2024; Costa, 2024].

Исследования предоставляют свидетельства снижения образовательного потенциала школ и, как следствие, качества образования, под влиянием изменений в социокультурной среде школ, например, закрытие градообразующего предприятия или деградация сельскохозяйственного производства, отъезд из территории семей, обладающих ресурсами поддержки и воспитания детей и приезд существенной группы семей, не владеющих русским языком [Пинская, 2019].

Неблагоприятные социальные условия для школы в рамках экосистемного подхода могут быть рассмотрены как ситуации нарушения экосистемы (нарушенной экосистемы), влияющие на способность школы обеспечить достойное устойчивое качество образовательных результатов.

Исследования показывают, что внешние неблагоприятные условия связаны с дефицитом образовательных ресурсов школы (кадровый состав, возможности организации профильного обучения, дополнительного образования и др.) и в значительной степени обуславливают его [Пинская, 2011; Анализ резильентности ..., 2020; Золотарева, 2021; Байбородова, 2024].

Таким образом, внешнее (обстоятельства, факторы) не существует в полном смысле автономно от школы, но входит в нее, становится ее повседневной реальностью. И экосистемный подход предоставляет нам возможность не просто «образно» говорить об этом, но объективно рассматривать происходящие процессы.

С другой стороны, исследования резильентных школ представляют нам внешнюю среду не только как фактор риска, но как ресурс, используемый школами для достижения достойных академических результатов. Например, для резильентных школ характерным является вовлечение учащихся в дополнительное образование, внеклассные и внешкольные мероприятия [Agasisti, 2018; Пинская, 2019; Wang, 1998; Анализ резильентности ..., 2020; Золотарева, 2021]. Такая возможность в большинстве случаев обеспечивается за счет взаимодействия с партнерами – организациями дополнительного образования, библиотеками, сельскими клубами, университетами, организующими конкурсы [Рахербоймер, 2014; Пинская, 2019; Золотарева, 2021]. Сходные условия создаются для практик профессиональной ориентации и профессионального обучения через взаимодействие с колледжами, предприятиями. Здесь, напротив, мы видим, как практики, формально

являющиеся школьными, реализуются во внешней среде, за границами ее территории.

Подобная же логика наблюдается и в практиках организации профессионального развития педагогов резильентных школ. Они активнее, чем нерезильентные школы используют возможности сетевого сотрудничества (посещение уроков и мастер-классы в других школах), участия в профессиональных событиях (конкурсы и др.) на районном, региональном уровнях [Пинская, 2019; Анализ резильентности ..., 2020; Золотарева, 2021].

Резильентные школы стремятся не просто использовать имеющиеся ресурсы среды, но «активировать» ресурсы образовательной экосистемы, которые пребывают в «пассивном» состоянии. Это, в частности, проявляется в характерной для резильентных школ практике вовлечения родителей учащихся в образование своих детей [Пинская, 2019; Золотарева, 2021].

Наконец, наши исследования выявляют в качестве стратегии, связанной с резильентностью школы, изменение состава учащихся через регулирование приема на старшую ступень, то есть фактически изменение среды деятельности [Пинская, 2018].

Способность активировать ресурсы внешней среды, формировать социальный капитал, преобразовывать его в дополнительные образовательные ресурсы для своих учеников является характеристикой, отличающей резильентные школы от «борющихся» [Mikhailova, 2023].

Поиск, привлечение и эффективное использование внешних ресурсов, организация взаимодействия с партнерами требует инициативности, настойчивости и часто креативности. Эти характеристики обнаруживаются в деятельности резильентной школы в целом, у разных категорий участников образовательных отношений. Особенное внимание привлекает их проявление в руководстве школы. Сильное лидерство рассматривается как важный фактор резильентности школ [Денисенко, 2023].

Такая составляющая внешней среды школы как политика, управленческий уклад территориального уровня также выступает значимым условием совладания школы с рисками для качества образования: идентифицировать школы в сложных условиях, с низкими результатами, формулировать требования, мотивировать действием, направленным на улучшение качества образования, предоставлять ресурсы (кураторы, наставники, повышение квалификации, включение в сети

школ, финансы и др.) [Анализ резильентности ... , 2020]. Переход школы из зоны риска в зону резильентности становится возможным в том случае, если школа «обеспечена набором управленческих механизмов как на своем уровне, так и «на уровне зоны ближайшего развития – районном уровне» [Заиченко, 2024, с. 24].

Экосистемный подход позволяет рассматривать изменения во внутришкольных процессах, в том числе возникновение таких эффективных внутришкольных практик (педагогическое и распределенное лидерство, коллективное профессиональное сотрудничество и развитие (в том числе, создание профессиональных обучающихся сообществ педагогов) и др. [Анализ резильентности ... , 2020; Звягинцев, 2022] как адаптивную реакцию на вызовы внешней среды.

Данные практики преимущественно направлены на формирование и укрепление связей между участниками экосистемы, расширяющих доступ к ресурсам разного типа, в том числе компенсирующих дефицит ресурсов на других уровнях. Например, отношения учителя с учеником и развитая внеурочная деятельность компенсируют дефицит семейной поддержки, культурного капитала у детей. Коллективный профессионализм позволяет снижать риски, связанные с трудностями привлечения квалифицированных кадров. Практики внутришкольного профессионального развития педагогов восполняют лакуны доступных возможностей повышения квалификации вне школы. Резильентные школы «живут “с открытыми дверями”, постоянно получая импульс к развитию» [Золотарева, 2021, с. 24].

Экосистемный подход обнаруживает в практиках и процессах резильентных школ условность границы между «внешним» и «внутренним», непродуктивность оппозиции «среда» и «система» (школа). Более глубокое понимание практик и процессов, формирующих резильентность, обеспечивается, если рассматривать их внутри одной образовательной экосистемы. Это также позволяет увидеть обусловленность резильентности разнообразными связями и взаимодействиями между разными уровнями и субъектами образовательной экосистемы и, соответственно, рассматривать резильентность как эмерджентное свойство.

Многообразие и качество связей (связность) в образовательной экосистеме выступают условием резильентности: укрепляют потенциал со-владения с внешними вызовами (сплоченность, вовлеченность), формируют общее видение и

стратегию действий, генерируют инновационные средства ее реализации (со-творчество), обеспечивают внутриорганизационную гибкость, способность к саморазвитию. Резильентность, таким образом, выступает как эмерджентное свойство образовательной экосистемы, возникающее из сложных взаимодействий внутри нее. Нелинейность и динамический характер связей и взаимодействий в образовательной экосистеме обуславливает изменчивость резильентности во времени.

Заключение

Исследования резильентных школ позволили раскрыть ряд отличающих их характеристик процессов управления и преподавания, однако природа и механизмы резильентности на уровне школы остаются недостаточно ясны.

В данной статье обосновано, что дальнейшее продвижение в исследованиях обеспечивается за счет применения экосистемного подхода, рассматривающего школу в единстве со средой ее жизнедеятельности (родителей, местное сообщество, другие организации на территории, органы управления образованием и др.).

Анализ данных исследований резильентных школ с применением экосистемного подхода позволяет раскрыть среду одновременно и как источник рисков низкого качества образования, и как источник ресурсов для достижения достойных образовательных результатов. Внешнее воздействие становится стимулом для трансформации внутришкольных процессов в направлении, укрепляющем адаптационный потенциал школы. Активность школы, направленная вовне, привлекает ресурсы и повышает эффективность их использования.

Преодоление методологической бинарной оппозиции «школа – среда» в рамках экосистемного подхода позволяет рассматривать указанные процессы внутри одной образовательной экосистемы, раскрывает обусловленность резильентности многообразными связями и взаимодействиями между разными ее уровнями и субъектами, представляет резильентность как эмерджентное свойство экосистемы.

Сложность и динамический характер связей предлагаются в качестве объяснения изменчивости резильентности во времени.

Выявление принципов связей и взаимодействий между субъектами образовательной экосистемы, формирующих резильентность, а также определение специфических характеристик

субъектов, значимых для этого процесса, являются перспективным направлением для дальнейших исследований.

Библиографический список

1. Анализ резильентности российских школ. Москва : ФИОКО, 2020. URL: https://iroooo.ru/images/files/obrasovanie/2024_PK/KPK24-PROG-SHMP-G.pdf (дата обращения: 26.07.2025).
2. Аринушкина А. А. О резильентности малокомплектных школ // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2022. № 3. С. 82–94.
3. Байбородова Л. В. Особенности организации образовательного процесса в сельской малокомплектной школе / Л. В. Байбородова, М. В. Груздев, Т. В. Лушникова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2024. Т. 30, № 4. С. 5–11.
4. Борытко Н. М. Управление образовательными системами : учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова ; под ред. Н. М. Борытко. Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. 48 с.
5. Денисенко И. С. Повышение эффективности механизмов управления качеством образования как основное условие повышения результатов образовательной организации // Психологическая наука и образование. 2023. Т. 28, № 5. С. 131–141.
6. Заиченко Н. А. Триполярная стратегия школьных команд: кейс резильентности школ Василеостровского района Санкт-Петербурга / Н. А. Заиченко, А. Л. Гехтман // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2024. № 4. С. 3–15.
7. Звягинцев Р. С. Резильентные школы в России: методы определения и практики работы. URL: https://www.hse.ru/data/2022/02/26/1447555264/%D0%97%D0%B2%D1%8F%D0%B3%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%B2_%D1%80%D0%B5%D0%B7%D1%8E%D0%BC%D0%B5.pdf. (дата обращения: 26.07.2025).
8. Как школе стать эффективной: управление переходом школы в эффективный режим работы : методическое пособие / под ред. А. В. Золотаревой. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. 198 с.
9. Кормильцева А. Л. Подходы к определению понятия «резильентные школы» в России и за рубежом / А. Л. Кормильцева, И. Ю. Дулалаева // Педагогическое образование. 2023. Т. 4, № 7. С. 210–215.
10. Королева Д. Генезис и прогнозный потенциал экосистемного подхода в образовании / Д. Королева, Т. Хавенсон, Д. Томасова // Форсайт. 2023. Т. 17, № 4. С. 93–109.
11. Коршунова О. В. Теоретические основы становления образовательной экосистемы сельской школы // Педагогика сельской школы. 2024. № 3 (21). С. 5–21.
12. Косарецкий С. Г. Образовательная политика Российской Федерации постсоветского периода в отношении трудностей в обучении и равенства образовательных возможностей // Психологическая наука и образование. 2023. № 5. С. 21–33.
13. Лукша П. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования / П. Лукша, Д. Спенсер-Кейс, Д. Кубиста. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnyeeekosistemyvoznikayushaya-praktika-dlyabudushego-obrazovaniya> (дата обращения: 16.04.2025).
14. Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2009. Т. 15, № 5. С. 83–84.
15. Моисеев А. М. Школа не механизм, а организм // Управление школой. URL: https://upr.1sept.ru/view_article.php?ID=201000904 (дата обращения: 16.04.2025).
16. Новикова Л. Н. Школа и среда. Москва : Знание, 1985. 80 с.
17. Пинская М. А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. 2011. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkoly-effektivno-rabotayushchie-v-slozhnyh-sotsialnyh-kontekstah> (дата обращения: 16.04.2025).
18. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон [и др.] // Вопросы образования. 2018. № 4. С. 148–177.
19. Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях / под общ. ред. М. А. Пинской, С. Г. Косарецкого. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2019. 192 с.
20. Райхельгауз Л. Б. Резильентность образовательных результатов как новый принцип современной дидактики // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4. С. 8–14.
21. Рахербоймер К. Социальное происхождение и успех в учебе – эффективные школы в неблагоприятных социоэкономических условиях / К. Рахербоймер, Э. Д. Кляйн, И. Ван Акерен // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2014. № 1 (33). С. 7–13.
22. Снопкова Е. И. Междисциплинарное содержание концепта резильентности и его педагогические смыслы / Е. И. Снопкова, О. В. Шатунова // Человеческий капитал. 2024. № 3(183). С. 220–227.
23. Теория и практика поддержки школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях : монография / под ред. Г. Б. Корнетова, А. И. Салова. Москва : АСОУ, 2017. 216 с.
24. Управление школой: теоретические основы и методы : учеб. пособие / В. С. Лазарев, Ю. С. Алфёров, Т. П. Афанасьева [и др.]; под ред. В. С. Лазарева.

Москва : Центр социал. и экономич. исследований, 1997. 336 с.

25. Уткин А. В. Экосистемный подход в образовании: от метафоры к методологии и практике / А. В. Уткин, К. В. Шевченко // Вестник Череповецкого государственного университета. 2022. №. 2 (107). С. 175–189.

26. Фрумин И. Д. Экосистемы образования: с уважением к сложности / И. Д. Фрумин, С. Г. Косарецкий, О. В. Лешуков // Практики развития: новые отношения в образовании, их реализация и возможности управления. Красноярск : Институт психологии практики развития, 2016. С. 22–31.

27. Цырульников А. М. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурной ситуации // Вопросы образования. 2009. № 2. С. 40–65.

28. Шамова Т. И. Управление образовательными системами. Москва : Учебный центр «Перспектива», 2009. 352 с.

29. Agasisti T. Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA / T. Agasisti, F. Avvisati, F. Borgonovi, S. Longobardi // OECD Education Working Papers, № 167. Paris: OECD, 2018. 40 p.

30. Borazon E. Q. Resilience in educational system: A systematic review and directions for future research / E. Q. Borazon, H. H. Chuang // International Journal of Educational Development. 2023. T. 99. С. 102761.

31. Bronfenbrenner U. Toward an experimental ecology of human development // American psychologist. 1977. T. 32, №. 7. P. 513.

32. Brooks J. E. Strengthening resilience in children and youths: Maximizing opportunities through the schools // Children & Schools. 2006. T. 28, №. 2. P. 69–76.

33. Chu W. Resilience in education: concepts, contexts and connections: edited by Marold Wosnitza, Francisco Peixoto, Susan Beltman and Caroline F. Mansfield, Cham, Springer, 2018, 340 pp.

34. Costa A. et al. Determinants of academic achievement from the middle to secondary school education: A systematic review // Social Psychology of Education. 2024. T. 27, №. 6. С. 3533–3572

35. Feldman R. What is resilience: an affiliative neuroscience approach // World psychiatry. 2020. T. 19, №. 2. P. 132–150.

36. Lerner R. M. Resilience as an attribute of the developmental system: Comments on the papers of Professors Masten & Wachs // Annals of the New York academy of sciences. 2006. T. 1094. №. 1. P. 40–51.

37. Masten A. S. Resilience in development: Pathways to multisystem integration / A. S. Masten, F. A. Tyrell, D. Cicchetti // Development and Psychopathology. 2023. T. 35, №. 5. P. 2103–2112.

38. Mikhailova A. et al. Differences in school effectiveness between resilient and struggling Russian schools // International Journal of Leadership in Education. 2023. P. 1–23.

39. Naicker I., Pillay S., Grant C. Schools performing against the odds: Enablements and constraints to school leadership practice // South African Journal of Education. 2016. T. 36, №. 4. С. 1–10.

40. Rutter M. Psychosocial resilience and protective mechanisms // American journal of orthopsychiatry. 1987. T. 57, №. 3. P. 316–331.

41. Schelvis R. M. C. et al. Exploring teacher and school resilience as a new perspective to solve persistent problems in the educational sector // Teachers and Teaching. 2014. T. 20, №. 5. P. 622–637.

42. Selvitopu A., Kaya M. A meta-analytic review of the effect of socioeconomic status on academic performance // Journal of Education. 2023. Vol. 203. № 4. P. 768–780.

43. Tan C. Y. Socioeconomic status and student learning: insights from an umbrella review // Educational Psychology Review. 2024. T. 36, №. 4. P. 100.

44. Ungar M. (ed.). Multisystemic resilience: Adaptation and transformation in contexts of change. Oxford University Press, 2021.

45. Ungar M. (ed.). The social ecology of resilience: A handbook of theory and practice. Springer Science & Business Media, 2011.

46. Wang M. C., Haertel G. D., Walberg H. J. Educational Resilience. Publication Series № 11. 1998.

47. Zumpe E. School improvement at the next level of work: the struggle for collective agency in a school facing adversity // Journal of Educational Change. 2024. T. 25, №. 3. P. 485–529.

Reference list

1. Analiz rezil'entnosti rossijskikh shkol = Analysis of Russian schools resilience. Moskva : FIOKO, 2020. URL: https://irooo.ru/images/files/obrasovanie/2024_PK/KPK2_4-PROG-SHMP-G.pdf (data obrashhenija: 26.07.2025).

2. Arinushkina A. A. O rezil'entnosti malokomplektnyh shkol = On the resilience of small schools // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. № 3. С. 82–94.

3. Bajborodova L. V. Osobennosti organizacii obrazovatel'nogo processa v sel'skoj malokomplektnoj shkole = Peculiarities of the organization of the educational process in rural small school / L. V. Bajborodova, M. V. Gruzdev, T. V. Lushnikova // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2024. T. 30, № 4. S. 5–11.

4. Borytko N. M. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami = Educational systems management : uchebnik dlja studentov pedagogicheskikh vuzov / N. M. Borytko, I. A. Solovcova ; pod red. N. M. Borytko. Volgograd : Izd-vo VGIPK RO, 2006. 48 s.

5. Denisenko I. S. Povyshenie jeffektivnosti mehanizmov upravlenija kachestvom obrazovanija kak osnovnoe uslovie povyshenija rezul'tatov obrazovatel'noj organizacii = Improving the effectiveness of educational quality management mechanisms as the main condition for improving the results of an educational organization //

Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2023. T. 28, № 5. S. 131–141.

6. Zaichenko N. A. Tripoljarnaja strategija shkol'nyh komand: kejs rezil'entnosti shkol Vasileostrovskogo rajona Sankt-Peterburga = Tripolar strategy of school teams: case of school resilience in the Vasileostrovsky district of St. Petersburg / N. A. Zaichenko, A. L. Gektman // Upravlenie kachestvom obrazovaniya: teorija i praktika jeffektivnogo administrirovaniya. 2024. № 4. S. 3–15.

7. Zvjagincev R. S. Rezil'entnye shkoly v Rossii: metody opredeleniya i praktiki raboty = Resilient schools in Russia: methods of determining and working practices. URL: https://www.hse.ru/data/2022/02/26/1447555264/%D0%97%D0%B2%D1%8F%D0%B3%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%B2_%D1%80%D0%B5%D0%B7%D1%8E%D0%BC%D0%B5.pdf. (data obrashheniya: 26.07.2025).

8. Kak shkole stat' jeffektivnoï: upravlenie perehodom shkoly v jeffektivnyï rezhim raboty = How a school becomes effective: managing the school's transition to an effective mode of operation : metodicheskoe posobie / pod red. A. V. Zolotarevoi. Jaroslavl' : GAU DPO JaO IRO, 2021. 198 s.

9. Kormil'ceva A. L. Podhody k opredeleniju ponjatija «rezil'entnye shkoly» v Rossii i za rubezhom = Approaches to defining the concept of «resilient schools» in Russia and abroad / A. L. Kormil'ceva, I. Ju. Dulalaeva // Pedagogicheskoe obrazovanie. 2023. T. 4, № 7. S. 210–215.

10. Koroleva D. Genezis i prognoznnyj potencial jekosistemnogo podhoda v obrazovanii = Genesis and predictive potential of the ecosystem approach in education / D. Koroleva, T. Havenson, D. Tomasova // Forsajt. 2023. T. 17, №. 4. S. 93–109.

11. Korshunova O. V. Teoreticheskie osnovy stanovleniya obrazovatel'noj jekosistemy sel'skoj shkoly = Theoretical foundations of the formation of the educational ecosystem in rural school // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2024. № 3 (21) S. 5–21.

12. Kosareckij S. G. Obrazovatel'naja politika Rossijskoj Federacii postsovet'skogo perioda v otnoshenii trudnostej v obuchenii i ravenstva obrazovatel'nyh vozmozhnostej = Educational policy of the Russian Federation during the post-Soviet period regarding learning difficulties and equality of educational opportunities // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. 2023. № 5. S. 21–33.

13. Luksha P. Obrazovatel'nye jekosistemy: vznikajushhaja praktika dlja budushhego obrazovaniya = Educational ecosystems: emerging practice for the future of education / P. Luksha, D. Spenser-Kejs, D. Kubista. URL: <https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnyeekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlyabudushhego-obrazovaniya> (data obrashheniya: 16.04.2025).

14. Manujlov Ju. S. Sootnoshenie ponjatij prostanstvo i sreda v kontekste upravlencheskoj praktiki =

The relationship between space and environment in the context of management practice // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2009. T. 15, №. 5. S. 83–84.

15. Moiseev A. M. Shkola ne mehanizm, a organizm = School is not a mechanism, but an organism // Upravlenie shkoloj. URL: https://upr.1sept.ru/view_article.php?ID=201000904 (data obrashheniya: 16.04.2025).

16. Novikova L. N. Shkola i sreda = School and environment. Moskva : Znanie, 1985. 80 s.

17. Pinskaja M. A. Shkoly, jeffektivno rabotajushhie v slozhnyh social'nyh kontekstah = Schools working effectively in complex social contexts / M. A. Pinskaja, S. G. Kosareckij, I. D. Frumin // Voprosy obrazovaniya. 2011. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shkoly-jeffektivno-rabotayushchie-v-slozhnyh-sotsialnyh-kontekstah> (data obrashheniya: 16.04.2025).

18. Poverh bar'erov: issleduem rezil'entnye shkoly = On top of the barriers: exploring resilient schools / M. A. Pinskaja, T. E. Havenson [i dr.] // Voprosy obrazovaniya. 2018. № 4. S. 148–177.

19. Poverh bar'erov: istorii shkol, rabotajushhih v slozhnyh social'nyh uslovijah = Over the barriers: stories of schools operating in challenging social environments / pod obshh. red. M. A. Pinskaj, S. G. Kosareckogo. Moskva : Izdatel'skij dom NIU VShJe, 2019. 192 s.

20. Rajhel'gauz L. B. Rezil'entnost' obrazovatel'nyh rezul'tatov kak novyj princip sovremennoj didaktiki = Resilience of educational results as a new principle of modern didactics // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 4. S. 8–14

21. Raherbojmer K. Social'noe proishozhdenie i uspeh v uchebe – jeffektivnye shkoly v neblagoprijatnyh socioekonomicheskikh uslovijah = Social background and academic success – effective schools in adverse socioeconomic conditions / K. Raherbojmer, Je. D. Kljajn, I. Van Akeren // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Serija: Social'nye nauki. 2014. № 1 (33). S. 7–13.

22. Snopkova E. I. Mezhdisciplinarnoe sodержanie koncepta rezil'entnosti i ego pedagogicheskie smysly = Interdisciplinary content of the concept of resilience and its pedagogical meanings / E. I. Snopkova, O. V. Shatunova // Chelovecheskij kapital. 2024. № 3(183). S. 220–227.

23. Teorija i praktika podderzhki shkol, funkcionirujushhih v neblagoprijatnyh social'nyh uslovijah = Theory and practice of supporting schools functioning in adverse social conditions : monografija / pod red. G. B. Kornetova, A. I. Salova. Moskva : ASOU, 2017. 216 s.

24. Upravlenie shkoloj: teoreticheskie osnovy i metody = School management: theoretical foundations and methods : ucheb. posobie / V. S. Lazarev, Ju. S. Alferov, T. P. Afanas'eva [i dr.]; pod red. V. S. Lazareva. Moskva : Centr social. i jekonomich. issledovanij, 1997. 336 s.

25. Utkin A. V. Jekosistemnyj podhod v obrazovanii: ot metafory k metodologii i praktike = Ecosystem approach in education: from metaphor to methodology and practice / A. V. Utkin, K. V. Shevchenko // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. 2022. №. 2 (107). S. 175–189.
26. Frumin I. D. Jekosistemy obrazovaniya: s uvazheniem k slozhnosti = Education ecosystems: respecting complexity / I. D. Frumin, S. G. Kosareckij, O. V. Leshukov // Praktiki razvitiya: novye otnosheniya v obrazovanii, ih realizatsiya i vozmozhnosti upravleniya. Krasnojarsk : Institut psixologii praktik razvitiya, 2016. S. 22–31.
27. Cyrul'nikov A. M. Sociokul'turnye osnovaniya razvitiya sistemy obrazovaniya. Metod sociokul'turnoj situatsii = Sociocultural foundations of the development of the education system. Sociocultural situation method // Voprosy obrazovaniya. 2009. № 2. S. 40–65.
28. Shamova T. I. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami = Educational systems management. Moskva : Uchebnyj centr «Perspektiva», 2009. 352 s.
29. Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F., Longobardi S. Academic resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA // OECD Education Working Papers, № 167. Paris: OECD, 2018. 40 p.
30. Borazon E. Q., Chuang H. H. Resilience in educational system: A systematic review and directions for future research // International Journal of Educational Development. 2023. T. 99. S. 102761.
31. Bronfenbrenner U. Toward an experimental ecology of human development // American psychologist. 1977. T. 32, №. 7. P. 513.
32. Brooks J. E. Strengthening resilience in children and youths: Maximizing opportunities through the schools // Children & Schools. 2006. T. 28, №. 2. P. 69–76.
33. Chu W. Resilience in education: concepts, contexts and connections: edited by Marold Wosnitza, Francisco Peixoto, Susan Beltman and Caroline F. Mansfield, Cham, Springer, 2018, 340 pp.
34. Costa A. et al. Determinants of academic achievement from the middle to secondary school education: A systematic review // Social Psychology of Education. 2024. T. 27, №. 6. S. 3533–3572
35. Feldman R. What is resilience: an affiliative neuroscience approach // World psychiatry. 2020. T. 19, №. 2. P. 132–150.
36. Lerner R. M. Resilience as an attribute of the developmental system: Comments on the papers of Professors Masten & Wachs // Annals of the New York academy of sciences. 2006. T. 1094. №. 1. P. 40–51.
37. Masten A. S., Tyrell F. A., Cicchetti D. Resilience in development: Pathways to multisystem integration // Development and Psychopathology. 2023. T. 35, №. 5. P. 2103–2112.
38. Mikhailova A. et al. Differences in school effectiveness between resilient and struggling Russian schools // International Journal of Leadership in Education. 2023. P. 1–23.
39. Naicker I., Pillay S., Grant C. Schools performing against the odds: Enablements and constraints to school leadership practice // South African Journal of Education. 2016. T. 36, №. 4. S. 1–10.
40. Rutter M. Psychosocial resilience and protective mechanisms // American journal of orthopsychiatry. 1987. T. 57, №. 3. P. 316–331.
41. Schelvis R. M. C. et al. Exploring teacher and school resilience as a new perspective to solve persistent problems in the educational sector // Teachers and Teaching. 2014. T. 20, №. 5. P. 622–637.
42. Selvitopu A., Kaya M. A meta-analytic review of the effect of socioeconomic status on academic performance // Journal of Education. 2023. Vol. 203. № 4. P. 768–780.
43. Tan C. Y. Socioeconomic status and student learning: insights from an umbrella review // Educational Psychology Review. 2024. T. 36, №. 4. P. 100.
44. Ungar M. (ed.). Multisystemic resilience: Adaptation and transformation in contexts of change. Oxford University Press, 2021.
45. Ungar M. (ed.). The social ecology of resilience: A handbook of theory and practice. Springer Science & Business Media, 2011.
46. Wang M. C., Haertel G. D., Walberg H. J. Educational Resilience. Publication Series № 11. 1998.
- Zumpe E. School improvement at the next level of work: the struggle for collective agency in a school facing adversity // Journal of Educational Change. 2024. T. 25, №. 3. P. 485–529.

Статья поступила в редакцию 23.05.2025; одобрена после рецензирования 16.06.2025; принята к публикации 31.07.2025.

The article was submitted 23.05.2025; approved after reviewing 16.06.2025; accepted for publication 31.07.2025.