

САО-экспресс (в доработке)

---

ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ  
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

---

ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

---

**ПЕРЕХОД НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ДЕТАЛЬНЫЙ РАЗБОР МУНИЦИПАЛЬНОГО КЕЙСА**

*Серия*  
*Современная аналитика образования*

*Сопредседатели редакционного совета серии:*

Я.И. Кузьминов, кэн., ректор НИУ ВШЭ;

И.Д. Фрумин, д.п.н., научный руководитель Института образования НИУ ВШЭ

*Руководитель Комитета по выпуску серии:*

М.А. Новикова

*Рецензент:*

К.А. Адамович

*Авторы:*

Р.С. Звягинцев, Ю.Д. Керша, М.А. Пинская (Центр общего и дополнительного  
образования им. А.А. Пинского  
Института образования НИУ ВШЭ)

---

## **СОДЕРЖАНИЕ**

---

### **ВВЕДЕНИЕ**

### **МЕТОДОЛОГИЯ**

**Общая информация**

**Выборка**

### **РЕЗУЛЬТАТЫ**

**Доступ к дистанционному образованию**

**Использование различных платформ и сервисов учителями школ**

### **ДИСКУССИЯ И ОГРАНИЧЕНИЯ**

### **ВЫВОДЫ**

### **ЛИТЕРАТУРА**

---

## **ВВЕДЕНИЕ**

---

Ситуация с коронавирусной инфекцией нанесла сильный удар по целому ряду общественных институтов и устоев. Исследователи обсуждают, какими будут последствия пандемии для школ, школьников, их семей, какие инновации должны внести в преподавание учителя<sup>1</sup>. Многие считают, что происходящие изменения и закрытие школ усиливают образовательное неравенство, и обсуждают противодействующие этому меры<sup>2</sup>. Вынужденный переход на дистанционное обучение<sup>3</sup> рождает большое количество вопросов, ответов на которые у нас пока нет. Политики от образования высказывают полярные мнения по поводу того, смогут ли школы перейти на дистанционный режим, или, может быть, их лучше закрыть<sup>4</sup>. Перспективным решением кажется сочетание очного и дистанционного обучения (ДО) и после того, как дети смогут вернуться в школу<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> <<https://www.rand.org/multimedia/audio/2020/03/31/the-impact-of-covid-19-on-the-us-education-system.html>

<sup>2</sup> <<https://www.rand.org/blog/2020/04/is-it-time-to-rethink-the-separation-between-the-high.html>>.

<sup>3</sup> В нашем тексте мы рассматриваем дистанционное обучение в значении «онлайн-обучение», так как это сейчас наиболее актуально. Одновременно с этим мы понимаем, что есть и другие практики дистанционного обучения, про которые вскользь упоминается в тексте.

<sup>4</sup> <<https://www.k12.wa.us/about-osp/press-releases/novel-coronavirus-covid-19-guidance-resources>>.

<sup>5</sup> <<https://www.rand.org/blog/2020/04/coronavirus-will-require-changes-in-schools-when-they.html>>.

Основные опасения связаны с наиболее уязвимыми группами школьников: неблагополучными, неуспевающими, с особыми образовательными потребностями и т. д. Простых решений здесь нет, в некоторых регионах предлагается открытие школ для самых незащищенных групп школьников — просто для того, чтобы им было, куда пойти<sup>6</sup>. В других, и их большинство, учителя организуют индивидуальную работу с такими детьми, используя все возможные подручные средства: общение по телефону, личные визиты, передача заданий на бумажных носителях и т. д. Еще больше вопросов касается бесплатного питания, которое учащиеся не могут получать, находясь в режиме карантина.

Сейчас уже кажется очевидным, что эта пандемия — и кризис, который она повлечет за собой, — сильнее всего затронет наиболее депривированных учащихся. Ученики маленьких сельских школ (чаще отдаленных), из неблагополучных семей и с низкими результатами пострадают больше всего, поскольку для них период длительного карантина будет наиболее сильным ударом в сравнении с теми, у кого есть достаточные возможности для перехода на дистанционные формы работы. В текущей ситуации доминирующую роль в образовании ребенка снова начинает играть семья, школьная система вряд ли сможет чем-то помочь тем, у кого банально нет возможностей для присутствия на занятиях. Дети со специальными потребностями лишаются помощи специалистов, которых не могут заменить родители. Школьники из семей с низким уровнем образования без помощи учителей рискуют существенно отстать и не справиться с программой. Еще больше это касается детей из социально неблагополучных семей, у которых дома нет условий для нормальных занятий. Эксперты считают, что у большинства школ и образовательных систем, по сути, нет никакого запасного плана<sup>7</sup>.

В серии публикаций мы хотим детально разобрать кейс отдельного муниципального района Региона N<sup>8</sup>. Для этого есть несколько причин:

- Срезы данных по стране (на которые мы, конечно, будем опираться в части референсных значений) не дают представления о том, что происходит в отдельных, как благополучных, так и депривированных районах. Кейс региона N позволяет оценить ситуацию на территориях с преимущественно сельским типом местности.
- Разбор кейса может быть гораздо ценнее репрезентативных на уровне страны выборок в части ответов на отдельные конкретные вопросы. Подобный анализ

---

<sup>6</sup> <<https://www.theguardian.com/education/2020/apr/14/the-schools-open-during-lockdown-for-some-kids-its-the-only-safe-place>>.

<sup>7</sup> <[https://www.washingtonpost.com/local/education/online-learning-summer-school-coronavirus/2020/04/11/de11c278-7adc-11ea-a130-df573469f094\\_story.html](https://www.washingtonpost.com/local/education/online-learning-summer-school-coronavirus/2020/04/11/de11c278-7adc-11ea-a130-df573469f094_story.html)>.

<sup>8</sup> Название региона и муниципалитета скрыто по этическим причинам.

гораздо ярче отражает ситуацию в регионах со схожей территориальной спецификой.

- Качество и охват данных в нашем случае существенно выше. Анализ будет произведен на школьном и индивидуальном уровне (включая данные по учителям и семьям учащихся).

Целью работы является получение данных в рамках конкретного кейса, сопоставление с данными на уровне РФ, экстраполяция с учетом знания о специфическом контексте отдельного региона, выводы и идеи для практической работы и дальнейших исследований.

---

## МЕТОДОЛОГИЯ

---

### Общая информация

Данные для анализа были получены в ходе реализации одного из проектов по исследованию региональных систем образования, проводимому Институтом образования НИУ ВШЭ. В рамках проекта собирается широкий объем данных в одном отдельном муниципалитете, начиная от экономических показателей школ и заканчивая индивидуальными академическими результатами отдельных учащихся. В этот список входят данные семей, школьного контекста, компетентности педагогического коллектива и т. д. В числе прочего были получены данные о возможностях учащихся и учителей для дистанционной работы. Все данные собраны в тесном сотрудничестве с региональными и муниципальными управлениями образования.

В дальнейших публикациях мы планируем углубить анализ до уровня отдельных учеников, связи с результатами и компетентностью учителей. **В настоящей работе рассматривается школьный уровень — какие возможности и у какого количества учащихся есть для ДО по отдельным школам, какие используются сервисы, какие гаджеты есть дома, отличается ли ситуация в школах с разным уровнем благополучия и пр.**

### Выборка

В этом исследовании используются обезличенные данные по 4858 учащимся и 716 учителям из 27 школ (22 сельских и 5 городских) одного из муниципалитетов региона N.

Муниципалитет является довольно типичным для РФ: подавляющее большинство школ — сельские, несколько городских школ находятся только в муниципальном центре. Помимо индивидуальных данных используется вся доступная в рамках проекта информация о контексте школ: социально-экономическое положение, территориальные данные, ресурсы, техническая оснащенность и пр. Все школы внутри муниципалитета поделены на три группы по социально-экономическому положению (СЭП)<sup>9</sup>: наиболее депривированные, школы со средним СЭП и наиболее благополучные. Помимо информации о контексте школ были привлечены данные о наличии среди учащихся 1–11 классов персональных компьютеров (ПК), планшетов, смартфонов и доступа в Интернет.

---

<sup>9</sup> Индекс СЭП (социально-экономическое положение школы) собран с применением метода главных компонент из следующих переменных: доля учителей с высшей квалификационной категорией в школе; доля учащихся из семей, где родители имеют высшее образование; доля учащихся из семей, где родители не являются безработными; доля детей, стоящих на учете.

---

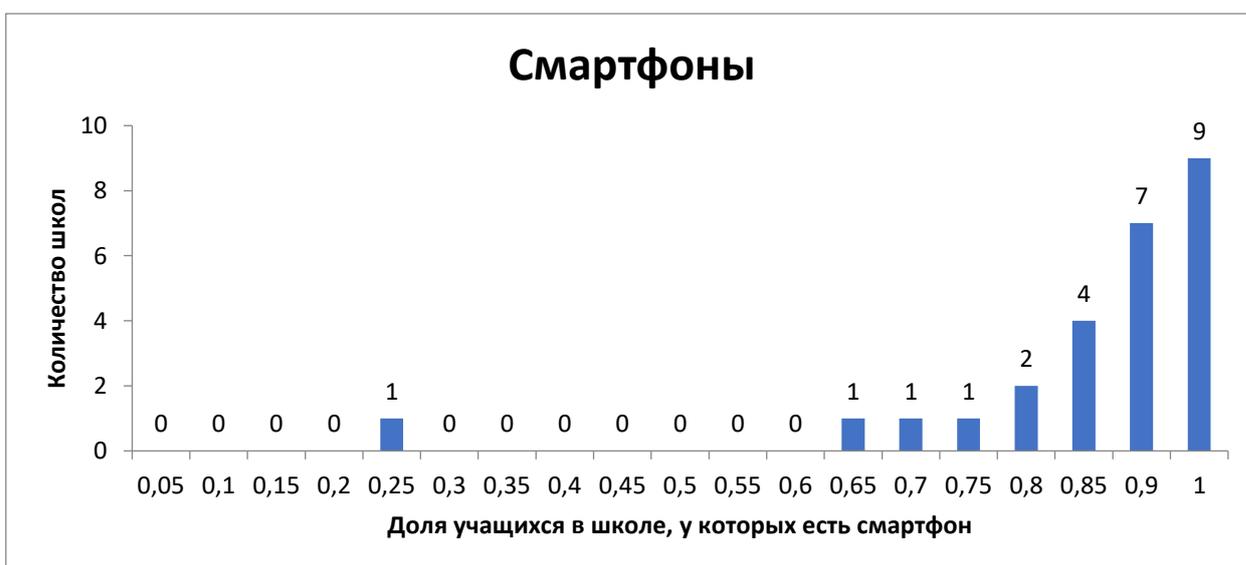
## РЕЗУЛЬТАТЫ

---

### Доступ к дистанционному образованию

На графиках этого раздела можно увидеть общие распределения наличия у учащихся различных школ возможностей для ДО. На рисунках отражено количество школ с разным процентом владения учащимися гаджетов для обучения. На основании таких показателей по отдельному муниципалитету можно сделать серьезные выводы и увидеть значительные отличия от усредненных на страновом уровне данных. В целом в РФ компьютерами владеют 69% домохозяйств, в то время как во всем регионе N — примерно 60%<sup>10</sup>. Близкие к средним по стране значения здесь обеспечиваются преимущественно за счет городских территорий, то есть значительной степени урбанизированности. Далее станет ясно, что в случае муниципалитетов с преимущественно сельской местностью ситуация с доступностью устройств среди учащихся выглядит совершенно иначе. Скорее всего, аналогичная картина (а вероятно — еще более удручающая) будет в большинстве сельских муниципальных образований РФ, которые в текущей ситуации требуют наиболее сильной поддержки. Для ответа на вопрос о том, как именно данная поддержка может осуществляться, необходим последовательный анализ комплекса показателей, как в случае с муниципалитетом региона N. В нашем случае из распределений видно, что мы вряд ли можем делать ставку на ПК и планшеты в части ДО, а вот смартфоны есть практически у всех.

Всего в муниципалитете смартфонами владеют 87% школьников. Распределение обладает выраженной отрицательной асимметрией, что указывает на то, что в большинстве школ большинство учащихся обеспечены смартфонами: лишь в четырех



школах этот процент ниже 76 (рис. 1). Тем не менее стоит учесть, что речь идет в целом о наличии смартфона в домохозяйстве: иногда владельцем гаджета является не сам ученик, а кто-то из его родственников.

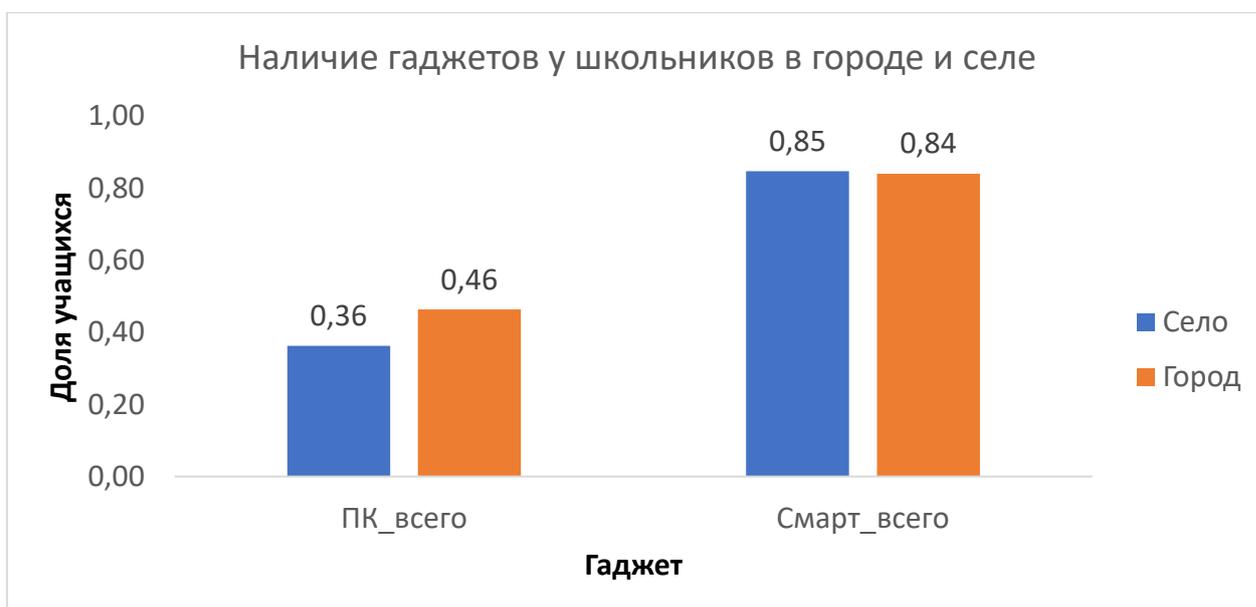
**Рис. 1.** Распределения смартфонов у школьников муниципалитета в разрезе школ

С персональными компьютерами (ПК) ситуация в разрезе школ уже не настолько благоприятная (рис. 2). В большинстве школ (20 из 27) меньше половины учащихся имеют дома возможность для работы на ПК. Это делает многие технологии дистанционного обучения, которые сейчас советуют на федеральных и региональных уровнях, малоприменимыми, поскольку платформы и необходимое для них программное обеспечение (ПО) работают только на ПК. Всего в анализируемом муниципалитете домашние ПК есть у 42% учеников, что совершенно очевидно вступает в противоречие с федеральной и региональной статистикой, указанной выше. Довольно простое объяснение заключается в том, что в муниципалитете представлены в основном сельские школы, в то время как средние показатели владения компьютером по стране или региону оказываются смещенными за счет высокой технической оснащенности и представленности в выборке городских территорий. Из представленных данных следует очевидное предположение: в большинстве сельских школ РФ ситуация будет схожая или еще хуже. Важно отметить, что, поскольку подобные показатели снова характеризуют наличие ПК в домохозяйстве в целом, ситуация может осложниться, если детей в семье несколько. Для полноценного обучения в многодетных семьях персональный компьютер должен быть у каждого школьника, что проблематично из-за низкого, как правило, материального достатка таких семей. Каким образом тогда можно организовать дистанционное образование, если большинство программ обучения рассчитано на компьютеры, обеспеченность которыми довольно низкая, — большой вопрос.



**Рис. 2.** Распределение ПК у школьников муниципалитета в разрезе школ

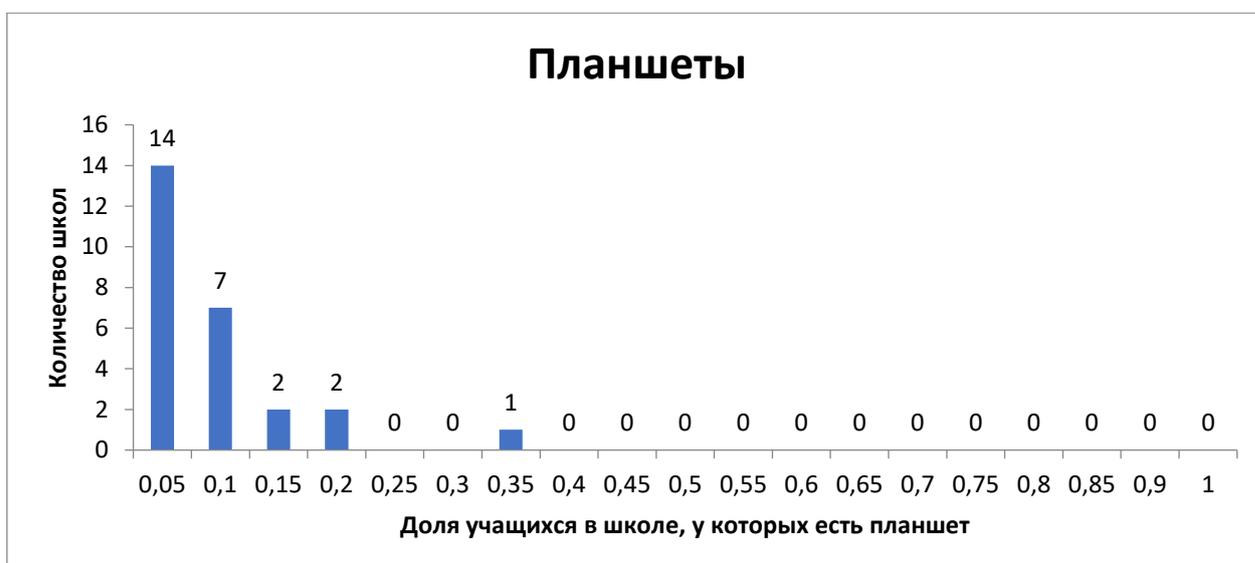
Дополнительно стоит посмотреть на разворот наличия гаджетов в разрезе село — город (рис. 3). Эта информация поможет обсудить и указанную выше ситуацию с региональной и федеральной статистикой. Видно, что, если разница в наличии у городских и сельских ребят смартфонов практически отсутствует, то компьютеров на 10% больше у проживающих в городе: в сельской местности характерный показатель владения компьютерами составляет лишь 36%. Это говорит о том, что ставка на компьютеры в дистанционном обучении с большой вероятностью сделает уже имеющийся разрыв в академических достижениях учащихся разных территорий еще больше.



**Рис. 3.** Наличие ПК и смартфонов у учащихся в сельских и городских школах муниципалитета

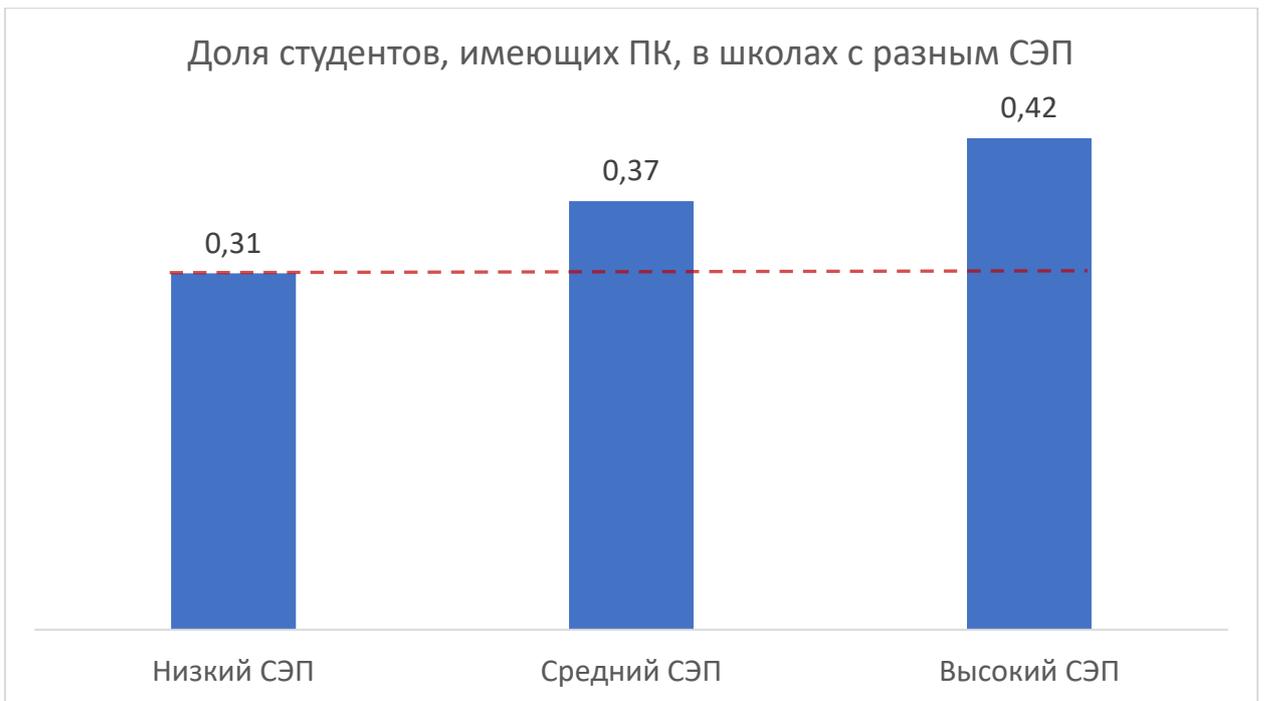
Ситуация с планшетами выглядит еще менее перспективно (рис. 4), особенно в контексте того, что в половине случаев планшет в семье есть у тех школьников, у которых и так есть ПК. Вероятно, об использовании планшетов для ДО можно было бы говорить, если бы у школ или муниципалитетов была возможность обеспечить ими школьников вместо учебников (идею в 2018 году продвигал Ростех<sup>11</sup>), но сейчас это представляется маловероятным развитием событий. Всего в муниципалитете менее 10% учеников имеют планшеты.

<sup>11</sup> <[https://www.rbc.ru/technology\\_and\\_media/05/09/2017/59ad38959a79475c57a39d65?from=main](https://www.rbc.ru/technology_and_media/05/09/2017/59ad38959a79475c57a39d65?from=main)>.

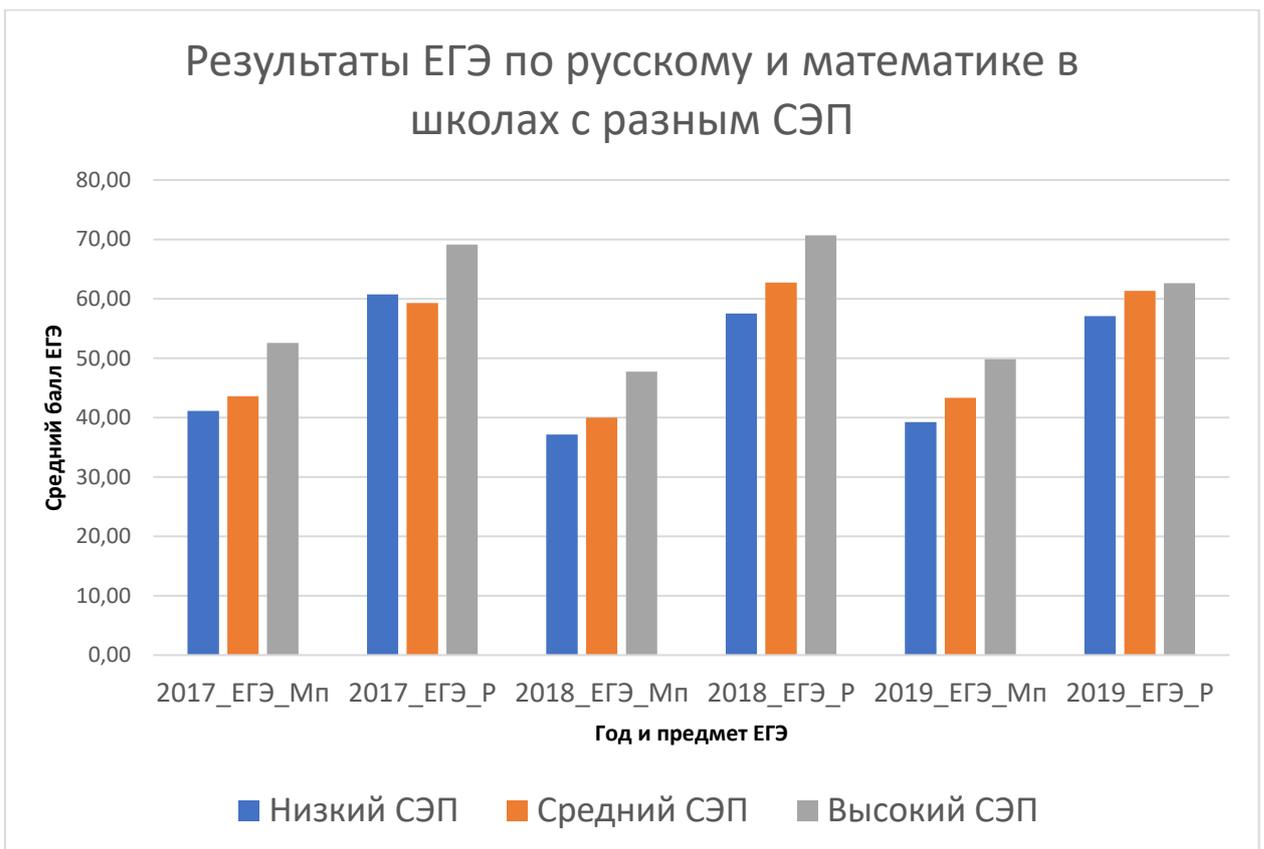


**Рис. 4.** Распределение планшетов у школьников муниципалитета в разрезе школ

Если же посмотреть на долю имеющих ПК детей в разрезе школ с разным уровнем благополучия (или СЭП, рис. 5), то становится очевидно, что у описываемой проблемы есть еще один разворот: переход на дистант усугубит ситуацию социально-экономического неравенства, о чем уже пишут исследователи и эксперты по всему миру (См. источники в конце материала). Чем ниже СЭП школы (независимо от территориального расположения), тем меньший процент учеников имеют домашние ПК, что автоматически означает увеличение уровня неравенства: ведь уровень академических результатов во всем мире традиционно связан с СЭП школы [Agasisti et al., 2018; Pinskaya et al., 2019; Sirin, 2005]. Анализируемый муниципалитет не является исключением. По результатам исследования разрыв в оснащенности персональными компьютерами среди школ с высоким и низким уровнем благополучия составляет 11%. При этом в школах с высоким СЭП за последние годы учащиеся стабильно показывали более высокие академические достижения: их балл был выше на 6–13% по русскому языку и на 11–12% по математике (на примере сдачи ЕГЭ с 2017 по 2019 годы, рис. 6). Таким образом, дистанционный формат усугубит положение учеников, бывших в худших условиях и ранее. Риск значительного увеличения уже имеющегося отставания в академических достижениях — это один из главных моментов, о которых в свете новой реальности надо подумать как политикам, так и исследователям. Здесь важно говорить не столько об адресных, сколько о системных, массовых мерах поддержки.



**Рис. 5.** Доля школьников, имеющих домашние ПК, в разрезе школ с разным уровнем СЭП



**Рис. 6.** Сопоставление школ муниципалитета с разным СЭП по результатам ГИА в разные годы

Главный вопрос — о выводах из полученных данных: стоит ли пытаться организовать дистанционное обучение с использованием смартфонов, либо предпринять

меры по обеспечению учащихся ПК? Дополнительным вопросом также становятся наличие, скорость и качество интернета. У 6% учащихся в муниципалитете дома нет доступа к Интернету, в то время как у имеющих хотя бы смартфон этот показатель составляет примерно 3%. Это говорит о том, что даже при необходимой технической оснащённости отсутствие подключения не позволит части школьникам проходить обучение в период пандемии коронавируса. Дополнительным барьером может стать и низкая скорость Интернета, увеличивающая группу риска по исключению из процесса обучения (скорость Интернета — это отдельный вопрос, который мы рассмотрим в следующей итерации исследования). Высокоскоростной Интернет необходим не для всех форм ДО (видеосвязи, например), так что рациональное использование релевантных конкретным условиям форм может сгладить этот барьер. Неоднозначным является и тот факт, что доступ в сеть должен оплачиваться родителями, а это противоречит законодательству в части обеспечения бесплатного доступа населения к образованию.

Дополнительно был рассчитан ИСС (коэффициент интраклассовой корреляции) для проверки гипотезы о том, что имеющие ПК школьники концентрируются в отдельных школах. По результатам можно сказать, что дисперсия внутри школ больше дисперсии между школами (ИСС = 0,08, или всего 8% дисперсии переменной наличия ПК объясняется такой группировкой учащихся по школам). Это говорит о том, что дело, скорее, не в распределении ребят по школам, а в возможностях разных семей внутри отдельных школ. Мы видим лишь одну школу, в которой ПК есть практически у всех семей, но это очевидный статистический выброс.

## Использование различных платформ и сервисов учителями школ

В этой части анализа рассматривается использование различных платформ и цифровых сервисов учителями. Такой разворот важен потому, что образовательный процесс, перенесенный в онлайн-среду, должен быть каким-то образом организован. Совершенно очевидно, что без наличия сервисов и навыков у учителей сложно говорить о каком-либо сопоставимом дистанционном образовании. В нашем анализе мы рассматриваем доступность и использование нескольких наиболее популярных инструментов коммуникации и цифровых образовательных платформ. Анализ выводит на некоторые идеи и предположения о том, что и как можно для укрепления компетенций педагогов и их обеспеченности в части организации дистанционного обучения. Сервисы разделены по содержанию деятельности, которую они обеспечивают: Zoom, Skype и Whatsapp — для организации общения, синхронного и асинхронного взаимодействия, здесь возможны чаты и видеозвонки/конференции/семинары/ведение урока онлайн; Учи.ру, РЭШ и Якласс — контентные платформы с материалами, заданиями и тестами знаний по всем предметам школьной программы.

На рис. 7 показано, какой процент учителей владеют и используют те или иные платформы и сервисы в разрезе сельских и городских школ. Показательны сразу несколько моментов:

- Whatsapp используется практически везде и всеми. Никакой существенной разницы здесь нет. Этот общедоступный и простой инструмент. У него нет специальных опций и возможностей для организации дистанционного обучения, но очевидно, что он давно освоен участниками образовательного процесса для организации банальной коммуникации. Несмотря на распространенность, сложно говорить о каком-то потенциально **новом** использовании этого сервиса. Скорее всего, его продолжают использовать так же, как использовали раньше.
- Платформа Zoom с существенным перевесом доминирует в городских школах, что вполне объяснимо. Это не радует: ведь данная платформа одна из немногих более или менее подходящих для организации привычного нашим ученикам и учителям урока. Здесь мы тоже видим обострение образовательного неравенства. Депривированные сельские школы, таким образом, потеряют еще больше в связи с переходом на дистант. Весьма вероятно, что подобная ситуация будет характерна и для других муниципалитетов/регионов РФ.

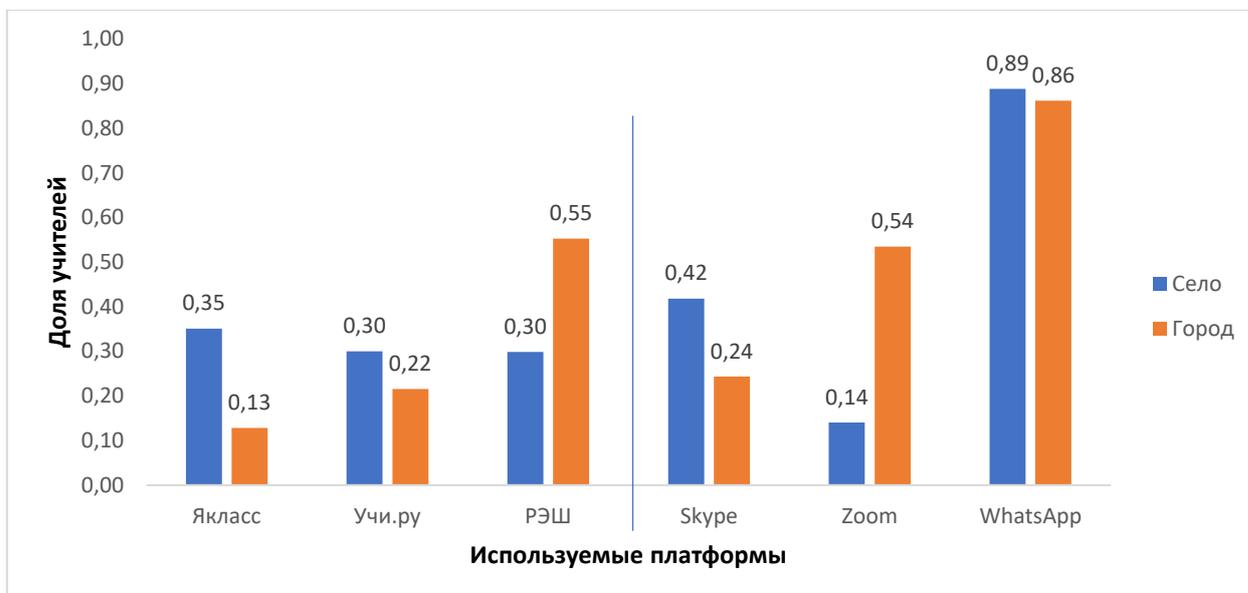
- Обратная ситуация с платформой Skype. Видимо, учителя в сельских школах пытаются таким образом компенсировать отсутствие более удобной для ведения урока платформы. Для организации привычного урока Skype подходит хуже чем Zoom (меньший функционал и удобство работы, есть ограничения на количество людей, сравнить качество связи сложно). Zoom выигрывает у Skype по всем показателям, о чем свидетельствуют данные популярного сервиса по организации работы внутри компаний и создания CRM систем<sup>12</sup>. Одновременно с этим, обычный Skype является бесплатным, в то время как платформа Zoom — платная (хотя сейчас введены какие-то дополнительные возможности для частных пользователей в связи с пандемией).
- Если же говорить про использование образовательных онлайн-платформ, здесь ситуация очень интересная. Учителя сельских школ используют три часто встречающиеся образовательные платформы с примерно одинаковой частотой. У городских же учителей доминирует платформа РЭШ, а другие платформы используются существенно реже. Следуют ли из этого какие-то однозначные выводы — не ясно, подобные результаты нуждаются в осторожной интерпретации. Для понимания того, насколько такое распределение характерно для РФ, стоит дополнительно проверить эту формацию в других муниципалитетах и регионах. В образовательном поле нет однозначной оценки того, какая платформа наиболее эффективна и удобна, Министерство просвещения оставляет выбор самим школам (все указанные платформы есть в списке разрешенных к использованию на сайте)<sup>13</sup>. Важно учитывать, что полностью ФГОС соответствует только контент РЭШ (в связи с чем рекомендуют использовать именно эту платформу, что дает дополнительную нагрузку на нее, затрудняет к ней доступ и может приводить к тому, что учителя сельских школ, где качество Интернета традиционно хуже<sup>14</sup>, будут пользоваться ею меньше).

---

<sup>12</sup> <<https://www.process.st/best-video-conferencing/>>.

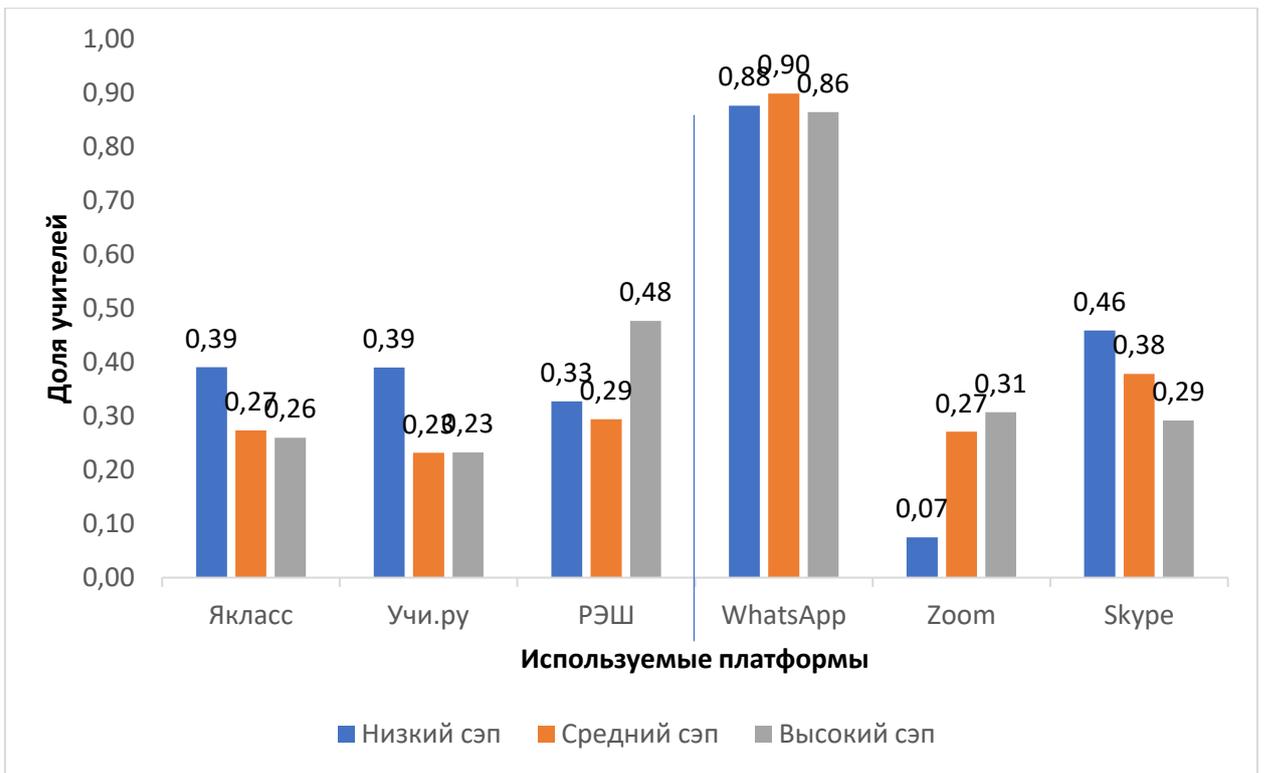
<sup>13</sup> <<https://www.vedomosti.ru/society/articles/2020/03/21/825825-kak-uchat-shkolnikov>>.

<sup>14</sup> <<https://gks.ru/folder/210/document/13204>>.

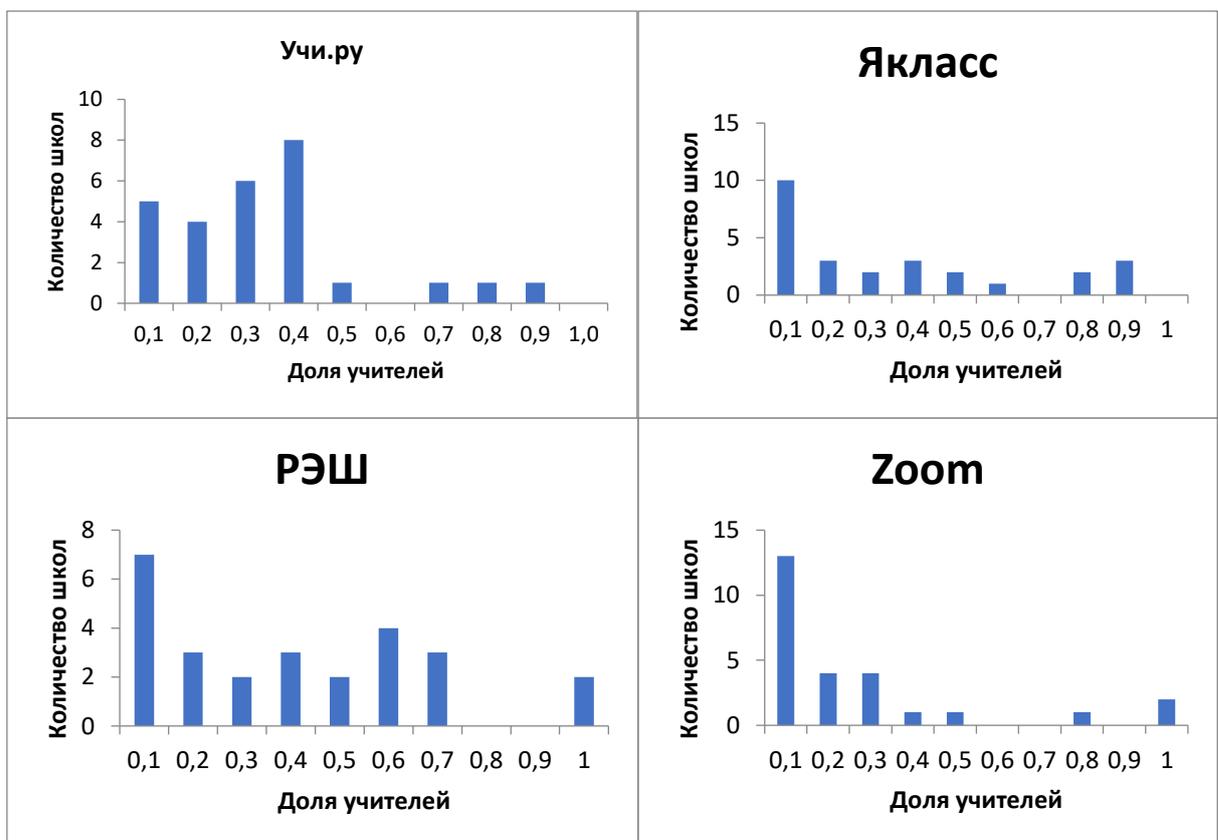


**Рисунок 7.** Онлайн-платформы и цифровые сервисы, используемые учителями школ в городах и селах

Совершенно логичным образом эта картина воспроизводится, если посмотреть на представленность платформ и сервисов в разрезе школ с разным СЭП (рис. 8). Можно даже сказать, что она становится еще контрастней. У школ с низким СЭП практически вообще нет доступа к платформе Zoom. Представленность сервиса для чатов Whatsapp остается такой же повсеместной. Прекрасно видно, что образовательное неравенство в контексте перехода на дистанционный формат будет лишь усиливаться, если политики или сами школы не найдут способов компенсации выявляемых недостатков. Тем более что уверенности в скором прекращении карантина и возвращении процесса обучения в обычное русло нет.



**Рис. 8.** Онлайн-платформы и цифровые сервисы, используемые учителями школ с разным социально-экономическим положением



**Рисунок 9.** Распределение учителей муниципалитета, пользующихся платформой или сервисом, в разрезе школ

Из рис. 9 видно, что даже с учетом представленности платформ среди учителей, о которой говорилось выше, практически нет школ, в которых все учителя пользовались бы какой-либо из них. Это может говорить как о том, что в одной и той же школе разные учителя пользуются разными платформами, — и тогда в этом нет ничего страшного. Однако из результатов на уровне муниципалитета в целом мы знаем, что это не так. Скорее всего, это означает, что в каждой школе есть группа учителей (возможно, это учителя таких предметов, как музыка, физкультура или ИЗО, программы которых можно перенести на следующий год и вообще сложно себе представить в формате ДО), не пользующихся никакими сервисами и платформами, кроме Whatsapp, которым пользуются все.

---

## **ДИСКУССИЯ И ОГРАНИЧЕНИЯ**

---

В нашем исследовании есть довольно широкий ряд ограничений, который, на наш взгляд, не умаляет его значимости:

- Мы не раскрываем происхождение данных, но можем предоставить их в обезличенном виде для проверки наших выводов.
- Данные, конечно, не являются репрезентативными для РФ, но при этом являются очень детализированными и полезными для понимания того, какие ситуации возможны. Мы предполагаем, что показанная нами ситуация далеко не самая критичная, если говорить про разные регионы и муниципалитеты РФ.
- Вопрос того, насколько различны могут быть практики дистанционного образования в разных школах, остается открытым. Мы концентрируем наш текст вокруг онлайн-обучения, но понимаем, что в отдельных школах могут реализовываться иные практики дистанционного образования. Пролить свет на этот вопрос мы попробуем в качественном исследовании.
- Данные агрегированы на уровне школ. Мы планируем уменьшить значимость этого фактора для выводов на следующей итерации нашей работы.
- Наши данные не позволяют однозначно оценить, является ли ПК в семье доступным для пользования учащемуся, но по умолчанию предполагаем, что доступен. Также на наших данных мы не можем проверить, используется ли ПК другими членами семьи для удаленной работы/учебы (что могло бы дать дополнительное понимание того, в каких условиях находятся школьники).

- Вопрос адресных или системных мер остается открытым. Сложно сказать, сильно ли отличаются дети из школ, находящихся в верхней части низкого СЭП, от детей из школ, находящихся в нижней части среднего СЭП. В связи с этим акцент сделан на сравнении крайних групп, а средняя дана в качестве референсных значений. Возможно, стоит вообще применять иную классификацию школ по СЭП (не три категории, а иные варианты). Здесь, к сожалению, нет однозначного подхода.
- Ряд выводов, касающихся учащихся, у которых нет НИКАКИХ гаджетов для организации ДО, мы переносим в следующий материал, который будет раскрывать ситуацию на индивидуальном уровне.
- Некоторые отдельные тезисы для проверки требуют проведения дополнительных качественных исследований, которые сейчас разворачиваются в Центре. Например, как именно используются указанные сервисы и платформы, что в них делают учителя и учащиеся. Ответы на эти вопросы могут некоторым образом скорректировать выводы: например, может оказаться, что учащиеся, не обладающие возможностями для ДО, оказываются в более выигрышном положении, если в отдельных селах есть возможность продолжения обмена бумажными носителями информации. Другой возможный вариант — то, как платформы используются: вероятной кажется ситуация, когда использование менее удобной, по гамбургскому счету, платформы предпочтительно в связи с тем, что к ней все привыкли.
- Вопрос скорости Интернета, конечно, очень важен, но и здесь есть ряд ограничений. По данным провайдеров, на исследуемой нами территории скорость мобильного Интернета достаточна для всех необходимых процедур и действий в условиях ДО, но ситуация «на земле» может быть совершенно другой (скачки скорости, «мёртвые» зоны, перебои и пр.). Мы планируем провести отдельный опрос для обсуждения этих проблем в следующей части.

---

## **ВЫВОДЫ**

---

Вопросы наличия и использования различных гаджетов являются достаточно деликатными. Вряд ли мы можем со всей ответственностью говорить о том, что ДО необходимо организовывать с использованием смартфонов. Ограничения здесь очевидны: неудобство использования (размер экрана, организация рабочего места, устройства ввода и вывода информации и пр.), меньше возможностей для интерактивного взаимодействия,

отсутствие возможности для работы с рядом платформ, недоступных для установки на смартфон. Одновременно с этим очень рискованно предлагать зачастую популистские идеи наподобие раздачи ПК наиболее нуждающимся и тем, кто не может себе позволить этого сам (Общественная палата предлагала школам выдавать семьям учащихся ПК во временное пользование, но очевидно, что это не станет распространенной практикой<sup>15</sup>). С другой стороны, важно отметить, что подобные практики встречаются в целом ряде стран и систем образования, например:

- школы выдают ноутбуки и планшеты учащимся на дом в Калгари, Канада<sup>16</sup>;
- правительство организует поддержку отдельным семьям и учащимся в ситуации неблагополучия, передавая технику для продолжения учебы в дистанционном формате<sup>17</sup>;
- более 70 000 ноутбуков будет выдано нуждающимся учащимся в Калифорнии, США<sup>18</sup>.

Эффективность и ресурсные затраты подобных мер вызывают множество вопросов, но стоит признать, что это реальная практика в продвинутых системах образования.

К сожалению, мы вынужденно приходим к достаточно неутешительным выводам о возможностях российской системы образования обеспечить доступность дистанционного образования, особенно в регионах и территориях с низким уровнем урбанизации. В контексте обсуждения усиления образовательного неравенства то, что мы видим, скорее, ближе к концепции «образовательной бедности» — сравнительно нового понятия в исследованиях образования. *Образовательная бедность* — это ситуация ограничения и/или полной депривации детей в получении образования и развитии необходимых для жизни в социуме навыков (что, по сути, сейчас и происходит). По данным отчета организации Save the Children<sup>19</sup>, примерно 20% европейских подростков находятся в условиях образовательной бедности и примерно 28% детей до 15 лет — в группе риска [Morabito et al., 2016]. Эта исследовательская область находится на стыке наук об образовании и экономики и в данный момент притягивает к себе все больше внимания всемирных организаций (вопрос бедности — первый и главный в целях устойчивого развития ООН<sup>20</sup>) [OECD, 2018; UNICEF, 2019], отдельных исследователей [Chaudry &

<sup>15</sup> <<https://russian.rt.com/russia/news/730945-ucheniki-karantin-kompyutery>>.

<sup>16</sup> <<https://calgaryherald.com/news/covid-19-schools-distribute-laptops-paper-materials-for-at-home-learning/>>.

<sup>17</sup> <<https://www.gov.uk/guidance/get-help-with-technology-for-remote-education-during-coronavirus-covid-19>>.

<sup>18</sup> <<https://ktla.com/news/california/gov-newsom-to-provide-latest-on-covid-19-response-in-california/>>.

<sup>19</sup> <<https://www.savethechildren.org/>>.

<sup>20</sup> <<https://sustainabledevelopment.un.org>>>

Wimer, 2016; Piontak & Schulman, 2016] и крупных СМИ<sup>2122</sup>. Понятие введено в более или менее широкий оборот достаточно недавно, в работе итальянского экономиста [Cecchi, 1998]. Образовательная бедность российских школьников, прежде всего проживающих в селе и обучающихся в школе с низким СЭП, — серьезнейший вызов для нашей системы образования. В ситуациях слома привычных алгоритмов жизни школы, организации учебного процесса и нарушении баланса отношений между школой и семьями образовательная бедность проявится ярче и, как можно ожидать, существенно усилит негативные эффекты новой форс-мажорной ситуации.

Если же говорить о возможных вариантах развития ситуации с необходимостью перехода на дистанционный формат в образовании, то можно обратиться к материалам Всемирного банка, в которых рассматриваются различные сценарии<sup>23</sup>. Все три сценария, которые прогнозируются прямо сейчас, к сожалению, неутешительны. Все они предсказывают разного рода потери для образования: снижение его качества для всех, увеличение разрыва между учащимися с разным СЭП и увеличение числа тех, кто вообще не окончит школу (остаётся вероятность исполнения и всех трех сценариев одновременно). Однако специалисты ВБ считают, что мы не беспомощны и можем использовать уроки предыдущих экономических кризисов и пандемий (кризиса 2008 года, пандемии полиомиелита в 1916 году и пр.) для того, чтобы потери от недополученного образования не были необратимы, но пока мы вынуждены лишь бороться с симптомами.

---

<sup>21</sup> <<https://www.theguardian.com/education/2019/apr/14/tired-hungry-shamed-pupil-poverty-stops-learning>>.

<sup>22</sup> <<https://www.washingtonpost.com/news/made-by-history/wp/2018/07/02/what-we-get-wrong-about-the-poverty-gap-in-education/?noredirect=on>>.

<sup>23</sup> <<https://blogs.worldbank.org/education/we-should-avoid-flattening-curve-education-possible-scenarios-learning-loss-during-school>>.

---

## ЛИТЕРАТУРА

---

- Agasisti T., Avvisati F., Borgonovi F. & Longobard, S.* Academic resilience. 2018. 167.
- Chaudry A. & Wimer C.* Poverty is Not Just an Indicator: The Relationship between Income, Poverty, and Child Well-Being // *Academic Pediatrics*. 2016. 16(3), S23–S29.  
<<https://doi.org/10.1016/j.acap.2015.12.010>>.
- Checchi D.* Povertà e istruzione: alcune riflessioni e una proposta di indicatori. In *Politica Economica*. 1998. Vol. 14. Issue 2. P. 245–282. Societa Editrice il Mulino.  
<<https://doi.org/10.1429/1468>>.
- Morabito C., Frazer H., Hemerijck A & Polizzi M.L.* Leaving no child behind. 2016.  
<[https://resourcecentre.savethechildren.net/node/10237/pdf/ending\\_educational\\_and\\_child\\_poverty\\_in\\_europe\\_02-12-2016.pdf](https://resourcecentre.savethechildren.net/node/10237/pdf/ending_educational_and_child_poverty_in_europe_02-12-2016.pdf)>.
- OECD. Equity in Education. 2018.  
<<https://doi.org/https://doi.org/https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>>.
- Pinskaya M., Kosaretsky S., Zvyagintsev R. & Derbishire N.* Building resilient schools in Russia: effective policy strategies // *School Leadership & Management*, 2019. 39(2). P. 127–144.  
<<https://doi.org/10.1080/13632434.2018.147050>>.
- Piontak J.R. & Schulman M.D.* School Context Matters: The Impacts of Concentrated Poverty and Racial Segregation on Childhood Obesity // *Journal of School Health*. 2016. 86(12). P. 864–872. <<https://doi.org/10.1111/josh.12458>>.
- Sirin S.R.* Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Researc // *Review of Educational Research*. 2005. 75(3). P. 417–453.  
<<http://www.jstor.org/stable/3515987>>.
- UNICEF. Progress for Every Child in the SDG Era. 2019.  
<[https://www.unicef.org/media/56516/file/Progress\\_for\\_every\\_child\\_in\\_the\\_SDG\\_era-2019.pdf](https://www.unicef.org/media/56516/file/Progress_for_every_child_in_the_SDG_era-2019.pdf)>.

Научное издание

Серия Современная аналитика образования

**ПЕРЕХОД НА ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ДЕТАЛЬНЫЙ РАЗБОР МУНИЦИПАЛЬНОГО КЕЙСА**

*Экспресс-выпуск (в доработке)*

*Редактор: И. Гумерова*

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

101000, Москва, ул. Мясницкая, 20

Тел./факс: (499) 611-15-52

Институт образования 101000, Москва, Потаповский пер., д. 16, стр. 10

Тел./факс: (499) 772-95-90\*22235 ioe@hse.ru