

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого»

На правах рукописи



Еретнова Евгения Павловна

**СТАНОВЛЕНИЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ
СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Сартакова Елена Евгеньевна

Великий Новгород- 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	18
1.1. Историко-педагогический анализ ведущих идей педагогики сельской школы.....	18
1.2. Тенденции становления сельских школ в условиях социокультурной модернизации образования в Российской Федерации.....	42
1.3. Характеристика модели сельской школы в процессе социокультурной модернизации образования	63
Выводы по первой главе.....	83
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА СТАНОВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	87
2.1. Анализ состояния и проблем в деятельности сельской школы	87
2.2.Реализация модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.....	109
2.3. Результативность модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.....	132
Выводы по второй главе.....	151
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	154
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	157
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	189

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В конце XX в. – первой четверти XXI века формирование информационного общества в России обусловило модернизацию образования, осуществляемую первоначально преимущественно организационно-экономическими средствами. Недостаточная эффективность данной деятельности способствовала теоретическому обоснованию и массовому внедрению ведущих положений социокультурной модернизации образования как нелинейному процессу становления сетевых отношений и институтов, направленных на решение комплексных задач развития образования, включая процесс конструирования и реализации новых типов общеобразовательных организаций, образовательных программ с учётом культурных, территориальных, экономических особенностей (Н .Е. Тихонова).

Миссия социокультурной модернизации образования связывалась с созданием условий для социального конструирования идентичности личности школьника – гражданина своей страны (А. Г. Асмолов). Соответственно, к ведущим задачам социокультурной модернизации образования относятся (по А. Г. Асмолову): создание и осуществление проектов, направленных на обоснование сущностных черт образования как ведущей деятельности социума; обеспечение мобильности, качества, доступности, стандартизации образования; создание условий для формирования гражданской идентичности, толерантности молодых граждан в российском социуме; предоставление в системе образования условий для компенсации рисков «отклоняющейся» социализации подрастающих поколений и др.

В процессе социокультурной модернизации образования государством и обществом реализуется совокупность проектов, направленных на формирование успешной (резильентной) сельской школы («500+» программы «Современная школа», «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» и др.). В этих условиях (первая четверть XXI в.) сложились определенные вызовы к деятельности общеобразовательных организаций (в том

числе сельских): в области проектирования и реализации сетевой организации образования, включая содержание коммуникативной деятельности его субъектов; к практикам организации повседневного поведения школьников, педагогов, родителей; в сфере формирования ценностных ориентаций молодёжи, в том числе отношения к идеологии, собственности, социально-экономической активности и др.

Все это способствовало значительной трансформации структуры и содержания деятельности сельских образовательных организаций, в том числе появлению (или усложнению) новых характеристик (признаков, качеств) организации как системы в целом, так и ее элементов: формирование экосистем сельских школ, становление новых моделей кадрового обеспечения, механизмов проектирования и реализации вариативных образовательных программ, в том числе средствами индивидуальных образовательных маршрутов, использование инновационных методик обучения, воспитания и др.

Можно констатировать, что сельские школы России в процессе социокультурной модернизации образования находятся, при сохранении всех своих особенностей, в цикличном процессе приобретения иных признаков, что определяет необходимость в научном осмыслении содержания данных изменений, проведения сравнительно-сопоставительного анализа особенностей сельских общеобразовательных организаций на различных этапах становления педагогики сельской школы, разработки соответствующих модельных представлений о современной сельской школе в условиях социокультурной модернизации образования.

Степень разработанности проблемы исследования. В науке уделяется достаточное внимание исследованиям проблем сельских образовательных организаций. К числу устоявшихся научных категорий необходимо отнести в первую очередь само понятие сельской школы. Представление данного понятия такими учеными как Л. В. Байбородова, М. П. Гурьянова, Г. Ф. Суворова, Н. Г. Наумов, Р. М. Шерайзина и др. осуществлено средствами различных оснований. Работы указанных и других ученых предоставил возможность

выявить и обосновать особенности данной группы общеобразовательных организаций на этапе социокультурной модернизации образования.

Историко-педагогический анализ феномена социокультурной модернизации образования (А. Г. Асмолов, О. Г. Прикот, Н. Е. Тихонова, А. М. Цирульников и др.) позволил установить, что в настоящее время идет становление новой сельской школы как целостный, систематический, циклический процесс по приобретению (усложнению) новых характеристик (признаков, качеств) данной группы общеобразовательных организаций, обусловленных задачами развития российского общества и образования.

В ряде исследований (М. В. Александрова, Л. В. Байбородова, З. Б. Ефлова, Р. М. Шерайзина и др.) выявляются направления развития сельской школы, изучение которых способствовало обоснованию тенденций становления данной группы школ в условиях социокультурной модернизации образования.

На современном этапе развития педагогики представлены труды, посвящённые проблеме организационно-педагогической классификации сельских школ, выделению их типов и видов (М. П. Гурьянова, З. Б. Ефлова, Н. Э. Касаткина, М. А. Пинская, А. М. Цирульников и др.), что способствовало обоснованию элементов систематики современных сельских школ.

Особое место в педагогике сельской школы занимают работы, посвященные разработке концептуальных идей развития сельской школы (Л. В. Байбородова, М. П. Гурьянова, Н. А. Шобонов, Р. М. Шерайзина и др.). До настоящего времени не в полной мере систематизированы сущностные характеристики сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Большое количество работ (Т. В. Абанкина, Л. В. Байбородова, Н. С. Бугрова, В. С. Гусенко, М. И. Зайкин, О. В. Коршунова, А. А. Остапенко и др.) посвящено дидактике сельской школы. Эти научные труды позволили обосновать специфику дидактической системы современной сельской школы.

Большая часть исследований в области педагогики сельской школы посвящена вопросам подготовки педагогов к работе в данной группе общеобразовательных организаций (Ф. С. Авдеев, Л. В. Байбородова,

З. Б. Ефлова, Н. Г. Неустроев, Р. М. Шерайзина и др.). Проведённый анализ научных публикаций позволил использовать ведущие концептуальные положения, обоснованные данными учеными, для разработки кадрового обеспечения модели сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования, в том числе по вопросам формирования сетевых педагогических сообществ.

На основании проведенного анализа можно констатировать, что комплексных исследований, посвященных становлению сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования, пока не осуществлялось.

Изучение научных источников, реальной практики организации образовательного процесса в сельских школах РФ способствовало выявлению **противоречий между:**

- объективной необходимостью современного общества в повышении устойчивости сельских школ и неготовностью педагогов массовой сельской школы к решению данной проблемы;

- потребностью практики в осмыслении современных характеристик сельских школ, их подсистем и недостаточностью соответствующего ее научно-методического обеспечения;

- наличием исследований, посвященных вопросам социокультурной модернизации образования, педагогике сельской школы и отсутствием теоретического обоснования модельных представлений о сельской школе на этапе социокультурной модернизации образования.

Необходимость разрешения указанных противоречий обусловила **научную задачу** исследования – выявление и обоснование особенностей процесса становления современной сельской школы, что и определило выбор темы исследования «Становление сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования».

Цель исследования – теоретико-экспериментальное обоснование становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Объект исследования – социокультурная модернизация образования.

Предмет исследования– процесс становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что становление сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования будет результативным, если:

- систематизированы научные представления о сущностных характеристиках сельской школы, методологии ее исследования на различных этапах развития педагогики сельской школы;
- выявлены ведущие векторы социокультурной модернизации общеобразовательных организаций, расположенных в сельской местности;
- разработаны модельные представления о сущности процесса становления организаций данной группы;
- обоснован порядок становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Согласно цели и предмету исследования были определены **задачи исследования**:

1. Выявить особенности сельской школы на различных этапах становления педагогики сельской школы как научного направления педагогической науки.
2. Научно обосновать тенденции развития сельских школ в процессе социокультурной модернизации образования.
3. Разработать содержание модельных представлений о современной школе в условиях социокультурной модернизации села, апробировать его элементы.
4. Определить и обосновать критерии и показатели сформированности сетевых характеристик сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.
5. Изучить результативность модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Методологическая основа исследования. Применение социокультурного подхода (А. Г. Асмолов, Н. Е. Тихонова, А. М. Цирульников и др.) позволило

выявить специфические характеристики сельского поселения, особенности современной сельской общеобразовательной организации, связанные с феноменами цифровизации, сетевизации, конвергентности и мобильности. Посредством пространственного подхода (А. Г. Гранберг, И. Л. Прохоренко и др.) обоснованы такие признаки сельской школы периода социокультурной модернизации образования как удалённость и рассредоточенность, устойчивость, открытость и гетерогенность. Представление сущностных характеристики подсистем модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования осуществлялось на основе системно-деятельностного подхода (А. Г. Асмолов, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский и др.). Применение компетентностного подхода (Э. Ф. Зеер, А. В. Хуторской и др.) позволило обосновать процесс кадрового обеспечения сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования, разработать содержание подсистемы «Инфраструктура сельской школы» и др.

Проверка выдвинутой гипотезы и решение поставленных задач осуществлены средствами следующих **методов исследования:** *общетеоретических* (анализ научной литературы по изучаемой проблеме, анализ, обобщение, классификация, сравнение, систематизация, историческая реконструкция, проектирование, моделирование педагогических процессов), *общепедагогических методов* (включая изучение и анализ документов в сфере образования, учебно-методических комплексов; изучение, обобщение опыта деятельности сельских общеобразовательных организаций; включенное педагогическое наблюдение; анкетирование; педагогический эксперимент и др.).

Особенности данного исследования, его задачи определили логику процесса: от анализа историко-педагогических аспектов процесса становления сельской школы, выявления теоретических оснований к опытно-экспериментальной, а затем преобразующей деятельности по разработке модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Теоретическую основу исследования составили:

- *теории социокультурной модернизации образования* (А. Г. Асмолов, М. В. Богуславский, Е. С. Заир-Бек, А. М. Цирульников и др.);
- *ведущие положения педагогики сельской школы* (Л. В. Байбородова, М. П. Гурьянова, П. П. Пивненко, Р. М. Шерайзина, А. Н. Шобонов и др.).
- *теории формирования и развития сетевых организаций* (Б. С. Гершунский, М. Кастельс, В. В. Краевский и др.), в том числе в рамках сетевого взаимодействия образовательных организаций (А. И. Адамский, Н. С. Бугрова, Г. Н. Прокументова, А. М. Цирульников и др.);
- *концепции управления образованием*, разрабатываемые Ф. В. Габышевой, Б. А. Куганом, П. И. Третьяковым и др.;
- *теории целостного педагогического процесса* (М. А. Данилов, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский и др.);
- *теории профессионального педагогического образования* (Ф. С. Авдеев, Н. Д. Неустроев, Р. М. Шерайзина и др.).

База исследования. Опытнo-экспериментальной базой исследования являлась сеть сельских образовательных организаций Томской области – опытнo-экспериментальных площадок ТГПУ: МБОУ «Моряковская средняя общеобразовательная школа» Томского района, МБОУ «Шегарская средняя общеобразовательная школа № 1», МБОУ «Кисловская средняя общеобразовательная школа» Томского района, МБОУ «Зоркальцевская средняя общеобразовательная школа» Томского района, МБОУ «Турунтаевская средняя общеобразовательная школа» Томского района, МАО «Тунгусовская средняя общеобразовательная школа» Молчановского района, МБОУ «Баткатская средняя общеобразовательная школа» Шегарского района, МБОУ «Маркеловская средняя общеобразовательная школа» Шегарского района. В эксперименте приняли участие 1987 обучающихся, 201 учитель сельских школ Томской области.

Основные этапы исследования. Исследовательская работа осуществлялась в период с 2018 по 2022 год в три этапа.

Первый этап (2018 г.) – аналитический: изучен и обобщён инновационный опыт организации образовательного процесса в сельских школах РФ, отечественный и зарубежный опыт моделирования сельских школ, проведён анализ литературы по проблеме исследования, определены проблема, гипотеза, методология и понятийный аппарат исследования, разработана программа экспериментальной работы.

Второй этап (2019 – декабрь 2021 гг.) – опытно-экспериментальный: на основе реализованной программы исследования сельских школ, осмысления ее результатов осуществлены разработка модельных представлений о сельской школе периода социокультурной модернизации образования, этапов ее становления, опытно-экспериментальная проверка элементов указанной модели, представлены методические рекомендации, диагностические материалы.

Третий этап (январь – май 2022 г.) – теоретико-обобщающий: проведены анализ, проверка и корректировка результатов исследований, сформулированы теоретические выводы. Опубликован ряд статей, составлены методические рекомендации, результаты теоретического и экспериментального исследования оформлены в виде диссертации.

Научная новизна исследования:

– выявлены периоды становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования: оптимизации деятельности сельских образовательных организаций с учетом принципов качества, доступности, эффективности реализуемых образовательных услуг на основе подушевого финансирования (2000 – 2010 гг.); формирования современных условий в сельских школах для реализации образовательного процесса на основе системно-деятельностного подхода (2010 – 2018 гг.); обеспечения конкурентоспособности сельских общеобразовательных организаций (2018 г. – по настоящее время);

– доказана перспективность модели становления школы в условиях социокультурной модернизации образования, опирающаяся на исторические предпосылки, требования общества и государства с учетом оптимального

сочетания социокультурного, компетентностного, системно-деятельностного подходов;

- впервые определены особенности сельской школы периода социокультурной модернизации образования, которые обоснованы на основе идей сетевизации, цифровизации, мобильности, конвергентности, глокальности, динамической устойчивости, руральности и др.

Теоретическая значимость исследования:

- научно обоснован процесс становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования, представленные иерархически взаимосвязанными действиями по приобретению (усложнению) сетевых характеристик организации и ее подсистем;

- определены тенденции становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования, позволяющие установить векторы зарождения и формирования сельских общеобразовательных организаций как открытой, сетевой экосистемы;

- систематизированы представления о сельской школе на различных этапах становления педагогики сельской школы как самостоятельного научного направления педагогической науки;

- уточнена систематика сельских школ в условиях социокультурной модернизации образования как совокупности упорядоченных модельных представлений о типах и видах общеобразовательных организаций, расположенных в сельской местности в контексте учета территориальных, социокультурных, организационно-педагогических особенностей, уровня информатизации и сетевизации образования.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты использованы при проектировании моделей современных сельских школ и их ресурсного обеспечения в различных регионах России. Разработанная программа исследования сельских школ может быть использована в различных территориях с учетом особенностей конкретных общеобразовательных организаций на селе. Учебно-методические материалы (учебно-методический

комплекс «Современная сельская школа: от проекта к действию», методические рекомендации «Модели современной сельской школы») представляют практическую ценность для администраций и учителей общеобразовательных организаций, реализующих современные образовательные программы, а также преподавателей педагогических вузов, осуществляющих подготовку будущих педагогов к работе в сельских ООУ.

Результаты исследования могут быть использованы преподавателями и студентами педагогических вузов, работниками образования в системе дополнительного профессионального образования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Определены и систематизированы ведущие идеи педагогики сельской школы.

Для педагогики сельской школы как самостоятельного научного направления характерны: признание множественности научного знания о сельской школе; направленность на использование методов исследования, разработанных в рамках других наук; переход в отдельных исследованиях от статических теоретических моделей к динамическим, процессным, гибким, сложным моделям и системам, характеризующим сельскую школу как целостное явление, его подсистемы, так и взаимосвязи с другими социальными институтами и др.; использование антропного принципа как требования усиления и развития идеи «внутринаходимости» наблюдателя по отношению к наблюдаемому объекту; усиление принципа нелинейности и так называемой «многовариативности» наблюдаемых процессов.

Становление научных представлений о современной сельской школе в России осуществлялось в процессе классического, неклассического, постнеклассического этапов развития педагогики сельской школы как направления педагогической науки.

Классический этап становления педагогики сельской школы характеризуется систематизацией разрозненных представлений о специфике сельской школы, становлением методологического аппарата научного

направления, формированием отдельных научных представлений об особой миссии школы в сельском социуме и российском обществе, а также об уникальности системы обучения и воспитания данного типа образовательных организаций.

На неклассическом этапе становления педагогики сельской школы выявляются ее сущностные характеристики, особенности, характерные для индустриального этапа развития российского государства; оформляются и распространяются ведущие концептуальные положения разрабатываемых научных концепций и теорий.

Постнеклассический этап становления педагогики сельской школы связывается с развитием соответствующей методологии, расширением инструментария классического и неклассического педагогического исследования, поля рефлексии над деятельностью, социальными ценностями и целями, рассматривая в качестве объекта уникальные, сложные исторически развивающиеся системы, особым компонентом которых являлся сам человек.

2. Тенденции становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

К тенденциям становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования нами отнесены: становление сельской школы как открытой, сетевой экосистемы; зависимость формируемых моделей сельских общеобразовательных организаций от инновационно-педагогических традиций конкретного субъекта Федерации; усиление адаптационных аспектов содержания основных образовательных программ сельских ООУ; направленность профессионального развития сельских учителей на формирование современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности.

3. Модель становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Модель становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования представлена совокупностью концептуально-

методологического, целевого, содержательно-технологического и результативно-оценочного компонентов, соответствующим алгоритмом ее становления.

В концептуально-методологическом компоненте представлены описывает методологические подходы (социокультурный, пространственный, антропологический, компетентностный, системно-деятельностный), ведущие теоретические положения (метапредметности и междисциплинарности, «гибридной» онтологии, особенностях развития сельской школы, организации образовательного процесса, резильентности и др.), закономерности (сетевого взаимодействия, полифункциональности, открытости, преемственности и адаптивности к локальной культуре конкретного сельского социума, конвергентности и др.) и принципы (самореферентности, целостности, устойчивости; оседлости, мобильности, глокальности, централизации, иерархии и сетевизации; культуросообразности, ориентации на формирование личностных смыслов и др.) модели.

В целевом компоненте определены и обоснованы условия реализации функций сельской общеобразовательной организации: резильентной, образовательной, социальной (селообразование, селосохранение, селоразвитие, менталитетобразование и др.), педагогической (саморегуляции, саморазвития), адаптационной (формирование принятия / референтности / привлекательности сельского образа жизни, руральности (сельскости)).

Содержательно-технологический компонент включает подсистемы: «Сельская школа как социальный институт», «Инфраструктура сельской школы», «Качество проектирования и организации образовательного процесса /уровень резильентности сельской школы».

Результативно-оценочный компонент модели определяет совокупность критериев и показателей оценки уровня сетевой организации образовательного процесса сельской школы, в том числе ее резильентности.

Этапы становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования представлен иерархически взаимосвязанными

действиями по приобретению (усложнению) сетевых характеристик организации как системы в целом, так и ее элементов.

4. Критерии и показатели сформированности сетевых характеристик сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Сформированность сетевых характеристик сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования представлены двумя группами критериев и показателей.

Первая группа характеризует степень сформированности сетевых характеристик сельской школы: «сельская школа как социальный институт», показатели: ведущие ценности уклада школы, уровень социального комфорта в ООУ; «инфраструктура сельской школы», интегрированный показатель: качество сетевой инфраструктуры сельской школы; «организационная структура сельской школы», показатели: степень сформированности управленческо-педагогических команд, качество организационной структуры ООУ; «кадры сельской школы», показатели: функционально-компетентностная готовность педагога к работе в сельской школе, уровень сформированности современных профессиональных стереотипов педагогической деятельности.

Вторая группа критериев и показателей обеспечивает выявление уровня резильентности сельской школы: удовлетворенность образовательных потребностей сельских школьников, показатели: доступность вариативных образовательных программ, удовлетворенность реализуемых образовательных программ; качество ресурсного обеспечения, показатели: качество ресурсного обеспечения, качество кадрового обеспечения; качество образования, показатели: качество предметных и метапредметных результатов; качество воспитания: уровень сформированности личностных универсальных учебных действий.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования представлены с опорой на теоретико-методологическую базу исследования; сочетанием методов исследования, соответствующих цели, задачам, объекту и предмету исследования; объективными данными опытно-экспериментальной

работы, полученными в ходе апробации и внедрения результатов исследования; преемственностью результатов на различных этапах исследования, а также непротиворечивостью выводов.

Личный вклад автора. В проведенном исследовании систематизированы научные представления о сущностных характеристиках сельской школы, методологии ее исследования на различных этапах развития педагогики сельской школы, выявлены ведущие векторы социокультурной модернизации общеобразовательных организаций, расположенных в сельской местности, лично автором разработаны модельные представления о сущности процесса становления организаций данной группы, обоснован порядок становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Апробация и внедрение результатов. Апробация результатов исследования проводилась в форме выступлений на конференциях международного, российского и регионального уровней: Международная научно-практическая конференция «Инновации в образовании: концепции, проблемы, перспективы» (24-26 октября 2018 г.), Круглый стол с международным участием «Проблема реализации воспитывающего обучения в школах России и Польши: традиции, опыт, инновации» (18 сентября 2018 г.); Всероссийская научно-практическая конференция «Развитие сельских образовательных организаций в условиях реализации Национального проекта «Образование»» (26-27 марта 2020 г.); Международная научная конференция «Социокультурные и психолого-педагогические факторы развития субъектов образовательного пространства сельских территорий (29-30 октября 2020 г.); Международные научно-практические конференции (Барнаул, 2019-2020 гг.), Екатеринбург (2020 г.), Томск (2015-2018 гг.), Ярославль (2020-2022 гг.), Киров (2022 г.), Великий Новгород (2021, 2022 гг.). Основные результаты и положения диссертационного исследования отражены в 17 научных публикаций, 4 из которых опубликованы в изданиях, рекомендуемых ВАК РФ, 4 – в журналах базы данных Scopus, Web of Science, и 9 в материалах конференций. Исследование осуществлялось в рамках гранта РФФИ.

Структура диссертации определена целью и логикой исследования, состоит из введения, двух глав, теоретических выводов по каждой главе, заключения, списка использованной литературы и приложений. Текст диссертации иллюстрирован рисунками и таблицами.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНОВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Историко-педагогический анализ ведущих идей педагогики сельской школы

Россия – это многонациональное государство, состоящее из 85 субъектов (республики, области, края и др.), в состав которых включены более 21 тыс. городских и сельских муниципальных образований. В современной науке выделены их различные классификационные признаки, в том числе установлено понятие «сельское поселение» как сельский населённый пункт (один или более посёлок, деревня, село, станица, хутор, аул и пр.), находящийся на объединённой территории, организация деятельности которого осуществляется средствами органов местного самоуправления. Существенное отличие между городом и селом связано не только с различными видами хозяйственной деятельности, укладом жизни, формой расселения, способами ведения домашнего хозяйства, но и сложившимися традициями в области самоуправления.

Теоретический анализ работ по проблематике сельского социума, муниципального самоуправления (М. К. Бочаров [45] и др.) позволяет констатировать, что каждое муниципальное образование – это территория с едиными условиями жизнедеятельности и географическими, природными, национальными, культурными и другими особенностями.

Это обуславливает уникальность каждого сельского поселения России, исключительность любой сельской школы, специфика которой определяется традициями, школьным микроклиматом, составом учеников и педагогов, имеющимися социальными связями, инфраструктурой школы, степенью сформированности материально-технического обеспечения и др. Соответственно, выделяются общие видовые «сельские» характеристики-признаки, позволяющие определить сельские школы в особую группу – сельские

образовательные организации (ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», 2012 г.) [197].

С точки зрения П. П. Пивненко [145] становление и развитие сельской школы в XX – XXI вв. было обусловлено определенными причинами, а именно: особенностями сельского (крестьянского) образа жизни, который имеет значительные отличия от городского; востребованностью грамотности (элементарной и профессиональной) среди разных слоев населения ввиду процессов урбанизации и интенсификации; осуществлением реформ в сфере экономики и образования; преобладанием сельского населения.

В современном научно-педагогическом дискурсе существует множество определений понятия «сельская школа», описаний её особенностей, а также специфики развития данной группы общеобразовательных организаций (см. Таблица 1). Наиболее обобщенно понятие «сельской школы» на данном историческом этапе развития педагогической науки представлено в работах Л. В. Байбородовой [29], М. П. Гурьяновой [75], З. Б. Ефловой [81], М. И. Зайкина [87], О. В. Коршуновой [107], Р. М. Шерайзиной [218], Н. А. Шобонова [220] и др. Рассмотрим отдельные из них.

Существует много различных определений, но самым распространенным является определение М. П. Гурьяновой [76], которая считает, что сельская школа есть общеобразовательная организация, располагающаяся в сельском поселении, которая отличается от других школ наполняемостью, социальным окружением, национальности участников образовательного процесса и другим, и проектирующая и реализующая различные образовательные программы, в том числе трудовой подготовки, выполняющая социокультурную и иные функции.

Т. А. Креславская [116] обосновала понятие малочисленной сельской школы, особенности которой связаны с реализацией подготовки школьников к работе в организациях агропромышленного комплекса, осуществлением образования, адекватного запросам субъектов школы с учетом этнокультурных, географических, климатических и иных особенностей региона.

Таблица 1

Определение понятия «сельская школа» различными исследователями

Автор	Определение понятия сельской школы
Дореволюционный период	
К.Д. Ушинский	Русская школа — это школа любви к родине, интереса к России и русскому народу, знания и понимания русского народа, России; это школа живой исторической памяти, живой культуры.
Л.Н. Толстой	Школа есть одна из тех органических частей государства, которая не может быть рассматриваема и оцениваема отдельно, ибо достоинство ее состоит только в большем или меньшем соответствии ее с остальными частями государства»
Советский период	
В. А. Сухомлинский	Сельская школа должна выполнять на селе культурно-просветительские функции, а сельский учитель – это ещё и общественный деятель, компетентный и тактичный советчик, положительный пример для односельчан.
А.Ф. Иванов	Сельская школа — страна Вечной Весны. Там, где мы обогрели ум и сердце ребенка, появляются первые проталинки и человек пробуждается к настоящей, дружной весне своей жизни. И это красивое время его жизни мы проживаем вместе с ним.
Современный период	
Р.М. Шерайзина	Сельская школа – это целостный социо- образовательно-культурный феномен, обеспечивающий сохранение крестьянского менталитета, традиций народной педагогики, медицины, культуры, агрономии, черты человеческого характера, которые формируются и воспитываются только полем, землей, природой и нравственностью, сельским образом жизни
Л.В. Байбородова, Д.А. Зеленова	Сельская школа — особое социально-педагогическое явление. Это центр социально-культурной жизни села, она объединяет всех жителей села, обеспечивает досуг всего населения, берет на себя реализацию многих социально-экономических функций, несвойственных городской школе.
П.П. Пивненко	Сельская школа — собирательное понятие, которым обозначаются различные по типам и видам деятельности, условиям функционирования общеобразовательные школы в сельской местности. ...сельская школа является чисто российским феноменом и её изучение необходимо осуществлять в контексте развития российского государства, выявляя в процессе исторического движения её отличительные признаки, характеризующие как ментальные черты нации, так и общечеловеческие начала.

З. Б. Ефлова, Р. М. Шерайзина [218] понимали под современной сельской школой особый вид образовательного учреждения, которое функционирует с целью выполнения социокультурной миссии и реализует многочисленные

дополнительные функции (социально-педагогическую, просветительскую, компенсаторную, защита детства и др.) помимо общеобразовательной.

Можно отметить, что этапы становления сельской школы Российской Федерации также становились предметом научных исследований. В работе П. П. Пивненко [145] (2002 г.) предлагается следующая классификация этапов становления сельской школы в России: дореволюционный, советский период, включающий 6 этапов, направленных соответственно на формирование единой трудовой школы, создание адекватных требованиям нового государства типов сельских ОО, «огосударствление» образования, зарождение очагов гуманистической педагогики, усиление сельскохозяйственной направленности данной группы ООУ, развитие инновационно-реформаторской педагогики; постсоветский период.

Становление в российской педагогике научного направления, связанного с изучением феномена сельской школы, способствовало и развитию соответствующих историографических исследований, предметом которых во второй половине XX века стали вопросы, связанные с анализом исторического опыта возникновения и функционирования сельской школы в России, проведением сопоставительного анализа для выявления специфики данной группы ООУ, исторических предпосылок и особенностей её становления (В. М. Величкина [55], В. А. Фёдоров [135] и др.).

Данные историографические исследования способствовали оформлению самостоятельного научного направления в педагогической науке – педагогика сельской школы. В теоретико-методологическом обосновании множества диссертационных исследований, посвященных данной проблематике, чаще упоминается термин «концепция(и)/ теория (и) развития сельской школы».

Само понятие «педагогика сельской школы» почти одновременно появилось в ряде исследований. В первую очередь это работы профессора А. Ф. Иванова [91], который не только выявил особенности обучения и воспитания сельских школьников, но и обосновал особенности развития образования на селе, выделил новую отрасль педагогической науки – так называемую

«педагогику сельской школы», которой, с его точки зрения, присуще все необходимые признаки самостоятельной отрасли педагогики.

Кроме А. Ф. Иванова понятие педагогики сельской школы обосновывалось и другими исследователями, работы которых были позднее проанализированы М. П. Гурьяновой, которая ввела и обосновала категорию «социальная педагогика сельской школы» [75]. Параллельно данное словосочетание стало появляться в названии отдельных научных подразделений: НУ «ИСПС РАО», соответствующей лаборатории в ЯГПУ под руководством Л. В. Байбородовой. Позднее данный термин был закреплено во названиях множества самостоятельных центров, а также входящих в качестве составных организационных или сетевых единиц в научные или вузовские структуры.

В настоящее время для педагогики сельской школы как самостоятельного научного направления, а возможно, и отрасли педагогической науки характерны следующие признаки:

- признание в достаточной степени систематизированного объема научной информации о сельской школе [217, 79, 74];
- комплексность в использовании методов исследования, используемых в различных отраслях науки [108];
- использование современных сложных процессных систем и моделей для изучения педагогической реальности сельских школ, их сетевых взаимодействий и др. [72];
- использование антропного принципа как требования усиления и развития идеи «внутринаходимости» наблюдателя по отношению к наблюдаемому объекту;
- усиление принципа нелинейности и так называемой «многовариативности» наблюдаемых процессов .

Рассмотрим ведущие положения педагогики сельской школы, что позволит нам охарактеризовать теоретические основы становления данной группы школ в условиях социокультурной модернизации образования. Целенаправленно специалисты не занимались такими комплексными историографическими

исследованиями педагогики сельской школы, однако степень изученности отдельных аспектов историографии педагогики сельской школы достаточно представлена в совокупности диссертаций конца XX века – начала XXI века.

Наиболее комплексно историографические аспекты педагогики сельской школы описаны в диссертациях П.П. Пивненко, Н.А. Шобонова и др. П. П. Пивненко на основе проведенного историографического анализа деятельности данной группы школ (до 2002 г.), парадигмальных и культурно-исторических оснований формирования образования в Российской Федерации осуществил разработку стратегии развития сельских общеобразовательных организаций (далее ООО)¹ [145]. Автор указывал, что значительную роль в становлении теории развития сельской школы занимают работы, посвященные анализу деятельности выдающихся ученых и педагогов: С. А. Рачинскому [165], В. А. Сухомлинскому [185], Л. Н. Толстому [193], С. Т. Шацкому [215] и др., где было раскрыто содержание их философско-педагогических идей, описан опыт их педагогической деятельности.

Деятельность другой группы исследователей была связана с развитием теории/концепции развития сельской школы, ее целей, содержания (М. П. Гурьянова [75], Г. Ф. Суворова [181], А. М. Цирульников [206]). В этих работах анализируется сам феномен сельской школы и описываются её качественные характеристики, в том числе открытости, вариативности, социокультурности и др.

П. П. Пивненко [145] также систематизировал разработки ученых в области развития национальной школы России на федеральном (проект «Развитие национальной школы», исследования ИНПО Минобразования Российской Федерации и др.), региональном уровнях.

Анализ указанных и иных работ позволил сделать вывод о том, что к началу 2000-х гг. были установлены особенности сельской школы, ключевые условия ее развития, сущностные характеристики, роли данной группы ООУ в системе

¹ См. приложение А «Список сокращений».

российского образования.

С нашей точки зрения, формирование ведущих научных идей о становлении современной сельской школы, а также методах ее исследования осуществлялось в рамках трех этапов. Основаниями выделения данных этапов являются: «методологический инструментарий, использованный ведущими специалистами в области педагогики сельской школы для изучения данного феномена», «содержание концептуальных идей развития сельских школ». Опираясь на идеи М. А. Данилова [159], В. В. Краевского [114, 115] О. В. Коршуновой [107] выделим следующие этапы становления научных представлений о сельской школе: классический, неклассический, постнеклассический.

Значительную роль в обосновании данных этапов сыграли немногочисленные педагогические работы, отражающие те или иные особенности сельских школ или их сетей (к примеру, исследования Т. В. Абанкиной [1], Ф. Ф. Шамахова [214] и др.), а также исследования в области истории образования на том или ином временном промежутке (к примеру, труды М. П. Войтеховской [61], В. Д. Семенова [174] и др.).

Рассмотрим подробнее содержание ведущих идей в области педагогики сельской школы, охарактеризуем результаты и используемые методы исследования.

1 этап (до сер. 50-х гг. XX в.) – классический этап развития педагогики сельской школы. На этом этапе осуществлялись систематизация разрозненных представлений о специфике сельской школы, становление методологического аппарата научного направления, разработка и реализация первых проектов народного просвещения, формировалось взаимодействие церкви, государства и местного самоуправления в попытке просвещения крестьян средствами энтузиастов-подвижников. Сформировались отдельные научные представления об особой миссии школы в сельском социуме и российском обществе, а также об уникальности системы обучения и воспитания данного типа образовательных организаций.

Историко-педагогический анализ показывает, что учебные заведения

сельской местности в отечественной педагогике стали объектом научного интереса с середины XIX в., когда были В. И. Водовозовым [58], П. Ф. Каптеревым [92], С. А. Рачинским [165], Л. Н. Толстым [193], К. Д. Ушинским [196] и др. обоснованы видовые или традиционные (исторически сложившиеся устойчивые) признаки сельских школ. Эта группа исследователей использовала для изучения сельской школы классический метод описания характеристик объекта: поиск идеальной истинной формы / всеобщей универсальной схемы / репрезентации в абстрагированном сознании. Учеными были предложены отдельные особенности сельских школ, но их «классическая» совокупность была зафиксирована значительно позже. С нашей точки зрения, это произошло уже в 60-90-е гг. XX в. в программах реформирования сельской школы [99, 100], а также в научных исследованиях М. П. Гурьяновой [75], М. И. Зайкина [88], Г. Ф. Суворовой [184] и др.

2 этап (кон. 50-х – 90-е гг. XX в.) – неклассический, в процессе которого осуществлялось становление совокупности научных теорий и концепций развития сельской школы. Хронологически появление научных концепций в рамках этого направления было неравномерным, так как отдельные идеи развития сельских школ были заимствованы из работ 20-х гг. XX в. (Н. К. Крупской [119], А. С. Макаренко [126], С. Т. Шацкого [215] и др.). Данная группа объединяла исследователей, которые изучали сельские школы, используя неклассические методы научной деятельности, позволяющих выявить специфику сельской школы и ее развитие в рамках как педагогических, так и социокультурных аспектах. В этой связи изучаемый объект представлялся как сложноорганизованная система, способная к саморегуляции при воздействии различных факторов.

Наиболее широко представлены в этой группе исследования 60-х – 90-х гг. XX в. Охарактеризуем их, представив в рамках нескольких тематических блоков.

1. *Историко-педагогические исследования, описывающие этапы становления и развития сельской школы.* В 50 – 70-х гг. XX в. произошел значительный рост интереса ученых к изучению феномена сельской школы, хотя

в нормативных документах понятие «сельская школа» отсутствовало. Такие ОУ называли «общеобразовательная школа сельской местности», где процесс обучения был направлен на получение сельскохозяйственных профессий. Появляются историко-педагогические работы, описывающие этапы становления и развития сельской школы (О. М. Адамов, Е. М. Кожевников, Н. А. Хроменков и др.). Они обосновывали историко-педагогические аспекты развития образования в сельской местности, в основном на региональном уровне.

2. Общая характеристика сельской школы и управление ею. Реформы 60 – 90-х гг. XX века в области образования способствовали становлению разнотипности (П. П. Пивненко [145]), вариативности (А. М. Цирульников [209]), открытости (А. Ф. Иванов [91]) сельских учебных заведений. Доминирующим типом стали малокомплектные школы (далее МКШ), общеобразовательные школы, школы-интернаты, школы с группами продлённого дня, школы – сельские социокультурные комплексы (далее СКК), школы – учебно-воспитательные комплексы (далее УВК) и вечерние школы для работающей молодёжи и др. Появление вариативности сельских ОУ частично можно отнести и к результатам реализации программ развития сельской школы.

В этот период ученые целенаправленно описывают феномен сельской школы. Постепенно формируются определённые направления в изучении данного объекта исследования, в частности МКШ. Общая характеристика сельской школы и управления сельской школой представлена исследованиями Х. А. Бакмансурова [33], Л. Г. Борисова [43], А. Е. Кондратенков [101], В. Ф. Кривошеев [118], В. Г. Куль [121], М. Н. Руткевич [167] и др. Так в работе Е. В. Щербаковой [222] указывались уже чётко обоснованные особенности сельских МКШ (малокомплектность, малочисленность, разобщённость школьной территории, формирование разновозрастных классов-комплектов (далее РВКК), недостаточное ресурсное обеспечение, педагогическое одиночество, многопрофильность деятельности и т.д. Эти же идеи развивались в работах М. И. Зайкина [87, 88], Н. Д. Неустроева [138], Г. Ф. Суворова [182], А. Н. Цирульников [207] и др.).

В 70-е гг. XX в. начинается процесс формирования нового направления в педагогике сельской школы – стала зарождаться и развиваться научная школа, связанная с созданием и управлением различными школами-комплексами (ССК, УВК и др.). Эти идеи несколько позднее были представлены как на научном уровне (в частности в работах А. Ф. Иванова [91]), так и на методическом уровне специалистами Белгородской, Курской, Орловской областей и других территорий РСФСР.

Позднее появляются первые книги А. М. Цирульникова, в которых автор впервые предложил систематику сельских педагогических ассоциаций [207, 211], обосновал тезис о вариативности организации образовательного процесса и функционировании сельской школы сетевым способом. Позже эти идеи были представлены такими учёными как А. З. Андрейко [11,12], В. М. Величкина [55] и др. В частности, А. З. Андрейко рассматривал социокультурный комплекс в качестве основного фактора развития образования на селе, разработал его концептуальные основы классическими методами исследования [11].

Приведем пример научной работы, осуществленной уже в 90-е гг. XX в. Профессор Н. Г. Наумов обосновал модель развития образования в сельской местности с учётом новых условий [134] классическими средствами. Автор указывает теоретические (изучение и анализ литературы), эмпирические методы исследования (наблюдение, беседа, тестирование, изучение документации, анкетирование), а также «опытно-экспериментальную проверку методики организации профильного обучения в сельских ОУ, методической системы и системы управления образованием в сельском районе».

3. Дидактика сельской школы, включающая идеи, связанные с организацией разновозрастных классов-комплектов, технологиями проектирования учебных курсов (межпредметных, с горизонтальным и вертикальным тематизмом), организацией разновозрастного урока и др.

Весомый вклад в развитие дидактики сельской школы внесли исследования Н. М. Анисина [14], В. М. Величкиной [55], А. Ф. Иванова [91], М. И. Зайкина [88], Г. Ф. Суворовой [182, 183] и др., в которых авторы выявили и описали

особенности образовательного процесса, характерные для сельских школ (гиперопека, усиленный контроль учителя на уроке, благоприятная среда для дифференциации и индивидуализации обучения, высокий уровень психоэмоционального напряжения учащихся, низкий уровень возможностей для развития коммуникативных умений и др.), а также технологию его организации.

В 70-х – начале 90-х гг. XX в. появились работы в области частных методик преподавания и обучения в разновозрастных классах-комплектах (далее РВКК), совершенствования учебно-воспитательного процесса в малокомплектной школе (А. Е. Кондратенков [101], М. И. Зайкин [87] и др.). Впервые за пятидесятилетний период развития советской педагогики коллективом центра сельской школы РАО, возглавляемым Г. Ф. Суворовой [182], специально для сельских школ были разработаны программы по биологии, химии, географии и природоведению. Отмеченные процессы позволяют констатировать тенденцию по расширению разнообразия образования на селе.

4. Проблема развития личности сельского школьника, в рамках которого было обосновано следующее научное знание: влияние сельской образовательной среды на воспитание сельского школьника; особенности обучения и воспитания в сельской школе; использование народных традиций в организации воспитательной деятельности с сельскими школьниками и др.

В советский период в рамках данного направления в содержании школьного образования господствовали научные идеи о трудовом воспитании (в том числе средствами сельскохозяйственного дела), политехнизме. Научно-практические исследования трудового воспитания и реализации принципа политехнизма в сельской школе начали складываться еще в начале 20-х гг. XX в., поддерживались при унификации сельской школы в 30-е – 50-е гг. XX в., сохраняются до настоящего времени. Данный опыт можно рассмотреть в работах С. Т. Шацкого по созданию в Калужской области центра воспитания в социальной среде [215], В. А. Сухомлинского [185] и др.

В 80– 90-е гг. XX – начале XXI в. появилась совокупность научных работ, связанных с воспитанием сельского школьника (Л. В. Байбородова [28],

П. А. Жильцов [84], Г. В. Пичугина [150] и др.). Ярославской научной школой под руководством М. И. Рожкова, Л. В. Байбородовой была разработана концепция формирования личности школьника в условиях сельской школы (в том числе средствами разновозрастного коллектива (далее РВК) [29]. Приведём пример одной работы по данному направлению – диссертацию М.В. Воропаева, который охарактеризовал основные пути управления процессом развития классного коллектива сельской школы [63]. В разработке системы методов изучения коллектива автор подобрал такие методы исследования, как монографический ретроспективный анализ, наблюдение, в том числе включённое, диагностические методы (анкеты, опросные листы для экспертных оценок, интервью и беседа). Автор предложил методику коллективного выполнения творческого задания, что позволило оценить те или иные параметры коллектива, обеспечивая репрезентативность исследования. Была создана двучленная методика определения индивидуальности коллектива, которая состояла из фиксированной схемы оценки и анализа материалов наблюдений, независимых характеристик, монографического описания и формализованная оценка параметров коллектива, значимо выделяющихся из выборки значений.

Проблема становления и развития личности ученика сельской школы рассматривалась в работах М. И. Алдошиной [9], Т. Р. Антоновой [17], Л. В. Байбородовой [23], В. Г. Бочаровой [46], М. П. Гурьяновой [75], А. Е. Коробкова [106], В. И. Семенова [174], Ю. В. Сычева [186] и др.

Приведём пример одной из характерных для периода 2000-х гг. диссертационных работ Л. А. Чёрных [213]. Автор исследовала педагогические условия, которые способны обеспечить реализацию принципа народности в современных сельских ОУ. Данный принцип создаёт условия для проявления национальной самобытности и приобщения молодёжи к духовным ценностям. На уровне содержания технологии образования принцип народности реализуется через ряд требований: приоритетность гуманитарных курсов, соответствие потребностям жителей конкретной местности, создание условий для развития индивидуальной культуры учителя, организации диалога в

системах коммуникаций.

5. *Подготовка и повышение квалификации сельских учителей.* Вопросы подготовки и повышения квалификации сельских учителей глубоко исследованы Ф. С. Авдеевым [3], Н. Д. Неустроевым [138], Р. М. Шерайзиной [217] и др. Профессорами Ф. С. Авдеевым [3], Н. Д. Неустроевым [138] были предложены различные модели подготовки студентов к работе в сельской школе (так называемые «учителя-многостаночники», преподающие ряд учебных дисциплин; учителя для кочевых школ и др.). Р.М. Шерайзина [217] впервые выдвинула и научно обосновала концепцию непрерывного образования сельских учителей, разработала авторское содержание образовательных программ и технологии их реализации.

Таким образом, на неклассическом этапе оформляются и распространяются ведущие концептуальные положения педагогики сельской школы в рамках самостоятельных научных концепций и теорий: дидактика сельской школы, теория воспитания сельских школьников, социальная педагогика сельской школы, управление сельской школой, теория непрерывного образования учителя сельской школы и др.

В данный период были систематизированы особенности сельской школы в рамках неклассического этапа развития педагогической науки: малая наполняемость, отсутствие большого коллектива (как педагогического, так и ученического); ограниченность в информационном, учебно-методическом и материально-техническом плане; многопрофильность деятельности; сменяемость учительского состава; доступность и близость производства; наличие сельскохозяйственной среды; влияние условий жизнедеятельности деревни; удалённость от центров культуры и искусства и т.д.

Особую роль в развитии педагогики сельской школы сыграли Л. В. Байбородова [28], М. П. Гурьянова [75], А. М. Цирульников [207, 208] и другие ученые, которыми были выявлены, систематизированы, обоснованы особенности сельской школы, характерные для XX в., то есть для индустриального этапа развития российского государства, в том числе: близость

к природному окружению, зависимость жизнедеятельности школы от уровня социально-экономического развития территории и поселения, социальный контроль за деятельностью субъектов образования, отдаленность от культурно-образовательных центров, профессиональное одиночество учителя и др.

3 этап (кон. XX в. – нач. XXI в.) – постнеклассический. По В. С. Стёпину [180] современная картина мира основывается на таких понятиях, как неустойчивость, коэволюция, нелинейность, неравновесность, необратимость, самоорганизация и др. Постнеклассическая методология позволила расширить совокупность методов исследования, в том числе за счет рефлексии, используя такие сложные развивающиеся системы, центром которых стала сама личность человека. В конце XX – начале XXI века начался этап обоснования современных моделей сельских школ. Рассмотрим этот тезис подробнее.

Первое. Появление современных методов исследования и обоснование соответствующих моделей сельских школ.

В начале XXI в. отдельные идеи «постнеклассики» начали использоваться в исследованиях сельской школы. Охарактеризуем некоторые из них. В первую очередь, необходимо отметить диссертационное исследование М. П. Гурьяновой [76], в котором автор систематизировала уже имеющиеся представления о сельской школе, ведущих концепциях её развития (кроме дидактики сельской школы), теоретически определила социально-педагогический контекст развития содержания педагогики сельской школы.

Исследование Марины Петровны осуществлялось как средствами ряда традиционных методов исследования, так и методами исторической реконструкции, включённого наблюдения, а также специальными программами социально-педагогических исследований. Данные программы были созданы на стыке педагогики, психологии, социологии, социальной педагогики. Практически все они вошли состав соответствующей научной программы Института социально-педагогических проблем сельской школы, носили междисциплинарный характер, были посвящены не только выявлению

особенностей сельских школ того периода, но и его социального окружения, включая влияние последнего на сельские школы.

Впервые после публикаций А. М. Цирульникова в диссертационном исследовании М. П. Гурьяновой была научно обоснована классификация сельских школ, в которых были представлены и различные вариативные модели сельских ОУ сетевого характера [76]. В разработанной автором концепции модернизации сельских школ, конечно, такие понятия, как «сетевизация», «сложные саморазвивающиеся системы» и др. не встречаются. Но данное исследование, с нашей точки зрения, стало одним из первых, позволивших сформировать систему знаний о сельской школе как сложной сетевой структуре.

Институт РАО под руководством В. Г. Бочаровой координировал работу более 70 региональных представительств по вопросам моделирования сельской школы как сложной социально-педагогической системы. В данных субъектах Российской Федерации были апробированы разработанные в данной научной организации концепции формирования жизнеспособной личности сельского школьника (М. П. Гурьянова [74], активизации деятельности сельской молодёжи (Т. С. Борисова [44]), гармонизации детско-родительских отношений (Г. И. Репринцева [166] и др.).

На базе данного института работал и диссертационный совет, где были защищены диссертации по проблематике сельской школы, которые уже использовали отдельные идеи постнеклассической науки. Одна из таких работ – диссертация М. В. Груздева, которая была защищена в 2004 г. и посвящена процессу формирования образовательного пространства. Автор на основе разработанного нового постнеклассического подхода – образовательно-географического – выдвинул и обосновал идею о том, что сельская школа есть сложная саморазвивающаяся система, является подсистемой социального пространства, обладает внутренней структурой и свойствами. Таким образом, формирование образовательного пространства может частично или полностью выполнять инновационную функцию при помощи образовательно-географических и организационно-педагогических методов исследования [72]. С

нашей точки зрения, М. В. Груздев фактически впервые обосновал идею сетевизации сельских школ средствами создания образовательных (школьных) округов.

К числу крупных работ по проблематике моделирования сельских школ и систем управления ими необходимо было отнести исследования Б. А. Кугана [120], П. П. Пивненко [145], Н. А. Шобонова [220] и др. Так, Б. А. Куган разработал и апробировал концепцию управления процессом модернизации системы образования в сельском социуме [120]. Особенности его методов исследования были связаны с организацией *включённой* опытно-экспериментальной работы, педагогического конструирования. Наиболее явно новые методы исследования были использованы Н. А. Шобоновым в своём диссертационном исследовании [220]. Автор обосновал содержание социально-педагогического потенциала сельских школ, их этносоциальной практики деятельности; на основе историко-педагогического анализа определил ряд направлений развития, выделил формы и методы управления сельской школой. Автором были выбраны и использованы также такие новые методы исследования, как: исследование социокультурных изменений, анализ опытной работы по внедрению диалогической модели образования, метод исторической реконструкции и др.

П. П. Пивненко [145] предложил свою модель сельской школы, особенности которой представлены: 1) использованием в качестве оснований совокупности методологических подходов (аксиологического, системного, культурологического, деятельностного, социо- и личностно-ориентированного); 2) обосновании сельской школы как инновационного образовательного учреждения, деятельность которого направлена не только на формирование интегрального образовательного пространства сельского социума и ООО, развитие государственно-общественных механизмов управления, но и на создание личностно ориентированного типа образования для сельских детей.

В ряде кандидатских диссертаций были использованы современные методы исследования: Т. А. Шергина [219]: лонгитюдный мониторинг, результаты

субъективного анкетирования, SWOT-анализ слабых и сильных сторон текущего образования; Л. П. Белова [38]: комплексное анкетирование педагогов, учащихся, родителей, сельских жителей, руководителей учреждений и организаций; В. И. Погорелова [151]: интегрированная программа комплексной диагностики развития ребёнка через единую службу медико-психолого-педагогического сопровождения; Н. В. Айкина [8]: комплекс методов исследования, включающий типизацию, включённый педагогический эксперимент.

Центром развития педагогики сельской школы являлась научная школа Л. В. Байбородовой. В этот период ученики и коллеги Людмилы Васильевны обосновали множество различных концептуальных положений по вопросам развития сельской школы. С нашей точки зрения, наиболее распространённой стала концепция организации процесса обучения и воспитания в данной группе школ средствами разновозрастных коллективов [31]. Разработанные теоретические идеи о модернизации классно-урочной системы средствами разновозрастного обучения были подкреплены методически [24, 25, 26, 30]. Часть этих исследований была оформлена в виде диссертаций. Так, И. С. Павлова выявила и обосновала комплекс педагогических средств и условий для эффективного обучения в разновозрастных группах сельских МКШ (малокомплектных школ) [143]. Эксперимент реализовывался в несколько этапов, с использованием новых методов: анализ собственной деятельности, «срезовых работ» обучающихся, специально созданная диагностика разновозрастного обучения и др.

В этот период в Российской Федерации были широко распространены и востребованы идеи об организации деятельности разновозрастных классов-комплектов, разновозрастных коллективов, разновозрастных групп (далее РВГ), о роли самостоятельной работы ученика, технологии субъектно-ориентированного обучения, воспитании личности сельского школьника, механизмах коммуникации обучающихся в сельской школе, об организации внеурочной деятельности (далее ВУД), а также концепции преподавания

учебных дисциплин в МКШ.

Необходимо выделить и совокупность диссертационных исследований по управлению процессом профилизации (Н. А. Криволапова, И. В. Фролов и др.). Так, И. В. Фролов [201] разработал концептуальные основы обучения организации профильного обучения в сельской школе средствами специальных модульных групп. Для реализации цели и задач исследования автором были выбраны и использованы следующие методы исследования: историческая реконструкция, экспериментальное преподавание. Особое место в дидактике сельской школы того периода занимала диссертация Н. А. Криволаповой [117], в которой были разработаны ведущие модели профильного обучения и профессиональной ориентации сельских школьников.

Большое значение в становлении педагогики сельской школы сыграла О. В. Коршунова [107], в работах которой были обоснованы: средствами интегрально-дифференцированного, праксеологического, и психодидактического ведущие идеи профессиональной деятельности учителя с учётом логической цепочки «предмет – методика – психодидактическая компетентность педагога»; модель формирования гражданской идентичности сельского школьника; модель системы школьно-семейного воспитания, подготовки и повышения квалификации учителя-универсала, учителя-многопредметника, учителя-психолога и воспитателя для сельской школы с учётом идеи реализации инклюзивного образования.

Серьёзное внимание исследователями уделялось проблемам воспитания сельских школьников. В рамках данного направления необходимо отметить деятельность научной школы Л. В. Байбородовой, М. И. Рожкова, разрабатывающих идеи воспитания как психолого-педагогического сопровождения развития личности сельского школьника различными средствами (в том числе субъектно-ориентированными технологиями) и др. [28]. Эти и другие работы (в том числе Е. Л. Булгаковой [53], А. А. Таран [188], И. С. Нестеренко [137] и др.) способствовали формированию отдельного направления в педагогике сельской школы – теории и методике воспитательной

деятельности в сельских ОУ. Приведем примеры ряда диссертаций по данной проблематике. Так, Н. П. Автушенко определила оптимальные педагогические условия активизации воспитательной направленности внеучебной работы с младшими учащимися сельской школы с помощью естественного педагогического эксперимента [5]. Автор разработал алгоритмы проведения занятий внеурочной деятельностью с детьми и способов организации воспитательной работы на базе сельской школы.

Г. Ш. Азитова [7] в своей диссертационной работе предложила научное обоснование педагогической системы воспитания культуры здоровья у сельских школьников. Автором использовался метод «гуманитарной экспертизы», скрининг состояния здоровья, карты наблюдений, тест–анкета для самооценки здоровья. Т. В. Ярлова [223] разработала и апробировала основные формы управления воспитательной работой для сельской школы, диагностическую программу по распознаванию и измерению уровней воспитанности и оценки эффективности управления воспитательной работой сельских ОУ. И. Н. Петровой [144] удалось апробировать систему организации в сельской школе этнопедагогической деятельности. Автор выбрал комплекс методов, который был обусловлен требованиями адекватного и полного решения поставленных задач и проверки исходных положений, к числу которых отнесено включённое наблюдение, специальная программа личностно-ориентированного подхода к обучению, разработанная совместно с М.Г. Харитоновым.

Ещё одним направлением педагогики сельской школы стал вопрос кадрового обеспечения. Необходимо отметить, что разработанные концептуальные идеи, соответствующие модели педагогов сельских школ (научные школы Ф. С. Авдеева [3], Н. Д. Неустроева [138], Р. М. Шерайзиной [217, 218] и др.) широко использовались в практике подготовки специалистов и дополнительном профессиональном педагогическом образовании. В этот период появляются множество новых центров, исследователи которых предлагали различные подходы при подготовке сельских учителей. Перечислим некоторые: Томск – подготовка управленческо-педагогических команд (В. В. Обухов);

Красноярск – подготовка педагогов сельских школ для разновозрастного обучения средствами коллективного способа обучения (КСО) (В. Г. Лебединцев и др.); Петрозаводск – организация непрерывного образования учителя сельской школы (З. Б. Ефлова).

Отдельные аспекты подготовки учителей сельских школ были представлены в многочисленных диссертациях. Подготовка осуществлялась отдельными методами постнеклассической педагогики. Ф. Б. Балкизова [34] выявила акмеологические факторы продуктивной деятельности учителей начальных классов, используя при этом сравнительное наблюдение. Л. О. Кочешкова [113] определила, научно обосновала и экспериментально проверила совокупность условий и средств развития инновационной компетентности административных работников сельской школы. З. Б. Ефлова [80] обосновала и реализовала педагогические условия по ориентации на педагогическую деятельность в сельских ОУ студентов педагогического колледжа.

Второе. Обоснование процесса становления современной сельской школы.

Имеющийся массив современных исследований поставил задачи периодизации процесса становления сельской школы в России, что было сделано рядом авторов (М. П. Гурьяновой, З. Б. Ефловой, Р. М. Шерайзиной, А. Н. Шобоновым и др.). Отметим, что для российских учёных, занимающихся проблематикой сельской школы, характерны устойчивость интереса и преемственность, поэтому их концепции и дальнейшие приращения знаний мы встречаем на всех этапах становления педагогики сельской школы как отрасли педагогической науки. Их трансформацию можно фиксировать при переходе в отдельных исследованиях от статических теоретических моделей к динамическим, процессным, гибким, сложным моделям и системам; при появлении диалогического характера научного знания об объектах исследования; при усилении принципа нелинейности и «многовариативности» наблюдаемых процессов. Это позволяет нам с определённой долей условности обозначить современную педагогику сельской школы как постнеклассическую.

В последние 20 лет собственное представление об этапах становления сельской школы в России предложили М. П. Гурьянова [74, 75], А. Ф. Иванов [91], Г. Ф. Суворова [182] и др. Целостное представление о становлении современной сельской школы сделано в ряде диссертаций (в том числе П. П. Пивненко [145], Н.А. Шобоновым [220] и др.), статей Л. В. Байбородовой [21, 27], З. Б. Ефловой [81], Р. М. Шерайзиной [217] уже в 20-е гг. XXI в.

Мы разделяем данную точку зрения З. Б. Ефловой [80, 81] об этапах становления сельской школы как отдельного вида образовательной организации: 1-й этап (до I половины 1860-х годов) – период общинного и семейного воспитания. Это период, когда образование поддерживалось церковью, но не государством; время первых проектов народного просвещения и их осуществления (II половина XVIII века – начало XIX века); активизация просвещения крестьян. 2-й этап (II половина 1860-х – 1880-е годов) – расширение сети сельских ОУ, повышение качества образования, поддержка которого осуществлялась за счет государства, церкви, местного самоуправления и энтузиастов-подвижников. 3-й этап (1880-е – 1910-е годы) – формирование особой системы образования, предназначенной для крестьян, ее ценность для сельского социума и российского общества. 4-й этап (1920-е – 1980-е годы) – становление моделей «советской» сельской школы, развитие которых осуществлялось как под влиянием процессов унификации, так и возрождения вариативности в 60-е – 80-е годы XX века. 5-й этап – постсоветский (конец 1990-х годов – до настоящего времени) – становление современной вариативной российской сельской школы.

Третье. Обоснование процесса становления сельской школы в условиях модернизации образования, в том числе социокультурной модернизации образования. Эта группа ученых, которые рассматривали сельские ООО как сложную процессную систему, которая развивается в соответствии с вызовами современного социума, и для исследования которой необходим адекватный методологический инструментарий (историческая реконструкция, включённый педагогический эксперимент, сравнительное наблюдение, лонгитюдный

мониторинг, экспериментальное преподавание, системный анализ, SWOT-анализ, метод «гуманитарной экспертизы» и др.).

Таким образом, к 20-м гг. XXI в. сельская школа в качестве объекта исследования рассматривается как сложная саморегулируемая подсистема социальной системы, которая активно реагирует на внешние факторы. Педагогика сельской школы была представлена и в рамках постнеклассического типа научного знания множеством разработанных педагогических концепций (от рассмотрения сельской школы как динамического социального института до описания системы подготовки кадров для неё), и в своём большинстве работами, отражающими особенности сельской школы, характерные для индустриального этапа развития российского государства.

Начало XXI в. в России связывается с зарождением и развитием информационного общества, сетевой экономики, модернизации образования в целом, социокультурной модернизацией образования. Содержание данных задач определялось [29]: процессами конструирования и реализации новых типов ОУ, проектирования и реализации совокупности образовательных программ с учётом территориальных, экономических, национальных, культурных особенностей, которые обеспечивали формирование и развитие индивидуальности, коммуникабельности, гражданственности всех участников данного процесса; компьютеризацией, позднее, цифровизацией образования; внедрением современных образовательных технологий, способов образовательной коммуникации в условиях системно-деятельностного подхода и др.

В этих условиях сельские школы должны были решать совокупность новых задач, связанных с внедрением идей современной образовательной парадигмы, в том числе: модернизацией содержания основных, вариативных образовательных программ и их элементов, в том числе сетевых (включая программы предшкольного образования, предпрофильной подготовки, ранней профилизации и профильного образования, профессиональной ориентации, профилактики здорового образа жизни и девиантного поведения, психолого-педагогического сопровождения, воспитательной работы, внеурочной

деятельности, дополнительного образования и др.); технологизацией и цифровизацией образовательного процесса и управления качеством образования и др. Весь спектр этих задачи был обусловлен осуществляемой социокультурной модернизацией образования (далее СКМО).

Соответственно, в этих условиях, решая совокупность поставленных перед школой задач, сельские ООУ должны были приобретать новые качества или усиливать уже имеющиеся и как целостная организация, и как совокупность различных подсистем. С нашей точки зрения, в настоящее время идет становление новой сельской школы как целостного, систематического, цикличного процесса по приобретению (усложнению) новых характеристик (признаков, качеств) организации как системы в целом и ее элементов, обусловленного задачами развития российского общества и образования.

Возникает вопрос о сущности понятия «становление». Рассмотрим понятие «становление» с различных точек зрения. В толковом словаре С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведова термин «становление» трактуется как возникновение, образование чего-либо в процессе развития [192]. В новом толково-словообразовательном словаре русского языка под «становлением» подразумевается образование кого-либо, возникновение чего-либо в совокупности характерных признаков.

В Новейшем философском словаре мы найдем следующую трактовку данного понятия: становление – это постоянное, охватывающее все изменение, возникновение или исчезновение (Гераклит, Платон, Аристотель). В средневековой философии источником и одновременно целью всякого становления становится Бог. В идеалистической философии становление обычно рассматривалось как направленная реализация некоторой *внутренней* цели. В марксистской литературе понятие «становление» употребляется в контексте «развитие» и обычно имеет одно значение с последним [198].

В Большом психологическом словаре [162] указывается, что становление – это преодоление условных барьеров (психологических этапов) одного за другим. На каждом этапе осуществляется качественное видоизменение внутреннего мира

человека. Новообразование каждого из этапов – это результат развития человека на каждом пройденном этапе. Становление является преимущественно движением от старого к новому; ряд изменений организма (сообщества), которые приводят к его улучшению, усилению, т. е. это не переход от старого к новому, а развитие нового. Так, один из известных ученых - психологов В. Е. Ключко [97] утверждал, что становление – это «прогрессивное и закономерное усложнение системы». Становление – это постоянно длящийся, усложняющийся процесс. По мнению В. Е. Ключко, любая система существует только в процессе становления.

В Словаре профессионально-педагогических понятий и словаре педагогических терминов А. М. Новиковой [139] становление имеет несколько определений: 1) приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение личности к определенному состоянию; 2) формирование какого-либо материального или идеального объекта в процессе функционирования (роста) и развития; 3) приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию и др. В концепции совместной деятельности, разработанной Г. Н. Прокументовой [160], а также в работах ее последователей понятие «становление» используется в значении «совместная деятельность учителя и учащихся», которая является ключевым фактором образовательной успешности участников учебного процесса в условиях «тотальной инноватизации».

Таким образом, становление современной сельской школы есть целостный, систематический, циклический процесс по приобретению (усложнению) новых характеристик (признаков, качеств) организации как системы в целом и ее элементов, обусловленный задачами социокультурной модернизации образования.

1.2. Тенденции становления сельских школ в условиях социокультурной модернизации образования в Российской Федерации

Становление информационного российского общества обусловило модернизацию системы образования в конце XX – начале XXI в. В настоящее время процессы социокультурной модернизации образования определяют содержание (то есть наиболее важные, характерные свойства процесса или явления) комплексных изменений данной группы общеобразовательных организаций Российской Федерации.

Соответственно, для выявления данных системных, усложняющихся свойств сельских общеобразовательных организаций необходимо не только охарактеризовать сущностные характеристики социокультурной модернизации образования, но и обосновать тенденции развития сельских школ на современном этапе.

Цель данного параграфа – на основании осуществленного историографического анализа систематизировать сущностные характеристики социокультурной модернизации образования (далее СКМО); обосновать совокупность тенденций становления современной сельской школы на данном историческом этапе развития образования.

Прежде всего, обратимся к общему понятию тенденции, тенденции зарождения и развития образования в целом, сельских школ в частности. Понятие «тенденция» трактуется в толковых словарях [192] как: направление в движении или развитии чего-либо; направленность во взглядах или действиях; устойчиво выраженное направление развития человека, деятельности, явления, процесса; любое направление хода событий; внутреннее состояние организма, при котором определённым моделям поведения свойственна более высокая вероятность возникновения или усвоения; длительно сохраняющаяся направленность движения или развития какого-либо явления.

Понятие тенденции достаточно широко используется в педагогической науке. «Тенденция в образовании связывается с совокупностью выявленных

закономерностей, характерных для данного этапа развития системы образования или научного знания» (А. С. Бермус [39], А. М. Новиков [139], Н. Е. Тихонова [191]). При этом выделяются тенденции в развитии образовательной практики, в становлении педагогической науки, ее отдельных отраслей, теорий, концепций и др. Рассмотрим предложенные понятия тенденций с точки зрения теории и образовательной практики (см. Таблица 2).

Содержание таблицы позволяет утверждать, что под тенденциями мы можем понимать определенную парадигму движения и развития, направленную на улучшение функционирования и реализации процесса образования с целью соответствия требованиям личности, общества, государства и мира (способность отвечать на глобальные запросы и соответствовать стандартам современности).

Соответственно, под тенденциями становления общеобразовательного учреждения мы подразумеваем ряд пролонгированных изменений в реализации процесса обучения и воспитания, управления и функционирования организации, направленных на улучшение процесса образования в целом. Тенденции развития мирового образования связаны с глобальными процессами: глобализация, информатизация, цифровизация, сетевизация, которые обусловили процесс модернизации образования в целом, социокультурной модернизации образования в частности.

Рассмотрим основные понятия, важные для нашего исследования: информационное общество; модернизация, модернизация образования, этапы модернизации образования в России; основные направления, тенденции социокультурной модернизации образования. Систематизация данного научного знания позволит нам не только определить рамки настоящего исследования, но и обосновать теоретические основы разработки модели становления сельской школы в условиях СКМО. В основу нашего исследования заложены общие представления об информационном обществе и тенденциях, приведших к «суверенной» роли информации, которые стали формироваться в США и Японии в середине XX века.

Образовательные тенденции: понятие и характеристика

ФИО автора	Определение тенденций, их характеристика
А. С. Бермус	Тенденция – это направленность, неразрывно связанная с феноменом гуманитарного знания. Педагогическое знание (педагогика), как и любой феномен гуманитарного знания, неоднородно и изменчиво. Некоторые из этих изменений обладают направленностью (носят характер тенденций). К их числу относятся <i>натурализация, технологизация, гуманизация, гуманитаризация и ундаментализация знания.</i>
Н. Е. Мойссюк	Определяя в качестве центральной идеи идею развития целостной человеческой личности, автор выделила следующие тенденции: гуманизация, гуманитаризация, национальная направленность образования, открытость, перенос акцента с собственно учебной деятельности педагога на продуктивную учебно-познавательную, переход от преимущественно информативных форм к методам, формам и технологиям обучения с использованием элементов проблемности, научного поиска, резервов самостоятельной работы, творческая направленность образовательного процесса, непрерывность образования и др.
Б. Н. Кузык, В. И. Кушлин, Ю. В. Яковец	Под влиянием совокупности факторов сформировались следующие тенденции развития общего образования в мире и России: рост запроса на повышение качества образования. Требование изменения содержания образования в условиях нарастания неопределенности и скорости изменения и цифровизации социально-экономической среды. Требование изменения организации обучения, индивидуализация образовательных траекторий. Повышение значимости социальных эффектов для личности как результата образования.
Д. В. Далингер	В России, как и в ряде других стран, приоритетными являются следующие направления развития образования: гуманизация, гуманитаризация, информатизация. Одной из приоритетных тенденций развития высшего образования является подготовка студентов к самообразованию и самоорганизации на студентоцентрированной основе.
И. А. Тагунова	Стремление к социальной справедливости, коммодификация производственных знаний, национализация образования, развитие международного образования и сетевого взаимодействия, использование различных технологий, технологизация.
О. Назайкинская, Н. Овчинникова	<i>Авторами выделены следующие тенденции развития образования.</i> Внедрение прогрессивных методов обучения требует культурной трансформации. Обучение студентов реальным практическим навыкам поможет им в дальнейшем трудоустройстве, а также позволит повысить профессиональную квалификацию. Сотрудничество – ключевой фактор распространения эффективных решений. Несмотря на широкое распространение технологий и материалов для онлайн-обучения, они по-прежнему доступны не для всех. Необходимо создание процессов для оценки навыков на индивидуальном уровне. Для того чтобы свободно чувствовать себя в цифровом мире, недостаточно просто уметь пользоваться технологиями. Эффективность онлайн-обучения, а также мобильного и смешанного обучения не подлежит сомнению. Образовательные экосистемы должны быть достаточно гибкими, чтобы воспринимать совершенно новые методы обучения. Высшее образование – превосходная среда для разработки более интуитивных компьютеров. Непрерывное обучение – основа высшего образования.
А.Н. Неустроева	Тенденция поиска адаптивных методик обучения и воспитания, особенно для детей с особыми образовательными потребностями; мультикультурализма в образовании; переход от одновозрастной социализации к разновозрастной социализации; организация междисциплинарного подхода к определению содержания; формирование критического, креативного, группового мышления; перехода на дистанционные формы взаимодействия.
Т.Б. Черепанова	Тенденция - совокупность выявленных закономерностей, пролонгированных на некоторый более или менее продолжительный период.

В последующие годы теория информационного общества получила широкое распространение, благодаря чему данное понятие можно встретить в различных контекстах, не всегда напрямую связанных с особенностями экономики и производства [122, 187]. Идеи «нового» постиндустриального общества (Д. Белл [225] и др.) постепенно сложились в концепцию информационного общества. Из зарубежных исследователей мы использовали работы ученых, таких как: Д. Белл [225], М. Кастельс [95], Н. Луман [228], И. Масуда [229], Э. Тоффлер [194] и др.

В настоящее время общепринятыми являются следующие положения данной теории:

1. Информационное общество – это общество, в основе развития которого лежит производство знаний и информации средствами информационных технологий.

2. К признакам информационного общества относятся следующие: цифровая форма представления объектов, динамизм, инновационная природа, глобальные масштабы, молекулярная структура социума, ориентация на знания, виртуальная природа, конвергенция, интеграция и межсетевое взаимодействие, устранение посредников, трансформация отношений производитель – потребитель, наличие противоречий и др.

3. Особенности становления информационного общества связаны с процессом глобализации, доминированием нематериальных накоплений, идеей главенствования информационного фактора над материальными ресурсами, информатизацией (цифровизацией) общества и др.

Специфика развития информационного общества в России продиктована особенностями российской модернизации в целом, уникальность которой обусловлена параллельностью протекания процессов формирования нового общественного порядка, коренными преобразованиями информационной среды (А. Ф. Иванов [91]). Одной из первоочередных задач государственной политики по обеспечению перехода к информационному обществу является модернизация системы образования. В условиях комплексных изменений необходим

грамотный, адекватный подход к выбору образовательных программ и технологий их реализации, отвечающим тенденциям формирующегося информационного общества; ресурсному обеспечению образовательного процесса, в том числе использованию цифровых ресурсов; подготовке современных педагогических кадров, в частности становлению специализированных образовательных центров регионального и городского подчинения [153].

В настоящее время в достаточной степени в историко-педагогическом плане описаны содержание понятий «модернизация», «модернизация образования» (М. В. Богуславский [42], Е. С. Заир-Бек [85], О. Г. Прикот [157] и др.). В основном массив данных исследований относится к 2007 – 2014 гг. Так, Е. С. Заир-Бек [86], И. Э. Кондракова [86] подчеркивали, что в настоящее время модернизационная теория есть совокупность различных научных концепций, обосновывающих процесс перехода общества от «традиционного» состояния к динамичному. Оптимальным считаем описание понятия модернизации в работах М. В. Богуславского [42], который указал, что содержание данных процессов связано с такими понятиями, как дихотомность, историзм, инструментализм, ментальность и др.

Авторами выделяется и специфика организационно-экономического, социокультурного этапов модернизации образования (А. Г. Асмолов [20], М. В. Богуславский [42], Е. С. Заир-Бек [85], О. Г. Прикот [157], А. М. Цирульников [207] и др.). Е. С. Заир-Бек указывает [85, 86] следующее: ... при том, что комплексные изменения считаются универсальным средством развития образования, их содержание опосредовано специфическими культурами различных социумов, постоянно пополняется; следовательно, модернизация образования в современном научном знании представлена как разветвлённый, вариативный процесс.

В свою очередь А. Г. Асмолов подчеркивал, что в России этот процесс комплексного реформирования до 10-х гг. XXI в. не затрагивал «системные социальные и ментальные эффекты..., в порождении которых участвует

образование» [20], в том числе: проблемы становления человека в многонациональном, многоконфессиональном государстве, доступность и качество образования как риск значительного расслоения российского общества, социализация детей и др.

Специалистами в данной области научного знания доказан тезис о том, что комплексные структурные изменения проводились на первых этапах «сверху», имели «линейный» характер. Главной задачей образовательной политики XXI в. стало обеспечение качества образования, отвечающего современным требованиям общества и государства, но при условии сохранения его фундаментальности. Провозглашалось: 1) его активными субъектами становятся все граждане России (при участии семьи, общественности, институтов власти, органов местного самоуправления, педагогического сообщества и других общественных институтов); 2) модернизация образования будет выступать в качестве политической и общенациональной задачи [20].

Анализируя данные материалы, О. Г. Прикот указывал [157], что зачастую этот этап модернизации связан не с осознанием высшим эшелоном управленцев необходимости вариативных сценариев комплексных структурных изменений, а с потребностью «проламывать» сложившиеся традиционные барьеры средствами специальных «таранов», крупных национальных проектов (Комплексный проект модернизации образования, Национальный проект «Образование» и др.), распространением инновационных идей развития образования, излагаемых в соответствующих стратегиях, проектах и др., а также эффективных положений «идеологии заимствований», которые могут быть принципиально адаптируемыми [20].

В исследовании Е. С. Заир-Бек [85] обоснованы предпосылки становления ведущих идей в области модернизации образования, в том числе различные аспекты методологии социокультурных исследований, в частности: характеристика социокультурного и социально-конструктивного подходов; описание их интеграции в работах А. Г. Асмолова; выделение идеи социального конструктивизма, обоснованные А. М. Цирульниковым. Задачи, поставленные

авторами в 2014 г., до настоящего времени актуальны для образовательных учреждений, в том числе сельских: создание адекватных механизмов выявления результативности развития образовательных организаций на современном этапе, выявление «новых артефактов», подтверждающих данный процесс, описание инновационных «конструктов школьной среды», внутришкольных и внешкольных коммуникаций общеобразовательных организаций.

Соответственно, цель организационно-экономической модернизации заключалась в создании механизма устойчивого развития образовательной системы, то есть усовершенствования, положительного изменения в соответствии с требованиями времени и общества [20]. Анализ работ А. Г. Асмолова [20], Э. Д. Днепров [77] и др. позволяет утверждать, что этот период комплексных изменений в образовании чаще всего осуществлялся в «догоняющем» режиме, эти процессы были регионализированы, ключевым принципом выступало требование «реформирование от экономики», то есть опоры на идеи экономико-управленческого детерминизма.

На этом этапе постепенно осуществлялось развитие отдельных положений социокультурной модернизации образования, в частности идей «культурного посредничества» (Л. С. Выготский [65]), использования детско-взрослых неформальных сетевых сообществ (Л. В. Байбородова [23], В. И. Слободчиков [177]), взаимозависимости образовательного процесса с контекстом жизнедеятельности, традициями, хозяйственной практикой и моральными ценностями сообществ конкретной местности (А. М. Цирульников [205, 207]), необходимости формирования инфраструктуры для профессионального взаимодействия учителей в целях поддержки инноваций и др.

Основой для формирования ведущих идей СКМО стали средовый и социокультурный подходы. Социокультурный подход позволяет рассмотреть общество как единство культуры и социальности, подверженное изменениям в результате деятельности человека. Выделим основные положения социокультурного подхода: человеческое взаимодействие является простейшим социокультурным явлением и основой социокультурной системы;

взаимопроникновение культуры и социальности; совместимость личностных, поведенческих особенностей человека и основных характеристик общества; социокультурный баланс; социокультурное изменение как фундаментальная характеристика образовательного процесса.

Под «средовым подходом» подразумевается способ организации образовательной деятельности, когда обучение и воспитание реализуются в единой среде, которая является продуктивной для формирования и развития основных личностных качеств и дает возможность для саморазвития и самореализации личности.

Происходит обращение среды в средство педагогического воздействия. Средовой подход изучали такие исследователи, как Л. И. Новикова [93], В. И. Слободчиков [177], Е. М. Харланова [202], В. А. Ясвин [224] и др. По мнению Е. М. Харлановой, средовой подход обосновывает совокупность этапов коммуникации субъекта со средой, обеспечивающее превращение ее в механизм диагностики, разработки образовательного результата» [202].

Идеи социокультурного подхода и социокультурной модернизации образования были представлены в работах А. Г. Асмолова [20], В. И. Байденко [32], А. Ф. Владимирова [57], Ф. В. Габышевой [66], С. Н. Гаврова [68], Е. С. Заир-Бек [85], О. Г. Прикота [158], Д. К. Титова [190], А. М. Цирульников [210] и др.

Рассмотрим ставшие уже классическими ведущие положения социокультурной модернизации образования, представленные А. Г. Асмоловым [20]: миссия социокультурной модернизации образования – создание условий для социального конструирования идентичности личности школьника – гражданина своей страны; до настоящего времени в условиях российской государственности не был представлен социальный образ будущего поколения, его содержание было в целом размыто; в основу управления развитием системы образования любого уровня должны быть положены идеи стандартизации и вариативности, обеспечивающие социализацию и индивидуализацию подрастающего поколения; в противодействие негативным социальным

установкам детей и молодежи необходимо расширять спектр образовательных программ, раскрывающих содержание совокупности различных национальных, религиозных ценностей, исторически сложившихся и появляющихся в современных реалиях многонационального социума.

По А. Г. Асмолову [20], основными задачами СКМО являются: создание и осуществление проектов, направленных на обоснование сущностных черт образования как ведущей деятельности социума; обеспечение условий для формирования гражданской идентичности россиян; разработка программ, реализация которых способствовала формированию толерантности молодых граждан в российском социуме; предоставление в системе образования условий для компенсации рисков «отклоняющейся» социализации молодежи; повышение их мобильности, готовности к осуществлению непрерывного личностного и профессионального развития; направленность на обеспечение баланса интересов всех участников образовательного процесса и др.

Сущностные характеристики социокультурной модернизации образования сельских школ представлено в работе А.М. Цирульникова [210]. А. М. Цирульников считал, что если рассматривать систему образования и осуществляемые изменения с позиции социокультурного подхода, то можно сделать вывод, что они исследуются в сложном взаимодействии социума и культуры. Автор утверждал, что существует два основных параметра, на основе которых формируются нормы жизнедеятельности сельской школы (локальные традиции и уровень развитости).

С точки зрения ученого на селе формируется и существует многообразная социокультурная образовательная среда, уклад, образ жизни, различные виды и уровни потребностей и запросов населения. Всё вышеперечисленное подчеркивает невозможность унификации образовательного процесса и требует создания вариантов самоорганизации и саморазвития сельской школы. Вариативный подход развития сельской школы имеет свои отличительные признаки; подразумевает под собой не только разнообразие содержания и форм реализации образования, творческую деятельность, транссистемную и сферную

организацию процесса, но и специфические характеристики культуросообразности и уклада. Например, профессионально-трудовой, краеведческий, этнографический компонент, организация аграрного образования и т.д. .

Мы разделяем определение СКМО, представленное Н. Е. Тихоновой, что СКМО – это не только формирование современных ценностей, мышления, но и становление основ для функционирования новых социальных институтов. Соответственно, СКМО – это нелинейный процесс становления сетевых отношений и институтов, которые направлены на решение комплексных задач развития образования, включая процесс конструирования и реализации новых типов ОУ, образовательных программ с учётом культурных, территориальных, экономических особенностей [191].

Деятельность ученых Н. Н. Зарубиной [89], О. Г. Прикот [157] способствовала дальнейшему обоснованию ведущих идей СКМО, обеспечивающих саморазвитие и самореализацию личности. В то же время она основана на различии и особенностях социокультурной традиции, сознания и самобытности поликультурного общества, структурного состава населения, межконфессионального и межэтнического взаимодействия. При этом сам человеческий капитал становится основным ресурсом инноваций и переходит в категорию «человеческий потенциал».

Такие исследователи, как А. Г. Асмолов [20] и Э. Д. Днепров [77], обосновали условия успешной реализации социокультурной модернизации российского образования. Так, к главным условиям они отнесли смену образовательной парадигмы, а именно переход от технократической парадигмы к гуманитарной: от модели «человек для государства» к модели «государство для человека», от педагогики тоталитарного типа к педагогике достоинства, от ценностей выживания к ценностям самовыражения и развития, от стабильности и ограниченности ресурсов к разнообразию, переменам и творчеству. Образовательный процесс должен строиться на принципах вариативности, эффективности и доступности.

Социокультурная модернизация способствует становлению новых форм организации процесса обучения и воспитания, ориентированных на разнообразие и сложность, саморазвитие и самоорганизацию и др. При этом используется инструментарий социокультурной модернизации образования (по А. М. Цирульникову): технология образовательной сети, технология социокультурного проектирования, метод социокультурной ситуации, образовательная ярмарка, образовательная экспедиция и др. [210, 211].

Таким образом, если рассматривать стратегию социокультурной модернизации образования в качестве программы структурных изменений, можно констатировать, что ее предполагаемые результаты связаны с сетевым процессом развития ценностей, норм и установок поведения подрастающего поколения. Так как данный процесс является многоэтапным, стоит выделить периоды становления современной сельской школы в условиях СКМО (критерий определения этапов «содержание и технологии реализации процесса комплексных структурных изменений в сельской школе»). Рассмотрим содержание данных этапов подробнее.

2000 – 2010 гг. – период оптимизации деятельности сельских образовательных организаций с учетом принципов качества, доступности, эффективности реализуемых образовательных услуг на основе подушевого финансирования. Ряд таких документов, как Федеральная программа развития образования (2000), «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» (2002) и др. определили основные направления и стратегию развития образования, цели воспитания и обучения, направленные на создание современного единого образовательного пространства.

В это время были осуществлены реформы, связанные с формированием организационно-педагогических моделей ОУ, информатизацией образования, созданием федеральных систем управления качеством образования (ЕГЭ, ОГЭ), новой системы аттестации педагогов, стандартизацией содержания образования средствами ФК ГОС (2004 г.), ФГОСов общего образования (с 2009 г.), созданием системы государственной аккредитации и лицензирования

деятельности образовательных учреждений и др. [209, 211].

В этот период были заложены основы для финансово-экономических, нормативно-правовых условий становления современной сельской школы. В образовательной практике стал наблюдаться спектр педагогических моделей сельских школ, обладающих национально-региональной спецификой и признаками сетевизации.

В условиях недостаточности финансирования системы образования Российской Федерации решение всех задач «развития» сельских школ осуществлялись средствами реструктуризации всех сторон её жизни. Так, до 2005 г. (а в некоторых регионах до 2007 г.) идеи Концепции реструктуризации сети ОУ, располагающихся в сельской местности (2002 г.), были базовыми [156], в том числе: направленность целеполагания на создание высокого качества образования и повышение его доступности; обеспечение дистанционным образованием сельских районов с неразвитой транспортной сетью и экстремальными природными условиями; закрытие/оптимизация деятельности малокомплектных школ (МКШ); создание различных моделей ООО для сельской местности. Реальная политика государства до 2007 – 2009 гг. зачастую сводилась к увеличению числа детей в классах-комплектах (к примеру, в Сибирском федеральном округе этот показатель повысился до 12 – 14 человек в классе-комплекте). В этот период почти треть сельских школ были закрыты.

Наиболее востребованными стали процессы формирования на региональном уровне инновационных моделей сельских школ. В 2002 – 2004 гг. это были различные социокультурные и учебно-воспитательные комплексы [94, 172, 173]. В национальных регионах создавались такие модели, как «школа – этнокультурный центр», «школа с этнокультурным компонентом», на Крайнем Севере – «кочевая школа» и др. Значительно реже можно было наблюдать деятельность агролицеев, агрошкол, школ-агрофирм и др. В своём большинстве эти педагогические модели фактически носили сетевой характер, являлись центрами различных сетей, позволяющих более полно реализовывать вариативные образовательные программы [94, 175].

Хотя стоит отметить, что зачастую использование сетевых механизмов носило компенсаторный характер. В 2004 – 2007 гг. проблематика сетевизации (оффлайн и онлайн) стала актуализироваться в процессе реализации проекта организации профильного обучения средствами поточной модели [117, 172].

Третье направление модернизации сельских школ 2002 – 2010 гг. было связано с технологизацией образовательного процесса, включая ИКТ. Степень их освоения представлена в исследованиях множества специалистов и оценивается на репродуктивном уровне. Следовательно, организационно-экономический этап модернизации образования осуществлялся одинаково для всех, без учета сложности и разнообразия образовательных систем сельских школ, их специфики (П. И. Третьяков [195] и др.).

2010 – 2018 гг. – период формирования современных условий в сельских школах для реализации образовательного процесса, на основе системно-деятельностного подхода. В этот период деятельность сельских школ направлена на модернизацию учебно-воспитательного процесса, его трансформацию, организацию сетевого образовательного процесса. Большое значение для данного этапа стало внедрение ФГОС второго поколения, реализация проекта инклюзивного образования.

2018 г. – по настоящее время – период обеспечения конкурентоспособности сельских общеобразовательных организаций. Майские указы президента В. В. Путина положили начало новому этапу модернизации образования. Особое значение имеют такие задачи, как вхождение России в десятку стран, обладающих самым высоким уровнем образования. В мае 2019 г. был подписан Приказ Рособрнадзора № 590 и Минпроса № 219 об оценке качества деятельности ООО на основе практики международных исследований. Для достижения данной цели в сельских школах Российской Федерации требовалось решение ряда задач, связанных с цифровизацией образовательного процесса, включая создание федеральной информационной системы оценки качества образования (далее ФИС ОКО). Помимо того, данный национальный проект был направлен на обеспечение непрерывного повышения квалификации педагогов, в

том числе на базе аккредитационных центров и Центров непрерывного развития профессионального мастерства работников системы образования. Подобные меры, направленные на постоянное профессиональное развитие педагогов, а также попытки привлечения работодателей к организации дополнительного профессионального образования, популяризация программ обмена и стажировок для педагогов, должны были способствовать развитию мобильности и повышению уровня навыков работы не только с новыми цифровыми площадками и компьютерами, но и с современными программами и др.

С целью ранней профилизации и развития интереса к инженерным специальностям были открыты сети технопарков и компьютерных центров (Кванториумы и IT-cube). С весны 2020 г. сельские школы за 3 – 4 месяца адаптировались к новым онлайн условиям организации образовательного процесса ввиду коронавирусной инфекции. Образовательный процесс весь 2020 – 2021 и следующий учебный год частично осуществлялся средствами смешанного обучения. Это в значительной степени способствовало переходу к онлайн и дистанционному образованию на селе.

В системе образования стали все четче проявляться определенные тенденции развития сельской школы применительно к СКМО (М. В. Груздев, 2004 [72]; И. Б. Медведев [127], 2015; Е. Е. Сартакова [169] и др.) (см. таблицу 3). Более подробно другие точки зрения по вопросу тенденций становления современной школы в условиях СКМО представлены в таблице 3. Мы всецело разделяем высказанную авторами точку зрения, предлагаем уточнить данное содержание отдельных тенденций.

Первая тенденция «Становление сельской школы как открытой, сетевой экосистемы». Выше указывалось, что в процессе социокультурной модернизации образования российская сельская школа стала формироваться как сетевая, что проявлялось с формированием кластерной модели сетевого взаимодействия, организацией профессионального роста педагогов, сетевым способом реализации образовательных программ, социализацией детей и др. [172].

Таблица 3

Тенденции становления современной школы в условиях социокультурной модернизации образования

ФИО автора	Тенденции развития сельской школы
А. Ф. Иванов	Четко обозначилась тенденция к интеграции школы с внешкольными учреждениями и организациями культуры, что вызывает к жизни новые структуры, обладающие более высокой производительной эффективностью по сравнению с традиционными. Интеграция школы со средой вызывает глубокие изменения в содержании, формах, методах обучения и воспитания, усиливая акцент на подготовку молодежи к сельскому образу жизни в качестве умных, полных достоинства и самоуважения людей [133].
П. П. Пивненко	Создание необходимых условий для развития личности; запуск механизмов развития и саморазвития самой системы образования; превращение образования в действенный фактор развития общества. В качестве ключевых направлений усиления воздействия образования на развитие страны можно выделить: - укрепление единого федерального образовательного пространства как среды формирования гражданского общества; - усиление воздействия образования на экономический рост; - достижение перелома нынешней крайне неблагоприятной демографической ситуации; - использование результатов исследований для технологической модернизации производства и социокультурной сферы; - осуществление кардинальных нововведений в содержание, структуру, организацию системы образования; - осуществление поэтапного реформирования структуры образования; - существенное укрепление устоев общекультурного и гражданского развития и воспитания, т.е. усиление социально-гуманистической и морально-ценностной составляющих образования; - форсирование информатизации всех ступеней школы [222].
Л. В. Байбородова	Несмотря на разнообразие сельских школ и их социальное окружение, можно выявить общие тенденции, характеризующие современные сельские организации: – сокращение образовательных организаций и числа учащихся, переход ряда школ в разряд малочисленных и малокомплектных; – принятие сельской ОО на себя дополнительных функций – экономической, социальной и моральной защиты детей; – усиление влияния ОО на сохранение и развитие села; – усиление влияния состояния местного производства на судьбу сельской образовательной организации [26].
З. Б. Ефлова	Изначально зафиксируем две позиции в отношении социокультурного характера модернизации отечественного образования. Социокультурная модернизация образования – это ориентация реформирования, внедрения образовательных инноваций, прежде всего: на современные мировые тенденции, на цивилизационные признаки социокультурной ситуации в общечеловеческом масштабе...; на российские, региональные, локальные (местные) особенности социокультурной ситуации, в первую очередь, на культурно исторические традиции отечественного образования [114].
Р. М. Шерайзина	Повышение качества и доступности образовательного процесса; становление школы как социокультурного центра; формирование адаптивной образовательной среды; расширение механизмов дистанционного и электронного обучения; сетевая организация образовательного процесса как способ решения множества вариативных задач и др.) [321].

Однако в условиях организационно-экономической модернизации 10-х годов ХХІ в. механизм сетевизации (то есть массового включения образовательных организаций в работу сетевых объединений) зачастую использовался для «принудительно-добровольной» реструктуризации деятельности сельских школ. Это, безусловно, значительно скомпрометировало и сам сетевой подход, и его ведущие идеи в глазах субъектов школ и их социального окружения.

С нашей точки зрения, выделенные авторами особенности экосистем (разнообразие, максимальная производительность и цикличность ресурсов, динамическая адаптивность, масштабируемость и др.) только уточняют отдельные положения сетевой педагогической теории, применяемой также и к сельским ООО, выдвинутые в работах М. В. Груздева, Д. А. Новикова [72, 140] и др.

Потребность малых сельских школ в решении совокупности образовательных задач, сформулированных государством и обществом (повышение степени резильентности, реализация профильного обучения, инклюзивного образования, программ воспитания и социализации, ранней профориентации и др.), закономерно способствовала становлению «открытого» режима функционирования, адекватной степени использования организационных и сетевых механизмов развития.

Считаем, что естественное формирование экосистем сельских школ осуществляется по обоснованным принципам распределённых аутопоэтических систем (комплексности и интеграции; опережающего развития образования; инновационности, многообразия образования; кооперации и сотрудничества и др.) [217]. Эта группа сетевых школ в настоящее время развивается в соответствии с закономерностями развития сельских экосистем.

В соответствии с данной тенденцией предлагаем уточнить разработанную М. П. Гурьяновой [75] классификацию сельских школ средствами разработанной нами систематики сетевых сельских школ. Основаниями для составления данной

систематики стали: сетевая и организационная структура ООО; качество и доступность образовательных программ (по А. В. Золотаревой); качество сформированности образовательной среды (по Г. Е. Котьковой). В обобщённом виде классификация по типам сельских школ представлена в приложении А.

При этом укажем, что для каждой группы ООО (полнокомплектных, малокомплектных, малочисленных, отдалённых) разработана совокупность алгоритмов организации образовательного процесса, а с 2017 г. актуализированы понятия резильентных и нерезильентных сельских школ, а также организаций, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях и др.

Вслед за М.В. Александровой, Л.В. Байбородовой, Р. М. Шерайзиной, А. М. Цирульниковым уточним *вторую тенденцию социокультурной модернизации образования сельских школ «Зависимость формируемых моделей сельских общеобразовательных организаций от инновационно-педагогических традиций конкретного субъекта Федерации»* достаточно четко прослеживалась еще с 60-х гг. XX в. в СССР. Традиционно для каждого региона, а скорее для их совокупности были характерны собственные модели сельских ОУ. Зачастую они зависели не только от национально-региональной специфики, но и от распространенности той или иной образовательной инновации или теоретической идеи. Так, для Томской области характерны идеи теории совместной деятельности, Красноярского края – коллективные средства обучения и др.

Особенно ярко данная тенденция проявилась в начале XXI в. при создании различных моделей сельских ОУ. По мнению С. А. Гильманова и В. И. Загвязинского [131], природно-географические, историко-культурные, социально-экономические, административно-политические и другие особенности в совокупности друг с другом влияют на специфику села / региона. Именно регионально-этническая культура и народная педагогика, с точки зрения ряда авторов и стала средством становления национального самосознания (А. А. Барболина [35], А. Л. Бугаева [50] и др.).

С нашей точки зрения, развитие различных модельных представлений о

сельских школах осуществляется еще и под влиянием различных научных школ, передового педагогического опыта. Примером тому служат многочисленные модели сельских малокомплектных школ. Так и в Томской области под МКШ понимают малочисленные образовательные организации (до 110 или до 90 обучающихся), в законодательстве субъектов Федерации Нечерноземья используется понятие малочисленной школы, где число школьников значительно ниже и др.

Третья тенденция «Усиление адаптационных аспектов содержания основных образовательных программ сельских ОУ». Особенности сетевых образовательных программ, технология их реализации (А. М. Кондаков, М. В. Рыжаков, А. В. Хуторской, В. Д. Щадриков и др.) [169] в достаточной степени описана в современной педагогической науке.

Проведенный анализ содержания образовательных программ различных субъектов Российской Федерации (Томская, Кемеровская области, Алтайский, Красноярский края, Республика Тыва, Республика Горный Алтай), включая программы воспитательной работы, многочисленные публикации по проблематике воспитания сельских школьников, позволили сделать ряд заключений [169]:

1. Сложность современной социальной жизни закономерно усилила адаптационные функции школы. Степень проявления данной тенденции напрямую зависит от отдаленности и закрытости сельского поселения, где расположена ООУ. К примеру, если до 2010 г. в сельских образовательных учреждениях Томской области встречались программы развития и образовательные программы, целеполагание которых было связано с формированием конкретных отдельных качеств личности школьников (см. архив сайта krmo.tomsk.ru; Сартакова Е. Е.), то в настоящее время более 90% всех программ развития ООУ Томской области, а также разработанные ими основные образовательные программы направлены на адаптацию сельских обучающихся к жизнедеятельности в современном социуме.

2. Уровень информатизации сельских школ значительно актуализировал

задачи развития функциональной грамотности, т.к.: формируемые сетевые представления о жизнедеятельности в социуме зачастую искаженные; в лучшем случае их становление осуществляется у ребенка на когнитивном уровне, т.к. в онлайн-пространстве существенно снижается значение социальных ролей [189]; так называемое «Я-виртуальное» как представление ребенка о себе не всегда адекватно действительности и др. Поэтому зачастую на уровне бытового осознания данной проблемы педагоги усиливают адаптационную составляющую образовательных программ.

3. Многие социологи (в том числе Г. Силласте [176]) утверждают, что в настоящее время в России только складывается такое понятие как «сельский образ жизни». Поэтому большая часть адаптационных программ сельских школ направлена на формирование готовности ребенка жить в городском социуме, который представляет более широкие возможности для профессионального и личностного развития. Зачастую только образовательные программы сельских школ, расположенных в социально благополучных поселениях (по разным подсчетам от 30 до 40% от всего количества сел и деревень), направлены на формирование готовности обучающихся к сельскому образу жизни.

Четвертая тенденция «Направленность профессионального развития сельских учителей на формирование современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности». Обоснование содержания данной тенденции обусловлено следующими тезисами:

1. Установлено, что, несмотря на массовое повышение квалификации учителей ООО, в том числе сельских, организация образовательного процесса протекает зачастую по «классической» классно-урочной системе. Анализ результатов мониторинговых исследований Комплексного проекта модернизации образования «Наша новая школа» позволяют утверждать, что только около 50 % педагогов данной группы ООО считают, что обладают компетенциями реализации ФГОС. При этом большинство педагогов указывают, что обладают необходимыми представлениями об организации образовательного процесса, но считают возможным их использовать «при

необходимости». Основная причина – имеющиеся стереотипы профессиональной педагогической деятельности, так как они как упрощенные алгоритмы профессиональной деятельности зачастую не способствуют формированию новых элементов профессиональной деятельности учителей [170].

В 2019 г. специалисты Федерального института развития образования РАНХиГС осуществили массовое исследование, цель которого – выявление готовности педагогов к осуществлению профессиональной деятельности [200].

2. Анализ отдельных научных работ о результативности процессов дополнительного профессионального образования позволил выйти на феномен профессиональных педагогических стереотипов как механизма совершенствования/торможения профессионального развития учителей [170]. Можно констатировать, что данный вопрос в недостаточной степени изучен, но именно он зачастую не способствует становлению современных способов профессиональной деятельности у сельских педагогов.

3. В процессе изучения работ специалистов по проблемам профессионального развития учителей данной группы школ (Ф. С. Авдеев [3, 4], З. Б. Ефлова [79], Н. Г. Неустроев [138], Р. М. Шерайзина [216] и др.) было установлено, что: 1) становление современных сельских школ обусловлено, в том числе и недостаточной готовностью педагогов к профессиональной деятельности в условиях системно-деятельностного подхода; 2) нежелание педагогов работать в рамках современной образовательной парадигмы в первую очередь обусловлено наличием сложившихся у них стереотипов профессиональной деятельности.

Анализ современных механизмов профессионального развития учителей позволил определить оптимальный способ формирования профессиональных стереотипов – технология формирования управленческо-педагогических команд (далее УПК), которая была разработана для сельских малокомплектных школ (В. В. Обуховым [141], И. Г. Санниковой [168]).

Анализ работ М. В. Александровой, Л. В. Байбородовой, З. Б. Ефловой, Е. Е. Сартаковой, Р. М. Шерайзиной и др. позволяет сделать вывод о возможности

выделения ряда мега-стереотипов, содержание которых зачастую совпадало со схематизированными представлениями педагогов сельских малочисленных школ 80 – 90 гг. XX в.: частичное использование современных идей о неклассном, разновозрастном и иных моделях обучения; ориентация на использование традиционных классно-урочных способов организации образовательного процесса; интуитивность в решении профессиональных задач и др.

Зачастую эти идеи педагогами выражаются в таких словах: «Проектирование учебной документации (кроме календарно-тематического плана) – «бумажная» работа, поэтому можно ее выполнять формально; при этом формируемые образовательные результаты, содержание образования, технологии его реализации, ресурсное обеспечение определим в рамках поурочного планирования. Стандарты были, есть и будут; главное – формирование предметных результатов. Классически урок – лучший способ формирования предметных результатов. Разработка и реализация программы развития школы – задача администрации, в том числе и в области создания материально-технической и учебно-методической базы кабинетов и школы в целом. Эффективный урок тот, где сформированы у детей хорошие знания, умения и навыки; можно еще использовать рефлексию и др.». В этих условиях необходимо не только осуществлять формирование представлений о способах организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС, формировать конкретные навыки деятельности, но постепенно замещать имеющиеся стереотипы современными. С нашей точки зрения, это ключевое направление профессионального развития сельского учителя.

Затрагивая формы организации профессионального развития сельских педагогов, необходимо отметить, что наиболее оптимальными из них считаются те, которые осуществляются средствами сетевых педагогических сообществ. В работах Н. С. Бугровой [51], З. Б. Ефловой [81], Г. Н. Прозументовой [160] и др. подчеркивается, что участие в режиме онлайн в процессах повышения квалификации, профессиональных конкурсах и конференциях, работе сетевых

объединений учителей, формируемых на базах организаций высшего, дополнительного образования, неформальных профессиональных сетях – это реальная практика жизнедеятельности педагога данной группы школ.

Следовательно, в настоящее время под влиянием идей социокультурной модернизации образования сельские школы при сохранении своих базовых особенностей приобретают новые сетевые постоянно усложняющиеся признаки как организации в целом, так и в дидактической, воспитательной, управленческой, ресурсной подсистем, связанных с разнообразием и сложностью, саморазвитием и самоорганизацией их субъектов. Сельские школы, как сложные организационные системы, совершают целую серию преобразований, а нами наблюдаются лишь их конечные точки. Все это обуславливает потребность в разработке в контексте «постнеклассики» и апробации модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

1.3. Характеристика модели сельской школы в процессе социокультурной модернизации образования

Становление сельской школы как целостного, систематического, цикличного процесса приобретения новых признаков, качеств, напрямую связано с новыми запросами развивающегося информационного общества, осуществляется в процессе СКМО в соответствии с выделенными нами тенденциями:

- тенденция «становление сельской школы как открытой, сетевой экосистемы», «зависимость формируемых моделей сельских общеобразовательных организаций от инновационно-педагогических традиций конкретного субъекта Федерации»;

- в области развития общеобразовательных организаций (далее ООО) как целостного механизма, в том числе с учетом национально-региональных особенностей, образовательных традиций;

– тенденция «усиление адаптационных аспектов содержания основных образовательных программ (ООП) сельских общеобразовательных учреждений (далее ООУ)» в области качественных изменений образовательного процесса сельских школ;

– тенденция «направленность профессионального развития учителей на формирование современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности» – в развитии кадрового ресурса.

Кроме описанных выше специфицированных по отношению к сельской школе тенденций ее становления, необходимо учитывать сформулированные в нормативных документах задачи становления российских общеобразовательных организаций, в том числе следующих:

1. Формирование качественного человеческого потенциала, что в условиях сокращения трудоспособного населения (до 9 % к 2025 г.) обуславливает ценность каждого человека. Соответственно особенно важной для каждой школы становится задача преодоления учебной неуспешности, т.к. с высокой вероятностью неуспешные в школе молодые люди на следующих уровнях образования и на рынке труда останутся неуспешными и не смогут работать с достаточной производительностью. В этих условиях особенно актуальным является решение двух задач: а) развитие инфраструктуры по выявлению и поддержке талантов и работа с одаренными детьми в различных сферах; б) создание условий для формирования функциональной грамотности школьников, развитие их универсальных навыков и социальных установок, самоорганизации, предприимчивости, цифровых, финансовых, правовых компетенций.

2. Стимулирование в условиях технологической модернизации запросов школьников в развитии в процессе обучения в школе компетенций высоких технологий.

3. Обеспечение равных стартовых возможностей для всех детей в области образования, ликвидация социального неравенства, в том числе в процессе реализации проекта повышения резильентности школ.

4. Обеспечение цифровой трансформации образовательного процесса, внедрение цифровых технологий управления учебной деятельностью (LMS-технологии), появление новых технологических инструментов и множества информационных ресурсов, что предопределяет получение педагогами качественно новой квалификации.

С нашей точки зрения, данные задачи в условиях социокультурной модернизации образования обусловили потребность в становлении новых моделей образовательных организаций, в том числе сельских общеобразовательных образовательных учреждений, т.к. для каждого этапа исторического развития нашего государства характерны конкретные модели данной группы школ.

Осуществленный теоретический анализ, результаты которого представлены во втором параграфе нашего исследования, приведем ряд примеров на данное соответствие, используя классификацию П. П. Пивненко [145].

В дореволюционный период такими учеными, государственными деятелями как В. И. Водовозов [59, 60], С. А. Рачинский [165], Л. Н. Толстой [193], К. Д. Ушинский [196] и др. были обоснованы отдельные модели народных школ (училищ различного типа), земских школ и др., которые бы решали задачи элементарного обучения сельской молодежи, подготовки детей к сельскохозяйственной деятельности в условиях многоотварной экономики, а возможно, и работе на крупных заводах и фабриках как «отходников».

На этапе создания единой трудовой школы советского периода (1917 – 20-е гг.) в 20-е гг. появляются и школы крестьянской молодежи, которые решали задачи ликвидации неграмотности, и опытно-экспериментальные площадки ГУСа, которые отрабатывали различные формы и методы воспитания сельских школьников (П. П. Блонский [41], А. П. Пинкевич [146], М. М. Пистрак [149], В. Н. Сорока-Росинский [128], С. Т. Шацкий [215] и др.).

В этот период С. Т. Шацким [215] была предложена своя классификация сельских ОУ, позволяющая использовать возможности среды для воспитания сельских детей. Это было актуально для государственной системы, которая

решала задачи не только воспитания подрастающего поколения на основе социогенных идей формирования личности, но и перевоспитания большинства граждан своей страны. На этапе зарождения очагов гуманистической педагогики в сельских школах (50-е – 70-е гг.) возникают и получают широкое распространение гуманистические модели сельских школ – школы А.А. Захаренко [64], В. А. Сухомлинского [185] и др. Распространение этих моделей как образцов сельских школ способствовало возрождению идей вариативности, открытости, природосообразности данной группы общеобразовательных организаций в 50– 60-е гг. в СССР, а позднее развитию таких моделей, как агрошколы, школы-комплексы, школы с учебно-опытным хозяйством, школы полного дня, сельский социокультурный комплекс (Д. С. Золотухин [90], А. А. Католиков [96] и др.).

Инновационно-реформаторский этап (80-е гг.), а также постсоветский период были связаны с теоретическим обоснованием «сетевых» школ. При этом само понятие не использовалось в такой формулировке. Впервые А. М. Цирульников предложил понятие «педагогические ассоциации» [210, 211], выявил и обосновал семь типов сетевых сельских организаций. Его работы способствовали массовым инновациям в области разработки различных моделей сельских школ, в том числе национальных. Наиболее известным стал Коткозерский сельский социокультурный комплекс, обоснованный А. З. Андрейко [11, 12].

В конце 80– 90-е гг. XX в. данная группа исследователей способствовала формированию различных вариантов сельских сетевых школ. Идеи социокультурного подхода, разрабатываемые А. М. Цирульниковым, а позднее сотрудниками ИСПС РАО под руководством В. Г. Бочаровой [46], в условиях реализации программ модернизации сельской школы, а также идея «выживания», «самоокупаемости» и др.

Их различные модели сельских школ постсоветского периода (в основном сетевые) представлены и в нормативных документах (в частности Концепции реструктуризации сельских ОУ [156], располагающихся в сельской местности),

отчетах о реализации комплексных программ [99, 100], научных публикациях [1].

Таблица 4

Модели сельских школ на различных этапах ее становления

Период	Ведущие модели сельских школ
1.Дореволюционный период	Школа элементарной крестьянской грамоты; народные училища (школы); земская школа
2.Советский период:	
2.1.этап создания единой трудовой школы (1917—20-е гг.)	Единая трудовая школа, опытно-показательные станции Наркомпроса, Трудовая школа, школы крестьянской молодежи
2.2.опытно-экспериментальный этап (20-е — начало 30-х гг.)	Опытно-показательные станции Наркомпроса: Третья Гагинская опытная станция по народному образованию имени Н.В. Чехова, биостанция юных натуралистов имени К.А. Тимирязева (руководитель Б.В. Всесвятский), школа-коммуна имени П.И. Лепешинского (руководитель Б.М. Пистрак) и др, школы-коммуны, агрогородки, школы, реализующие сельские программы ГУСа и др. Школа, изолированная от окружающей среды; школа, интересующаяся воздействиями среды, но не сотрудничающая с ней; школа, выступающая организатором, контролером и регулятором воздействий среды на ребенка
2.3.этап полного огосударствления образования (30-е — 40-е гг.)	-
2.4.этап зарождения очагов гуманистической педагогики в сельских школах (50-е — 70-е гг.)	Гуманистические школы В.А. Сухомлинского, А. А. Захаренко, А.И. Шевченко
2.5.этап усиления сельскохозяйственной направленности образовательной деятельности сельской школы (50-е -80-е гг.)	Агрошколы, школы-комплексы
2.6.инновационно-реформаторский этап (80-е гг.)	Агрошколы с учебно-опытным хозяйством, школа-интернат 1-й тип: традиционные школы, расширяющие свои социально-педагогические функции за счет разных форм кооперирования со средой; 2-й тип: организационно-педагогические системы, которые наряду с общеобразовательной включают различные специализированные школы, дошкольные и внешкольные учреждения разного профиля; 3-й тип — сеть общеобразовательных школ (начальных, основных, средних), связанных программой, расписанием, режимом работы со специализированным центром определенного профиля обучения; 4-й тип отличается от предшествующих с точки зрения лежащей в его основе «образовательной парадигмы», способа соорганизации деятельности школы и других социальных институтов. Это принципиально нешколоцентрическая система; 5-й тип — это общеобразовательная средняя школа, включающая специальную. Традиционные спецшколы — это школы с углубленным изучением отдельных

	предметов, специализированные языковые, физико-математические и другие школы; 6-й тип по способу организации деятельности школы и других социальных институтов противоположен предшествующему (базовые школы); 7-й тип — образовательная сеть
2.7.Постсоветский период	2000-е гг. XXI в.: детский сад - начальная школа; НОШ с обучением учащихся 5-6 классов; филиал ООШ/СОШ; территориальные школьные объединения, включающие в себя общеобразовательные учреждения (начальные и основные) близко расположенных сел; ООШ; гимназии, лицей, школы с углубленным изучением отдельных предметов, профильные школы; сельские социокультурные комплексы Русская национальная школа Автономная некоммерческая организация, центр развития образования, центр гражданской активности лесного поселка Сельский социокультурный комплекс на ассоциативной основе, школа крестьянско-фермерское хозяйство, районные, межрайонные, областной сельские лицей, школа-учительский дом, профильная МКШ, вахтовая профильная школа Инвариантная модель современной сельской школы/народная, общегосударственная школа, хранительница культурной традиции Информационный ресурсный центр, модель школы здоровья, ресурсный центр с дистанционным обучением, сетевая модель, многопрофильная школа III ступени обучения. школьный округ, ассоциация образовательных учреждений, базовая школа с группами круглосуточного пребывания учащихся, профильная школа, ресурсный центр., ассоциация образовательных учреждений. очно-заочная школа, территориальное объединение, многоуровневый многопрофильный сельский лицей, экстернат. базовая школа с филиалами и транспортной доставкой учащихся, учебные комбинаты с НПО и СПО фермерская профилизация школы (агролицей), передвижная лаборатория, оснащенная интегрированным оборудованием по физике, химии и биологии. ресурсный организационно-методический центр на базе сельской школы, окружной воспитательный центр для сельских школьников, интеграция школы с НПО и СПО для организации аграрного профиля в старшей школе. «кустовая» школа с организацией подвоза учащихся, общеобразовательное учреждение "Школа - детский сад", гимназия, лицей, школа с углубленным изучением отдельных предметов, школа полного дня, центр образования, агролицей, агрошкола, учебно-воспитательный комплекс, социокультурный комплекс, учебный комплекс, школа с группами продленного дня по месту жительства, МКШ, МЧШ, Национальные школы 20-е гг. XXI в.: мобильный учитель, школа – учительский дом, школа полного дня, пришкольный интернат, школа с ежедневным подвозом обучающихся, школа – социокультурный комплекс, школа – детский сад, школа с этнокультурным компонентом, общеобразовательная школа с группами дошкольного образования, школа – этнокультурный центр

Так, описанные в статье Т. В. Абанкиной [1] модели сельских школ, апробируемые в различных субъектах Российской Федерации уже в настоящее время, являются, скорее, поли или мульти сетевыми, реализующими образовательные программы не только офлайн, средствами сельского социума и др., но и онлайн. Это соответствует задачам формирующегося информационного общества и цифровизации. Наиболее оригинальными по сравнению с историческими моделями являются информационный ресурсный центр, многопрофильная школа III ступени обучения, школьный/ учебно-методический/образовательный округ, очно-заочная школа, ресурсный организационно-методический центр на базе сельской школы и др.

Видится, что изучение различных сторон процесса становления сельской ООУ в условиях СКМО поможет выявить и систематизировать качественно новые принципы организации её жизнедеятельности, предложить оптимальные изменения в ее подсистеме, механизмы и алгоритмы ее становления. Обоснование модели становления сельской школы в условиях СКМО предполагает описание характеристик новых качеств данного учреждения на уровне как самой организации, так и ее подсистем (дидактической, воспитательной, ресурсной, управления) и алгоритма ее становления. При разработке модели современной сельской школы учитываются тенденции социокультурной модернизации образования в целом, сельского в частности. Сам процесс проектирования осуществляется с учётом особенностей идей и ведущих направлений деятельности, организационной структуры, ресурсов, механизмов организации образовательного процесса, субъектов сельских ООУ.

Модель становления сельской ООУ в условиях СКМО включает в себя совокупность ряда компонентов: ведущих концептуальных идей функционирования и развития; дидактической, воспитательной, управляющей подсистем; механизмов организации образовательного процесса и др.

Специфика нашей модели связана с направленностью на:

- разработку и осуществление СОП и их ресурсного обеспечения, обеспечивающих адаптацию сельского школьника, становление у обучающихся социальной компетентности;
- проектирование способов организации образовательного процесса, целью которых является качественное образование и личностное развитие сельских школьников в условиях информатизации образования и систематизации научно-педагогических представлений о современной сельской школе;
- проектированием и реализацией программы формирования новых педагогических стереотипов, связанных с организацией образовательного процесса в соответствии с современной образовательной парадигмой;
- формированием различного уровня УПК, деятельность которых обеспечивала бы оптимальность коммуникаций в процессе реализации образовательных программ.

Особое значение для нас имел метод экспериментального моделирования [110]. Как отмечает О.С. Анисимов, модели выполняют интегральную функцию развития деятельности [13]. Специфика такого моделирования связана с включением в данный процесс самого участника опытно-экспериментальной работы, степень успешности процесса реализации модели зависит от степени включенности всего коллектива «реализаторов» в ее разработку, соответственно содержание модели может постоянно меняться, быть незавершенным. К наиболее значимым функциям и свойствам экспериментального моделирования относятся: функция выдвижения и проверки гипотез; информативность и прогнозирование становления и развития деятельности; последовательность этапов (по Б. С. Гершунскому: прогностическое моделирование объекта; создание реальных «образцов» на практике; доработка теоретической модели и разработка рекомендаций) [69].

Обобщая информацию по вышеописанным подходам, мы можем утверждать, что [231.232]:

1. Экспериментальное моделирование основывается на обосновании противоречивых данных, выдвижении определенных гипотез, предложении

конкретных сценариев их реализации, анализе содержания инновационной деятельности средствами теоретических критериев, в том числе выдвижение рефлексивных гипотез и их экспериментальную проверку, а также оформление ее результатов средствами концептуальных идей.

2. Особое место в процессе моделирования занимает так называемая «концептуализация», имеющая абстрактный или конкретный характер, связанная с обоснованием критериального описания используемых механизмов решения задач и организации деятельности.

3. Обращение исследователя к более абстрактным ценностно-концептуальным основаниям, содержащимся в методологических критериях деятельности и мышления.

Для достижения успеха при моделировании полезно использовать уже имеющиеся теории и гипотезы. Различные парадигмы образования могут выступать в качестве теоретических предпосылок в процессе моделирования. Важной характеристикой современного образования является полипарадигмальность (множество образовательных парадигм) [70].

Как полипарадигмальное основание можно рассматривать признаки постнеклассических исследований в педагогике (по В. С. Стёпину):

–соучаствующий характер научно-педагогической деятельности исследователя;

–междисциплинарность педагогических исследований, комплексность исследовательских программ, учитывающих экономические и социально-политические факторы и цели изучения педагогических объектов;

–изменение самого объекта – открытых саморазвивающиеся образовательных систем; включение аксиологических факторов в состав объясняющих предложений;

–математизация и информатизация систем обработки научно-педагогических результатов и др.

Соответственно, к ключевым идеям постнеклассической педагогики относятся нелинейность, коэволюция, самоорганизация, идеи синхронизации, сетевизации, системности и др. [180, 233].

Обоснование модели становления сельской ООО в процессе СКМО включает только основные научные положения, отражающие лишь наиболее существенные ее стороны (см. рисунок 1). Концептуализация сельской школы предполагает выявление «идей», отражающих её сущность и специфику функционирования в современных условиях.

Школа данной группы есть один из элементов образования как социального института, и в этой связи её нынешнее состояние и ближайшее будущее необходимо рассматривать в контексте происходящих социальных изменений.

Современное общество и все его социальные институты подвергаются серьёзным изменениям под воздействием глобализации и «информационных потоков» (идеи М. Кастельса об идентификации современного общества как сетевого, в котором социальные отношения формируются на основе и по принципу этих сетей) [95], мобильности (идеи Дж. Урри о социальной мобильности современного общества) [230], сетевизации (идеях У. Митчелла о сетевом обществе, человеке как части сети, всегда подключенным к ней) [132].

Данные тренды информационного общества формируют рамочные условия для поиска сельскими ООО своей модели развития, в процессе реализации которой данные организации могли бы выполнять и свои образовательные и социальные функции, сохранять свою социокультурную идентичность [234].

Рассмотрим содержание модели становления сельской ООО в условия СКМО (см. рисунок 1). Модель представлена совокупностью четырех компонентов: концептуально-методологическим, целевым, содержательно-технологическим и результативно-оценочным. Рассмотрим содержание данных компонентов *Концептуально-методологический компонент описывает методологические подходы, ведущие теоретические положения, закономерности и принципы создания данной модели.*



Рисунок 1. Модель становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования

Теоретическими основаниями для разработки модели сельской школы выступают модели школ А. З. Андрейко [11], М. П. Гурьяновой [75], З. Б. Ефловой [81], Г. Ф. Суворовой [181], Р. М. Шерайзиной [217]. Мы считаем, что релевантная методология исследования, чувствительна к социальным изменениям, поэтому должна использовать такие принципы как «метапредметность», «межпредметность».

В процессе исследования нами были использованы следующие методологические подходы: социокультурный, пространственный, компетентностный и системно-деятельностный. Кроме того, к теоретическим основаниям изучения современной школы, располагающейся в сельской местности, нужно отнести также и ведущие положения гибридного онтологического знания, которое характеризует особенности современной сетевой цифровой действительности.

Ведущие методы на данном этапе исследования: метод экспериментального моделирования, включённое наблюдение, специально разработанная программа (см. подробнее 2.1.), историческая реконструкция и др.

Выдвинем отдельные теоретические положения сельской ООО в условиях СКМО.

Социокультурный подход описывает среду, в которую «погружена» современная сельская школа, и обладает свойствами сети. Соответственно, так называемое «пространство» школы располагается в сетевом информационном обществе, описываются метафорами «сети», «паутины», «дополненной и смешанной реальности» и др. Соответственно, особенности современной ООО, располагающейся в сельской местности, связаны с феноменами цифровизации, сетевизации, конвергентности и мобильности.

Социокультурный подход определяет сельское поселение как особый феномен, обладающий материальными и духовными ценностями. Его использование позволяет выделить совокупность таких специфических характеристик как сельский образ жизни, способы ведения хозяйства, малая родина, языковая среда, включённость в цифровую культуру и др.

Пространственный подход направлен на экспликацию положения села в условиях глобализации и урбанизации современного мира. Категория пространства активно используется как в социологических, так и в научных дискурсах экономики, политологии, регионоведения (А. Г. Гранберг [71], И. Л. Прохоренко [161] и др.). Средствами пространственного подхода при характеристике села выделяются такие понятия как физические и социальные пространства. При этом ведущими категориями для нас становятся такие следующие термины:

1) Глокальность как двухаспектность глобализационных процессов, взаимодействия глобального и локального.

2) Территориальная идентичность, опирающаяся на «культурную память» и связи в прошлом, настоящем и будущем.

Данные понятия обуславливают такие характеристики сельской ООО как удалённость и рассредоточенность, устойчивость, открытость и гетерогенность [57].

В процессе исследования нами также использовались отдельные идеи теории поколений Хоува и Штраусса, концепции об электронных кочевниках У. Митчелла [154]. Данное антропологическое знание будет отражать специфику сельской школы, обусловленную характерными чертами ученического контингента.

В качестве ведущих педагогических идей выступают ключевые положения компетентностного подхода в образовании, принципы и методология системно-деятельностного подхода в обучении.

Использование указанных подходов и ведущих теоретических положений позволило:

- установить три группы принципов модели становления современной сельской школы: 1) самореферентности, целостности, устойчивости; 2) оседлости, мобильности, глокальности, централизации, иерархии и сетевизации; 3) культуросообразности, ориентации на формирование личностных смыслов и др.;

- определить три подсистемы модели становления сельской школы в условиях СКМО: «Сельская школа как социальный институт», «Инфраструктура сельской школы», «Качество проектирования и организации образовательного процесса / уровень резильентности сельской школы».

Рассмотрим данные подсистемы и принципы подробнее.

Целевой компонент модели.

Цель модели становления сельской школы в условиях СКМО – создание условий для эффективной реализации функций сельской общеобразовательной организации: резильентной образовательной, социальной (селообразование, селосохранение, селоразвитие, менталитетобразование и др.), педагогической (саморегуляции, направленной на сохранение социокультурной преемственности; саморазвития как процесса перехода инновационному способу реализации образовательного процесса), адаптационной (формирование руральности как сельскости, сельского образа жизни) [10, 129, 130, 221].

Содержательно-технологический компонент включает уже названные выше подсистемы. Сама модель сельской школы отражает сложную систему (в рамках теории социальных систем, соответственно, её схематизация многоуровневая, включает как постоянные, так и переменные элементы. Составляющей процесса становления сельской школы в условиях СКМО является соответствующий алгоритм, то есть установленный порядок отдельных операций, который будет способствовать формированию и развитию новых качеств как целостного учреждения, так и эффективному функционированию его подсистем в соответствии с требованиями СКМО.

Раскроем содержание инвариантных, с нашей точки зрения, подсистем содержательно-технологического компонента модели сельской школы в условиях СКМО.

Подсистема «Сельская школа как социальный институт».

Сельская ООО представляет собой социокультурный феномен, который осуществляет социокультурную миссию. Школа занимает важное место, так как не только дает детям образовательную подготовку, но и является основным

образующим, сохраняющим и развивающим фактором для села и сельскохозяйственного производства.

С сельской школой связаны такие понятия, как: самобытность, малая родина, народность воспитания, духовные истоки народа, домашний очаг, материнский язык, добрососедство. Это то, что укрепляет духовные устои общества, формирует нравственный стержень, чувство толерантности, патриотизма, гражданственности в молодом поколении, сохраняет возможность воспитания детей в духе общности и крестьянской морали [23].

Сельская школа обладает средствами диалога ментальностей и культур. Она обогащает социум общечеловеческими качествами и ценностями. Как известно, менталитет социума создаётся и обогащается разными поколениями людей. В этом заключена связующая нить преемственности поколений. Традиционная сельская семья формирует такие ценности как: трепетное отношение к земле, природе, труду; доверительность человеческих отношений; забота о семье; соборность и т.д.

С точки зрения социокультурного подхода сельская ООО до настоящего времени сохраняет свою направленность на адаптацию обучающихся, при этом она полифункциональна, так как выполняет функции сохранения и развития села и его традиций. Это сложная саморегулирующаяся система, с одной стороны сохраняющая преемственность, с другой – постоянно саморазвивающаяся (приспосабливающаяся) к реальным условиям жизнедеятельности [10, 129, 130, 221]. Можно также выделить такие характеристики сельской школы, как открытость, самоорганизация, преемственность и соответствие сельскому образу жизни и локальной культуре [45, 47, 54, 111, 220].

Она самореферентна, то есть обладает способностями присвоения ценностей сельской среды, при которой она становится внутренним миром школы, неповторимым и индивидуальным. С другой стороны, сельская школа – система целостная и устойчивая, так как она относительно независима от сельского социума, совокупность системных элементов носит необходимый постоянный характер.

В условиях СКМО сельская школа становится не просто сетевой, а поли / мультисетевой, «узлом» сетевого взаимодействия, актором многочисленных сетевых взаимодействий различного уровня и качества [127, 142, 148, 169].

Если мы рассматриваем данную подсистему как этап становления сельской школы периода СКМО, то содержание деятельности включает определенные виды работ: разработку программы развития «сетевой школы», то есть концептуальное обоснование сетевизации деятельности образовательной организации; формирование ресурсного обеспечения «сетевой школы» (создание информационных, материально-технических, учебно-методических, психолого-педагогических и других условий для функционирования сетевой школы); становление гуманистического уклада школы (то есть традиций, обычаев и др.); определение потенциальных участников проектирования и реализации сетевых программ.

Подсистема «Инфраструктура сельской школы»

Характеристики: совместное потребление (коллективное пользование), партнерство, мобильность, гибкость и вовлеченность организационной структуры школы, лидерство и мотивация. Принципы: оседлости, мобильности, глокальности, централизации, иерархии и сетевизации [172].

Содержание деятельности: формирование УПК как организационной структуры партисипативного управления; подготовка педагогических кадров к сетевой организации образовательного процесса.

Инфраструктура сельской школы носит сетевой характер. Это сложный комплекс различных онлайн или оффлайн сетевых взаимодействий, каждое из которых решает актуальные задачи, по мере их решения данные взаимодействия могут быть прекращены или продолжены. Соответственно, к ведущим принципам инфраструктуры современной сельской школы относятся и оседлость (организационное существование), и мобильность, глокальность (как частично открытой сети образовательных и иных организаций).

Сетевое взаимодействие есть аутопоэтическая распределённая система с признаками организационной закрытости, непрерывности, когнитивности и

антиципации [56, 226, 227]. Организация деятельности такой системы обеспечивает процесс многоуровневой и многофункциональной коммуникации сельских школ, иных образовательных и социальных организаций и учреждений для проектирования и реализации сетевых ООП. Степень сетевизации сельской школы представлена определенными уровнями (по И. Б. Медведеву): ситуативным, кооперации, стратегического партнерства [127].

К этой подсистеме относятся также решение задач управления–формирование управленческо-педагогических команд школы как партисипативного органа управления, а также кадрового ресурса для становления сетевой организации обучения и воспитания [168, 178, 199, 226].

Традиционно управление школой осуществляется на основе принципов демократии, общедоступности, гуманизма, гражданственности, приоритета жизни, здоровья и ценностей человека, свободного развития личности, светского характера образования; на основе сочетания принципов самоуправления коллектива и единоначалия.

Кадры сельской школы. Разделяем точку зрения З. Б. Ефловой в отношении требований к готовности современного педагога сельской школы как «функционально-компетентностную готовность учителя к педагогической деятельности в сельской школе». С нашей точки зрения, это совокупность личностных и профессиональных качеств педагога, обеспечивающих ему не только решение задач, связанных с проектированием и реализацией образовательного процесса в сельских ООУ, но и выполнение дополнительных социально-педагогических функций в сельском социуме. Облигаторный уровень функционально-компетентностной готовности учителя – это результат его саморазвития и непрерывного образования.

В процессе непрерывного образования существует три вида функционально-компетентностной готовности сельского учителя – ориентация, базовая готовность и мастерство, которые могут быть представлены на высоком, среднем (нормативном) или низком уровне. В нашем случае предполагаемая готовность напрямую связана с процессом формирования современных

стереотипов профессиональной педагогической деятельности учителей сельских школ (см. раздел 1.2. и 2.2.)

Подсистема «Качество проектирования и организации образовательного процесса / уровень резильентности сельской школы».

Отличительными характеристиками организации образовательного процесса в сельской школе являются открытость, целостность, вариативность, сетевизация, совокупность взаимосвязанных структурных компонентов.

Концептуально-методологические основы организации образования в сельской школе представлены принципами интеграции и комплексности, многообразия в соответствии с ведущими идеями системно-деятельностного, сетевого подходов, опережающего развития.

Содержательный компонент отражает сущность организации как явления и предполагает процесс формирования сети и его центра – сетевой школы, которая как система включает сетевые и организационные подсистемы ОУ, отношения между подсистемами по вопросам реализации образовательных услуг и организации профессионального роста педагогов, нормативно распределённую ответственность работ по реализации сетевых образовательных программ среди субъектов подсистем, нормативно-правовое и организационно-техническое обеспечение.

Технологический компонент модели представляет совокупность алгоритмически связанных между собой шагов по проектированию и реализации сетевых образовательных программ, определяет содержание осуществляемого процесса, которое структурируется по направлениям и этапам работы, реализуемым в деятельности принципам, условиям эффективности моделируемого процесса и т. д.

Содержание деятельности на данном этапе: проектирование сетевых образовательных программ; организация процесса реализации сетевых образовательных программ; мониторинг качества реализации образовательных программ.

Результативно-оценочный компонент модели определяет совокупность критериев и показателей результативности реализации модели становления сельской школы в условиях СКМО, в том числе ее резильентности (см. Приложение Б, В, Г).

Второй составляющей модели становления сельской школы в условиях СКМО является совокупность соответствующих этапов ее реализации, то есть установленный порядок отдельных операций, который будет способствовать формированию и развитию новых качеств как целостного учреждения, так и эффективному функционированию его подсистем (см. Таблица 5).

Таким образом, становление современной модели сельской школы направлено на формирование ее трех подсистем. Становление сельской школы связано с конкретным порядком действий. С нашей точки зрения, наиболее важными являются первые шаги. Это создание на базе сельской школы управленческо-педагогических команд организации.

Осложняют реализацию данного этапа уже сложившиеся отношения внутри педагогических коллективов, их возрастной состав (преимущественно предпенсионный и пенсионный). Тем не менее, при использовании представленных в таблице методик и осознанном лидерстве руководителей школы возможно создание таких команд (см. подробнее в разделе 2.2.).

Второй шаг направлен на выявление социокультурной ситуации, сложившейся в конкретном сельском поселении. Осуществляется он по методике А. М. Цирульникова. На ее основе выявляются потребности участников образовательного процесса, социума и др. в образовательных программах, а также возможности образовательной организации в их удовлетворении.

Следующий шаг в становлении современной модели сельской школы связан с обоснованием стратегии развития образования и проектированием педагогической системы конкретной сельской сетевой школы с учетом территориальных, социокультурных особенностей.

Таблица 5

Порядок действий по становлению сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования

Порядок действий	Название элемента
1 шаг	Формирование управленческо-педагогических команд (далее УПК) сельских школ.
2 шаг	Исследование типа социокультурной ситуации как комбинация двух основных параметров: локальной культурно-исторической традиции (КИТ) и уровня развития современного социокультурного фона (СКФ). Выявление потребностей и возможностей развития образовательной организации.
3 шаг	Проектирование стратегии развития образования в сельском поселении (школьная; связанная с изменением социокультурного фона; с возрождением локальных культурно-исторических традиций; общинного образования; инновационные; социально-образовательные и др. Проектирование педагогической системы сельской сетевой школы (типа кластера), в которой и образовательная организация, и другие социальные институты, учреждения оказываются равноправными партнерами, находятся во взаимосвязях сотрудничества.
4 шаг	Кадровое обеспечение процесса становления модели современной сельской школы в условиях СКМО, в том числе: выявление и анализ содержания ведущих стереотипов профессиональной педагогической деятельности учителей; организация профессионального развития педагогов по внедрению ФГОС; организация работы сетевых педагогических сообществ (проектных групп) по актуальным проблемам модернизации сельской школы.
5 шаг	Проектирование и легитимизация подсистем сетевой школы, этапов их развития: разработка программы развития «сетевой школы»; формирование ресурсного обеспечения «сетевой школы»; определение потенциальных сетевых участников проектирования и реализации сетевых образовательных программ.
6 шаг	Разработка, легитимизация, реализация сетевой организации образовательного процесса в сельской школе в условиях СКМО
7 шаг	Создание социально-педагогических условий для формирования школьного уклада сельской школы, соответствующей требованиям СКМО, формирование гуманистического уклада школы.
8 шаг	Ресурсное обеспечение процесса реализации ООП
9 шаг	Диагностика результативности деятельности модели современной сельской школы

Авторским элементом данного алгоритма является кадровое обеспечение процесса становления модели современной сельской школы в условиях СКМО, включающее не только организацию профессионального развития педагогов по

актуальным проблемам развития данной школы, но и формирование соответствующих стереотипов профессиональной педагогической деятельности. Кроме того, сам процесс повышения профессиональной компетентности учителей должен сопровождать в целом весь процесс становления сетевой школы средствами деятельности сетевых профессиональных сообществ.

Именно качественная подготовка кадров к работе в данной модели школы позволит результативно осуществить следующий шаг – спроектировать, легитимизировать, реализовать образовательную подсистему и сами ООП.

Условиями для оптимизации данного шага будут не только ресурсное обеспечение (то есть создание материально-технической, учебно-методической баз (далее МТБ, УМБ) школы, но и формирование соответствующих ценностей и укладов данной организации, а также использование предложенной в модели диагностики результативности деятельности организации.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

По результатам исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Становление научных представлений о сельской школе осуществлялось в процессе классического, неклассического, постнеклассического этапов развития педагогики сельской школы как отдельной отрасли педагогической науки.

Научное знание об особенностях сельских школ на классическом и неклассическом этапах развития педагогики сельской школы определялось посредством следующими оснований: территориальные и социокультурные особенности (транспортная доступность, уровень социально-бытового комфорта, доступность к культурно-историческим ресурсам, степень благополучности социума, состояние местного производства и его перспективы на селе); организационно-педагогические особенности (особенности организации жизнедеятельности школы (в том числе концептуальная направленность ее целеполагания, сохранность местных традиций, уровень

инновационного развития, специфика организации образовательного процесса и др.).

Особенности современной сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования на постнеклассическом этапе развития педагогики сельской школы представлены: основанием «идеи гибридной онтологии» (сетевизация, цифровизация, мобильность, конвергентность); основанием «идеи пространственного подхода» (специфика территориального расположения, глокальность, удалённость и рассредоточенность, динамическую устойчивость, открытость и гетерогенность); основанием «идеи социокультурного подхода» (народные / этнические традиции, традиционные формы хозяйствования, самобытная языковая среда, повседневная культура, социальный / культурный капитал, включённость в цифровую культуру и др.).

Становление современной сельской школы есть целостный, систематический, циклический процесс по приобретению (усложнению) новых характеристик (признаков, качеств) организации как системы в целом и ее элементов, обусловленный задачами социокультурной модернизации образования.

2. В процессе социокультурной модернизации образования сложились определенные тенденции становления сельской школы: становление сельской школы как открытой, сетевой экосистемы; зависимость формируемых моделей сельских общеобразовательных организаций от инновационно-педагогических традиций конкретного субъекта Федерации; усиление адаптационных аспектов содержания основных образовательных программ сельских ООУ; направленность профессионального развития сельских учителей на формирование современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности.

3. Модель становления сельской школы в условиях СКМО представлена совокупностью концептуально-методологического, целевого, содержательно-технологического и результативно-оценочного компонентов и соответствующим алгоритмом иерархически взаимосвязанных отдельных

операций, направленных на формирование и развитие новых качеств как целостного учреждения, так и эффективного функционирования его подсистем в соответствии с требованиями СКМО.

Концептуально-методологический компонент описывает методологические подходы, ведущие теоретические положения, закономерности и принципы создания данной модели.

Целевой компонент направлен на создание условий для эффективной реализации полифункциональных функций сельской общеобразовательной организации: резильентной, образовательной, социальной (селообразование, селосохранение, селоразвитие, менталитетобразование и др.), педагогической (саморегуляции, направленной на сохранение социокультурной преемственности; саморазвития как процесса перехода инновационному способу реализации образовательного процесса), адаптационной (формирование руральности как сельскости, сельского образа жизни).

Содержательно-технологический компонент включает подсистемы: «Сельская школа как социальный институт», «Инфраструктура сельской школы», «Качество проектирования и организации образовательного процесса / уровень резильентности сельской школы».

Результативно-оценочный компонент модели определяет совокупность критериев и показателей оценки уровня сетевой организации образовательного процесса сельской школы, в том числе ее резильентности.

Становление сельской школы в условиях СКМО представлен следующими иерархически взаимосвязанными действиями: проектирование и осуществление плана формирования управленческо-педагогических команд экспериментальных общеобразовательных организаций; исследование типа социокультурной ситуации (локальной культурно-исторической традиции (КИТ), уровня развития современного социокультурного фона (СКФ)); выявление потребностей и возможностей становления экспериментальных образовательных организаций; проектирование стратегий развития образования в сельских поселениях и экспериментальных школах; кадровое обеспечение

процесса становления модели современной сельской школы в условиях СКМО на базе НОЦ вуза с целью формирования современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности; научно-методическое сопровождение проектирования и реализации в сетевых школах программ развития, ресурсного обеспечения деятельности «сетевой школы», сетевой организации образовательного процесса в экспериментальных сельских школах в условиях СКМО; научно-методическое сопровождение проектирования и реализации плана формирования гуманистического уклада экспериментальных школ.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА СТАНОВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Анализ состояния и проблем в деятельности сельской школы

Программа опытно-экспериментальной работы осуществлялась в течение четырех с половиной лет (с сентября 2018 г. по май 2022 г.). Опытно-экспериментальной базой исследования являлась сеть сельских образовательных организаций Томской области – опытно-экспериментальных площадок Томского государственного педагогического университета (далее ТГПУ):

В эксперименте приняли участие 1987 обучающихся, 201 учитель сельских школ Томской области. Цель опытно-экспериментальной работы: апробация модели становления современной сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Задачи:

- 1) провести диагностику сформированности элементов сельской школы в условиях СКМО;
- 2) апробировать этапы становления сельской школы в условиях СКМО, проверить результативность данного процесса;
- 3) осуществить обработку и анализ полученных результатов.

План опытно-экспериментальной работы по апробации модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования представлен в таблице 10.

В процессе опытно-экспериментальной работы мы использовали следующий порядок действий:

На констатирующем этапе:

- Проектирование и проведение комплексного исследования сельских школ региона (широкого и точечного).

- Формирование экспериментальной базы исследования, выявление и оценка проблематики комплексных структурных изменений сельских школ.

Таблица 10

План опытно-экспериментальной работы
по апробации модели становления сельской школы в условиях
социокультурной модернизации образования

Продолжительность	Содержание практической деятельности	Предполагаемый результат
Констатирующий этап (сентябрь 2018 – январь 2019 гг.)	Разработка программы опытно-экспериментальной работы, проектирование программы исследования.	Программа опытно-экспериментальной работы. Программа исследования сельских школ в условиях социокультурной модернизации образования
Формирующий этап исследования (февраль 2019 – декабрь 2022 гг.)	Организация ОЭР по апробации модели сельской школы в условиях СКМО, этапов ее становления	Апробация элементов модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования
Контрольный этап (январь – май 2022 гг.)	Проведение повторной диагностики, обработка полученных результатов. Осуществление анализа полученных результатов.	Анализ итогов исследования.

На формирующем этапе:

- 1) Проектирование и осуществление плана формирования управленческо-педагогических команд экспериментальных общеобразовательных организаций.
- 2) Исследование типа социокультурной ситуации (локальной культурно-исторической традиции (КИТ), уровня развития современного социокультурного фона (СКФ)).
- 3) Выявление потребностей и возможностей становления экспериментальных образовательных организаций.
- 4) Проектирование стратегий развития образования в сельских поселениях и экспериментальных школах.
- 5) Кадровое обеспечение процесса становления модели современной сельской школы в условиях СКМО на базе Научно-образовательного центра педагогики сельской школы ТГПУ с целью формирования современных

стереотипов профессиональной педагогической деятельности средствами реализации курсов повышения квалификации, организации работы проектных групп.

6) Научно-методическое сопровождение проектирования и реализации в сетевых школах программ развития, ресурсного обеспечения деятельности «сетевой школы» (в том числе определение потенциальных сетевых участников проектирования и реализации сетевых образовательных программ), сетевой организации образовательного процесса в экспериментальных сельских школах в условиях СКМО.

7) Научно-методическое сопровождение проектирования и реализации плана формирования гуманистического уклада экспериментальных школ.

На контрольном этапе:

1. Проведение повторного «точечного» исследования состояния экспериментальных сельских школ.

2. Анализ полученных результатов, подведение итогов опытно-экспериментальной работы.

Рассмотрим содержание экспериментальной деятельности на констатирующем этапе исследования. Анализ содержания тенденций становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации российского образования позволил сделать вывод о том, что для сельских общеобразовательных организаций конца 20-х гг. XXI в. возникли определенные вызовы. Государство и общество четко сформулировали ряд *законодательно оформленных требований* к деятельности данной группы школ: повышение качества образования (т.е. достижение статуса резильентной школы), вариативность образовательных программ (в том числе дошкольного, ранней профилизации, профильного, дополнительного образования и др.) и обновление их содержания (в том числе адаптированных ООП), повышение субъектности образовательного процесса, его направленности, в первую очередь, на достижение воспитательных результатов как в процессе обучения и воспитания, так и в области профориентации, цифровизации образовательного процесса и др.

В условиях малочисленности, малокомплектности, отдаленности сельских школ Томской области, недостаточности их кадрового ресурса для решения поставленных задач, можно было наблюдать разноректорность развития данной группы общеобразовательных организаций. Одна группа школ создавала проектировала собственные сетевые экосистемы с учетом инновационно-педагогических традиций Томской области, обеспечивающих не только адаптационный характер содержания образовательных программ, но и преимущественно сетевой характер организации профессионального развития педагогов. Вторая группа школ работала зачастую только в режиме функционирования.

Все это обусловило необходимость создания специальной программы исследования современной сельской школы Томской области. Для анализа состояния сельских школ (на примере ООУ Томской области) была разработана соответствующая комплексная программа исследования, реализация которой позволит выявить не столько количественные, сколько качественные показатели данной группы ООУ [83].

Комплексная программа представлена двумя исследованиями.

Первое – традиционное, социально-педагогическое. Оно предназначено для массового (широкого) изучения сельских школ. Оно традиционно используемыми средствами направлено на выявление социокультурных, геотерриториальных особенностей, степени социальной благополучности сельских поселений, национальной и региональной самобытности сельских школ, уровня их резильентности, сетевизации, материально-технических возможностей.

В результате исследования будут получены и описаны [83]:

А) традиционно выявляемые особенности: социокультурные (социум, социальный заказ, маргинализация, люмпенизация) и геотерриториальные (месторасположение, доступность, отдаленность, структура субъекта, его инфраструктура) особенности; результаты деятельности школы (качество образования, уровень воспитанности); кадровое обеспечение;

Б) современные выявляемые особенности:

- характеристики сетевизации сельских школ;
- образовательная модель школы (уровни реализуемого образования, внеурочная деятельность, Программа развития, особенности образовательного процесса, предпрофильное и профильное образование, используемые ведущие образовательные технологии);
- тренды развития данной группы ООО с точки зрения их субъектов.

Данное исследование обеспечивает выявление социально-педагогических аспектов жизнедеятельности ООО данной группы, его образовательного процесса, особенностей педагогического и ученического коллективов, традиций и инноваций, реализуемых конкретными школами.

Предмет социально-педагогического исследования – учебно-методические, материально-технические возможности, социокультурные особенности сельских школ.

Общие задачи исследования: 1) на основе историко-педагогического и теоретического анализа выявить, систематизировать и научно обосновать совокупность базовых особенностей сельских ОУ на современном этапе развития России; 2) создать и апробировать программу исследования современной сельской школы, направленную на выявление и описание ее ведущих подсистем, идей, механизмов развития; 3) проанализировать и выявить основные особенности современной сельской школы.

В основе исследования лежит гипотеза о том, что сельская школа оказывает влияние на модернизацию российской системы образования (содержание, технологии реализации), и это обуславливает потребность выявления базовых особенностей данной группы общеобразовательных организаций; необходимость создания и апробации механизмов выявления специфики сельских школ (специальная программа исследования, ведущие концептуальные идеи, модель современного сельского ОУ); потребность в научном обосновании особенностей сельских школ в рамках становления информационного общества.

Первый блок вопросов «Характеристика сельского поселения» позволит нам выявить степень социального благополучия сельского поселения. Для этого мы использовали методики следующих авторов: А. А. Рыбановой, Л. А. Ремезовой, О. А. Шумаковой, в особенности О. Н. Кусакиной, Ю. А. Дынбкань. Для нас принципиальным было выявление степени благополучности сельского социума, социальной обеспеченности, здоровья жителей (включая степень приверженности здоровому образу жизни), наличия рабочих мест.

Второй блок вопросов «Характеристика контингента обучающихся» позволяет охарактеризовать контингент обучающихся. Для нас важным является получение информации не только о количестве детей, но и их физическом, социальном здоровье. Большое значение для дальнейшего моделирования современной сельской школы имеет анализ микросоциума каждого ученика и макросоциума села через характеристики семей обучающихся. Для этого мы обозначили следующие пункты исследования:

- количество полных, неполных, многодетных, малоимущих семей, для кого русский язык не является родным, кто из детей воспитывается в приемных семьях или под опекой, где есть родители – инвалиды, родители – пенсионеры);
- статус родителей по роду занятия (работа в государственной организации на территории села / деревни, работа в собственном подсобном хозяйстве, работы по найму, безработные);
- уровень образования родителей (количество семей, где родители имеют высшее образование, ученую степень, средне-специальное, основное, безграмотные и др.).

Точная характеристика контингента обучающихся позволяет определить особенности и последующие критерии реализации Программы воспитания и социализации¹ и Программы развития школы.

¹ Используется название программы ООП ООО, СОО, используемое до 2022 г.

Третий блок вопросов посвящен характеристике педагогического коллектива, именно он позволяет выявить количество учителей и особенности кадрового обеспечения сельской школы (возрастной состав; средний возраст; количество молодых специалистов; количество учителей по категориям; средняя почасовая нагрузка на педагога; количество учителей, осуществляющих разновозрастное обучение; количество учителей, ведущих два, три или четыре предмета; количество учителей, работающих по совместительству; количество учителей, совмещающих функции учителя с другими должностями; количество учителей, находящихся на пенсии по выслуге лет, но продолжающих работу; наличие в штате специалистов; количество ставок администрации, учебно-вспомогательного персонала; минимальную и максимальную нагрузку учителей). Отдельный миниблок вопросов помогает определить основные кадровые проблемы школы и просканировать психологическое состояние коллектива.

Четвертый блок вопросов «Характеристика образовательного процесса» позволяет выявить основные особенности организации образовательного процесса, рассмотреть и проанализировать содержание реализуемых образовательных программ, оценить уровень их легитимизации, наличие программ индивидуального обучения, результаты мониторинговых исследований, в которых школа принимает участие, и применение их в практической деятельности, используемые ведущие образовательные технологии, иные результаты деятельности школы и др. В анкете также отражены вопросы, позволяющие рассмотреть вопрос об учете запросов социума, родителей, самих обучающихся, а также прогнозировать дальнейшее развитие учеников на следующей ступени обучения.

Пятый блок вопросов «Обеспечение образовательного процесса» поможет: установить особенности зданий школ (год постройки, был ли капитальный ремонт, есть ли филиалы, подстройки, интернат и пр., созданные условия (туалеты, души, комнаты отдыха и др.)); определить качество учебно-методического обеспечения (в процентном соотношении) согласно требованиям

ФГОС, организации подвоза детей (в процентах, при его наличии), реализующейся программы развития школы, наличие грантовой поддержки; выявить качество программ развития кадрового ресурса и инновационной деятельности; установить, какая система финансирования используется для функционирования школы. Реализация данного исследования позволит описать организационно-педагогические особенности сельских школ в условиях СКМО.

Второе исследование – психолого-педагогическое. Оно предназначено для точечного (индивидуального) изучения сельских школ в условиях СКМО.

В результате исследования будут получены и описаны следующие особенности современных сельских ОУ периода СКМО: ведущие ценности и уклад школ, уровень социального комфорта в ООУ, уровень сетевизации образовательного процесса, качество управленческой деятельности, сформированность управленческо-педагогических команд как механизма партисипативного управления, степень функционально-компетентностной готовности педагогов (аксиологическую, когнитивную, деятельностьную) к профессиональной деятельности.

Предмет психолого-педагогического исследования – качественные характеристики управленческо-педагогической деятельности коллектива сельских школ. *Цель психолого-педагогического исследования* – выявить и обосновать психолого-педагогические особенности ООУ, расположенных в сельской местности в процессе СКМО.

С нашей точки зрения, наиболее важными стали следующие основания для изучения сельских ООУ.

Первое. Основание «Школа как социокультурный институт» позволит определить ведущие ценности уклада школ, а также уровень социального комфорта в ООУ. *Второе.* Основание «Инфраструктура сельских школ». Использование данного основания позволит описать уровень сетевизации сельских образовательных учреждений в соответствии с решаемыми задачами, которые ставит перед ООУ государство и общество. *Третье.* Основание «Организационная структура сельской школы». Анализ практики будет

способствовать выявлению степени сформированности управленческо-педагогических команд как механизма партисипативного управления, а включенное наблюдение определит качество организационной структуры школы. *Четвёртое.* Основание «Качество организации образовательного процесса» обеспечит диагностику уровней доступности и качества реализации образовательных программ. *Пятое.* Основание «Кадры сельской школы» позволят определить степень функционально-компетентностной готовности педагогов (аксеологическую, когнитивную, деятельностьную) к профессиональной деятельности.

Для каждого из этих оснований была разработана система мониторинга. Рассмотрим ее содержание подробнее (см. Приложение В).

1. Сельская школа как социокультурный институт.

При формировании комплекса методов мы исходили из ряда требований: направленность диагностических методов на фиксацию неявных феноменов; проведение измерений в базовой и в виртуальной реальности; соразмерность затрат и ресурсов; возможность применения использованных методов диагностики на практике. Все эти основания предопределили основные методы исследования. Объектом мониторинга выступают основные компоненты уклада школы (ценностный, субъектно-средовой, структурно-функциональный), организационно-педагогические условия и функции управления.

В основу нашего исследования легли работы С. Н. Вачковой [54], где основными инструментами для измерения являлись авторский метод экспертных оценок и опрос. В качестве дополнительного материала была использована методика оценки психологической атмосферы в коллективе по А. Ф. Фидлеру. Основой для диагностики субъектно-средового компонента уклада выступил диагностический комплекс В. А. Ясвина [224]. Эта методика позволила выявить качество сформированности образовательной среды школы, определить тип базовой среды ООУ: догматической, карьерной, безмятежной, творческой.

2. Инфраструктура сельской школы.

При анализе содержания инфраструктуры сельской школы решалась задача определения уровня сетевизации сельской школы. Для того чтобы в ООУ искусственно не создавались сети с различными организациями, выделен критерий «Качество сетевой инфраструктуры сельской школы», основными показателями которого являлся интегрированный критерий «Соответствие уровня сетевизации решаемым ООУ задачам».

Для его определения использовался опросник, предложенный администрациям и педагогам сельских школ, которые должны были ответить на вопросы об организации сетевого взаимодействия для решения конкретных задач: проектирование и реализация содержания учебного плана школы, внеурочной деятельности (далее ВУД), программ дополнительного образования, программ профориентации и профконсультирования, программ воспитания, программ инклюзивного образования, программ развития детской одаренности, программ психолого-педагогического (и иного специального) сопровождения и программ организации учебно-исследовательской и проектной деятельности (см. Приложение В).

3. Организационная структура сельской школы

Понятие организационной структуры в нашей работе рассматривается с позиций их гибкости, в частности анализируются: сформированность управленческо-педагогических команд (далее УПК); составляющая партисипативного управления в организационной модели конкретной сельской школы.

Средствами разработанной методики формирования УПК (В. В. Обухов) в процессе совместной деятельности с педагогическими коллективами сельских школ осуществляется наблюдение средствами специально разработанного листа наблюдений. Анализ данного листа наблюдений позволяет выявить уровень сформированности УПК организации: низкий (средний балл: 0 – 1 балла), средний (средний балл: 2 – 3 балла), высокий (средний балл: 4 – 5 баллов).

Оценка организационной структуры сельской школы также осуществляется при изучении составляющих партисипативного управления, ее управленческих

моделей: сегментной, линейной, коллегиальной, матричной, модульной. Это выявляется средствами изучения нормативных документов школы (включая должностные обязанности), а также включенного наблюдения за работой школы. Оценка осуществляется от 1 до 5 баллов в соответствии со шкалой от сегментной до модульной модели.

4. Качество организации образовательного процесса.

Вопрос о качестве и доступности образования для сельских школьников является базовым для данной группы ООО. Рассмотрим критерии и показатели части исследования, которая связана с феноменом резильентности (то есть успешности деятельности образовательного учреждения). На основании методик, предложенных Е. Е. Сартаковой [169], И. Б. Медведевым [127] выделим следующие критерии (см. подробнее приложение Г): удовлетворенность образовательных потребностей сельских школьников, показатели: доступность вариативных образовательных программ, удовлетворенность реализуемыми образовательными программами; качество ресурсного обеспечения, показатели: качество ресурсного обеспечения, качество кадрового обеспечения; качество обучения, показатели: качество предметных и метапредметных результатов; качество воспитания: уровень сформированности личностных универсальных учебных действий (УУД).

В процессе исследования мы используем различные методики. Так, качество обучения выявляем средствами анализа результатов ЕГЭ (единого государственного экзамена), ОГЭ (основного государственного экзамена), ВПР (Всероссийских проверочных работ), а также внутришкольного контроля. Сформированность УУД определяется при помощи вариативных методик, в том числе обоснованных группой А. Г. Асмолова [20] и др. Для координации баллов используем скоординированные шкалы в процентном соотношении.

5. Кадры сельской школы.

Для выявления сформированности профессиональной компетентности педагогов, их готовности к инновациям, а также ведущих педагогических затруднений мы использовали совокупность методик, обоснованных в работах

Г. Д. Бабушкина, Г. Б. Ефловой, Г. В. Кальковой, М. А. Казаковой, В. В. Козлова, Т. А. Макаровой, Г. М. Мануйлова Ю. М. Орлова, Г. Р. Ситдиковой, Н. П. Фетискина (см. Приложение В).

Мы поддерживаем разработанную Р. М. Шерайзиной [216], З. Б. Ефловой [79] совокупность уровней развития профессионально-личностных характеристик учителей (низкий средний, высокий), а также сделанный ими вывод о том, что уровневый переход означает преобразование их в более высоком порядке.

Видится, что разработанная нами программа исследования способствовала осуществлению теоретического анализа деятельности ООУ данной группы.

Рассмотрим отдельные результаты двух исследований сельских школ.

В исследовании принимало участие 118 школ Томской области. Все они разделены на 4 группы. Первая группа: сельские школы с числом обучающихся менее 110 человек (всего 100 ООУ, в исследовании приняло участие 64 школы). Это малокомплектные образовательные организации. Вторая группа: сельские ООУ с числом обучающихся до 275 человек (всего 50 ООУ, в исследовании приняло участие 28 школ). Это так называемые «неполнокомплектные» сельские школы. Третья группа: сельские ООУ с числом обучающихся от 275 до 550 человек (всего 15 ООУ, приняло участие в исследовании 8 ООУ). Это полнокомплектные школы, которые располагаются в крупных населенных пунктах (зачастую в немногочисленных районах Томской области, в Томском районе). Четвёртая группа: сельские ООУ с числом обучающихся от 550 человек (всего 24, приняло участие в исследовании 8 школ). Это школы, которые расположены в крупных населенных пунктах Томской области.

Охарактеризуем данные группы школ согласно выделенным параметрам. Малокомплектные школы Томской области – типичного субъекта Федерации – являются основным типом сельских ООУ. Зачастую они располагаются в малых сельских поселениях с численностью жителей от 200 до 2000 человек. Более 79 % всех организаций расположены в отдаленных сельских поселениях, зачастую малодоступных, с низкой степенью сформированности социальной

инфраструктуры. Эти школы фактически являются центром жизнедеятельности села; в Сибири они «держат» определенную территорию.

Социальный состав обучающихся в целом достаточно однороден. Более 50% всех родителей данных организаций не работают или работают временно, ведут домашнее хозяйство, занимаются охотой и сбором дикоросов. Эта группа родителей зачастую имеет вредные привычки, недостаточно заботится о детях или просто не имеет таких возможностей. 20 – 30 % всех обучающихся – дети местной интеллигенции (учителей, медиков, социальных работников, муниципальных служащих и др.). Примерно столько же школьников из семей, оказывающих различные «сервисные» услуги населению.

Задача, поставленная местными органами управления, связана с повышением резильентности. Эта задача слабо достижима: более 30% детей относятся к группам школьников с ОВЗ, социально педагогически запущенным детям, национальным меньшинствам, иногда плохо знающим русский язык. Деятельность педагогического коллектива зачастую носит не только профессиональный, но и волонтерский характер – обеспечение, по возможности, присмотра детям, родительского тепла, уюта в школе, питания.

Педагогические коллективы состоят из учителей, средний возраст которых по разным районам от 46 до 54 лет. В более 70-ти % таких школ работают только пенсионеры. Уровень сформированности профессионально-компетентностной готовности – репродуктивный. Педагоги в целом владеют представлениями о системно-деятельностных технологиях организации образовательного процесса, но их применяют на постоянной основе более 30 %.

«Миссии» таких школ не определены их субъектами, фактически связаны с социальной адаптацией детей, приобщением их к жизни в современном социуме. Анализ образовательного процесса МКШ позволил установить, что основные образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования (далее ООП НОО, ООО, СОО) фактически скопированы с типовых; осознанное проектирование таких программ, включая адаптированные, осуществлялось менее, чем в 24 % ООУ.

Организация образовательного процесса в настоящее время осуществляется средствами смешанной модели, техническое обеспечение которой в целом недостаточное, реализуется через личное оборудование субъектов школы. Более чем в половине школ реализуется разновозрастное обучение, но зачастую традиционными механизмами, разработанными еще М. И. Зайкиным и Г. Ф. Суворовой в 80-е гг. XX в. Широко применяется традиционное обучение с использованием отдельных активных приемов обучения. Каждый учитель обладает таким набором (от 12 до 38 ед.), реализуя его по мере необходимости.

Воспитательная работа в таких школах традиционно организуется на высоком уровне, преимущественно реализуются следующие направления: гражданское, патриотическое воспитание, воспитание здорового образа жизни, экологическое, физическое воспитание. Все зависит от возможностей и интересов самого педагогического коллектива. Примерно на такой же основе организована и внеурочная деятельность. Соответственно, МКШ в Томской области представлены учреждениями с различной степенью организации разновозрастного обучения (РВКК (разновозрастные классы-комплекты), РВК (разновозрастные классы), РВГ (разновозрастные группы)), особенности которых связаны, в первую очередь, с организационными показателями, менее - со спецификой дидактической и воспитательной систем.

Вторая группа – так называемые «неполнокомплектные» сельские школы, которые можно разделить на две подгруппы в зависимости от удаленности, уровня профессиональной компетентности педагогического коллектива, расположения (в благополучном селе или неблагополучном сельском социуме).

Более 60% всех организаций обладают, согласно нашему исследованию, теми же признаками, что и малокомплектные школы (кроме использования механизмов разновозрастного обучения). 40 % школ можно причислить к группе полнокомплектных сельских школ.

Третья группа: сельские ООУ с числом обучающихся от 275 до 550 человек. Полнокомплектные сельские школы представляют собой сельские ОУ с

численностью жителей выше 3000 человек и классами численностью 25 и более человек.

Миссия таких школ зачастую связана с формированием личностного успеха каждого ученика. Учителя зачастую преподают учебные предметы одной научной области определенному детскому коллективу одной возрастной группы. Часто эти школы являются центрами различных сетей, качественно решают многочисленные задачи развития личности обучающихся. Организация внеурочной деятельности, дополнительного образования реализуется в таких же формах, как и в городских школах.

Четвертая группа: сельские ООУ с числом обучающихся от 550 человек. Их деятельность практически не отличается от городских. Результаты нашего анализа подтвердили выводы З. Б. Ефловой [79] о наличии сущностного противоречия в развитии сельского образования между: ожиданиями со стороны общества и государства повышения качества образования через освоение и внедрение им инновационного содержания и технологий и реальными возможностями немногочисленного стареющего контингента сельского учительства, находящегося в сложнейших для него экономической, социальной и психологической ситуациях выживания.

Необходимо отметить, что в период 2018 – 2022 гг. интенсифицировался процесс формирования сетевизации сельских ОУ. Для сельской местности СФО характерны все указанные модели, но с учетом всех уникальных особенностей, а сам процесс не стабилен и слабо структурируется.

Нами использовалась систематика моделей сетевого взаимодействия ОУ (М. В. Груздева [72], А. А. Пинского [148]). При этом в большей части такие сети не соответствовали требованиям экосистем, т.к. были созданы административным путем, а система управления такими сетями создавалась организационными средствами, когда возглавлял такой учебный округ директор «базовой» школы.

До 2020 г. большинство исследуемых сельских школ осуществляло сетевое взаимодействие в массовом порядке на первом и третьем уровнях, начиная с марта 2020 г. на четвертом уровне (по методике И. Б. Медведева [127]).

В тот период проектирование и реализацию сетевых образовательных программ осуществляли на официальном уровне не более 5 – 7 % экспериментальных школ, в реальности – более 25 %. Фактически среди экспериментальных школ были широко представлены сетевые модели сельских школ – образовательных комплексов, на базе которых функционировало множество (до 20) различных сетей. Это и реально действующие образовательные округа, и функционирующие онлайн различные сетевые объединения, позволяющие ООО, расположенным даже в труднодоступных территориях, обеспечивать вариативность образовательных услуг.

Рассмотрим результаты «точечного» исследования сельских школ Томской области. Обратимся к таблице 6. В «точечном» исследовании принимало участие 8 школ, из них 2 крупных, 2 полнокомплектных, 2 неполнокомплектных, 2 малокомплектных (см. Таблица 6). *Крупные сельские школы* (численность обучающихся свыше 550 человек): МБОУ «Шегарская средняя общеобразовательная школа № 1», МБОУ «Моряковская средняя общеобразовательная школа» Томского района. *Полнокомплектные сельские школы* (численность обучающихся: 275 – 549 человек): МБОУ «Зоркальцевская средняя общеобразовательная школа» Томского района, МБОУ «Кисловская средняя общеобразовательная школа» Томского района.

Неполнокомплектные сельские школы (численность обучающихся: 111 – 274 человек): МАО «Тунгусовская средняя общеобразовательная школа» Молчановского района, МБОУ «Турунтаевская средняя общеобразовательная школа» Томского района. *Малочисленные (малокомплектные) сельские школы* (численность обучающихся менее 110 человек): МБОУ «Маркеловская средняя общеобразовательная школа» Шегарского района, МБОУ «Баткатская средняя общеобразовательная школа» Шегарского района. Это в целом соответствует количеству школ в группах ООУ Томской области: 6:3,5:1:6.

Таблица 6

Результаты исследования «Сельская школа как социальный институт»

Критерии	Показатели	Школы							
		Моряковская СОШ	Шегарская СОШ № 1	Зоркальцевская СОШ	Кисловская СОШ	Тунгусовская СОШ	Турунтаевская СОШ	Баткатская СОШ	Маркеловская СОШ
Сельская школа как социальный институт									
Ведущие ценности уклада школы	Степень сформированности гуманистических (5 б.) или авторитарных (0 б.) ценностей уклада школы.	3,4	3,6	3,8	3,7	3,5	3,5	3,4	3,4
Уровень социального комфорта в ООУ	Активность социума сельского поселения в жизни школы.	4	4	4	3,5	3,4	3,3	3,1	3,0
	Доступность социально – значимых организаций и учреждений.	4	5	4,5	5	4	4	3,3	3,3
Инфраструктура сельской школы									
Качество сетевой инфраструктуры сельской школы	Соответствие уровня сетевизации решаемым ООУ задачам: проектирование и реализация рабочих программ учебных дисциплин, программы формирования УУД, плана внеурочной деятельности, программ дополнительного образования, профориентации и профконсультирования, программ воспитания, инклюзивного образования, развития детской одаренности, психолого-педагогического (и иного специального) сопровождения, организации учебно-исследовательской и проектной деятельности.	3	3	3	3	2,5	2,5	3	3
Организационная структура сельской школы									
Гибкость организационной структуры	Степень сформированности управленческо-педагогических команд.	3,5	3,5	3,8	3,5	3,5	3,5	3	3
	Качество организационной структуры (от сегментной (1 б.) до модульной (5 б.).	3,5	3,5	3,8	3,5	3,5	3,5	3	3

В нашем случае соотношение 4:4:2:2 было вызвано тем, что в двух школах сменились администрации, содержание работы школ поменяло вектор. Рассмотрим результаты констатирующего эксперимента (см. Таблица 6).

Согласно проведенному исследованию, ведущие ценности уклада школ в целом соответствовали традиционным нормам существующих сельских школ России, так как степень сформированности гуманистических ценностей в укладе школы в равной степени представлены с авторитарными.

Авторитаризм проявляется в организации учебных занятий, при организации самостоятельной работы школьников. Но в процессе организации воспитательной деятельности господствуют гуманистические ценности. В наибольшей степени они проявляются в Зоркальцевской, Кисловской школах Томской области. Школы обладают квалифицированными специалистами в области психолого-педагогической поддержки. В то же время характеристика образовательной среды всех школ в целом ближе к карьерной, направленной на качественное обучение и развитие детей при использовании в целом как авторитарных, так и демократических методов управления. Анализ уровня социального комфорта в ООУ указывает на то, что в целом в благополучных селах роль сельского социума в управлении ООУ достаточно велика. Даже в регрессивных сельских поселениях она приближена к относительной норме.

Степень доступности же социально-значимых организаций зависит в первую очередь только от близости к городу, степени сформированности социокультурной среды деревень и сел, но все равно удовлетворительна. Данная группа ООУ не обладает высокой степенью гибкости организационных структур. Исследования степени сформированности УПК показало, что только в Шегарской ООУ такая команда функционирует в полном объеме уже длительное время под руководством опытного директора. Для этой школы характерна матричная организационная структура. Оценивая гибкость организационной структуры школ, можно сделать вывод о средней степени сформированности педагогических коллективов, использовании в управлении преимущественно коллегиальной модели.

Рассмотрим особенности образовательного процессе данной группы школ.

Таблица 7

Характеристика результатов организации образовательного процесса в сельских школах в условиях социокультурной модернизации образования (апрель 2019 г.)

Группы школ	Качество образовательных услуг				Доступность вариативных образовательных услуг	
	Качество образования сельских школьников		Качество реализуемых вариативных ООП ОО, ДО			
	Качество предметных и метапредметных результатов	Уровень сформированности личностных УУД	Качество сетевых ООП ОО	Уровень соотношения обучающихся и количества	Уровень материально- технического и учебно- методического	Качество кадрового ресурсы (уровень готовности к реализации ФГОС ОО)
2019	2019	2019	2019	2019	2019	
Крупные сельские школы	3,4	3,9	3,7	2,8	3,9	4,1
МКОУ Шегарская СОШ № 1	3,5	3,9	3,8	2,8	3,7	4,1
МАОУ Моряковская СОШ Томского района	3,3	3,9	3,6	2,8	4,1	4,1
Полнокомплектные сельские школы	3,3	3,8	3,6	2,6	3,6	4,0
МБОУ Зоркальцевская СОШ Томского района	3,1	3,8	3,4	2,4	3,4	3,8
МБОУ Кисловская СОШ Томского района	3,2	3,8	3,8	2,8	3,8	4,2

Продолжение Таблицы 7

Неполнокомплектные (2 ООУ)	3,2	3,4	3,5	2,1	3,1	3,2
МАОУ Тунгусовская СОШ	3,0	3,6	3,5	2,1	3,4	3,2
МБОУ «Турунтаевская СОШ»	3,4	3,2	3,5	2,1	2,6	3,2
Малокомплектные (4 ООУ)	3,3	3,5	3,1	1,8	2,9	3,1
МКОУ Баткатская СОШ	3,3	3,7	2,8	1,8	2,9	2,3
МКОУ Маркеловская СОШ	3,4	3,3	2,1	1,4	2,9	2,3
Итого	3,3	3,65	3,36	2,29	3,35	3,47

В достаточной степени в ООУ сформированы личные образовательные результаты (даже в традиционно нерезильентных школах), удовлетворительно и

качество сформированных предметных и метапредметных результатов. В целом показатели почти одинаковы, несколько ниже в малых ООУ.

Рассмотрим особенности кадрового обеспечения сельских школ (см. таблицы 8, 9).

Таблица 8

Матрица затруднений в развитии сельских школ
Томской области

Критерии	Степень затруднений (от 0 до 5 баллов)			
	МКШ	НПСШ	ПКШ	КСШ
1.Концептуальное обоснование, целеполагание развития общеобразовательной организации (далее ООУ)	4,5	4	4	4,3
2.Стратегическое проектирование и тактическое планирование развития школы	4	3,9	3,8	4,1
3.Проектирование и реализация дидактической системы школы, включая инклюзию, профиль, внеурочную деятельность и др.	4,8	4,6	4,7	4,4
4.Проектирование содержания образовательных программ (оценка экспертов)	4,8	4,6	4,4	4,7
5.Проектирование и реализация воспитательной системы школы	3	3,1	3,2	3,2
6.Систематизация и внедрение дидактических технологий организации образовательного процесса (включая разновозрастные и др.)	3,9	3,9	3,6	3,2

Продолжение Таблицы 8

7.Систематизация и внедрение воспитательных технологий	3	3	3	3
8.Технологии организации профессионального роста учителей (на рабочем месте)	4,4	4,5	4,6	4,8
9.Управление качеством образования (владение технологиями резильентности)	2,5	2,8	3,8	3,7
10.Технологии коадообразования педагогического коллектива	3	3	3	3
11.Реализация коммуникативных взаимодействий в школе	3	3	3	3

В целом педагогические коллективы ООУ на репродуктивном уровне готовы к реализации системно-деятельностного образовательного процесса. Это характерно в основном для крупных, полнокомплектных школ. Не фрагментарно реализовывать ФГОСы готова только треть педагогов, что демонстрирует

таблица, представленная ниже. Уровень педагогических затруднений по наиболее высок по таким вопросам как: управление качеством образования, проектирование содержания образовательных программ, стратегического развития школ.

Материалы таблиц 8,9 демонстрируют, что в целом около трети педагогов обладали низкой степенью мотивации к реализации ФГОС общего образования. Почти половина педагогов была мотивирована на работу в соответствии с новой образовательной парадигмой. К сожалению, научными представлениями о современных способах организации процесса обучения и воспитания обладали только около 70 % учителей, а на практике реализовывали 76,9% (более чем 50 % при организации учебных и иных занятий).

Таблица 9

Распределение респондентов по уровням развития профессиональной компетентности учителей сельских школ (в процентах)

Критерии	Уровень развития профессиональной компетентности учителей сельских школ		
	<i>Низкий</i>	<i>Средний</i>	<i>Высокий</i>
Мотивационный	26,8	46,5	26,7
Когнитивный	26,3	42,8	30,9
Деятельностный	23,1	39,8	37,1

На удовлетворительном уровне сформированы материально-технические и иные условия реализации образовательного процесса, недостаточно ресурсно обеспечены только МКШ и неполнокомплектные школы, чей бюджет не рассчитан на решение данных задач.

Исследование экспериментальных сельских школ Томской области показало, что:

1) ведущими концептуальными идеями всех ООУ являются идеи школы социальной адаптации, концепции формирования жизнеспособной личности; при этом сами программы развития ООУ являлись скорее юридическим документом, а не отражали ценности субъектов школы, стратегии ее развития;

организационная структура всех ООУ – линейно-функциональная с элементами проектной;

2) уклад 80 % всех экспериментальных школ был характерен для патерналистской модели сельских ООУ при сохранении в целом традиционных поколенческих ценностей;

3) в большинстве исследуемых ООУ сохранялись традиции «советского» образования, характерные для данной группы организаций: традиционные модели организации образовательного процесса с включением элементов современных технологий (на управленческом, педагогическом уровнях), методик разновозрастного обучения;

4) инфраструктура школ носила оседлый характер, только обучающиеся 30 % школ были мобильны при организации профильного обучения; вынужденная система смешанного обучения (2020 – 2021гг.) вызывала как у педагогов, так и обучающихся раздражение;

5) содержание образовательных программ было спроектировано на основе примерных; особенности школ и их коллективов представлены только в 34 % программ (в крупных 4 школах); программы были не вариативны и не ориентированы на изменившийся контингент обучающихся; организация мониторингов осуществлялась на предметном уровне; воспитательная деятельность преимущественно носила досуговый характер;

6) у всех членов педагогических коллективов сформированы представления об особенностях образовательного процесса и современных способах его организации, при этом уровень организации занятий в соответствии с требованиями ФГОС ООО составил менее 34 % (без учета ИКТ).

Таким образом, данная программа исследования позволила уточнить содержание деятельности современных ООО данной группы. Это определило необходимость организации дальнейшей экспериментальной деятельности (на формирующем этапе) по апробации разработанной нами модели становления сельских общеобразовательных организаций на этапе СКМО.

2.2. Реализация модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы осуществлялся с февраля 2019 по декабрь 2022 года в соответствии с выделенным нами порядком модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Первый шаг. Проектирование и реализация процесса формирования управленческо-педагогических команд экспериментальных общеобразовательных организаций.

Первый шаг модели становления сельской школы в условиях СКМО связан с формированием управленческо-педагогических команд экспериментальных школ. Безусловно, существует множество работ по вопросам командообразования, методик формирования управленческих команд, в том числе и для образовательных организаций (Н. А. Солововой [178]). Для нас наиболее оптимальна технология командообразования, которая была разработана для сельских малокомплектных школ (В. В. Обуховым [141], И. Г. Санниковой [168]).

Особенности данной методики связаны с тем, что:

- формирование команд уже осуществляется в давно функционирующем небольшом по численности педагогическом коллективе, где все роли практически уже распределены; чаще всего состав УПК совпадает по персонам с составом педагогического коллектива;
- участники тимбилдинга — в большей степени специалисты предпенсионного и пенсионного возраста;
- мотивация сотрудников школы к командообразованию — разработка и реализация модели сельской школы, соответствующей требованиям резильентности со стороны всех участников образовательного процесса, социума, руководства;

- задачи тренинговых занятий направлены на выявление позиций, которые занимают члены УПК, их укрепление или некоторую коррекцию.

Методика, разработанная в ТГПУ, включает элементы методик, предложенных Р. М. Белбиной, Т. Д. Зинкевич–Евстигнеевой, Г. Н. Сартан [цит. по 168]. В процессе тренингов на командообразование решаются сразу две задачи. Первая (прямая): создание условий, при которых члены педагогического коллектива сельской школы смогли бы сформировать навыки командной работы, в том числе умения осознавать свою или свои роли в педагогическом коллективе (а в нашем случае – команде), выполнять сразу несколько ролей по необходимости, работать вместе с командой в режиме самоорганизации, управлять эмоциями и др.). При этом роль координатора зачастую играет неформальный руководитель (директор, завуч, ведущий учитель, который является в коллективе главным специалистом по проектированию). Вторая задача тренингов в нашем случае – это диагностика текущего состояния школы, проектирование модели школы в условиях СКМО, шагов к ее становлению, соответствующей документации.

Для решения задачи формирования УПК экспериментальных школ была создана на базе НОЦ педагогики сельской школы Томского государственного педагогического университета так называемая «проектная группа», в которую входили представители административно-управленческого аппарата школы, а также ведущие учителя³. Работа этой проектной группы условно делилась на несколько частей: дискуссии по вопросам становления современной сельской школы, актуальным направлениям развития в условиях СКМО, презентации различных моделей сельских школ, практикумы по формированию навыков проектирования программ развития, образовательных программ и др. Параллельно в рамках совместной деятельности проводились тренинги, направленные на командообразование. Количество участников – 64, то есть от каждой школы было по 4 – 6 ведущих специалистов. Состав групп практически

³Такое название более привычно для учителей школ Томской области, не вызывает отторжения, испуга.

не менялся. Другие участники работы от различных школ присутствовали, но их деятельность не учитывалась в данном исследовании. Опишем отдельные элементы тренингов на командообразование.

Для членов УПК было актуально знакомство с современными требованиями к профессиональной деятельности учителя, конкретными общетрудовыми функциями и трудовыми действиями, особенно в области организации современного урока, внеурочной деятельности, технологиям формирования универсальных учебных действий, проектирования и реализации адаптированных образовательных программ. Организация таких дискуссий (от 2 до 4 для каждой из четырех групп школ) позволила уточнить требования общества и государства к профессиональной деятельности учителей в целом, учителей сельских школ в частности. Для учителей это были «простые разработнические семинары», а для нас, работников научно-образовательного центра педагогики сельской школы (далее НОЦ ПСШ), была возможность еще раз посмотреть на представителей школ, определить их возможные роли в командах, придумать систему работы с командами школ в целом, каждым членом проектных групп, в частности.

В процессе тимбилдинга были востребованы и классические тренинги на командообразование «Что такое УПК?». Содержание данных тренингов все же было специфичным, так как включало и работу с кейсами по методике «Ротация станций» смешанного обучения. Рабочие материалы были направлены на формирование научного знания о тимбилдинге и носили практический характер. Так коллективный кейс был связан с подготовкой публичного выступления на тему: «Что такое УПК?». В тексте доклада были отражены следующие моменты: общее определение понятия «УПК»; отличительные характеристики (чем она отличается от просто группы педагогов); структура УПК (состав, распределение функций, роли); общие принципы организации работы УПК. Далее проходили публичные выступления каждого участника с докладом (до 15 мин.) и вопросно-ответные процедуры. Содержание индивидуального кейса было направлено на

создание условий для осознания учителем своей роли в УПК, созданной для проектирования будущего своей школы в условиях СКМО.

Этот тренинг осуществлялся в течение двух–трех занятий различными средствами, в том числе с использованием элементов коллективного способа обучения (далее КСО), технологии разновозрастного взаимодействия, проектной и командной работы и др.

Сама технология командообразования была традиционна: вход в рабочую группу (в нашем случае за этот этап отвечала часть «Профессиональная деятельность учителя сельской школы»); диагностика проблем команды (дискуссии о «новой» сельской школе в процессе СКМО), разработка и обсуждение проекта (в нашем случае решение кейсов, проекта будущей школы и ее составляющих); моделирование программы развития, образовательных программ школ и др.; мониторинг и оценка результатов.

Главный результат командообразования – осознание педагогами необходимости совместной деятельности для модернизации дидактической, воспитательной систем, эффективности использования финансовых средств при организации ВУД, реализации учебного плана школы (в том числе использование возможностей сетевого и разновозрастного обучения).

Работа данной группы способствовала формированию научных представлений о способах коммуникации внутри управленческого и педагогического состава школы. Целесообразность использования командообразования была доказана в практической деятельности конкретных школ разработкой и реализацией ряда конкретных проектов. Так, например, участие Тунгусовской школы в проекте «500+» позволило ей перейти в число резильентных.

Второй шаг. Одна из задач школьных УПК была связана с переходом ко второму шагу реализации модели становления сельской школы в условиях СКМО «Исследование типа социокультурной ситуации, уровня развития современного социокультурного фона сельского поселения».

По методике А. М. Цирульникова [207, 211] в процессе командообразования была организована работа по самообследованию сельских школ для выявления социокультурной ситуации поселений, к которым относятся школы. В исследовании принимали участие 8 школ. 4 школы располагаются в сельских поселениях «ситуация «школа в культурной пустыне» – это малочисленные, неполнокомплектные, отдаленные школы. 3 школы (крупные и полнокомплектные (центральная и пригородные)) располагаются в поселениях, где культурно-исторические традиции отсутствуют, но уровень современного социокультурного фона относительно высок (ситуация «школа в потенциальном очаге культуры»). Одна школа (крупная, отдаленная) располагается в поселении, где сохранились культурно-исторические традиции, но уровень современного социокультурного фона низок (ситуация «школа в бывшем очаге культуры»).

МБОУ «Моряковская средняя общеобразовательная школа» Томского района располагается в поселке городского типа Моряковский затон (1941 – 1991 гг.), где в советский и постсоветский период располагался стекольный завод (открыт в 1924 г.), ремонтно-эксплуатационная база речного флота. Соответственно, до 2000 гг. это было поселение, обладающее не только промышленным производством, но соответствующим кадровым потенциалом. Большой дом культуры, множество музеев, в том числе литературный музей М. Л. Халфиной, музей истории речного флота и др. Созданы все условия для обучения и развития детей, в том числе одна из резильентных школ Томской области, на базе которой функционировал один из первых IT-ресурсных центров, школа-интернат для детей сирот, профессиональное училище (позже колледж), спортивные школы, школа искусств и др. В поселке сложились определенные культурные традиции, включая круг местных праздников, литературная гостиная, газета, радиостанция. В настоящее время это поселение постепенно теряет свои позиции. Это в первую очередь сказывается на проживающих в нем жителях: граждане, имеющие некоторые финансовые возможности, местная молодежь переезжают в город, а их место занимают представители люмпенизированного слоя, мигранты, деклассированные элементы и др. Таким

образом, в данном поселке сложилась пограничная ситуация от школы «школа в очаге культуры» до «школы в бывшем очаге культуры».

Противоположная картина сложилась в Мельниково – районном центре Шегарского района Томской области. Это крупный для региона автомобильный транспортный узел; в достаточной степени осуществляется и экономическое развитие данной территории. Это село можно характеризовать как «потенциальный очаг культуры» с хорошими центрами «социально-культурного быта».

К этой же группе относятся и две полнокомплектные сельские школы: МБОУ «Кисловская средняя общеобразовательная школа» Томского района, МБОУ «Зоркальцевская средняя общеобразовательная школа» Томского района. В первом случае это пригородное поселение, где развито сельскохозяйственное производство, а на территории имеются все возможности для обучения и развития детей, включая не только школу, дом культуры, районный центр дополнительного образования, но и музей образования Томской области, Модульную библиотеку. Результат – деревня постепенно превращается в хороший коттеджный поселок, большая часть жителей которого работает в Томске.

На севере от Томска располагается село Зоркальцево – одно из старейших сел Томской области (1734 г.), в прошлом крупный региональный сельскохозяйственный центр. В настоящее время он частично сохранил свои функции, но постепенно превращается в «спальный» район г. Томска, т.к. на его землях осуществляется индивидуальное жилищное строительство. В селе расположен уникальный культурный центр «Околица», где проходит международный конкурс «Праздник топора», который каждый год посещают до 500 тыс. участников из более 50 стран мира. Уже больше 10 лет складываются традиции данного парка, который является уникальной выставкой под открытым небом. По методике А. М. Цирульникова, этот поселок можно охарактеризовать как «потенциальный очаг культуры».

Совершенно иная социокультурная ситуация в других селах, где расположены экспериментальные школы. 1. Село Турунтаево было основано в 1680 году, находится на региональной трассе. Количество жителей – не более 1,5 тыс. человек. Село отдаленное. Вся культурная жизнь села сосредоточена в ООО. 2. Деревня Тунгусово, расположенная на региональной трассе (более 220-ти км от г. Томска), основана в 1990 году. В селе проживает менее 800 человек, из них на предприятиях производственной и непроизводственной сферы работает свыше 200 человек. Большую роль в селе играют школа и детский дом для больных детей. 3. Село Баткат основано русскими казаками в 1776 году. В настоящее время там проживает около 1200 человек, имеется школа и дом культуры. Когда-то на базе деревни функционировал колхоз имени 50-летия Великого Октября. 4. Более мелкое село – Маркелово, было основано в 1846 году. Численность жителей – около 600. В селе есть школа и ФАП. Несмотря на то, что эти ООО считаются вполне успешными, реализующими инвариантные образовательные программы, отдельные воспитательные проекты, располагаются они в «умирающих» поселениях, где в советские годы существовали мощные сельскохозяйственные и лесопромышленные предприятия, а в настоящее время их можно охарактеризовать как «культурная пустыня».

Третий шаг. Исходя из этих данных, каждой УПК экспериментальных школ необходимо было совершить следующий шаг «Выявление потребностей и возможностей становления экспериментальных образовательных организаций».

В процессе групповой работы (в нашем случае работа велась как коллективно в режиме офлайн и онлайн (ежемесячно), так и индивидуально с каждой командой при выезде в конкретные ООУ) каждая УПК систематизировала (а где-то только выявила) потребности субъектов образовательного процесса, проинспектировала возможности их удовлетворения. Представим данную информацию в табличной форме (см. таблицу 11).

Таблица 11

**Потребности и возможности становления экспериментальных
образовательных организаций**

Название СОШ	Потребности становления экспериментальных ООУ	Предполагаемая модель ООУ
Моряковская СОШ	Возрастающий запрос родителей и обучающихся на расширение спектра образовательных программ, в том числе инклюзивных. Организация внеурочной деятельности в соответствии с индивидуальными потребностями обучающихся, ранней профилизацией школьников нелинейным способом. Сетевая организация образовательного процесса в режиме оффлайн средствами коллективных выездов для бесплатного обучения в ОО г. Томск (свыше 60 км). Привлечение преподавателей вузов, представителей предприятий и родителей в образовательный процесс для повышения его практико-ориентированности. Организация на регулярной основе консультаций для обучающихся, испытывающих затруднения в обучении. Организация родительского лектория для родителей, испытывающих затруднения в воспитании детей, а также для родителей, имеющих детей дошкольного возраста и не посещающих дошкольные учреждения. Расширение содержания образования ООП за счет изучения современных технических достижений.	Сетевая школа (учебно-воспитательный комплекс)
Шегарская СОШ № 1	Создание условий для формирования метапредметных результатов обучающихся, функциональной грамотности. Обеспечение процесса формирования исследовательских и проектных навыков школьников. Обеспечение эффективного использования механизмов аттестации педагогических кадров. Совершенствование организации учебного процесса в целях сохранения и укрепления здоровья обучающихся. Систематизация деятельности по социально-психолого-педагогического сопровождению развития обучающихся. Повышение эффективности социально-педагогической деятельности в школе. Развитие ученического самоуправления, детской общественной организации.	Сетевая модель школы
Зоркальцевская СОШ	Расширение спектра образовательных программ по спортивно-оздоровительному профилю. Повышение качества реализации образовательных программ, в том числе в области функциональной грамотности. Расширение спектра профилей ООП СОО. Разработка целевой комплексной программы по профориентации обучающихся. Организация занятий внеурочной деятельности и дополнительного образования в области искусства. Развитие информационной культуры школьников и родителей.	Модель сельского социокультурного комплекса
Баткатская СОШ	Формирование сетевой образовательной среды. Сохранение здоровья детей. Социально-педагогическая адаптация обучающихся. Повышение качества образования. Развитие агротехнологического образования. Формирование творческой конкурентно-способной личности школьника средствами совместной деятельности всех образовательного процесса и социума, обеспечение самоопределения учащихся и обогащение их знаниями и навыками в выборе жизненного и профессионального пути. Создание психологически-комфортных условий для развития личности ребенка	МКШ, расширяющая свои социально-педагогические функции за счет разных форм кооперирования со средой

Кисловская СОШ	Успешная социализация различных групп обучающихся, формирование различных видов функциональной грамотности. Создание условий для самоопределения, выявления и реализации индивидуальных возможностей каждого ребенка. Совершенствование работы со способными и высокомотивированными обучающимися. Оптимизация условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья. Совершенствование системы профильного обучения в средних и старших классах школы, ориентированной на индивидуализацию обучения, учитывающей интересы, склонности и способностей учащихся, создающей условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и направлениями в отношении продолжения образования.	Модель школы дифференцированного обучения
Тунгусовская СОШ	Создание универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов Сохранение и укрепление здоровья школьников. Сформировать активную жизненную позицию обучающихся через вовлечение их в общественно-значимую деятельность и систему дополнительного образования. Создание условий для профессионального самоопределения обучающихся посредством организации системы профориентационной работы. Адаптация обучающихся, профилактика асоциального поведения в социуме. Формирование микроклимата ООУ, обеспечивающего сохранение здоровья, социальной комфортности, безопасности участников образовательного процесса.	Школа инклюзивного образования
Турунтаевская СОШ	Формирование сетевого образовательного пространства с целью повышения качества образования и социализации детей. Создание условий для развития познавательных, творческих способностей учащихся, выявление и поддержка талантливой молодежи. Повышение уровня комфортности и технологической оснащенности образовательного процесса. Эффективная организация предпрофильного и профильного обучения с целью осознанного выбора будущей профессии. Систематизация работы по обеспечению социально-психолого- педагогического сопровождения. Организация работы в области гражданско-патриотического воспитания.	Традиционная школа с развитой внеурочной деятельностью
Маркеловская СОШ	Формирование метапредметных образовательных результатов школьников. Индивидуализация образовательного процесса на основе широкого использования средств ИКТ. Организация поддержки учебных, внешкольных и внеучебных образовательных достижений школьников, их проектов и социальной практики. Физическое и психическое здоровье, безопасность учащихся, их эмоциональное благополучие. Развитие функциональной грамотности.	МКШ, расширяющая свои социально-педагогические функции за счет разных форм кооперирования со средой

В результаты нашими командами были обоснованы идеальные модели сельских ООУ, которые удовлетворяли указанные запросы детей, родителей, учителей, социума. Наиболее общими запросами к деятельности школ были следующие: сетевизация образовательного процесса, ориентация ООП на формирование современных образовательных результатов (в том числе

функциональной грамотности), индивидуализация образовательного процесса (допрофессиональная подготовка, профильное, углубленное, инклюзивное обучение, интенсификация воспитательной, адаптационной, здоровьесберегающей деятельности).

Четвертый шаг. На этом этапе были созданы в рамках групповой работы каждым УПК стратегии развития образования в экспериментальных школах.

По методике В. М. Дюкова [78] было осуществлено проектирование стратегий развития образования в сельских поселениях и экспериментальных школах. Это был четвертый шаг нашего алгоритма модели становления сельской школы в условиях СКМО. С точки зрения указанного автора, стратегическое видение школы – это ее образ, который выявляет существенные характеристики сельской школы. Для нас и наших УПК идеальной моделью образовательной организации в условиях СКМО стала предложенная в разделе 1.3. соответствующая модель становления сельской школы. Однако для каждой из школ стояли задачи частичного ее адаптации под конкретные задачи (см. таблицу выше).

В области подсистемы «Сельская школа как социальный институт» всем УПК ООУ необходимо было решить вопрос о степени открытости, об уровне сетевизации (онлайн, оффлайн (при наличии возможности)), степени полифункциональности (в том числе готовности к выполнению социально-педагогических функций), направленности запросам социума, соответствии сельскому образу жизни и локальной культуре (при наличии).

Стратегическое видение школы УПК командами крупных сельских школ (даже отдаленной Моряковской СОШ) в соответствии с запросами социума не было связано ни с сельским образом жизни, ни с ценностями локальной культуры, однако опиралось в целом на идеи открытости, дифференциации, сетевизации образовательного процесса, ориентации на формирование гражданской ответственности детей, функциональной грамотности и др.

Но так как запросы социума к деятельности данных школ были вариативны (как со стороны работающих в г. Томске, на производстве в с. Мельниково

жителей коттеджных поселков, так и со стороны жителей сел, занимающихся сельскохозяйственным производством), то в стратегиях данных ООУ были выделены и задачи инклюзии, адаптации, психолого-педагогического сопровождения, ранней профориентации и др. Стратегии малых школ были напрямую связаны с последними указанными задачами, направлены на подготовку детей к жизни в селе. Задачи инклюзивного образования были главными и для Тунгусовской СОШ, где обучаются дети преимущественно из детского дома для детей с ОВЗ.

Подсистема «Качество проектирования и организации образовательного процесса / уровень резильентности сельской школы» практически не была скорректирована. Но определенная направленность сохранялась та же. Если крупные школы выступали за сетевизацию образовательного процесса (и преимущественно офлайн) для повышения качества образования, в первую очередь метапредметного, то для малых школ стоял вопрос об агропрофиле (Шегарский район), лесном профиле (Турунтаево), адаптации детей с ОВЗ к жизни в социуме (Тунгусовская СОШ). Сформулированные стратегии развития школ обусловили необходимость кадрового обеспечения процесса становления сельских ООУ в условиях СКМО.

Пятый шаг. Кадровое обеспечение процесса становления модели современной сельской школы в условиях СКМО осуществлялось на базе Научно-образовательного центра педагогики сельской школы ТГПУ с целью формирования современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности средствами реализации курсов повышения квалификации, организации работы проектных групп.

Кадровое обеспечение модели становления современной сельской школы в условиях СКМО реализовывалось средствами следующего алгоритма.

1. Выявление и анализ содержания ведущих стереотипов профессиональной педагогической деятельности учителей экспериментальных школ (сентябрь 2018 – сентябрь 2019 гг.). Кроме результатов диагностики сформированности профессиональной компетентности, затруднений педагогов в области

модернизации сельских школ нами совместно с работниками НОЦ педагогики сельской школы ТГПУ было проведено исследование проблемы стереотипизации деятельности педагогов экспериментальных школ.

Цель исследования – выявить группы профессиональных стереотипов педагогической деятельности учителей сельских школ. В исследовании приняло участие 187 учителей сельских полных, малочисленных, отдаленных школ Томской области.

Методы исследования: методика И. А. Бучиловой по выявлению профессиональных педагогических стереотипов; самооценка профессиональной компетентности по У. А. Борисовой; диагностика личностной и групповой деятельности эффективности (интегральная оценка эффективности профессиональной деятельности учителя (по Н. П. Фетискину); решение профессиональных задач и др. [169].

Целью исследования стало выявление группы профессиональных стереотипов педагогической деятельности учителей сельских школ Томской области средствами специальной методики выявления уровня сформированности профессионально-педагогических алгоритмов профессиональной педагогической деятельности. Результаты данного исследования представлены в таблице 12. В результате было установлено, что уровень сформированности мега-стереотипов педагогов в области организации образовательного процесса крайне низок, менее 24 % всех учителей экспериментальных школ осознанно реализуют основные виды профессиональной деятельности.

Свыше 10 % учителей готовы выстраивать коммуникации как по отношению к ученику, к коллегам на быденном уровне, так и при организации образовательного процесса (к примеру, по отношению к работе с документацией, к этапам проведения учебного занятия и др.). Осознанно такими «деятельностными» стереотипами, как совокупность научных представлений и способов решения типовых педагогических задач владеют не более четверти специалистов.

Таблица 12

Результаты исследования уровня сформированности профессиональной компетентности учителей сельских школ Томской области (2019 г.)

Критерии	Показатели	Уровень сформированности результатов самооценки/оценки (в%)		
		низкий	средний	высокий
Компетентность в сфере постановки целей и задач педагогической деятельности	Умение вовлечь учеников в процесс формулирования целей и задач	14,2/27,3	34,1/57,3	51,7/15,4
	Умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учеников	17/32,4	52,3/57,4	30,7/10,2
	Умение перевести тему занятия в педагогическую задачу	26,1/34,6	34,1/57,4	39,8/8
Компетентность в сфере мотивирования учащихся на осуществление учебной деятельности	Умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности учеников	8/8	20,4/58,5	71,6/33,5
	Умения создавать условия для обеспечения позитивной мотивации учеников	12,/10,8	41,5/55,1	46/34,1
	Умения создавать условия для самомотивирования учеников	14,8/21	46/56,8	39,2/22,2
Компетентность в сфере обеспечения информационно й основы деятельности	Теоретическое знание предмета с пониманием возможностей его практического применения	4/4	17/68,2	79/27,8
	Компетентность в методиках преподавания	14,8/16,5	54/67	31,2/16,5
	Компетентность в субъективных условиях педагогической деятельности	18,2/18,8	46/67	35,8/14,2
Компетентность в сфере разработки образовательной программы, методических, дидактических материалов и принятия педагогических решений	Умение выбрать и реализовать образовательную программу, методические и дидактические материалы	5,1/5,1	15,9/33	79/61,9
	Умение разработать собственную образовательную программу, методические и дидактические материалы	15,9/21	47,7/56,8	36,4/22,2
	Умение принимать решения в педагогических ситуациях	4,4/4,5	33/68,2	62,5/27,3
Компетентность в сфере организации педагогической деятельности	Умение педагога устанавливать субъект-субъектные отношения	4,5/4	57,4/67	38,1/29,5
	Умение организовать учебную деятельность учащихся	2,8/12,5	20,5/55,1	76,7/32,4
	Умение осуществлять педагогическое оценивание	9,1/22,7	59,1/56,3	31,8/21

Таким образом, большинство учителей решают практические профессиональные задачи непрофессиональными средствами, что обозначило

задачу организации повышения квалификации учителей, которая бы способствовала формированию научных представлений об основах педагогической деятельности. Это программа получила официальное название «Организация образовательного процесса в условиях внедрения ФГОС НОО, ООО», была реализована во всех экспериментальных сельских школах.

Результаты реализации курсов повышения квалификации в режиме оффлайн, на которые были приглашены в основном те учителя, которые в наибольшей степени затруднялись в профессиональной организации педагогической деятельности (88 человек в 2021 – 2022 учебный год), были достаточно успешны. Почти все педагоги на репродуктивном уровне смогли решить различные профессиональные задачи, направленные на проектирование и организацию образовательного процесса (разработать рабочую программу средствами конструктора или самостоятельно, спроектировать учебное занятие, направленное на формирование предметных, метапредметных результатов), разработать или подобрать задачу, использовать цифровые образовательные ресурсы для организации смешанного обучения и др.).

Кроме указанных курсов повышения квалификации для каждой группы педагогов сельских школ, сформированных на основании выделенных педагогических затруднений, были предложены курсы повышения квалификации

В курсах приняли участие 141 педагог сельских школ. Алгоритм формирования групп слушателей: выявление дефицитов и затруднений кадрового состава сельских школ; формирование групп педагогов для организации профессионального роста, оформление индивидуальных образовательных программ участников курсов, организация вебинаров, участие в образовательных событиях (онлайн), презентация собственного опыта работы при поддержке со стороны НОЦ.

В процессе кадрового обеспечения процесса становления модели сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования были организованы следующие серии вебинаров, курсов, семинаров: для педагогов

крупных сельских школ: «Основы инструментальной дидактики», «Технологии организации учебно-познавательной деятельности обучающихся»; для педагогов полнокомплектных школ: «Технологии формирования универсальных учебных действий», «Мониторинг сформированности универсальных учебных действий»; для педагогов неполнокомплектных и малокомплектных школ: «Технологии организации смешанного обучения в современной сельской школе», «Механизмы формирования содержания образования в условиях разновозрастного обучения», «Технологии проектирования и реализации индивидуальных образовательных программ сельских школьников».

Алгоритм формирования групп слушателей: выявление дефицитов и затруднений кадрового состава сельских школ; формирование групп педагогов для организации профессионального роста, оформление индивидуальных образовательных программ участников курсов, организация вебинаров, участие в образовательных событиях (онлайн), презентация собственного опыта работы при поддержке со стороны НОЦ. При организации данных курсов и семинаров для учителей сельских школ мы опирались на разработанные Л. В. Байбородовой субъектно-ориентированные технологии, основы инструментальной дидактики [21, 27].

В сентябре 2018 – мае 2022 гг. осуществлялась организация работы сетевых педагогических сообществ (проектных групп) по актуальным проблемам модернизации сельской школы. В марте – апреле 2018 г. были созданы проектные группы из представителей различных общеобразовательных организаций, деятельность которых осуществлялась в течение 2018 – 2019, 2019 – 2020, 2020 – 2021 учебных годов.

Ввиду коронавирусной инфекции совещания проектных групп почти два года носили виртуальный характер. С марта 2020 г. почти на год деятельность проектных групп была приостановлена. В это время была организована для педагогов, испытывающих затруднения, работа проектной группы «Цифровая дидактика».

Таблица 13

План работы проектной группы «Организация воспитательной работы в сельской школе»

Период	Мероприятие
24 ноября 2018 г.	Разработнический семинар «Модели организации воспитательной работы в условиях сельской школы»
19 января 2019 г.	Разработнический семинар «Организационные формы воспитания в сельской школе»
16 марта 2019 г.	Разработнический семинар «Методы и приёмы воспитательной работы с сельскими школьниками»
7 июня 2019 г.	Разработнический семинар «Особенности сельского поселения как средства воспитания.»
16 ноября 2019 г.	Разработнический семинар «Комплексные и целевые программы воспитательной работы в сельской школе.»
18 января 2020 г.	Разработнический семинар Особенности реализации патриотического воспитания в сельской школе в рамках . воспитательной работы
15 января 2022 г.	Разработнический семинар «Особенности реализации воспитательной работы сельской школы в условиях нового ФГОС»
26 марта 2022 г.	Разработнический семинар «Особенности реализации ВУД в условиях нового ФГОС »
27 мая 2022 г.	Разработнический семинар «Всероссийские проекты »

Обратимся к отчету о деятельности проектных групп. Наибольшее затруднение испытывали учителя сельских школ в организации воспитательной деятельности. Для данной группы учителей было создано сетевое педагогическое сообщество, цель работы которого – формирование навыков организации воспитательной деятельности в ООО.

В качестве результата педагоги представили проекты организации воспитательной работы в своих классах. Работа следующей проектной группы представлена в таблице 14.

Таблица 14

План работы проектной группы «Организация внеурочной деятельности в сельской общеобразовательной организации»

Период	Мероприятие	Предполагаемый результат
24 ноября 2018 г.	Разработнический семинар «Организация внеурочной деятельности в сельской школе»	Формирование научных представлений об ВУД, способах ее организации на педагогическом уровне
Продолжение Таблицы 14		

26 января 2019 г.	Разработнический семинар «Проектирование содержания внеурочной деятельности в сельской школе»	Формирование научных представлений о содержании ВУД, технологиях его проектирования
30 марта 2019 г.	Разработнический семинар «Проектирование и реализация занятия внеурочной деятельности в сельской школе»	Формирование научных представлений о технологии организации занятия ВУД
9 ноября 2019 г.	Презентация работы педагогов по организации внеурочной деятельности в сельской школе	Знакомство с опытом педагогов по организации ВУД
24 января 2020 г.	Презентация работы педагогов по организации внеурочной деятельности в «Точке роста» (на базе Кисловской СОШ)	Знакомство с опытом работы педагогов в «Точке роста»

В результате деятельности данной проектной группы мы не только разработали в каждой школе программы внеурочной деятельности, но и определили модели их организации: для крупных пригородных и центральных школ – сетевые поселковые, сетевые совместно с центрами дополнительного образования, вузами и др. учреждениями; для отдаленных – сетевые онлайн; для малочисленных и неполнокомплектных – все возможные варианты (они менялись с каждым учебным годом). В условиях снижения объема финансирования для сельских МКШ вновь с 2008 г. возникала задача организации разновозрастного обучения (далее РВО). Поэтому 4 из 8 экспериментальных школ предложили возродить соответствующую проектную группу, содержание деятельности которой представлено в таблице 15.

Таблица 15

**План работы проектной группы «Технологии организации
разновозрастного обучения в сельских школах»**

Период	Мероприятие	Предполагаемый результат
19 ноября 2018 г.	Разработнический семинар «Понятие РВО в различных типах сельской школы»	Развитие научных представлений о РВО в различных типах и видах сельских школ
14 января 2019 г.	Разработнический семинар «Неурочные модели организации РВО»	Развитие научных представлений о технологиях организации РВО по методике М. Батербиева
18 марта 2019 г.	Разработнический семинар «Адаптированные классно- урочные модели организации РВО в сельской школе»	Развитие научных представлений о технологиях организации РВО по методикам КСО, Л. В. Байбородовой

Продолжение Таблицы 15		
10 июня 2019 г.	Разработнический семинар «Технологии проектирования рабочих программ РВО»	Развитие научных представлений о технологиях проектирования рабочих программ РВО, овладение умениями разработки рабочих программ на основе вертикального и горизонтального тематизма, использования дистанционного образования и ЦОР
13 ноября 2019 г.	Разработнический семинар «Урок РВО в начальной и основной школе»	Развитие научных представлений об особенностях организации РВО на уроках по методикам М. И. Зайкина, Г. Ф. Суворовой, Л. В. Байбородовой, и др., отработка умений по организации урока РВО по учебным дисциплинам с ведущим компонентом «Знание», «Умение» (по Н. А. Зориной)
13 января 2020 г.	Разработнический семинар «Урок РВО в старшей школе»	Развитие научных представлений об особенностях организации РВО на уроках в старшей школе, отработка умений организации модуля РВО по учебным дисциплинам с ведущим компонентом «Знание», «Умение» (по Н. А. Зориной)
23 октября 2021 г.	Семинар - презентация «Организация разновозрастной модели РВО в сельской школе»	Презентация опыта организации РВО в экспериментальных школах

Участвующие в проекте фактически систематизировали все механизмы разновозрастного обучения, разработанные в дидактике сельской школы. Необходимо отметить, что все школы остановились только на модели частично разновозрастного обучения, однако в их учебных планах уже имеются интегрированные «вертикальные» модули по литературе, иностранному языку.

Особое внимание в процессе внедрения обновленного ФГОС НОО, ООО уделялось вопросу формирования функциональной грамотности. Поэтому в 2021 – 2022 учебном году была создана группа, деятельность которой направлена на освоение технологий ее формирования (см. таблица 16).

Таблица 16

План работы проектной группы «Технологии формирования функциональной грамотности обучающихся»

Период	Мероприятие	Предполагаемый результат
29.11.2018 г.	Разработнический семинар «Функциональная грамотность школьников как образовательный результат реализации основных образовательных программ»	Формирование научных представлений о функциональной грамотности школьников. Запись на Яндекс-курсы по технологиям формирования функциональной грамотности. Подбор «внутренних тренеров-методистов».

Продолжение Таблицы 16		
31.01.2019 г.	Разработнический семинар «Виды функциональной грамотности школьников»	Формирование научных представлений о видах функциональной грамотности школьников
30.03.2019 г.	Разработнический семинар «Общепедагогические механизмы формирования функциональной грамотности школьников»	Формирование научных представлений о методах, приемах, технологиях формирования функциональной грамотности школьников
17.06 2019 г.	Разработнический семинар «Диагностика академической и функциональной грамотности школьников»	Формирование научных представлений о способах диагностики функциональной грамотности школьников
25.09 2019 г.	Разработнический семинар по проектированию рабочих программ учебных дисциплин с элементами функциональной грамотности	Формирование умений проектирования рабочих программ с элементами функциональной грамотности
28.10.2021 г.	Разработнический семинар по проектированию учебных задач, направленных на формирование функциональной грамотности школьников	Формирование умений проектирования учебных задач, направленных на формирование функциональной грамотности школьников (математическая грамотность)
29.01.2022 г.	Разработнический семинар по проектированию учебных задач, направленных на формирование функциональной грамотности школьников (естественно-научная грамотность)	Формирование умений проектирования учебных задач, направленных на формирование функциональной грамотности школьников (естественно-научная грамотность)
21.3.2022 г.	Разработнический семинар по проектированию учебных задач, направленных на формирование функциональной грамотности школьников (читательская грамотность)	Формирование умений проектирования учебных задач, направленных на формирование функциональной грамотности школьников (читательская грамотность)

Массовое участие педагогов в организации собственного профессионального развития способствовало решению главной задачи – формированию функционально-компетентностной готовности учителя к педагогической деятельности в сельской школе.

Шестой шаг. Научно-методическое сопровождение проектирования и реализации в сетевых школах программ развития, ресурсного обеспечения деятельности «сетевой школы» (в том числе определение потенциальных сетевых участников проектирования и реализации сетевых образовательных

программ), сетевой организации образовательного процесса в экспериментальных сельских школах в условиях СКМО.

В этот период параллельно работе отдельных групп в индивидуальном режиме осуществлялась научно-методическая поддержка педагогических коллективов экспериментальных школ по разработке программ развития, уточнению содержания сетевых образовательных программ, организации разновозрастного обучения и др. Цель работы – адаптация разработанной модели становления сельской школы в условиях СКМО для экспериментальных ООУ.

Результаты работы:

1. Согласование и уточнение содержания комплексного исследования сельской школы.

2. Формирование представлений у участников группы о сетевой модели современной сельской школы (на основании работы И. Б. Медведева). Педагогами были сформированы единые представления о сетевой школе.

3. В процессе совместной деятельности участники проектной группы провели исследования образовательных запросов обучающихся на уровнях начального, основного, среднего образования, выявили основные потребности обучающихся, возможности учителей, определили возможных партнеров сетевых образовательных программ (далее СОП).

Приведем пример концептуального обоснования Моряковской средней школы. Главная цель Программы развития – обеспечение условий для эффективного развития сельской отдаленной сетевой образовательной организации, направленной на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала.

Целевые индикаторы Программы: повышение удовлетворенности у субъектов образовательного процесса качеством и вариативностью образовательных программ различного типа, направленности (в том числе для «особых» детей); повышение качества и эффективности образовательных услуг (в том числе для «особых» детей); востребованности вариативных и сетевых образовательных программ различного уровня и направленности; сохранение

контингента обучающихся в рамках перехода между начальным, основным, средним образовательным уровнями (в том числе для «особых» детей); повышение готовности педагогов к реализации современных образовательных услуг; увеличение количества и повышение качества сетевого взаимодействия в рамках реализации сетевых образовательных программ; повышение адаптивности и сформированности социальной компетентности выпускников; расширение количества активных «субъектов школы», участвующих в соуправлении образовательной организацией; развитость инфраструктуры (в процентах от требуемого) и др.

Ожидаемые конечные результаты реализации Программы: повышение качества и доступности пакетов уровневых вариативных сетевых образовательных программ, обеспечивающих полное удовлетворение образовательных потребностей субъектов образовательного процесса; создание индивидуально-ориентированных образовательных модулей и программ для различных инклюзивных групп обучающихся (в том числе одаренных, с ОВЗ, социально-запущенных и др.); формирование адаптивной образовательной среды школы, направленной на личностное развитие и формирование социальной компетентности детей и молодежи; становление современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности у учителей в соответствии с Профессиональным стандартом педагога; становление модели сетевой открытой школы; формирование в полном объеме условий для реализации ООП ОО в соответствии с требованиями ФГОС.

Ведущие идеи развития экспериментальных школ представлены следующими идеями: конкурентность и качество образования; индивидуальное личностное развитие, персональный успех каждого ребенка, создание адаптивной образовательной среды школы, инклюзивность как ведущий принцип жизнедеятельности ООУ и др.

Большое значение для становления новых черт сельской школы в условиях СКМО играл процесс внедрения сетевой организации образовательного процесса.

На констатирующем этапе установлено, что во всех школах, участвующих в эксперименте, были обнаружено фактическое отсутствие реально реализуемых образовательных программ. Юридически используемые документы были копией примерных образовательных программ НОО, ООО, СОО.

На формирующем этапе были созданы все условия для реализации сетевого взаимодействия. Был определен полисетевой характер сетевого взаимодействия ввиду малочисленности, малокомплектности, отдаленности ООО, неопределенного социального заказа. Преимущественные формы сетевых коммуникаций также зависел от типа муниципальных образовательных систем (см. табл. 17).

В соответствии с запросами участников были определены потенциальные партнеры, с каждым из которых заключались договоры о совместной деятельности и проходила работа по формированию необходимого нормативно-правового пакета документов для образовательных организаций.

На этом же этапе совместно с партнерами УПК экспериментальных школ разрабатывали сетевые основные и дополнительные образовательные программы (на уровне учебного плана школы, углубленном и расширенном уровне в рамках сетевого взаимодействия, в рамках плана внеурочной деятельности, дополнительного образования, как платные образовательные услуги).

Таблица 17

Возможности использования сетевого взаимодействия сельскими ОУ

Муниципалитеты	Преимущественные формы сетевых коммуникаций
Пригородный	Онлайн и офлайн: федеральные, региональные, муниципальные, внутрипоселенческие
Центральный	Онлайн: федеральные, региональные, Офлайн: внутрипоселенческие, муниципальные
Отдаленный	Онлайн: федеральные, региональные, Офлайн: внутрипоселенческие

Важным вопросом стала проблема ресурсного обеспечения процесса обучения в экспериментальных ООУ. Во всех школах были оборудованы «Точки роста», что позволило решить задачи онлайн обучения. А наличие

автотранспорта – вопросы подвоза сельских школьников. Оборудование бизнес-инкубаторов в Томском и Шегарском районах обеспечило предпрофильную подготовку и начальное профессиональное обучение (10 – 11-е классы) по отдельным специальностям. Регуляция процесса реализации так называемых «сетевых ООП ОО»⁴ осуществлялась средствами программы «Сетевой город».

Седьмой и последующие шаги. Научно-методическое сопровождение проектирования и реализации плана формирования гуманистического уклада экспериментальных школ. Параллельно в этой группе шла работа по созданию условий для формирования уклада современной сельской школы». Цель работы – адаптация технологий формирования школьного уклада ООУ. Механизм работы по формированию уклада современной сельской школы был основан на идеях Е. Г. Котьковой [111], Е. Н. Степанова [179], а его содержание реализовано согласно методике С. Н. Вачковой [54]. В процессе деятельности проектной группы совместно были систематизированы современные представления о школьном укладе и его составляющих, изучен и адаптирован алгоритм формирования уклада школы, были созданы условия для формирования планов по становлению современных укладов школ.

Организация специальной рефлексии для выявления адекватного представления укладов конкретной школы, то есть совокупности его ценностей, традиций, норм поведения и др. Средствами совместной деятельности члены УПК экспериментальных освоили технологию рефлексии в рамках следующих этапов.

Первый этап: определение позиции, выделение и анализ мотивов, целей деятельности коллектива школы. Рефлексия каждого коллектива ЭШ проводилась в группе, сопровождалась комментариями представителей других организаций. Не в полной мере не удалось при выступлениях каждой школы добиться рациональности и технологичности данного процесса. Трудности

⁴ Мы используем название в кавычках, т.к. юридически эти ООП не оформлялись как сетевые, а реализовывались средствами отдельных договоров.

возникли в связи со сложностью выделения и формулировки отдельных положений о деятельности школы и коммуникациях субъектов школы.

Второй этап: этап анализа, который связан с обобщением информации практически обо всех сторонах жизнедеятельности школы. Основываясь на специально организованной рефлексии, члены проектной группы от каждой школы формулировали свое видение настоящего и будущего состояния уклада школы. Большую роль в этой работе играли эксперты, которые способствовали получению неформализованного целостного знания о школе.

Третий этап: этап концептуального обоснования, в процессе которого уточнялось содержание работы первой группы, в частности концептуальной модели сетевой школы, ее уклада, а также способы формирования такого уклада.

Четвертый этап: разработка планов создания новых (или развития старых) укладов школ. Это был самый тяжелый этап, который реально «приземлял» полученные теоретические представления, требовал построения плана создания систем праздников, традиций, а главное, построения плана формирования новой гуманистической системы ценностей. Реализация этого этапа была длительной (более 10 месяцев), не всегда удачной, особенно для резильентных крупных школ, а также для тех педагогических коллективов, где преобладали пенсионеры. При этом необходимо было учитывать и стихийные механизмы формирования укладов ООУ, что подтвердила пандемия и иной режим работы школ. Реализация модели становления сельской школы в условиях СКМО была осуществлена. Это позволило перейти к итоговому этапу опытно-экспериментальной работы.

2.2. Результативность модели становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования

На итоговом этапе опытно-экспериментальной работы были проанализированы, обработаны методом подсчета процентного соотношения посредством математических действий и описаны его результаты.

В первую очередь мы отслеживали показатель «сформированность управленческо-педагогических команд» экспериментальных школ. Было бы наивно думать, что систему установившихся коммуникаций между возрастными педагогами сельских школ можно кардинально изменить, а управленческую команду можно создать средствами ряда тренингов. Главным результатом реализации алгоритма командообразования стало: сформированные навыки взаимодействия в команде согласно выбранной роли; готовность членов команды работать на результат; формирование ценности личной ответственности; готовность оценивать результаты развития экспериментальных школ и др.

Применение методики командообразования для сельских экспериментальных школ позволило достигнуть следующих результатов:

1) Постепенно в сельских школах стала оформляться партисипативная система управления (зачастую модульная), при которой учитель как член УПК принимал конкретные управленческие решения, а затем их выполнял как исполнитель. Такое положение учителя способствовало повышению исполнительской дисциплины, формированию нового этапа межличностных отношений как внутри определенного коллектива, так и между коллективами различных ООУ.

2) У педагогов были сформированы научные представления о способах и методах командной работы, что значительно обогатило их не только как членов команд, но и учителей в области технологии командной деятельности, управления коммуникациями, эмоциями и др.

3) В процессе работы были представлены новые идеи, которые использовались в целях реализации образовательной деятельности и воспитательной работы.

4) Участниками команд были освоены новые компетенции в иных сферах профессиональной деятельности, а именно: умение использовать информационные технологии, владение компьютерной техникой нового образца (3D – принтер, плоттер и др.), знание общеупотребимого программного

обеспечения, способность применять теоретические знания на практике, умение генерировать идеи. Помимо этого, участники команд сформировали персональные «чек-листы успешного учителя», где большинство отметили такие личные качества как: умение работать в команде, межличностная коммуникация, способность к самоанализу и самокритике, стрессоустойчивость, лояльность к критике, способность брать на себя ответственность за результат (даже в случае неуспеха), умение гасить конфликты, желание ставить долгосрочные цели.

5) Произошло выявление лидеров – организаторов в области отдельных проектов, способных руководить и решать различные стратегические цели.

Данная цель была достигнута за счет оптимизации общения, доверия, доброжелательности, анализа и качественного использования ресурсов деятельности педагогической команды, готовности занимать различные роли в команде, комфортной атмосферы, формирования эффективных коммуникаций внутри команды и разрешения конфликтов и навыков бесконфликтного взаимодействия.

Вторая группы результатов опытно-экспериментальной работы была связана с выявлением уровня развития профессиональной компетентности педагогов сельских школ, т.к. данные показатели обуславливали возможности становления сетевых качеств сельской школы в условиях СКМО. Число педагогов сельских школ, имеющих низкий уровень сформированности профессиональной компетентности, уменьшился до 10, то есть в 1,5 раза.

В основном эти результаты показали педагоги, которые были включены в работу проектных групп, активно принимали участие в семинарах и тренингах. В данном случае наибольшую активность показали не столько молодые учителя (их просто мало), а педагоги в возрасте 40 – 60 лет, которые уже имели достаточный педагогический опыт и были заинтересованы решать актуальные для школы проблемы.

Несколько сократилось число учителей со средним уровнем сформированности профессиональной компетентности, готовых к решению

современных педагогических задач, в том числе в области саморазвития – с 42,1 % до 35,6 % (примерно на 84).

Таблица 18

Распределение респондентов по уровням развития профессиональной компетентности учителей сельских школ (в процентах)

Критерии	Уровень развития профессиональной компетентности учителей сельских школ					
	Экспериментальная группа (констатирующий этап)			Экспериментальная группа (контрольный этап)		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	26,8	46,5	26,7	10,5	44,6	44,9
Когнитивный	26,3	42,8	30,9	9,1	30,9	60
Деятельностный	23,1	39,8	37,1	10,4	31,2	58,4

Значительно (более чем на 20 %) возросло число педагогов с высоким уровнем сформированности профессиональной компетентности (с 32,4 % до 54,43 %). Соответственно возросла и готовность педагогов к дальнейшему профессиональному развитию (т.е. совокупность мотивационного и деятельностного компонентов). В числовом выражении это можно представить такими соотношениями: было: 1 : 1,7 : 1,6; стало 1 : 3 : 5.

Данные результаты исследования демонстрируют повышение уровня сформированности профессиональной компетентности различных групп учителей сельских школ, что подтверждает эффективность разработанной модели. Рассмотрим данный тезис подробнее (см. рисунок 2,3,4).

На контрольном этапе мотивация педагогов значительно возросла, сами составляющие мотивации стали меняться, стали преобладать внутренние механизмы. Так, участники отметили следующие факторы мотивации: удовольствие от хорошо выполненной работы, желание творить, помогать другим, чувство гордости, патриотизм, гордость за свою работу, получение определенных материальных благ, желание самореализовываться, некая идея, высокая цель.

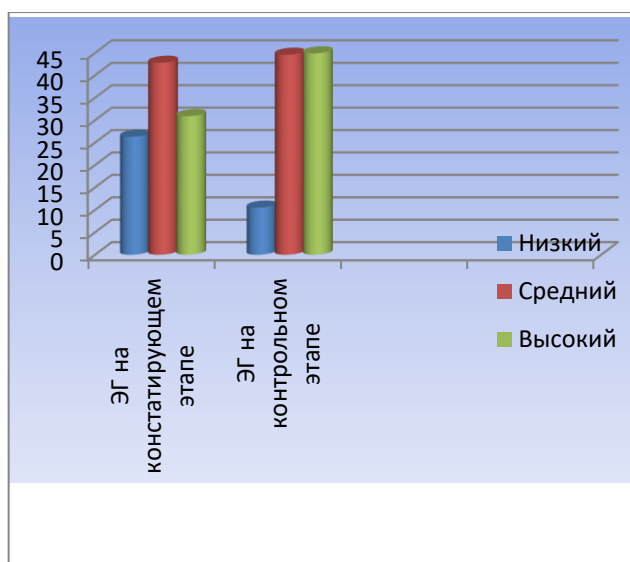


Рисунок 2 – Уровень развития мотивационной составляющей профессиональной компетентности учителей сельских школ

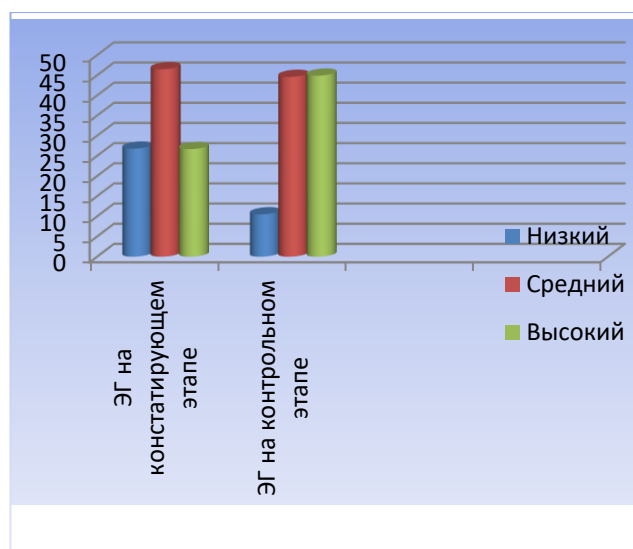


Рисунок 3 – Уровень развития когнитивной составляющей профессиональной компетентности учителей сельских школ

Стоит также отметить основные демотивирующие факторы: незнание цели или несогласие с ней, неудача из-за некомпетентности, отсутствие четкой координации внутри коллектива, что приводит к замешательству, перегруженности и стрессу.

Одним из приоритетных направлений нашего исследования стало формирование когнитивной компетентности (рисунок 4), современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности (см. таблицу 19), т.е. готовности к самообразованию, самостоятельной репродуктивной и продуктивной познавательной деятельности. Аналогичный результат мы видим, наблюдая значительный рост когнитивной составляющей профессиональной компетентности учителей сельских школ, что доказывает уместность применения современных технологии и методик.

Анализ уровня сформированности профессиональной компетентности учителей на контрольном этапе позволил констатировать, что у педагогов сформировались новые способы организации профессиональной деятельности, а реализация данной составляющей эксперимента позволила создать условия для становления современной дидактической и воспитательной систем сельских

ООУ в условиях СКМО.

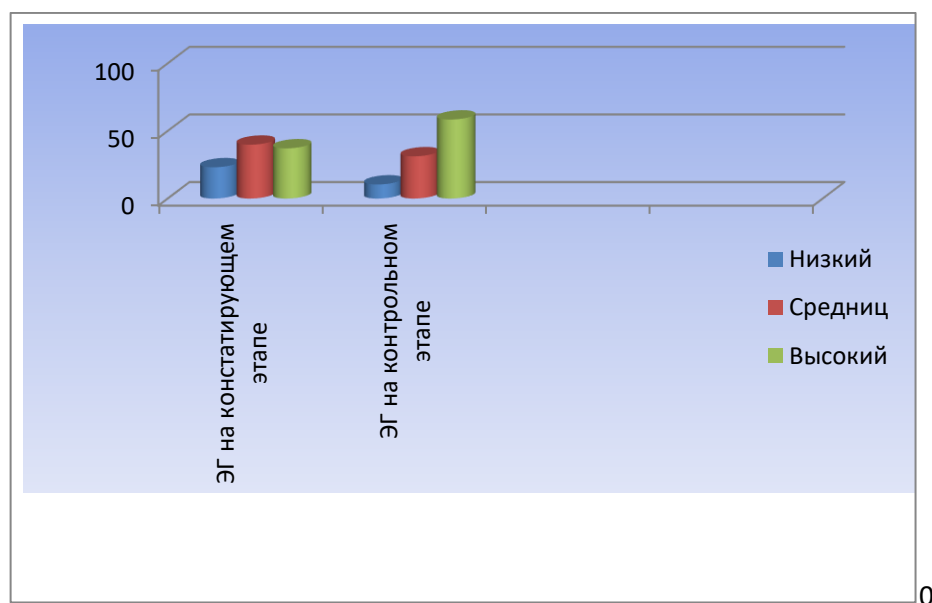


Рисунок 4 – Уровень развития деятельностной составляющей профессиональной компететности учителей сельских школ

Достоверность проверялась благодаря методу математической статистики по критерию согласия Пирсона, высчитываемого по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^3 \frac{(x_i - y_i)^2}{y_i}$$

По формуле, x_i – число попаданий результата в диапазон i (1-низкий, 2-средний, 3-высокий) в экспериментальной выборке; y_i – число попаданий в диапазон для контрольной выборки; χ^2 – критерий согласия Пирсона.

Согласно методу, точность результатов утверждений исследования на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы является истинной, если χ^2 оказывается ниже граничного значения для трех показателей в 5,99 при уровне значимости (α) равном 0,05. Поэтому критерий согласия Пирсона χ^2 обосновывает справедливость утверждения о равнозначности выборки контрольной и экспериментальной групп по уровню развития по ключевому показателю.

Таблица 19

Результаты исследования уровня сформированности профессиональной компетентности учителей сельских школ Томской области (2019 - 2021 гг.). В исследовании приняло участие 176 педагогов.

Критерии	Показатели	Низкий уровень сформированности результатов самооценки/оценки (в%) / количество человек		Средний уровень сформированности результатов самооценки/оценки (в%) / количество человек		Высокий уровень сформированности результатов самооценки/оценки (в%) / количество человек	
		2019	2021	2019	2021	2019	2021
Компетентность в сфере постановки целей и задач педагогической деятельности	Умение вовлечь учеников в процесс формулирования целей и задач	14/25	5/9	34/60	25/44	52/92	70/123
	Умение ставить цели и задачи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учеников	18/32	10/17	52/92	16/28	30/53	74/130
	Умение перевести тему занятия в педагогическую задачу	25/46	16/28	35/62	53/92	40/70	31/55
Компетентность в сфере мотивирования учащихся на осуществление учебной деятельности	Умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности учеников	8/14	4/7	21/37	10/17	71/123	86/151
	Умения создавать условия для обеспечения позитивной мотивации учеников	12/21	10/17	41/72	30/53	47/83	60/106
	Умения создавать условия для самомотивирования учеников	15/26	10/17	46/81	35/62	40/70	57/100
Компетентность в сфере обеспечения информационной основы деятельности	Теоретическое знание предмета с пониманием возможностей его практического применения и	4/7	0/0	17/30	8/14	79/139	92/162
	Компетентность в методиках преподавания	14/25	7/12	54/95	29/51	32/56	64/113
	Компетентность в субъективных условиях педагогической деятельности	18/32	10/17	47/83	26/46	35/62	64/113
Компетентность в сфере разработки образовательной программы, методических, дидактических материалов и принятия педагогических решений	Умение выбрать и реализовать образовательную программу, методические и дидактические материалы	5/9	0/0	17/30	8/14	78/137	92/162
	Умение разработать собственную образовательную программу, методические и дидактические материалы	15/26	0/0	47/83	0/0	38/67	92/162
	Умение принимать решения в педагогических ситуациях	4/7	0/0	34/60	0/0	62/109	28/49
Компетентность в сфере организации педагогической деятельности	Умение педагога устанавливать субъект-субъектные отношения	4/7	0/0	56/100	32/56	40/70	78/137
	Умение организовать учебную деятельность учащихся	2/3	0/0	23/39	4/7	75/134	96/169
	Умение осуществлять педагогическое оценивание	8/14	0/0	59/104	24/42	33/58	76/134

Рассмотрим подробнее содержания данной таблицы. В результате было установлено, что у учителей в целом сформированы современные мега-стереотипы в области организации образовательного процесса. Более 2/3 всех учителей экспериментальных школ стали осознанно реализовывать на практике основные виды профессиональной деятельности. Это в первую очередь связывается со значительным ростом навыка осознанного целеполагания у более чем 70% учителей (см. рис. 5).

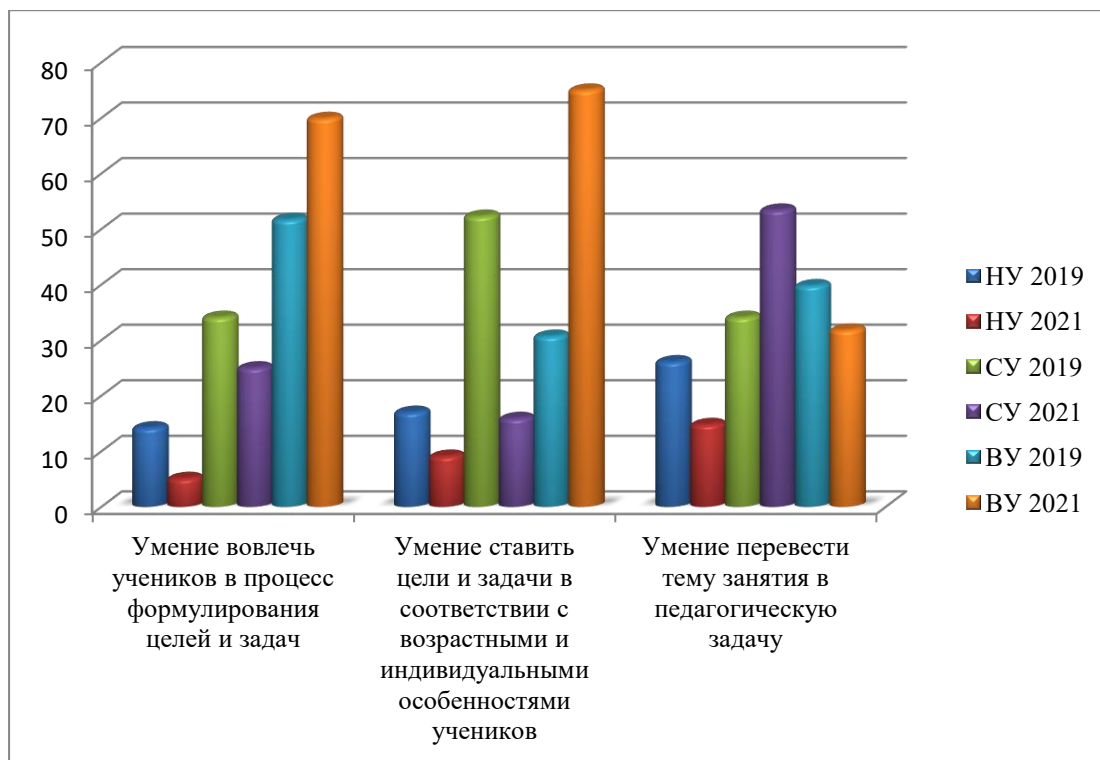


Рисунок 5. Компетентность учителей в сфере постановки целей и задач педагогической деятельности

Традиционные стереотипы в области целеполагания были в целом заменены на новые способы совместной деятельности при формировании дерева целей и совокупности работ.

Повысился уровень компетентности в сфере мотивации учащихся к осуществлению учебно-познавательной деятельности. Это было наиболее трудной задачей, т.к. с одной стороны у многих учителей стереотипных представлений о особенностях активизации учебной деятельности детей практически не было (что облегчало нашу задачу), а с другой, педагоги на практике имели отработанные в достаточной мере авторитарные «клише», которые активно использовали при организации образовательного процесса.

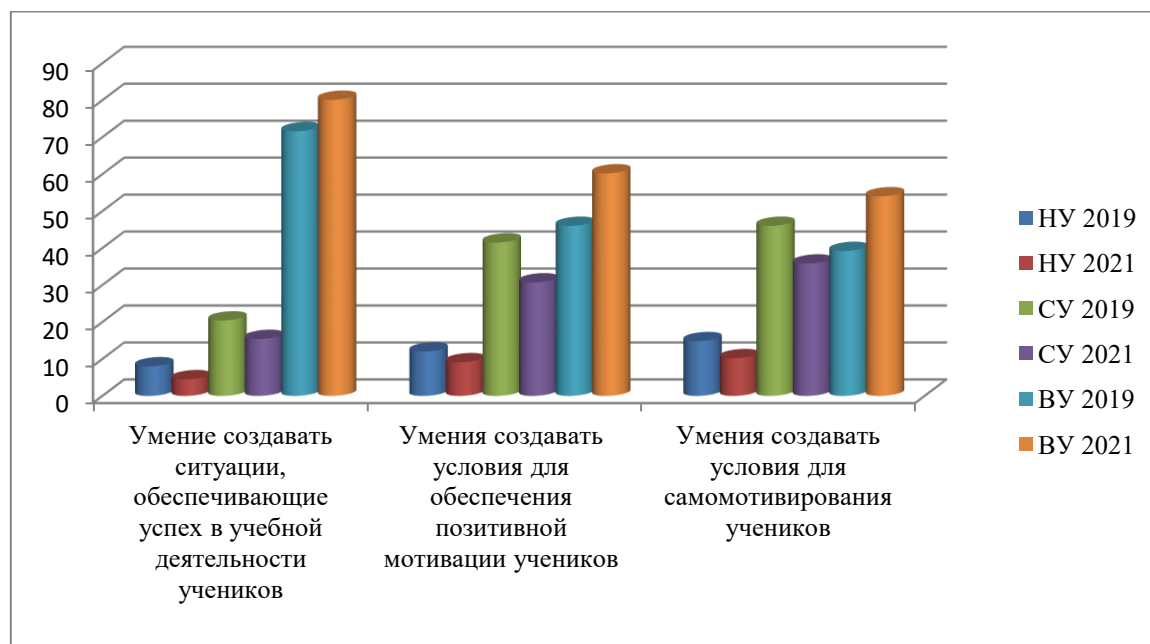


Рисунок 6 - Компетентность учителей в сфере мотивирования учащихся на осуществление учебной деятельности

Достаточно эффективно были скорректированы у учителей алгоритмы обеспечения информационной основы деятельности. По результатам выполнения контрольно-оценочных материалов доказано (см. Таблица 19), что на итоговой этапе, после прохождения семинаров, мастер-классов и КПК учителя готовы осуществлять образовательные коммуникации в соответствии с требованиями системно-деятельностного подхода.

Тяжело заменяемый стереотип – формирование нового отношения к рабочей документации учителя. Стереотип «бумажной работы» нам не удалось изменить до конца, особенно при проектировании этапов освоения метапредметных результатов и УУД.

Хотя компетентность в сфере разработки образовательной программы, методических, дидактических материалов у учителей в целом резко возросла. И несмотря на достаточный уровень показателей «Компетентность в сфере разработки образовательной программы, методических, дидактических материалов и принятия педагогических решений», мы будем продолжать нашу работу. Считаем по отдельным косвенным результатам анализа решения

профессиональных задач, что учителя просто имитировали наличие такого стереотипа. На самом деле у них сложились только научные представления о способах данной деятельности.

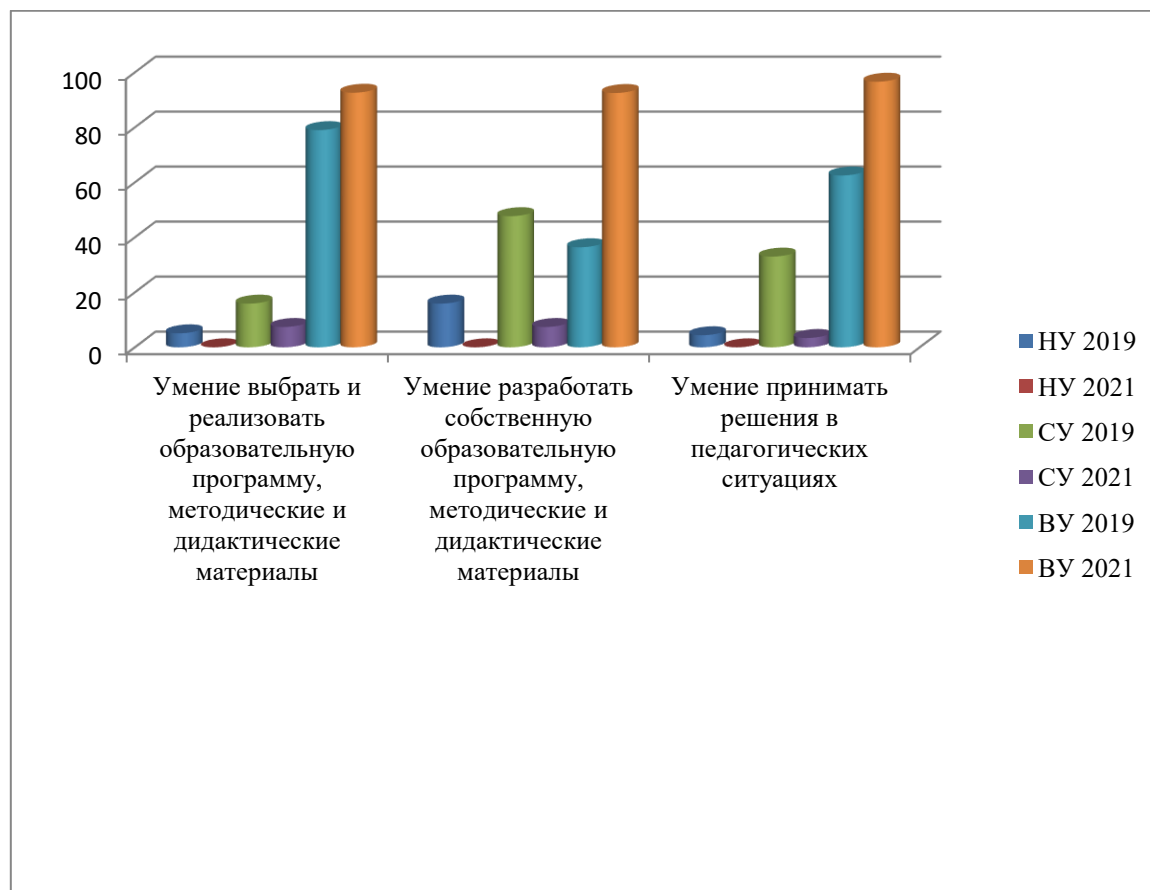


Рисунок 7 - Компетентность в сфере разработки учебной документации учителя

Сравнительный анализ всех данных, представленных в Таблице 19 позволяет утверждать, что на контрольном этапе у педагогов появились новые способы организации профессиональной деятельности, а осуществление данной составляющей эксперимента позволило создать условия для внедрения сетевой организации образовательного процесса. Предложенный так называемый алгоритм становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования был реализован в экспериментальных школах. Особенности самой модели современной сельской школы представлены в таблице 20.

Таблица 20

Особенности моделей современной сельской школы в условиях СКМО, созданные в экспериментальных общеобразовательных организациях

Название СОШ	Подсистема «Сельская школа как социальный институт»	Подсистема «Инфраструктура сельской школы»	Подсистема «Качество проектирования и организации образовательного процесса /уровень резильентности сельской школы»
Моряковская СОШ	Использование преимущественно онлайн механизмов в создании сетевой школы в виду отдаленности общеобразовательной организации. Направленность на формирование инклюзивного сетевого образовательного пространства школы.	Создание систем психолого-педагогического и научно-методического сопровождения деятельности УПК	Проектирование и реализация дидактической системы школы, обеспечивающей раннюю профориентацию, работу профильных предпрофессиональных классов. Организация системы консультирования для детей с ОВЗ, затруднениями в обучении.
Шегарская СОШ № 1	Использование механизмы наставничества (в том числе коллективного) и самоорганизации для становления базовой сетевой школы (в режиме преимущественно офлайн).	Направленность на создание партисипативных механизмов управления муниципальными сетями базовой школы. Создание муниципальной системы социально-психолого-педагогического сопровождения развития обучающихся в базовой школе. Формирование сетевых муниципальных объединений педагогов	Формирование образовательных муниципальных сетей по реализации образовательных программ различного уровня, направленности.
Зоркальцевская СОШ	Гармонизация режимов работы сетевой школы и ее филиалов.	Выравнивание уровня профессиональной компетентности учителей базовой школы и ее филиалов средствами каскадной системы организации профессионального роста. Формирование совокупности УПК базовой школы и филиалов.	Использование внутриорганизационных сетевых механизмов при проектировании дидактической системы школы. Направленность на проектирование и реализацию двух групп образовательных программ: углубленного предметного обучения, программ профильной допрофессиональной практической подготовки.

Кисло вская СОШ	Направленность на формирование сетевой агрошколы. Использование ресурсов районных центров дополнительного образования.	Формирование сетевой партисипативной модели управления школой (включая представителей центров дополнительного образования, точки роста, местных агрохозяйств и др.).	Использование ресурсов муниципальных центров дополнительного образования при проектировании образовательных программ. Создание и реализация образовательных программ агропрофиля.
Тунгус овская СОШ	Создание универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов. Формирование инклюзивных ценностей организационной культуры школы.	Формирование корпоративной инклюзивной культуры педагогического коллектива школы.	Проектирование и реализация пакета вариативных резильентных образовательных программ для различных групп обучающихся.
Турунт аевская СОШ	Направленность на создание гуманистического уклада отдаленной школы.	Повышение ИКТ- компетенций учителей школы.	Направленность на проектирование и реализацию сетевых разновозрастных образовательных программ.
Баткат ская СОШ	Направленность сетевой школы на здоровьесбережение школьников.	Направленность УПК школы на профессиональное развитие учителей средствами коллективного наставничества.	Развитие агротехнологического образования.
Марке ловская СОШ	-	Создание партисипативных механизмов управления школой средствами кооперации со средой.	Проектирование и реализация сетевых образовательных программ средствами индивидуализации обучения, РВО.

Рассмотрим разработанные модели экспериментальных школ (см. таблицы 20, 21).

Первое. В процессе исследования экспериментальные сельские школы сохранили такие качества как устойчивость (см. анализ уклада школы), оседлость и др., что сказывается на развитии музеев школ, введении в учебные планы и планы внеурочной деятельности курсов краеведения, истории и географии родного края, организации проектной и учебно-исследовательской деятельности по проблематике «малой родины». Для подсистемы «Инфраструктура сельской школы» было характерно становление УПК, новых модульных организационных структур.

Второе. Согласно осуществленному контрольному этапу исследования можно констатировать некоторые изменения ведущих ценностей уклада экспериментальных школ. Они несколько изменились в сторону гуманизации. Осуществление курсов повышения квалификации способствовало трансформации коммуникаций на уроках, формированию благоприятного климата для организации совместной деятельности учителей и обучающихся.

Можно наблюдать некоторые изменения в укладах сельских экспериментальных школ. Введение сетевой организации образовательного процесса способствовало становлению индивидуальных элементов предметно-пространственной среды укладов школ (по С. Н. Вачковой), в частности появились такие компоненты: моя индивидуальная программа обучения, мои достижения, мое место в классе, мои фото на стендах достижений, мои проекты, учебно-исследовательские работы, гранты, роботы и др. Оформлению таких результатов способствовали и созданные при школах «Точки роста». Во всех экспериментальных школах осуществились процессы цифровизации. В основном это было реализовано средствами создания так называемых «Точек роста» в крупных школах, приобретением небольшого количества оборудования в малых.

Таблица 21

Мониторинг результативности становления сельской школы в условиях СКМО
(апрель 2018 г. – май 2022 г.)

Критерии	Показатели	Школы (апрель 2018 г./май 2022 г.)								h-критерий
		Моряковская СОШ	Шегарская СОШ №1	Зоркальцевская СОШ	Кисловская СОШ	Тунгусовская СОШ	Турунтаевская СОШ	Баткатская СОШ	Маркеловская СОШ	
Сельская школа как социальный институт										
Ведущие ценности уклада школы	Степень сформированности гуманистических (5 б.) или авторитарных (0 б.) ценностей уклада школы	3,4/ 3,9	3,6/ 3,9	3,5/ 3,8	3,7/ 3,9	3,5/ 4,0	3,5/ 4,0	3,4/ 3,8	3,4/ 3,8	hэмп. – 1 p – 0,05
Уровень социального комфорта в ООУ	Активность социума сельского поселения в жизни школы ⁵	4	4	4	3,5	3,4	3,3	3,1	3,0	hэмп. – 1 p – 0,05
	Доступность социально – значимых организаций и учреждений	4	5	4,5	5	4	4	3,3	3,3	hэмп. – 1 p – 0,05
Инфраструктура сельской школы										
Качество сетевой инфраструктуры сельской школы	Соответствие уровня сетизации решаемым ООУ задачам:	3/ 4,0	3/ 4,0	3/ 4,0	3/ 4,0	2,5/ 4,0	2,5/ 4,0	3/ 4,0	3/ 4,0	hэмп. – 1 p – 0,05
Организационная структура сельской школы										
Гибкость организационной структуры	Степень сформированности управленческо-педагогических команд;	3,5/ 4,2	3,5/ 4,2	3,8/ 4,2	3,5/ 4,2	3,5/ 4,2	3,5/ 4,2	3/ 4,2	3/ 4,2	hэмп. – 1 p – 0,05
	Качество организационной структуры (от сегментной (1б.) до модульной (5 б.) ⁶	3,5/ 4,1	3,5 / 4,3	3,8/ 4,4	3,5/ 4,1	3,5/ 4,3	3,5/ 4,2	3/ 4,3	3/ / 4,2	hэмп. – 1 p – 0,05

⁵ Данные показатели сохранялись на всем протяжении ОЭР

Третье. Освоение цифровых программ обучения, что ввиду эпидемии ковида было осуществлено в рекордные сроки. Представленность цифровых образовательных ресурсов была крайне недостаточна, поэтому широко использовались и материалы, которые создавали сами педагоги.

Четвертое. Освоение новых систем управления образовательным процессом. В нашем случае от «доморощенных» моделей школ Томской области экспериментальные школы перешли на использование программ «Цифровой город». Вопрос о формировании «цифровой культуры» для нашего исследования остался открытым по ряду причин (низкое качество обучения в режиме онлайн, большой риск заражения и утраты здоровья в офлайн взаимодействии). В настоящее время и педагоги, и учителя выступают за организацию сетевого обучения преимущественно в режиме реального времени.

Качество, наблюдаемое нами в деятельности экспериментальных школ – сетевизация, позволяющая решить сформированные обществом, государством, самими участниками образовательного процесса задачи средствами сетевого взаимодействия, имеющимися возможностями стейкхолдеров. Таких субъектов сети для сельских школ в настоящее время сложилось очень много на территории Томской области и в России в целом.

Приведем пример. В нашем случае это Открытый молодежный университет. Для реализации профориентации такая форма открытой образовательной экосистемы является самой подходящей, так как отвечает отдельным запросам личности, общества и государства. Преимуществом данного типа является ранняя профориентация, легкое внедрение в образовательный процесс, наличие «наставников» (как внутри образовательного учреждения, так и в рамках сетевого взаимодействия).

Наиболее интересен опыт данного подразделения экспериментальной МБОУ «Кисловской средней общеобразовательной школы» Томского района, где средствами реализации индивидуальных образовательных программ были

сформированы локальные детские комфортные пространства, обладающие определенной символикой для школьников¹.

Развитие воспитательных систем экспериментальных школ осуществлялось двумя линиями: в рамках реализации Национального проекта «Образование», под влиянием работы УПК экспериментальных школ, проектных групп по организации воспитательной работы в сельской общеобразовательной организации.

Напрямую это было связано и с формированием конкретных моделей сетевых школ. В процессе контрольного исследования были более четко обозначены не только элементы, связанные с индивидуализацией пространственно-предметной среды укладов школ, появившиеся в 2019 – 2022 годах, но и наблюдалась некоторая трансформация ценностей школьного уклада от коллективистских² до семейных или даже гуманистических.

В частности, это касалось такого показателя как «личностно-гуманная ориентация в организации образовательного процесса», которая предполагает возвращение субъектности ребенка, активизацию его развития. В свою очередь со стороны педагогов сам процесс воспитания в соответствии с идеями М. И. Рожкова осуществляется как педагогическое сопровождение, направленное на создание условий для нравственного стимулирования, саморегулирования, преодоления психологических барьеров, расширение нравственного опыта школьников и др.

В четырех крупных школах к ведущим ценностям еще относят такие как «новаторство», «креативность», «индивидуальность», «персональный успех». Но содержание этих ценностей пока не в полной мере освоено педагогами (а тем более родителями), зачастую связываются с ценностями из концепции формирования жизнеспособной личности (по М. П. Гурьяновой), а, иногда, с так называемыми ценностями «функциональной грамотности».

¹ Например, <https://kislovka-school.obrpro.ru/progress>

² В некоторых классификациях они представлены как авторитарные

В «малых» школах процесс гуманизации уклада связывается с «семейными» ценностями (заботы, доверия и др.), а в отношении педагогов чаще стали использовать такой термин как «преданность школе / детям / делу». Можно констатировать, что в целом предметно-пространственная составляющая уклада школы создана, но формирование гуманистического уклада находится на стадии становления.

Апробация модели становления современной сельской школы связана также и с формированием образовательной среды школ. В нашем случае в экспериментальных школах пока сформирован в целом доминирующий «карьерный тип» со следующими характеристиками: формирование активного, но зависимого ребенка, сочетающийся с элементами «творческой среды» и «догматической среды», при минимальном проявлении «безмятежной среды».

Применяя коэффициент модальности по методике В. А. Ясвина [224], мы определили степень использования личностных возможностей для своего развития учащимися и выявили, что они активно выборочно применяют только то, что предлагает им среда. При этом высока степень зависимости в принятии решений.

На наш взгляд, эта ситуация объясняется тем, что в первую очередь экспериментальные школы работают на формальный результат (результаты ОГЭ, ЕГЭ, ВПР), имеют в этом свои сложившиеся традиции, стабильные профессиональные педагогические коллективы, четкое вертикальное управление.

Во всех школах при формировании предметно-пространственной составляющей уклада школ был повышен уровень эмоциональности, отмеченный респондентами среди всех групп (учителя, ученики, родители), стали учитываться детские потребности в организации зон в коридорах, создании персонализированных детских помещений, активизировались неформальные коммуникации субъектов школ, самоуправление и др. Особую роль в реализации данного аспекта деятельности сыграли советники директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями.

С 2022 г. такая должность введена во всех экспериментальных школах. Безусловно, характеристика образовательных сред всех школ в целом изменилось, их можно охарактеризовать и как карьерную, так и приближающуюся к творческой, что, направлено и на качественное обучение, и на развитие детей при использовании как авторитарных, так и демократических методов управления. Но пока образовательную среду школ «экосредой» назвать нельзя.

Анализ уровня социального комфорта в ООУ, степень доступности социально-значимых организаций не изменились. Данная группа ООУ в результате опытно-экспериментальной работы стала обладать высокой степенью сформированности УПК, их организационные структуры изменились пока только на бумаге и во взаимодействии субъектов школы на учебных занятиях.

Рассмотрим сетевую организацию образовательного процесса, сложившуюся в экспериментальных школах (см. таблицу 22).

Таблица 22

Мониторинг результативности внедрения элементов современной модели сельской школы в условиях СКМО (февраль 2019 г. – май 2022 г.)

Группы школ	Качество образовательных услуг								Доступность вариативных образовательных услуг				Итого	И-критерий
	Качество образования сельских школьников				Качество реализуемых вариативных ООП ОО, ДО									
	Качество предметных и метапредметных результатов		Уровень сформированности личностных УУД		Качество сетевых ООП ОО		Уровень соотношения обучающихся и количества предоставляемых ООП ОО		Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения		Качество кадрового ресурса (уровень готовности к реализации ФГОС)			
	2019	2022	2019	2022	2019	2022	2019	2022	2019	2022	2019	2022		
Крупные сельские школы														
Крупные сельские школы	3,4	3,5	3,9	3,9	3,7	4,7	2,8	4,4	3,9	4,3	4,1	4,5	0,58	нэмп. – 1 р – 0,05
МКОУ Шегарская СОШ № 1	3,5	3,7	3,9	3,9	3,8	4,8	2,8	4,6	3,7	4,3	4,1	4,6	0,68	
МАОУ Моряковская СОШ Томского района	3,3	3,5	3,9	3,9	3,6	4,6	2,8	4,4	4,1	4,3	4,1	4,4	0,48	
Полнокомплектные сельские школы														
Полнокомплектные	3,3	3,5	3,8	3,8	3,6	4,6	2,6	4,2	3,6	4,2	4,0	4,3	0,55	нэмп. – 1

Группы школ	Качество образовательных услуг								Доступность вариативных образовательных услуг				Итого	h-критерий
	Качество образования сельских школьников				Качество реализуемых вариативных ООП ОО, ДО									
	Качество предметных и метапредметных результатов		Уровень сформированности личностных УУД		Качество сетевых ООП ОО		Уровень соотношения обучающихся и количества предоставляемых ООП ОО		Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения		Качество кадрового ресурса (уровень готовности к реализации ФГОС)			
	2019	2022	2019	2022	2019	2022	2019	2022	2019	2022	2019	2022		
сельские школы														p – 0,05
МБОУ Зоркальцевская СОШ Томского района	3,1	3,5	3,8	3,8	3,4	4,4	2,4	4,0	3,4	4,0	3,8	4,3	0,68	
МБОУ Кисловская СОШ Томского района	3,2	3,5	3,8	3,8	3,8	4,8	2,8	4,4	3,8	4,4	4,2	4,3	0,43	
Неполнокомплектные сельские школы														
Неполнокомплектные (2 ООУ)	3,2	3,8	3,4	3,9	3,5	4,2	2,1	4,2	3,1	3,9	3,2	4,2	0,96	hэмп. – 1 p – 0,05
МАОУ Тунгусовская СОШ	3,0	3,8	3,6	3,8	3,5	4,2	2,1	4,2	3,4	4,0	3,2	4,2	0,9	
МБОУ «Турунтаевская СОШ»	3,4	3,8	3,2	4,0	3,5	4,2	2,1	4,2	2,6	3,8	3,2	4,2	1,03	hэмп. – 1 p – 0,05
Малокомплектные сельские школы														
Малокомплектные (4 ООУ)	3,6	3,8	3,5	4,1	3,1	4,2	1,8	3,7	2,9	3,9	3,1	4,1	0,58	hэмп. – 1 p – 0,05
МКОУ Баткатская СОШ	3,6	4,0	3,7	4,2	2,8	3,8	1,8	3,4	2,9	3,9	2,3	4	0,7	
МКОУ Маркеловская СОШ	3,4	3,6	3,3	4,0	2,1	3,8	1,4	3,4	2,9	3,9	2,3	4	1,03	
Итого	3,4	3,77	3,6	3,93	3,43	4,37	2,23	4,10	3,3	4,03	3,47	4,27	0,84	

Можно констатировать, что в целом качество предметных и метапредметных результатов значительно выросло – на 0,3 ед. Резко изменились уровни качества образовательных результатов в основной общеобразовательной школе (на 0,6 балла), включая показатели сформированности личностных УУД (на 0,33 ед.).

Повысилась степень доступности вариативных образовательных программ. В процессе экспертной оценки полученных результатов было установлено, что

качество вариативных сетевых программ резко возросло (в целом от 0,7 до 1,1 балла), составив в целом 4,36 балла.

Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения, согласно образовательным уровням, соответствовал требованиям в большей степени, чем в 2018 г. Значительно увеличился процент обеспеченности учебниками в соответствии с ФГОС для детей, обучающихся по ООП и детей с ОВЗ; повысился уровень технической оснащенности кабинетов информатики, химии, биологии (в основном – за счет открытия Точки роста в ООУ и реализации естественно-научного направления в вариативной части ООП); улучшилось общее состояние зданий и стадионов за счет проведения капитального ремонта и строительства новых корпусов и школ.

Таким образом, внедрение элементов современной модели сельских школ способствовало достижению целевых индикаторов программ их развития школы.

Выводы по второй главе

В ходе эмпирического исследования мы пришли к следующим выводам.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе восьми сельских школ Томской области. На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы была разработана программа исследования сельских школ в условиях социокультурной модернизации образования. Данная программа исследования была направлена на изучение социально–педагогических аспектов функционирования сельских школ Томской области (массовое исследование), точно было проведено комплексное исследование 8 ООУ. В процессе исследования было выявлено, что наиболее распространенным видом сельской школы является неполнокомплектное ООУ, расположенное в центральных или отдаленных поселениях, где в недостаточной степени сформирована транспортная сеть, инфраструктура, сеть местных предприятий.

На констатирующем этапе было разработано и осуществлено комплексное исследование сельских школ региона (широкое и точечное),

которое позволило выявить особенности современных сельских школ, сформировать экспериментальную базу исследования, выявить и оценить проблематику комплексных структурных изменений данной группы ООУ.

На формирующем этапе нами было разработана и успешно реализована программа формирования управленческо-педагогических команд экспериментальных общеобразовательных организаций. Совместно с УПК экспериментальных школ были исследованы типы социокультурной ситуации, сложившиеся в сельских поселениях, где расположены данные организации, а также выявлены потребности и возможности становления новых моделей экспериментальных образовательных организаций. В процессе работы с УПК были разработаны и программы развития различного вида сетевых школ.

Большое место в опытно-экспериментальной работе занимало кадровое обеспечение процесса становления современной сельской школы в условиях СКМО. На базе научно-образовательного центра педагогики сельской школы ТГПУ была успешно осуществлена работа по организации профессионального развития учителей с целью формирования современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности.

Реализация научно-методического сопровождения проектирования и апробации в сетевых школах программ развития, ресурсного обеспечения деятельности их деятельности позволила данным УПК не только определить потенциальных сетевых участников совместной образовательной деятельности, но и создать сетевую организацию образовательного процесса, предметно-пространственную среды для становления гуманистического уклада.

Оценочный или результативный компонент эксперимента был представлен мониторингом качества сетевой организации образовательного процесса (апрель 2019 г., май 2022 г.). Можно констатировать, что в целом качество предметных и метапредметных результатов значительно выросло – на 0,3 ед. Резко изменилось качество образовательных результатов в основной общеобразовательной школе (на 0,6 балла), включая показатели сформированности личностных УУД (на 0,33 ед.). Повысилась степень

доступности вариативных образовательных программ. В процессе экспертной оценки полученных результатов было установлено, что качество вариативных сетевых программ резко возросло (в целом от 0,7 до 1,1 балла), составив в целом 4,36 балла. Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения, согласно образовательным уровням, соответствовал требованиям в большей степени, чем в 2019 г.

Проведение повторного «точечного» исследования состояния экспериментальных сельских школ позволило утверждать о результативности разработанной нами модели становления сельской школы в условиях СКМО.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного нами исследования позволяют утверждать, что проблема становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования является весьма актуальной как в практической, так и в теоретической плоскости. Осуществление требований цифровизации образования в сельской школе возможно только в рамках организованного образовательного процесса, основанного на системно-деятельностном подходе.

Результаты проведенного исследования в целом подтвердили продуктивность выдвинутой гипотезы о разработке модели становления сельской школы в условиях СКМО.

Наше исследование позволило выявить наиболее актуальные аспекты данного вопроса (о тенденциях, закономерностях развития сельской школы на разных исторических этапах, специфике модели данного типа ООУ и др.), дать теоретическое обоснование собственным идеям и экспериментально их проверить в образовательной практике конкретных сельских школ.

Обобщение полученных результатов дает возможность сформулировать следующие выводы.

Нами было установлено, что особенности сельских школ конца XIX–XX вв. складывались в рамках трех исторических этапов становления педагогики сельской школы как отдельного научного направления педагогической науки.

Для выявления характеристик сельской школы разработана специальная программа исследования, которая позволяет выявить и охарактеризовать следующие характеристики сельских школ в процессе социокультурной модернизации образования: социокультурные (социум, образовательный заказ ОУ и др.), гео-территориальные (месторасположение, доступность, отдаленность, инфраструктура и др.) особенности; специфика школьного уклада (ценности, субъектно-средовые и структурно-процессуальные параметры), образовательная модель ООУ (уровни реализуемого образования, особенности образовательного процесса, его организация, включая воспитательную и

внеурочную деятельность, реализуемые проекты, используемые ведущие образовательные технологии и др.); результаты деятельности школы (качество образования, уровень воспитанности); кадровое обеспечение; актуальные проблемы развития сельской школы с точки зрения администрации образовательной организации.

Нами установлено, что особенности современной сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования на постнеклассическом этапе развития педагогики сельской школы представлены: основанием «идеи гибридной отнологии» (сетевизация, цифровизация, мобильность, конвергентность); основанием «идеи пространственного подхода» (специфика территориального расположения, глокальность, удалённость и рассредоточенность, динамическую устойчивость, открытость и гетерогенность); основанием «идеи социокультурного подхода» (народные/этнические традиции, традиционные формы хозяйствования, самобытная языковая среда, повседневная культура, социальный / культурный капитал, включённость в цифровую культуру и др.).

В процессе исследования были выявлены и обоснованы тенденции становления сельской школы в период СКМО: становление сельской школы как открытой, сетевой экосистемы; зависимость формируемых моделей сельских общеобразовательных организаций от инновационно-педагогических традиций конкретного субъекта Федерации; усиление адаптационных аспектов содержания основных образовательных программ сельских ООУ; направленность профессионального развития сельских учителей на формирование современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности.

В работе была представлена модель становления школы в условиях социокультурной модернизации образования опирающаяся на исторические предпосылки, требования общества и государства с учетом оптимального сочетания социокультурного, компетентностного, системно-деятельностного и других подходов. Кроме того, научно обоснованы этапы становления сельской

школы в условиях социокультурной модернизации образования, представленные иерархически взаимосвязанными действиями по приобретению (усложнению) сетевых характеристик организации и ее подсистем.

Исследование подтвердило выдвинутую гипотезу, что становление сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования будет осуществляться более результативно, если: систематизированы научные представления о сущностных характеристиках сельских школ на различных этапах развития педагогики сельской школы; выявлены ведущие векторы социокультурной модернизации общеобразовательных организаций, расположенных в сельской местности; разработаны модельные представления о современной сельской школе; обоснован порядок становления сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования.

Направления дальнейших исследований могут быть связаны как с изучением понятийного аппарата исследования, который до настоящего времени является предметом определенных дискуссий, так и технологий модернизации современной сельской школы.

Необходимо отметить, что проведенное исследование не охватывает весь спектр вопросов, связанных с комплексными структурными изменениями сельской школы на современном этапе. В частности, требуют дальнейшего осмысления и экспериментального исследования проблемы организации воспитательной деятельности в условиях информатизации образования, технологии координации инклюзивного образования в сельской школе и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абанкина, Т. В. Национальное культурное наследие как фактор устойчивого местного развития (на примерах Веймара, Стратфорда и Ясной Поляны) / Т. В. Абанкина, В. М. Гнездовский. - Текст : электронный // РСМ. - 2011. - № 1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalnoe-kulturnoe-nasledie-kak-faktor-ustoychivogo-mestnogo-razvitiya-na-primerah-veymara-stratforda-i-yasnoy-polyany> (дата обращения: 29.04.2023).
2. Абдеев, Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Р. Ф. Абдеев. - Москва, 1994. - 336 с. - ISBN 999-00-1268103-0. - Текст : непосредственный.
3. Авдеев, Ф. С. Научно-методические основы профессиональной подготовки будущего учителя математик сельской малокомплектной школы : специальность 13.00.02 «Теория методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Авдеев Федор Степанович ; Тульский государственный педагогический университет. - Орел, 1994. - 420 с. - Библиогр.: с. 371-394. - Текст : непосредственный.
4. Авдеев, Ф. С. Подготовка учителя для работы в сельской малокомплектной школе / Ф. С. Авдеев. - Текст : непосредственный // Орловский государственный педагогический университет. Информационный бюллетень. - 1995. - № 3 1(10). - С. 34-43.
5. Автушенко, Н. П. Активизация воспитательной работы в группе продленного дня сельской школы как фактор предупреждения педагогической запущенности младших школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Автушенко Наталья Павловна ; Московский гуманитарно-экономический институт. - Калуга, 2003. - 191 с. - Библиогр.: с. 131-145. - Текст : непосредственный.
6. Адамский, А. И. Модернизация образования: шаг второй / А. И. Адамский, 2010. - Москва : Эврика, 2009. - 448 с. - Текст : непосредственный.

7. Азитова, Г. Ш. Воспитание культуры здоровья у школьников в условиях сельской школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Азитова Гульсум Шариповна ; Татарский государственный гуманитарно - педагогический университет. - Казань, 2006. - 202 с. - Библиогр.: с. 164-189. Текст : непосредственный.
8. Айкина, Н. В. Управление сельской школой в процессе ее реструктуризации : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Айкина Наталья Владимировна ; Кемеровский государственный университет. - Кемерово, 2006. - 181 с. - Библиогр.: с. 162-181. Текст : непосредственный.
9. Алдошина, М. И. Основы поликультурного образования : учебное пособие / М. И. Алдошина. - Москва : Директ-Медиа, 2014. - 260 с. - ISBN 978-5-4475-3082-2. - Текст : непосредственный.
10. Андреева, Ю. О. Модели сельской жизни в российских экопоселениях / Ю. О. Андреева. - Текст : непосредственный // Этнографическое обозрение. -2020. - № 6. - С. 52-69.
11. Андрейко, А. З. Сельская школа – комплекс – новый тип учебного заведения / А. З. Андрейко. - Петрозаводск, 1996. - 76 с. - Текст : непосредственный.
12. Андрейко, А. З. Сельский социокультурный комплекс как фактор развития образования : специальность 13.00.06 «Теория и методика воспитания» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Андрейко Алексей Захарович ; Центр социальной педагогики Российской Академии образования. - Москва, 1996. - 204 с. - Библиогр.: с. 171-189. - Текст : непосредственный.
13. Анисимов, О. С. Развитие. Моделирование. Технологии / О. С. Анисимов. - Калуга : И.М.У., 1996. - 92 с. - Текст : непосредственный.

14. Анисин, Н. М. Большие заботы малокомплектной школы: книга для учителя / Н. М. Анисин. - Москва : Просвещение, 1986. - 110 с. - Текст : непосредственный.
15. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. и коммент. П. А. Лебедева. - Москва : Педагогика, 1990. - 603 с. - Текст : непосредственный.
16. Антология педагогической мысли / В. А. Штурба, Е. В. Штурба. - Краснодар : Кубанский государственный университет, 2018. - 160 с. - Текст : непосредственный.
17. Антонова, Т. Р. Школьные традиции как фактор личностно-значимого развития подростков сельских образовательных учреждений : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Антонова Татьяна Рудольфовна ; Белгородский государственный университет. - Белгород, 1997. - 18 с. - Библиогр.: с. 18. - Место защиты: Белгородский государственный университет. Текст : непосредственный.
18. Асмолов, А. Г. Образование как потенциальный ресурс модернизации общества / А. Г. Асмолов, М. Гусельцева. - Текст : электронный // Образовательная политика. - 2016. - № 2 (72). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-kak-potentsialnyy-resurs-modernizatsii-obschestva> (дата обращения: 12.04.2023).
19. Асмолов, А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А. Г. Асмолов. - Москва : Просвещение, 2012. - 447 с. - ISBN 978-5-09-030125-1. - Текст : непосредственный.
20. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути преодоления кризиса идентичности / А. Г. Асмолов. - Текст : непосредственный // Вопросы образования. - 2008. - № 1. - С. 65-84.
21. Байбородова, Л. В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, М. В. Груздев, Т. Н. Гущина. - Текст :

непосредственный // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. - 2018. - Т. 8. - № 5. - С. 46-53.

22. Байбородова, Л.В. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности : методическое пособие / Л. В. Байбородова, Ю. Е. Индюков. - Москва : ВЛАДОС, 2003. - 272 с. - Текст : непосредственный.

23. Байбородова, Л. В. Воспитание сельского школьника / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. - Москва : Педагогический поиск, 2002. - 76 с. - Текст : непосредственный.

24. Байбородова, Л. В. Методика обучения биологии: пособие для учителей / Л. В. Байбородова, Т. В. Лаптева. - Москва : ВЛАДОС, 2003. - 176 с. - Текст : непосредственный.

25. Байбородова, Л. В. Методика обучения физике в сельской малочисленной школе / Л. В. Байбородова, И. Б. Бровкин, Т. М. Крайнева. - Ярославль: издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2002. - 131 с. - Текст : непосредственный.

26. Байбородова, Л. В. Обучение математике в разновозрастных группах учащихся / Л. В. Байбородова, Н. М. Елифанова. - Ярославль : издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2003. - 149 с. - Текст : непосредственный.

27. Байбородова, Л. В. Основные направления и результаты исследований педагогических технологий ярославской научной школы / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. - Текст : электронный // Ярославский педагогический вестник. - 2015. - № 2. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-i-rezultaty-issledovaniy-pedagogicheskikh-tehnologiy-yaroslavskoy-nauchnoy-shkoly> (дата обращения: 17.05.2023).

28. Байбородова, Л. В. Педагогические основы регулирования социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся : специальность 13.00.01 «Теория и история педагогики» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Байбородова Людмила Васильевна ; Ярославский государственный университет им. К. Д. Ушинского. - Казань, 1995. - 431 с. - Текст : непосредственный.

29. Байбородова, Л. В. Развитие сельских образовательных организаций в условиях реализации национального проекта «Образование» / Л. В. Байбородова, Д. А. Зеленова, О. В. Пополитова. - Текст : электронный // Непрерывное образование: XXI век. - 2020. - №2 (30). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-selskih-obrazovatelnyh-organizatsiy-v-usloviyah-realizatsii-natsionalnogo-proekta-obrazovanie> (дата обращения: 29.03.2023).
30. Байбородова, Л. В. Разновозрастное обучение в малочисленной сельской школе: образовательная область «Технология» / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников, В. В. Солдатов, И. Е. Курицына, А. В. Цветков. - Ярославль : издательство ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2001. - 151 с. - Текст : непосредственный.
31. Байбородова, Л. В. Теория, методика и практика взаимодействия в разновозрастных группах учащихся : монография / Л. В. Байбородова. - Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2007. - 319 с. - Текст : непосредственный.
32. Байденко, В. И. Обеспечение качества высшего образования: современный опыт (статья 2) / В. И. Байденко, Н. А. Селезнёва. - Текст : непосредственный // Высшее образование в России. - 2017. - № 11 (217). - С. 122-136.
33. Бакмансуров, Х. А. Оптимальное размещение сельских школ / Х. А. Бакмансуров. - Текст : непосредственный // Советская педагогика. - 1986. - № 3. - С. 66-71.
34. Балкизова, Ф. Б. Акмеологические факторы продуктивной деятельности и мастерства учителя начальных классов сельской школы : специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Балкизова Фатимат Борисовна ; Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х. М. Бербекова. - Москва, 2005. - 21 с. - Библиогр.: с. 20-21. - Место защиты: Российская Академии государственной службы при Президенте РФ. Текст : непосредственный.

35. Барболина, А. А. Этнопедагогические средства формирования национального самосознания учащихся : на примере школ Таймыра : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Барболина Анна Алексеевна ; Российский государственный гидрометеорологический университет. - Москва, 1996. - 126 с. Текст : непосредственный.
36. Белая, Г. В. Теоретические основы университетского менеджмента : монография / Г. В. Белая. - Москва : Изд-во МПГУ, 2001. - 304 с. - Текст : непосредственный.
37. Белов, Н. Н. Технология разноуровневого обучения в национальной сельской школе (на примере преподавания естественнонаучных дисциплин) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белов Николай Николаевич ; Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. - Чебоксары, 2001. - 203 с. - Библиогр.: с. 166-179. Текст : непосредственный.
38. Белова, Л. П. Социальная активность сельской школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белова Людмила Павловна ; Тюменский государственный университет. - Тюмень, 2005. - 27 с. - Библиогр.: с. 25-26. - Место защиты: Тюменский государственный университет. Текст : непосредственный.
39. Бермус, А. С. Теоретическая педагогика : учебное пособие / А. С. Бермус. - Москва : Юрайт, 2023. - 159 с. - ISBN 978-5-534-12324-1. - Текст : непосредственный.
40. Бермус, А. Г. Контекст и структура парадигмального подхода в современной теории образования / А. Г. Бермус. . - Текст : электронный // Исследовано в России. - 2000. - URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/kontekst-i-](https://cyberleninka.ru/article/n/kontekst-i)

struktura-paradigmalnogo-podhoda-v-sovremennoy-teorii-obrazovaniya (дата обращения: 29.05.2023).

41. Блонский, П. П. Избранные педагогические сочинения. / П. П. Блонский / под ред. А. В. Петровского. - Москва : Педагогика. - 1979. - 304 с. - Текст : непосредственный.

42. Богуславский, М. В. Стратегии модернизации российского образования XX века: теоретико-методологические подходы к исследованию / М. В. Богуславский. - Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. - 2013. - № 4. - С. 5-20.

43. Борисова, Л. Г. Сельская школа. Проблемы и перспективы / Л. Г. Борисова. - Москва : Знание, 1978. - 48 с. - Текст : непосредственный.

44. Борисова, Т. С. Развитие инициативности сельских школьников как ресурсов их жизненного и профессионального самоопределения : монография / Т. С. Борисова. - Москва : ИСПС РАО, 2007. - 174 с. - ISBN 978-5-98689-028-9. - Текст : непосредственный.

45. Бочаров, М. К. Взаимозависимость саморегулирования, информации, связи и управления / М. К. Бочаров. - Москва : ВИНТИ, 1987. - 19 с. - Текст : непосредственный.

46. Бочарова, В. Г. Социальный педагог: должность, профессия, призвание: учебно-методическое пособие / В. Г. Бочарова. - Москва : ИСПС РАО, 2007. - 224 с. - ISBN 978-5-98689-023-4. - Текст : непосредственный.

47. Бочарова, В. Г. Состояние сельской школы России и перспективы ее устойчивого развития : методическое пособие / В. Г. Бочарова, М. П. Гурьянова, А. С. Ермошкина и др. - Москва : Издательство АСОПиР РФ, 2000. - 255 с. - Текст : непосредственный.

48. Бочарова, В. Г. Стратегия модернизации сельского образовательного социума / В. Г. Бочарова, М. П. Гурьянова. - Текст : непосредственный // Педагогика. - 2005. - № 8. - С. 32-38.

49. Бочеев, А. И. Особенности процесса становления и развития сельской общеобразовательной школы в 1970–1980 годы (на примере школ Республики

Бурятия) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бочеев Александр Иннокентьевич ; Бурятский государственный университет. - Улан-Удэ, 2002. - 160 с. - Библиогр.: с. 148-160. Текст : непосредственный.

Текст : непосредственный.

50. Бугаева, А. Л. Традиционная педагогика в современном образовании Республики Коми / А. Л. Бугаева, Н. А. Садовский. - Сыктывкар, 1994. - 168 с. -

Текст : непосредственный.

51. Бугрова, Н. С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» (педагогические науки) : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бугрова Наталья Сергеевна ; Омский государственный педагогический университет. - Омск, 2009. - 188 с. - Библиогр.: с. 146-165. Текст : непосредственный.

52. Буздалов, И. Н. Возрождение кооперации / И. Н. Буздалов. - Москва : Экономика, 1990. - 173 с. - ISBN 5-282-00927-7. - Текст : непосредственный.

53. Булгакова, Е. Л. Организация внеучебной деятельности сельской школы как условие жизненного самоопределения школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Булгакова Елизавета Леонидовна ; Омский государственный педагогический университет. - Омск, 2007. - 23 с. - Библиогр.: с. 22. - Место защиты: Омский государственный педагогический университет.. Текст : непосредственный.

54. Вачкова, С. Н. Потенциалы и управленческие возможности развития уклада школы / С. Н. Вачкова. - Текст : электронный // Теория и практика общественного развития. - 2013. - № 11. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsialy-i-upravlencheskie-vozmozhnosti-razvitiya-uklada-shkoly> (дата обращения: 19.05.2023).

55. Величкина, В. М. Содержание и организация воспитательной работы в сельской школе : учебное пособие / В. М. Величкина. - Москва : МОПИ, 1987. - 123 с. - Текст : непосредственный.
56. Веряев, А. А. Семиотический подход к образованию в информационном обществе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Веряев Анатолий Алексеевич ; Барнаульский государственный педагогический университет. - Барнаул, 2000. - 367 с. - Библиогр.: с. 333-357. - Текст : непосредственный.
57. Владимиров, А. Ф. Образование в социокультурном измерении / А. Ф. Владимиров. - Текст : электронный // Образовательная политика. - 2010. - № 9-10 (47). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-v-sotsiokulturnom-izmerenii> (дата обращения: 22.02.2023).
58. Водовозов, В. И. Какая нужна наука в народной школе / В. И. Водовозов. - Текст : непосредственный // Избранные педагогические сочинения. - 1958. - С. 215-227.
59. Водовозов, В. И. Новый план устройства народной школы. По поводу книги «Заметки о сельских школах» С. Рачинского / В. И. Водовозов. - Текст : непосредственный // Избранные педагогические сочинения. - 1986. - С. 218-228.
60. Водовозов, В. И. Избранные педагогические сочинения / В. И. Водовозов. - Москва : Академия педагогических наук РСФСР, 1958. - 632 с. - Текст : непосредственный.
61. Войтеховская, М. П. История формирования и развития системы общего и педагогического образования как составной части процесса модернизации Российской империи : специальность 07.00.02 «Отечественная история» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора исторических наук / Войтеховская Марина Петровна ; Томский государственный университет. - Томск, 2012. - 41 с. - Библиогр.: в подстрочном примечании. - Место защиты: Томский государственный университет. Текст : непосредственный.

62. Волков, Г. Н. Этнопедагогика : учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений / Г. Н. Волков. - Москва : Academia, 1999. - 167 с. - ISBN 5-7695-0413-7. - Текст : непосредственный.
63. Воропаев, М. В. Развитие классного коллектива подростков сельской школы / М. В. Воропаев. - Москва, 1990. - 142 с. - Текст : непосредственный.
64. Воспитательная система сельской школы комплекса А. А. Захаренко : электронный журнал. - URL: <https://obrazovanie-gid.ru/dokumentaciya/vospitatelnaya-sistema-selskoj-shkoly-kompleksa-zaharenko.html> (дата обращения: 28.06.2023). - Текст : электронный.
65. Выготский, Л. С. Очерк (история) культурного развития нормального и ненормального ребенка / Л. С. Выготский. - Текст : непосредственный // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии.- 1980. - № 4. - С.72-81.
66. Габышева, Ф. В. Теория и практика модернизации системы общего среднего образования Республики Саха (Бурятия) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Габышева Феодосия Васильевна ; РАО Институт педагогики социальной работы. - Москва, 2001. - 324 с. - Библиогр.: с. 288-308. - Текст : непосредственный.
67. Габышева, Ф. В. Новая школа – приоритет государства, общества, бизнеса / Ф. В. Габышева. - Текст : электронный // Наука и образование. - 2010. - № 4. - URL: <http://minobr.sakha.ru/siezd> (дата обращения: 07.03.2023).
68. Гавров, С. Н. Модернизация России : постимперский транзит : монография / С. Н. Гавров. - Москва : МГУДТ, 2010. - 269 с. - ISBN 5-354-00915-4. - Текст : непосредственный.
69. Гершунский, Б. С. Философия образования XXI века / Б. С. Гершунский. - Москва : Совершенство, 1998. - 608 с. - ISBN 5-93134-172-2. - Текст : непосредственный.

70. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. - Москва : Интердиа-лек, 1997. - 697 с. - Текст : непосредственный.
71. Гранберг, А. Г. Становление в России научного направления «пространственная экономика» / А. Г. Гранберг. - Текст : непосредственный // Вестник Университета (Государственный университет управления). - 2009. - № 26. - С. 18-24.
72. Груздев, М. В. Формирование образовательного пространства сельских территорий : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Груздев Михаил Вадимович ; Ярославский государственный педагогический им. К. Д. Ушинского. - Ярославль, 2004. - 370 с. - Библиогр.: с. 307-342. Текст : непосредственный.
73. Гумбольдт, В. Язык и философия культуры / В. Гумбольдт. - Москва : Прогресс, 1985. - 448 с. - Текст : непосредственный.
74. Гурьянова, М. П. Концепция формирования жизнеспособной личности в условиях сельского социума / М. П. Гурьянова. - Москва : Педагогическое общество России, 2005 - 46 с. - ISBN 5-93134-279-6. - Текст : непосредственный.
75. Гурьянова, М. П. Сельская школа и социальная педагогика : пособие для педагогов / М. П. Гурьянова. - Минск : Амалфея, 2000. - 447 с. - ISBN 985-441-083-8. - Текст : непосредственный.
76. Гурьянова, М. П. Теоретические основы модернизации сельской школы России : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Гурьянова Марина Петровна ; Институт педагогики социальной работы РАО. - Москва, 2001. - 412 с. - Библиогр.: с. 371-400. Текст : непосредственный.
77. Днепров, Э. Д. Приоритеты образовательной политики в «концепции модернизации российского образования» и необходимость их коррекции / Э. Д.

Днепров. - Текст : непосредственный // Вопросы современной педиатрии. - 2006. - № 5. - С. 5-12.

78. Дюков, В. М. Инновационные методы профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования / В. М. Дюков, И. Н. Семенов, Р. В. Шайхутдинова. - Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. - 2010. - № 12. - С. 58-60.

79. Ефлова З. Б., Непрерывное образование учителя современной сельской школы: концептуально-методологические основы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ефлова Зинаида Борисовна ; Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого. - Великий Новгород, 2021. - 448 с. - Библиогр.: с. 329-408. Текст : непосредственный.

80. Ефлова, З. Б. Ориентация студентов педагогического колледжа на педагогическую деятельность в сельских образовательных учреждениях : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ефлова Зинаида Борисовна ; Карельский государственный педагогический университет. - Петрозаводск, 2003. - 243 с. - Библиогр.: с. 179-202. - Текст : непосредственный.

81. Ефлова, З. Б. Сельская школа России на перекрестке социокультурной модернизации образования / З. Б. Ефлова. - Текст : непосредственный // Педагогика сельской школы. - 2019. - № 1 (1). - С. 24-45.

82. Ефлова, З. Б. Из отечественной истории подготовки сельского учителя / З. Б. Ефлова. - Текст : непосредственный // Сборник материалов научно-практической конференции «Университеты в образовательном пространстве региона: опыт традиции и инновации. - Петрозаводск : ПетрГУ, 2005. - С. 93-95.

83. Еретнова, Е. П. Программа исследования современной сельской школы / Е. П. Еретнова. - Текст : непосредственный // Социокультурные и психолого-педагогические факторы развития субъектов образовательного пространства

сельских территорий : материалы международной научной конференции [29-30 октября 2020 г.] / под науч. ред. Л.В. Байбородовой. - Ярославль. - 2020. - С. 293-300.

84. Жильцов, П. А. Воспитательная работа в сельской школе / П. А. Жильцов. - Москва : Просвещение, 1980. - 175 с. - Текст : непосредственный.

85. Заир-Бек, Е. С. Проблемы методологии анализа модернизации образования / Е. С. Заир-Бек, А. Н. Ксенофонтова. - Текст : непосредственный // Педагогический журнал Башкортостана. - 2013. - № 3-4 (46-47). - С. 38-44.

86. Заир-Бек, Е. С. Методология построения научных исследований для выявления воздействий социокультурной модернизации образования на изменения в школьной практике / Е. С. Заир-Бек, И. Э. Кондракова. - Текст : непосредственный // Вестник Герценовского университета. - 2014. - № 2. - С. 18-25.

87. Зайкин, М. И. Сельская школа: инновации в содержании образования / М. И. Зайкин. - Текст : непосредственный // Школьные технологии. - 2004. - № 6. - С. 3-6.

88. Зайкин, М. И. Сельская школа: модернизация содержания образования / М. И. Зайкин. - Текст : непосредственный // Сельская школа. - 2004. - № 2. - С. 3-6.

89. Зарубина, Н. Н. О социокультурной самобытности России как предпосылке ее модернизации / Н. Н. Зарубина. - Текст : непосредственный // Модернизация и национальная культура. - 1995. - № . - С. 12-15.

90. Золотухин, Д. С. Воспитание трудовой активности у сельских подростков в процессе взаимодействия школы, семьи и общественности : специальность 13.00.01 «Теория и история педагогики» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Золотухин Дмитрий Савельевич ; НИИ Общих проблем воспитания Академии педагогических наук СССР. - Москва, 1984. - 235 с. - Библиогр.: с. 201-235. - Текст : непосредственный.

91. Иванов, А. Ф. Сельская школа: из опыта работы Мятлевской средней школы Калужской области / А. Ф. Иванов. – Москва, 1987. - 125 с. - Текст : непосредственный.
92. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики. Учебное пособие для вузов. В 2-х частях. Часть 2. Общественная педагогика. / П. Ф. Каптерев. - Москва : Юрайт, 2019. - 272 с. - ISBN 978-5-534-04053-1. - Текст : непосредственный.
93. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание. Воспитание! (Теория и практика школьных воспитательных систем) / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. - Москва : Новая школа, 2000. - 252 с. - ISBN 5-730-10248-8. - Текст : непосредственный.
94. Касаткина, Н. Э. Сельская школа в период ее реструктуризации : учебно-методическое пособие / Н. Э. Касаткина, Н. В. Айкина - Кемерово : Кузбассвуиздат, 2009. - 177 с. - ISBN 5-202-00325-0. - Текст : непосредственный.
95. Кастельс, М. Власть коммуникации : учебное пособие. - Москва : Высшая школа экономики, 2017. - 590 с. - ISBN 978-5-413-02594-9. - Текст : непосредственный.
96. Католиков, А. А. Моя семья: записки директора Сыктывкарской школы-интерната №1 для детей-сирот / А. А. Католиков. - Москва : Педагогика, 1990. - 224 с. - ISBN 5-7155-0234-9. - Текст : непосредственный.
97. Ключко, В. Е. Психология инновационного поведения / В. Е. Ключко, Э. В. Галажинский. – Томск : Издательство ТГУ, 2009. - 240 с. - ISBN 978-94621-281-8. - Текст : непосредственный.
98. Кобрина, Л. М. Проблема развития общеобразовательной школы в современных социально-культурных условиях / Л. М. Кобрина, Е. П. Косинова. - Текст : электронный // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. - 2012. - №1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-obsheobrazovatelnoy-shkoly-v-sovremennyh-sotsialno-kulturnyh-usloviyah> (дата обращения: 17.05.2023).
99. Комплексная программа «Развитие системы образования на селе» (приказ Министра образования РФ от 01.11.1999 г. № 719 и решение коллегии Минобразования России от 12.10.1999 г. № 20/1). - 2001. - URL:

<https://edu.ru/documents/view/6243/> (дата обращения: 17.05.2023). - Текст : электронный.

100. Комплексная программа Института социально-педагогических проблем сельской школы «Системная модернизация образования как фактор социального развития села». - 2023. - URL: <https://pandia.ru/text/79/173/20019.php> (дата обращения: 13.05.2023). - Текст : электронный.

101. Кондратенков, А. Е. Неотложные проблемы сельской малокомплектной школы / А. Е. Кондратенков. - Текст : непосредственный // Советская педагогика. - 1989. - № 6. - С. 46-51.

102. Кондратенков, А. Е. Сельская общеобразовательная школа на современном этапе: вопросы трудового воспитания учащихся / А. Е. Кондратенков. - Москва : Педагогика, 1979. - 176 с. - Текст : непосредственный.

103. Кондратенков, А. Е. Сельская общеобразовательная школа (Проблемы подготовки учащихся к общественно-полезному труду): курс лекций / А. Е. Кондратенков. - Смоленск, 1976. - 163 с. - Текст : непосредственный.

104. Концепция развития сельской школы / Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. - 1996. - № 1. - С. 30-51.

105. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. - 2002. - URL: <https://www.edu.ru/documents/view/1660/> (дата обращения: 13.05.2023). - Текст : электронный.

106. Коробков, А. Е. Досуг школьников: вопросы теории и методики / А. Е. Коробков. - Волгоград, 1996. - 144 с. - Текст : непосредственный.

107. Коршунова, О. В. Обучение сельских школьников на основе интегративно-дифференцированного подхода : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Коршунова Ольга Витальевна ; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. - Киров, 2009. - 457 с. - Библиогр.: с. 373-414. - Текст : непосредственный.

108. Коршунова, О. В. Методологические подходы к обучению и воспитанию в сельской школе : монография / О. В. Коршунова, С. В. Огородникова. - Киров :

Научное издательство Вятского государственного университета, 2018. - 653 с. - ISBN 978-5-98228-169-2. - Текст : непосредственный.

109. Костюк, В. Н. Изменяющиеся системы / В. Н. Костюк. - Москва : Наука, 1993. - 352 с. - Текст : непосредственный.

110. Котляровский, Ю. Л. Искусство моделирования и природаигры / Ю. Л. Котляровский, А. С. Шанцер. - Москва : Прогресс, 1992. - 142 с. - Текст : непосредственный.

111. Котькова, Е. Г. Сельская школа в образовательном пространстве / Е. Г. Котькова, М. И. Казачкина. - Текст : непосредственный // Педагогика сельской школы. - 2022.- № 4 (14) - С. 5-16.

112. Котькова, Г. А. Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Котькова Галина Евгеньевна ; Тульский государственный педагогический университет. - Тула, 2011. - 492 с. - Библиогр.: с. 338-357. - Текст : непосредственный.

113. Кочешкова, Л. О. Развитие инновационной компетентности руководителя сельской средней общеобразовательной школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кошечкова Лариса Осиповна ; Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. - Ярославль, 2007. - 202 с. - Библиогр.: с. 160-180. - Текст : непосредственный.

114. Краевский, В. В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей. / В. В. Краевский. - Чебоксары : Издательство Чувашского университета, 2001. - 244 с. - Текст : непосредственный.

115. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап : учебное пособие / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. - Москва : Академия, 2008. – 287 с. - ISBN 5-7695-2876-1. - Текст : непосредственный.

116. Креславская, Т. А. Организация проблемного обучения в разновозрастных классах малочисленной сельской начальной школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Креславская Татьяна Алексеевна ; Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова. - Тверь, 2010. - 187 с. - Библиогр.: с. 157-174. - Текст : непосредственный.
117. Криволапова, Н. А. Становление и развитие системы профильного обучения сельских школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Криволапова Нина Анатольевна ; Институт социально-педагогических проблем сельской школы РАО. - Москва, 2007. - 411 с. - Библиогр.: с. 384-411. - Текст : непосредственный.
118. Кривошеев, В. Ф. Особенности воспитательной работы / В. Ф. Кривошеев. - Текст : непосредственный // Советская педагогика. - 1989. - № 7. - С. 51-57.
119. Крупская, Н. К. Избранные произведения / Н. К. Крупская. - Баку : Маариф, 1983. - 207 с. - Текст : непосредственный.
120. Куган, Б. А. Теория и практика управления процессом модернизации системы образования в сельском социуме : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Куган Борис Алексеевич ; Институт педагогики социальной работы РАО. - Москва, 2002. - 366 с. - Библиогр.: с. 312-351. - Текст : непосредственный.
121. Куль, В. Г. Уроки «неперспективной» / В. Г. Куль. - Текст : непосредственный // Советская педагогика. - 1989. - № 7. - С. 57-64.
122. Курносов, И. Н. Информационное общество: стратегический курс для России / И. Н. Курносов. - Текст : непосредственный // Информационное общество. - 1997. - № 4 - С. 48-56.

123. Кычкина, А. А. Прогностическая модель современной сельской школы Республики Саха (Якутия) : Пособие для руководителей школ и организаторов образования / А. А. Кычкина. - Якутск, 2001. - 112 с. - Текст : непосредственный.
124. Латышина, Д. И. История отечественной педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата / Д. И. Латышина. - Люберцы : Юрайт, 2016. - 260 с. - ISBN 978-5-9916-5999-4. - Текст : непосредственный.
125. Лебединцев, В. Б. Модификация программ учебных предметов для организации коллективных занятий : монография. / В. Б. Лебединцев. - Красноярск : Поликом, 2007. - 188 с. - Текст : непосредственный.
126. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма : в 2-х т. / А. С. Макаренко. - Ташкент, 1984. - 584 с. - Текст : непосредственный.
127. Медведев, И. Б. Историко-педагогические основания сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений России (1991 – 2014 гг.) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Медведев Игорь Борисович ; Алтайский государственный педагогический университет. - Барнаул, 2015. - 242 с. - Библиогр.: с. 221-242. - Текст : непосредственный.
128. Медяник, М. В. Гуманизм педагогики В. Н. Сорока-Росинского и современность / М. В. Медяник. - Текст : непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики. - 2013. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/68/3576/> (дата обращения: 02.08.2023).
129. Мельникова, Е. А. Биографии переезда из города в деревню и риторика самотрансформации в современной России / Е. А. Мельникова. - Текст : непосредственный // Этнографическое обозрение. - 2020. - № 6. - С. 88-105.
130. Мельникова, Е. А. Деревня в городских проекциях современных россиян / Е. А. Мельникова. - Текст : непосредственный // Этнографическое обозрение. - 2020. - № 6. - С. 5-11.
131. Методология и технология комплексного социально-педагогического проектирования : региональный уровень / В. И. Загвязинский, С. А. Гильманов,

О. В. Морева и др. - Тюмень : Издательство ТГУ, 1997. - 167 с. - Текст : непосредственный.

132. Митчелл, У. Я ++: Человек, город, сети / У. Митчелл. - Москва : Strelka Press, 2012. - 370 с. - ISBN 978-5-9903364-1-4. - Текст : непосредственный.

133. Мкртчян, М. А. Становление коллективного способа обучения : монография. / М. А. Мкртчян. - Красноярск, 2010. - 228 с. - ISBN 978-5-9979-0002-1. - Текст : непосредственный.

134. Наумов, Н. Г. Теория и практика развития образования в сельском районе в новых социально-экономических условиях : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Наумов Николай Гергиевич ; Институт теории образования и педагогики РАО. - Москва, 2001. - 312 с. - Библиогр.: с. 286-298. - Текст : непосредственный.

135. Научно-образовательные сети: теория и практика : монография / Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров ; под ред. В. А. Федорова. — Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2016. - 481 с. - Текст : непосредственный.

136. Национальный проект «Образование» (утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 № 16)). - 2018. - URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie> (дата обращения: 12.05.2023). - Текст : электронный.

137. Нестеренко, И. С. Личностно–деятельностный подход в индивидуальной работе с трудными подростками в условиях сельской полиэтнической школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Нестеренко Иван Сергеевич ; Ставропольский государственный университет. - Ставрополь, 2004. - 208 с. - Библиогр.: с. 17-191. - Текст : непосредственный.

138. Неустроев, Н. Д. Подготовка учителей широкого профиля для сельской школы / Н. Д. Неустроев, Г. П. Савинов.- Якутск : ЯГУ, 1995. - 65 с. - Текст : непосредственный.

139. Новиков, А. М. Педагогика: Словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. - Москва : ИЭТ, 2013. - 268 с. - Текст : непосредственный.
140. Новиков, Д. А. Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем / Д. А. Новиков. - Москва : ИПУ РАН, 2001. - 83 с. - Текст : непосредственный.
141. Обухов, В. В. Управленческо-педагогическая команда как механизм модернизации / В. В. Обухов, К. Е. Осетрин. - Текст : непосредственный. // Вестник ТГПУ. - 2010. - № 11. - С.21-23.
142. Остапенко, А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Остапенко Андрей Александрович ; Кубанский государственный университет. - Краснодар, 2005. - 312 с. - Библиогр.: с. 343-370. - Текст : непосредственный.
143. Павлова, И. С. Обучение в разновозрастных группах учащихся сельской малочисленной школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Павлова Ирина Сергеевна ; Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. - Ярославль, 2007. - 268 с. - Библиогр.: с. 195-223. - Текст : непосредственный.
144. Петрова, И. Н. Система организации этнопедагогической деятельности в сельской школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Петрова Ирина Николаевна ; Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. - Чебоксары, 2008. - 150 с. - Библиогр.: с. 124-137. - Текст : непосредственный.
145. Пивненко, П. П. Теоретико-методологические основы развития Российской сельской школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Пивненко Петр Петрович ; Ростовский государственный

педагогический университет. – Ростов-на-Дону, 2002. - 430 с. - Библиогр.: с. 377-402. - Текст : непосредственный.

146. Пинкевич, А. П. Ректоры МПГУ. 1872 - 2000 : Очерки / А. П. Пинкевич. - Москва : Магистер-Пресс, 2000. - 160 с. - ISBN 5-89317-146-2. - Текст : непосредственный.

147. Пинская, М. А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, С. Г. Косарецкий и др. - Текст : электронный // Вопросы образования. - 2018. - № 2. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/poverh-barierov-issleduem-reziliientnye-shkoly> (дата обращения: 21.05.2023).

148. Пинский, А. А. Рекомендации по организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений (организаций) при введении профильного обучения учащихся на старшей ступени общего образования / А. А. Пинский, А. Г. Каспржак, К. Г. Митрофанов. - Текст : непосредственный // Профильное обучение. Часть 1. Тематическое приложение к журналу «Вестник образования». - 2004. - № 4. - С. 39-55.

149. Пистрак, М. М. Педагогика : учебник для высших учебных заведений / М. М. Пистрак. - Москва : Полиграфкнига, 1934. - 418 с. - Текст : непосредственный.

150. Пичугина, Г. В. Сельская школа: труд и личность : книга для учителя / Г. В. Пичугина. - Москва : Изд-во ИСПС РАО, 2004. - 239 с. - Текст : непосредственный.

151. Погорелова, В. И. Адаптивная образовательная школа в условиях сельского социума : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Погорелова Валентина Ивановна ; Тюменский государственный архитектурно-строительный университет. - Тюмень, 2004. - 219 с. - Библиогр.: с. 198-210. - Текст : непосредственный.

152. Подготовка и работа учителя сельской школы : материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. Л. В. Байбородовой, А. П.

Чернявской. - Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2001. - 168 с. - Текст : непосредственный.

153. Поздняков, А. Н. О реформировании системы российского образования (по материалам публикаций 1906 – 1912 гг.) / А. Н. Поздняков, В. И. Чарнолуский. - Текст : электронный // Философия. Психология. Педагогика. - 2016. - №2. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/v-i-charnoluskiy-o-reformirovanii-sistemy-rossiyskogo-obrazovaniya-po-materialam-publikatsiy1906-1912-gg> (дата обращения: 17.05.2023).

154. Поколенческие особенности сельской учащейся молодёжи на рубеже столетий (по результатам социолого-педагогического исследования «Ценностные ориентации сельских учителей, учащихся и их родителей в условиях становления рыночной экономики на селе»). - Москва : Изд-во ИСПС РАО, 2002. - 129 с. - Текст : непосредственный.

155. Практическая андрагогика. Книга 5. Открытое образование взрослых : монография / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова и др. ; под ред. А. Е. Марона. Санкт – Петербург : УРАО ИОВ, 2012. - 400 с. - ISBN 5-258-00048-6. - Текст : непосредственный.

156. Приказ от 16 января 2002 года № 103 «О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности». – 2002. - URL: <https://base.garant.ru/57927154/> (дата обращения: 10.05.2023). - Текст : электронный.

157. Прикот, О. Г. Социокультурная модернизация образования как нелинейный процесс / О. Г. Прикот. - Текст : непосредственный // Школьные технологии. - 2012. - № 4. - С. 62-68.

158. Прикот, О. Г. Проектное управление развитием образовательной организации / О. Г. Прикот, В. Н. Виноградов. - Москва : Национальный книжный центр «Сентябрь», 2015. - 160 с. - ISBN 978-5-4441-0124-7. - Текст : непосредственный.

159. Проблемы методологии педагогики и методики исследований / М. А. Данилов, Н. И. Болдырев, Р. Г. Гурова, Г. В. Воробьев - Москва : Педагогика, 1971. - 349 с. - Текст : непосредственный.
160. Прокументова, Г. Н. Становление образовательной сети: классический университет – инновационные школы / Г. Н. Прокументова, Е. А. Суханова. - Текст : непосредственный // Современный университет – школа: прецеденты и феномены взаимодействия. - Томск. - 2007. - С. 124-156.
161. Прохоренко, И. Л. Пространственный подход в исследовании международных отношений / И. Л. Прохоренко. - Москва : ИМЭМО РАН, 2015. - 111 с. - ISBN 978-5-9535-0431-7. - Текст : непосредственный.
162. Психологический словарь : [сайт]. - 2019. - URL : <https://psychological.slovaronline.com/> (дата обращения: 10.05.2023). - Текст : электронный.
163. Разновозрастные занятия в малочисленной сельской школе / под ред. Л. В. Байбородовой, А. П. Чернявской, И. Г. Харисовой. – Ярославль : ЯГПУ, 2002. - 93 с. - Текст : непосредственный.
164. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2001 №1756–р «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». 2001. - URL: <https://rulaws.ru/goverment/Rasporyazhenie-Pravitelstva-RF-ot-29.12.2001-N-1756-r/> (дата обращения: 10.05.2023). - Текст : электронный.
165. Рачинский, С. А. Сельская школа: сборник статей / С. А. Рачинский, Л. Ю. Стрелкова. - Москва : Педагогика, 1991. - 176 с. - Текст : непосредственный.
166. Репринцева, Г. И. Методологические подходы к изучению тенденций гармонизации детско-юношеских отношений как фактора социального воспитания детей в современной сельской семье / Г. И. Репринцева. - Текст : непосредственный // Вестник ТГУ. - 2008. - № 12 (68). - С. 159-164.
167. Руткевич, М. Н. После школы. Опыт социологического исследования. Социально-профессиональные ориентации молодёжи / М. Н. Руткевич, В. П. Потапов. - Москва : ИСРАН, 1995. - 224 с. - Текст : непосредственный.

168. Санникова, И. Г. Формирование профессиональных компетенций управленческо-педагогических команд для модернизации сельских малокомплектных школ : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Санникова Ирина Геннадьевна ; Томский государственный педагогический университет. - Томск, 2011. - 228 с. - Библиогр.: с. 194-209. - Текст : непосредственный.
169. Сартакова, Е. Е. Сетевое взаимодействие сельских образовательных учреждений в условиях социокультурной модернизации образования (на материале Сибирского федерального округа) : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Сартакова Елена Евгеньевна ; Томский государственный педагогический университет. - Томск, 2014. - 461 с. - Библиогр.: с. 344-404. - Текст : непосредственный.
170. Сартакова, Е. Е. Содержание современных стереотипов учителей сельской школы по организации образовательного процесса / Е. Е. Сартакова, С. Н. Финченко. - Текст : непосредственный // Педагогика сельской школы. - 2019. - № 2 (2). - С. 99-112.
171. Сельская школа и село России в начале XXI века по результатам социолого-педагогического исследования : монография / Г. Г. Силласте. - Москва : Издательство Института педагогики социальной работы РАО, 2002. - 502 с. - ISBN 5-89481-169-4. - Текст : непосредственный.
172. Сельская школа: инфраструктура, образовательный процесс, место в социуме: практико-ориентированный альманах / под ред. В. Б. Лебединцева, О.В. Запятой. - Красноярск : Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, 2008. - 150 с. - Текст : электронный.
173. Сельские школы: комплект методических рекомендаций по нормативно-правовому и организационно-экономическому обеспечению создания и функционирования перспективных моделей реструктуризации сети

общеобразовательных учреждений / под ред. Т. В. Абанкной. - Москва : НИСОЦ, 2005. - 47 с. - Текст : электронный.

174. Семенов В. Д. Социальная среда и моделирование / В. Д. Семенов. - Текст : непосредственный // Моделирование воспитательных систем: теория практике: сборник научных статей.- Москва : Издательство РОУ, 1995. - С.110-118.

175. Сигалов, С. В. Организационно-педагогические условия введения моделей профильного обучения в условиях реструктуризации сети сельских школ : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Сигалов Сергей Вадимович ; Высшая школа экономики. - Москва, 2004. - 190 с. - Библиогр.: с. 171-190. - Текст : непосредственный.

176. Силласте, Г. Г. Сельская школа и село России в начале XXI века : монография по результатам социолого-педагогического исследования «Ценностные ориентации сельских учителей, учащихся и их родителей в условиях становления рыночной экономики на селе» / Г. Г. Силласте. - Москва : Центр образовательной литературы, 2003. - 502 с. - ISBN 5-89481-169-4. - Текст : непосредственный.

177. Слободчиков, В. И. Новое образование как путь к новому обществу / В. И. Слободчиков. - Текст : непосредственный // Новые ценности образования: образование и сообщество. - 1996. - № 5. - С.24-29.

178. Соловова, Н. А. Формирование педагогической команды в образовательном учреждении : специальность 19.00.07 «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Соловова Надежда Алексеевна ; Самарский государственный педагогический университет. - Самара, 2006. - 188 с. - Библиогр.: с. 155-169. - Текст : непосредственный.

179. Степанов, Е. Н. Моделирование воспитательной системы образовательного учреждения / Е. Н. Степанов. - Псков, 1998. - 263 с. – Текст : непосредственный.

180. Стёпин, В. С. От философии науки – к философской антропологии / В. С. Стёпин ; под ред. Н. И. Кузнецовой. - Москва, 2004. - 544 с. - ISBN 5-06-003010-5. - Текст : непосредственный.
181. Суворова, Г. Ф. Основные направления совершенствования учебно-воспитательного процесса в малокомплектной сельской школе : специальность 13.00.02 «Методика преподавания русского языка» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Суворова Галина Федоровна ; Академия педагогических наук СССР. - Москва, 1984. - 371 с. - Библиогр.: с. 345-371. - Текст : непосредственный.
182. Суворова, Г. Ф. Оптимизация учебных занятий в малокомплектной начальной школе / Г. Ф. Суворова. - Москва, 1980. - 88 с. - Текст : непосредственный.
183. Суворова, Г. Ф. Организация учебных занятий в начальных классах малочисленных школ / Г. Ф. Суворова. - Текст : непосредственный // Сельская школа. - 2006. - № 1. - С. 108-115.
184. Суворова, Г. Ф. Инновационные процессы в сельской школе / Г. Ф. Суворова. - Текст : непосредственный // Школа будущего рождается сегодня. - 1995. - № 3. - С. 58-63.
185. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе / В. А. Сухомлинский. - Москва : Просвещение, 1969. - 398 с. - Текст : непосредственный.
186. Сычев, Ю. В. Микросреда и личность. Философские и социологические аспекты / Ю. В. Сычев. - Москва : Мысль, 1974. - 192 с. - Текст : непосредственный.
187. Табачков, А. С. Информационное общество в контексте истории / А. С. Табачков. - Текст : непосредственный // Вопросы философии. - 2014. - № 10. - С. 37-45.
188. Таран, А. А. Использование русских народных игр в физическом воспитании младших школьников как средства гуманизации образования (на примере сельской школы) : специальность 13.00.04 «Теория и методика

физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Таран Аркадий Анатольевич ; Сибирский государственный университет физической культуры и спорта. - Омск, 2006. - 182 с. - Библиогр.: с. 116-132. - Текст : непосредственный.

189. Тарханова И. Ю. К вопросу о факторах социализации подростков в условиях сетевого общества / И. Ю. Тарханова. - Текст : непосредственный // Социально-политические исследования. - 2021. - № 3 (12). - С. 88-99.

190. Титов, Д. К. Социокультурная модернизация образования как механизм социализации учащихся, при введении ФГОС : учебно-методический комплект / Д. К. Титов. - Якутск, 2011. - 124 с. - Текст : электронный.

191. Тихонова, Н. Е. Социокультурная модернизация в России (опыт эмпирического анализа) / Н. Е. Тихонова. - Текст : непосредственный // Общественные науки и современность. - 2008. - №2. - С. 5-23.

192. Толковый словарь русского языка : [сайт]. - 2014. - URL : <https://ozhegov.slovaronline.com/> (дата обращения: 12.05.2023). - Текст : электронный.

193. Толстой, Л. Н. О свободном возникновении и развитии школ в народе / Л. Н. Толстой. - Москва, 1962. - 287 с. - Текст : непосредственный.

194. Тоффлер, О. Столкновение с будущим (Отрывки из книги) / О. Тоффлер. - Текст : непосредственный // Иностранная литература. - 1972. - № 3. - С. 228 -249.

195. Третьяков, П. И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии / П. И. Третьяков. - Москва : Скрипторий, 2003. - 568 с. – ISBN 5-98527-008-4. - Текст : непосредственный.

196. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. / К. Д. Ушинский. - Москва, 1948–1952. - 396 с. - Текст : непосредственный.

197. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273–ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. - 2012. - № 303. - URL: <https://base.garant.ru/77308190/> (дата обращения: 15.05.2023). - Текст : электронный.

198. Философский словарь : [сайт]. - 2014. - URL : https://gufo.me/dict/philosophy_dict (дата обращения: 15.05.2023). - Текст : электронный.
199. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения / К. Фопель. - Москва : Генезис, 2002. - 400с. - ISBN 978-5-04-148009-7. – Текст : непосредственный.
200. Формирование современных профессиональных стереотипов педагогов как условие становления резильентной сельской школы / Н. А. Шершукова, А. В. Пивоварова, Е. Е. Сартакова. - Текст : непосредственный // Управление образованием: теория и практика. - 2023. - № 5 (63). - С. 94-101.
201. Фролов, И. В. Организационно-педагогические основы профильного обучения в сельской школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Фролов Иван Валентинович ; Мордовский государственный педагогический институт. - Арзамас, 2008. - 378 с. - Библиогр.: с. 334-360. - Текст : непосредственный.
202. Харланова, Е. М. Субъектно-средовой подход как теоретико-методологическая стратегия исследования развития социальной активности будущих специалистов / Е. М. Харланова. - Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. - 2009. - № 6 (18). - С. 134-137.
203. Ходырев, А. М. Советская школа 50-х – середины 60-х годов как социокультурный феномен : монография / А. М. Ходырев. - Ярославль, 2004. - 151 с. - Текст : непосредственный.
204. Хуторской, А. В. Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва : Издательство Юрайт, 2021. - 406 с. - ISBN 978-5-534-14199-3. - Текст : непосредственный.
205. Цирульников, А. М. Неопознанная педагогика. Калмыкия. Страна между двумя берегами / А. М. Цирульников. - Москва : МПСИ–РАО, 2004. - 296 с. - Текст : непосредственный.

206. Цирульников, А. М. Педагогические основы вариативной организации сельской школы / А. М. Цирульников. - Москва, 1992. - 90 с. - Текст : непосредственный.
207. Цирульников, А. М. Сельская школа: проблемы и перспективы развития / А. М. Цирульников. - Москва : ВНИК Школа, 1994. - 75 с. - Текст : непосредственный.
208. Цирульников, А. М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях / А. М. Цирульников. - Санкт-Петербург: Агентство образовательного сотрудничества, 2007. - 288 с. - ISBN 978-5-98368-038-8. - Текст : непосредственный.
209. Цирульников, А. М. Сельская школа: проблемы и перспективы развития: материалы для обсуждения / А. М. Цирульников, А. Л. Венгер. - Москва : ВНИК «Школа», 1989. - 75 с. - Текст : непосредственный.
210. Цирульников, А. М. Социокультурная модернизация образования как проблема. Опыт решения. Границы и возможности / А. М. Цирульников. - Текст : электронный // Управление образованием: теория и практика. - 2012. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-modernizatsiya-obrazovaniya-kak-problema-opyt-resheniya-granitsy-i-vozmozhnosti> (дата обращения: 21.05.2023).
211. Цирульников, А. М. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурной ситуации / А. М. Цирульников. - Текст : непосредственный // Вопросы образования. - № 7. - 2004. - С. 40-65.
212. Черепанова, Т. Б. О формировании образовательного пространства сквозь призму развития образовательного потенциала / Т. Б. Черепанова. - Текст : непосредственный // Одарённый ребёнок: Научно-практический журнал. - 2014. - № 6. - С. 11-17.
213. Черных, Л. А. Принцип народности в деятельности современной сельской школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Черных Любовь Алексеевна ; Елецкий государственный педагогический университет. - Елец, 1998. - 195 с. - Библиогр.: с. 155-174. - Текст : непосредственный.

214. Шамахов, Ф. Ф. Общественно-педагогическое движение 60-х годов и начальная школа Западной Сибири во второй половине XIX века / Ф. Ф. Шамахов. - Текст : непосредственный // Ученые записки Томского пединститута. - 1955. - Т. XIV. - С. 81-142.
215. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические / С. Т. Шацкий. - Москва : Педагогика, 1980. - 503 с. - Текст : непосредственный.
216. Шерайзина, Р. М. Профессиональное становление сельского учителя / Р. М. Шерайзина. - Нижний Новгород : Издательство НГУ, 1994. - 203 с. - ISBN 5-89896-027-9. - Текст : непосредственный.
217. Шерайзина, Р. М. Сельская школа и сельский учитель: продуктивные российские и зарубежные практики / Р. М. Шерайзина, М. В. Александрова, З. Б. Ефлова. - Текст : непосредственный // Вестник ТГУ. - 2021. - № 466. - С. 190-201.
218. Шерайзина, Р. М. Сельская школа современной России и зарубежья / Р. М. Шерайзина, З. Б. Ефлова. - Текст : электронный // Непрерывное образование: XXI век. - 2021. - №1 (33). - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/selskaya-shkola-sovremennoy-rossii-i-zarubezhya> (дата обращения: 16.05.2023).
219. Шергина, Т. А. Этнокультурный компонент содержания воспитания в школах Арктического региона / Т. А. Шергина. - Текст : непосредственный. // Мир науки, культуры, образования. - 2022. - № 2 (93). - С. 246-248.
220. Шобонов, Н. А. Социально–педагогический потенциал сельской школы: историко-педагогический анализ : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Шобонов Николай Александрович ; Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет. - Нижний Новгород, 2010. - 546 с. - Библиогр.: с. 412-471. - Текст : непосредственный.
221. Щепанская, Т. Б. Домик-в-деревне для бегства и выживания: утопия сельской автономии в популярной футурологии катастроф / Т. Б. Щепанская. -

Текст : непосредственный // Этнографическое обозрение. - 2020. - № 6. - С. 70-87.

222. Щербакова, Е. В. Дидактические условия организации самостоятельной работы на уроках в V–IX классах сельской школы с малой наполняемостью учащихся : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Щербакова Елена Викторовна ; Мордовский государственный педагогический университет. - Москва, 1996. - 188 с. - Библиогр.: с. 174-188. - Текст : непосредственный.

223. Яровая, Т. В. Управление внеклассной воспитательной работой в сельской школе : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Яровая Татьяна Виторовна ; Институт повышения квалификации и переподготовки работников народного образования Московской области. - Москва, 2004. - 141 с. - Библиогр.: с. 126-141. - Текст : непосредственный.

224. Ясвин, В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертизы, проектирование, управление / В. А. Ясвин. - Москва : Народное образование, 2019. - 448 с. - ISBN 978-5-87953-510-5. - Текст : непосредственный.

225. Яковлева, Е. Л. Концепция электронного кочевника: риски развития цифровой экономики / Е. Л. Яковлева, Н. С. Селиверстова, О. В. Григорьева. - Текст : непосредственный // Актуальные проблемы экономики и права. - 2017. - № 4. - С. 226-241.

226. Bell, D. Psychoanalysis and Culture. A Kleinian Perspective / D. Bell. - London : Routledge, 2006. - 368 p. - ISBN 978-1-855575-974-9.

227. Harrington-Mackin, D. The Team-Building Tool Kit. Tips, Tactics, and Rules for Effective Workplace Teams / D. Harrington-Mackin. - New York : American Managament Association, 1994. - 177 p. - ISBN 978-0814478264.

228. Luhmann, N. The Future Cannot Begin: Temporal Structures in Modern Society. Social Research / N. Luhmann. - London : Macmillan, 1996. - 130 p. -

229. Masuda, A. Managing in the information society: releasing synergy. Japanese style / A. Masuda. - Oxford : Cambridge, 1990. - 189 p.
230. Urry, J. Sociology beyond societies: mobilities for the twenty-first century / J. Urry. - London : Routledge, 1999. - 266 p. - ISBN 978-0-4151-989-3.
231. Yeretnova, Y. Sociocultural Regularities and Trends in the Development of the Modern Russian Rural School / Y. Yeretnova, E. Sartakova, I. Medvedev. // Voprosy istorii. - 2022. - Vol. 5. - P. 232 - 240.
232. Yeretnova, Y. The specifics of rural school in Russia: historical and pedagogical analysis / Y. Yeretnova, E. Sartakova. // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. - 2020. - № 531. - P. 367-371.
233. Yeretnova, Y. The model of the network organization of the educational process at the rural schools in conditions of digitalization / Y. Yeretnova, E. Sartakova, I. Medvedev // Journal of critical reviews. - 2020. - № 7 (13). - P. 207-211.
234. Yeretnova, Y. The Specifics of Rural School in Russia: Historical and Pedagogical Analysis / Y. Yeretnova, E. Sartakova // Proceedings of the conference on current problems of our time: the relationship of man and society. - 2020. - Vol. 531. - P. 367-371.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Список сокращений

- ГИА – государственная итоговая аттестация
- ЕГЭ – единый государственный экзамен
- ИОП – индивидуальная образовательная программа
- МБОУ – муниципальное бюджетное образовательное учреждение
- РВГ – разновозрастная группа
- РВК – разновозрастной коллектив
- РВКК – разновозрастной класс-комплект
- СКМО – социокультурная модернизация образования
- ОГЭ – основной государственный экзамен
- ОУ – образовательное учреждение
- ООУ – общеобразовательное учреждение
- ООО – общеобразовательная организация
- ООП – основная образовательная программа
- ОЭР – опытно-экспериментальная работа
- УУД – универсальные учебные действия
- УПК – управленческо-педагогическая команда
- ФГОС – Федеральный государственный образовательный стандарт
- ЭШ – экспериментальная школа

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Мониторинг результативности деятельности сельской школы в условиях СКМО

Объект исследования	Критерии	Показатели	Методики
Сельская школа как социальный институт	Ведущие ценности уклада школы	– степень сформированности гуманистических или авторитарных ценностей уклада школы; – характеристика образовательной среды школы.	Методика А.Ф. Фидлера, методика С.Н. Вачковой, методика В.А. Ясвина
	Уровень социального комфорта в ООУ	Активность социума сельского поселения в жизни школы Доступность социально-значимых организаций и учреждений	Включенное наблюдение Анкетирование учителей, родителей
	Качество сетевой инфраструктуры сельской школы	Соответствие уровня сетевизации и решаемым ООУ задачам: – проектирование и реализация рабочих программ учебных дисциплин; – проектирование и реализация внеурочной деятельности; – проектирование и реализация программ дополнительного образования; – проектирование и реализация программ профориентации и профконсультирования; – проектирование и реализация программ воспитания; – проектирование и реализация программ инклюзивного образования; – проектирование и реализация программ развития детской одаренности; – проектирование и реализация программ психолого-педагогического (и иного специального) сопровождения; – проектирование и реализация программ организации учебно-исследовательской и проектной деятельности.	Анкетирование, включенное наблюдение
Организационная структура сельской школы	Гибкость организационной структуры	Степень сформированности управленческо- педагогических команд	Методика сформированности УПК» (В.В. Обухов) Включенное наблюдение
Качество организации	Критерии обеспечения	Качество организационной структуры Удовлетворенность образовательных потребностей в образовательных программах;	Методика комплексной оценки качества образовательного процесса

Объект исследования	Критерии	Показатели	Методики
образовательного процесса	доступности качественного образования для всех участников образовательного процесса на основе учета фактора местожительства Интегрированы ли критерии оценки качества реализации вариативных основных и дополнительных образовательных программ	– степень доступности образовательных программ; – коэффициент удовлетворенности от реализуемых образовательных программ; – удовлетворенность качеством ресурсного обеспечения.	
Кадры сельской школы	Функционально-компетентность и готовность педагогов к работе в сельской школе	– качество обучения (показатели: предметные, метапредметные результаты); – качество воспитания (показатели: воспитанность школьников, сформированность личностных универсальных учебных действий).	
		Акснологический компонент/Мотивационный критерий – направленность на достижения в педагогической деятельности; – ответственное отношение к образовательным результатам обучающихся; – интерес к смыслообразованию и незаполнению в профессиональной деятельности, построению профессиональной перспективы.	Тест-опросник «Потребность в достижении цели. Шкала оценки потребности в достижении успеха» (Ю.М. Орлов); Экспертная оценка «Ценностно-рефлексивные приоритеты в оценке показателей профессиональной квалификации педагогических работников» (Г.В. Калькова); Анкета «Мотивация учителей в повышении своей квалификации» (Г.Р. Ситдикова).

Объект исследования	Критерии	Показатели	Методики
		Гносеологический компонент / Когнитивный Критерий - психолого-педагогические и методические знания; - представления о себе как субъекте самосовершенствования	Анкета для преподавателей «Проблемы современного содержания образования» (Т.А. Макарова); Методика «Диагностика потребности в самосовершенствовании» (Г.Д. Бабушкин).
		Практикологический компонент / Деятельностный критерий - опыт продуктивной педагогической деятельности; - активность самообразования и самосовершенствования в педагогической профессии	Лист мониторинга профессиональной компетентности преподавателя (М.А. Казакова); Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Машуков)

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Критерии и показатели качества организации образовательного процесса сельской школы

Задачи, решаемые моделью	Критерии	Показатели результатов организационной деятельности	
Повышение уровня доступности вариативных основных и дополнительных образовательных программ	1. Уровень удовлетворенности образовательных потребностей в образовательных программах	1.1. Степень доступности ООП ОО	1.1.1. Степень сетевого взаимодействия (процент обучающихся в рамках сетевого взаимодействия)
			1.1.2. Количество сформированных сетей на базе ОУ
		1.2. Коэффициент удовлетворенности и реализуемых образовательных программ	1.2.1. Качество вариативных сетевых ООП ОО
			1.2.2. Уровень соотношения потребностей обучающихся и количества предоставляемых ООП ОО
	2. Уровень удовлетворенности качеством ресурсного обеспечения	2.1. Качество ресурсного обеспечения	2.1.1. Качество материально-технического обеспечения
		2.2. Качество кадрового обеспечения	2.1.2. Качество учебно-методического обеспечения
			2.2.1. Качество кадрового ресурса: уровни методической культуры, эффективность педагогической деятельности, уровень педагогических затруднений, уровень удовлетворенности деятельностью педагогов
Повышение уровня качества реализации вариативных, основных и	3. Качество образования	3.1. Качество обучения	3.1.1. Качество предметных результатов
			3.1.2. Уровень сформированности метапредметных УУД
		3.2. Качество воспитания	3.2.1. Уровень сформированности личностных УУД

Приложение Г

Критерии и показатели качества организации образовательного процесса
сельской школы

Задачи, решаемые моделью	Критерии	Показатели результатов организационной деятельности	
Повышение уровня доступности вариативных основных и дополнительных образовательных программ	1. Уровень удовлетворенности образовательных потребностей в образовательных программах	1.1. Степень доступности ООП ОО	1.1.1. Степень сетевого взаимодействия (процент обучающихся в рамках сетевого взаимодействия)
			1.1.2. Количество сформированных сетей на базе ОУ
		1.2. Коэффициент удовлетворенности и реализуемых образовательных программ	1.2.1. Качество вариативных сетевых ООП ОО
			1.2.2. Уровень соотношения потребностей обучающихся и количества предоставляемых ООП ОО
	2. Уровень удовлетворенности качеством ресурсного обеспечения	2.1. Качество ресурсного обеспечения	2.1.1. Качество материально-технического обеспечения
		2.2. Качество кадрового обеспечения	2.2.1. Качество кадрового ресурса: уровень методической культуры, эффективность педагогической деятельности, уровень педагогических затруднений, уровень удовлетворенности деятельностью педагогов
Повышение уровня качества реализации вариативных, основных и дополнительных образовательных программ	3. Качество образования	3.1. Качество обучения	3.1.1. Качество предметных результатов
			3.1.2. Уровень сформированности метапредметных УУД
		3.2. Качество воспитания	3.2.1. Уровень сформированности личностных УУД

