

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)

На правах рукописи

САРТАКОВА ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА

**Сетевое взаимодействие сельских образовательных учреждений
в условиях социокультурной модернизации образования
(на материале Сибирского федерального округа)**

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ
*на соискание ученой степени
доктора педагогических наук*

Томск – 2015

Содержание

Введение	C.4
Глава 1. Социокультурная модернизация образования в условиях сельской местности: предпосылки и содержание	C.30
1.1. Предпосылки социокультурной модернизации образования в России	C.31
1.2. Содержание социокультурной модернизации образования	C.54
1.3. Специфика социокультурной модернизации образования в условиях сельских поселений России	C.78
Выводы по первой главе	C. 94
Глава 2. Теоретические основы сетевого взаимодействия образовательных учреждений на селе	C.97
2.1. Историко-педагогический анализ проблем сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений на селе	C.97
2.2. Ведущие идеи о сетевом взаимодействии сельских образовательных учреждений	C.115
2.3. Особенности использования сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений как средства социокультурной модернизации образования (на материале Сибирского федерального округа)	C.138
Выводы по второй главе	C.157
Глава 3. Концепция управления сетевым взаимодействием образовательных учреждений в условиях социокультурной модернизации образования на селе (на материале Сибирского Федерального округа)	C.162
3.1. Характеристика методологических подходов к изучению проблематики сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений в условиях социокультурной модернизации	C.162
3.2. Концептуальные основания управления сетевым взаимодействием сельских образовательных учреждений в условиях социокультурной модернизации	C.176
3.3. Вариативность моделей сетевого взаимодействия сельских школ в контексте социокультурной модернизации образования	C.224

Выводы по третьей главе	C.240
Глава 4. Организационно-методическое обеспечение концепции управления сетевым взаимодействием сельских образовательных учреждений	C.243
4.1. Программа опытно-экспериментальной работы по апробации элементов концепции управления сетевым взаимодействием сельских образовательных учреждений (на материале Томской области)	C.243
4.2. Развитие современных профессиональных представлений педагогов сельских муниципальных образований	C.261
4.3. Формирование управленческо-педагогических команд как условие создания управленческой структуры сети сельских образовательных учреждений	C.280
4.4. Проектирование и реализация сетевых образовательных программ образовательных учреждений с учетом национально-региональной специфики сельских территорий России	C.297
Выводы по четвертой главе	C.326
Заключение	C.331
Литература	C.338
Приложение	C.398

Введение

В последние десятилетия XX в. наиболее значительным явлением в мировом сообществе стал процесс глобализации экономики, связанный с появлением сетевых форм организации социально-экономической деятельности, основанных на активном использовании государством, гражданами и хозяйствующими субъектами инфокоммуникационных технологий и глобальной электронной сети Интернет в производстве, распределении, обмене и потреблении.

Становление сетевой экономики способствовало инновационному развитию социальной сферы, формированию современной системы образования.

В ходе модернизации образования (2002–2010 гг.) были определены её абрис, соответствующий запросам формирующегося информационного общества, критерии, связанные с повышением качества, доступности, эффективности образовательных услуг.

Можно констатировать, что в этот период при формировании равенства возможностей к получению общего образования критерий доступности не удовлетворял в полном объёме запросов на различные образовательные программы, в том числе инклюзивные, углубленные, развивающие, специальные, дополнительные. С точки зрения качества ведущими образовательными результатами являлись предметные. Эффективность зачастую определялась экономическими показателями, не была направлена на создание сбалансированности всего спектра образовательных услуг.

На этом историческом этапе особое внимание государство и общество уделяли сельским школам, которые составляли почти 70% от всего числа общеобразовательных учреждений России. Их специфика в значительной степени определялась как особенностями региональных и муниципальных образовательных систем, так российской системы образования в целом. В 2000–2013 гг. в условиях сельской местности реализовывались многочис-

ленные программы РАО, Минобрнауки России (оптимизации, реструктуризации сети сельских образовательных учреждений (далее ОУ¹), введения профильного обучения, Комплексный проект модернизации образования и др.). К сожалению, проекты носили организационно-экономический характер (А. Г. Асмолов), их «линейный» сценарий зачастую не учитывал национально-региональные особенности субъектов Федерации (О. Г. Прикот, А. М. Цирульников и др.).

В первую очередь процесс модернизации сельской школы был направлен на реформирование сетей ОУ. В условиях ухудшения демографической ситуации в целом по России, усиления оттока жителей из сельской местности типичными стали полнокомплектная школа с сетью филиалов, малокомплектные, малочисленные, отдалённые образовательные учреждения. В этот период были широко распространены аутсорсинговые услуги со стороны крупных (базовых) школ, а приоритетными на региональном и муниципальном уровнях – целевые программы типа «Школьный автобус».

К середине 10-х гг. XXI в. в силу территориальной разобщённости и отдалённости сельских поселений дальнейшая внешняя реструктуризация сети ОУ стала практически невозможна, а проведение мероприятий по внутренней реструктуризации (в частности, оптимизация педагогического процесса путём разработки и внедрения вариантов разновозрастных образовательных программ и пр.) оказалось мало результативным ввиду отторжения данных инноваций со стороны сельского социума и учительства, низкой степени ресурсного обеспечения.

В ходе осуществления Национального проекта «Образование», Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» перед сельскими образовательными учреждениями ставились многочисленные задачи, связанные с реализацией профильного обучения, Базисного учебного плана, дополнительных образовательных услуг, внеурочной деятельности, программ раз-

¹ в соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ аббревиатура «образовательные учреждения» (ОУ) справедлива и для образовательных организаций.

вития детской одарённости, воспитания, инклюзивного образования, ресурсного обеспечения, в том числе кадрового и др. Однако возможности решения данных задач в большинстве сельских школ были ресурсно ограничены в виду использования механизма нормативно-подушевого финансирования.

Необходимость реализации со стороны сельских образовательных организаций совокупности современных образовательных программ различного типа и направленности, достаточный уровень развитости информационно-коммуникационных технологий способствовали становлению сетевой формы организации образовательного процесса. При наличии так называемых «полисетевых» школ (образовательных учреждений, на базе которых сформировались центры многочисленных сетей, реализующих совокупность вариативных образовательных программ) массовыми остаются традиционные образовательные организации.

Очевидно, формирование современной модели образования в России требует не только новых подходов, соответствующих сетевых механизмов управления, но реализации иной национальной программы создания сетевых институтов и отношений.

Потребности в эффективных моделях развития сельского образования в различных социально-экономических и социокультурных условиях регионов России способствовали обоснованию стратегии и методологии нового этапа комплексных структурных изменений в системе образования – социокультурной модернизации (А. Г. Асмолов, А. П. Тряпицына, А. М. Цирульников и др.). В этой связи идея сетевого взаимодействия представляла собой ведущий механизм реализации идей социокультурной модернизации, основной ресурс развития образования на селе.

Отвечая на потребности обновляющейся практики с начала XXI в. не только активизировались процессы создания сетевых сообществ, но и достаточно продуктивно осуществлялись научные исследования в области сетевой модели развития образования. Можно выделить несколько групп исследований философов, экономистов, политологов, социологов, педагогов по данной

проблеме.

С конца 90-х гг. XX в. вопросы сетевого подхода и так называемой «сетевой теории» рассматривались в работах западных ученых: Э. Брукмана, П. Бергера, С. Доунса, Т. Лукмана, М. Минского, С. Пейперта, М. Резника, Г. Симменса, М. Шарма и др. Разработка идей постиндустриального (Д. Белл, М. Кастельс, К. Келли, Э. Тоффлер), информационного общества (Ф. Махлуп и Т. Умесао, М. Порат, И. Масуда, Т. Стоуньер, Р. Катц), а также современные социологические и философские исследования социальной структуры российского общества (Г. С. Батыгин, Г. В. Градосельская, Э. Н. Ожиганова, М. М. Чучкевич) способствовали становлению представлений о требованиях к системе образования, о сетевом взаимодействии как механизме её формирования на селе.

Теории модернизации в целом, образования в частности, а также тенденции, закономерности, механизмы формирования современной образовательной системы являлись предметом изучения таких наук как философия, экономика, политология, социология. Особое внимание привлекают работы методологов и науковедов (А.Г. Асмолов, Б.С. Гершунский, Д. Э. Днепров, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, С. И. Паринов, В. В. Тарасенко и др.), выводы которых способствовали выявлению закономерностей социокультурной модернизации образования.

Формирование научных представлений о сетях образовательных учреждений осуществлялось в процессе становления отдельных педагогических отраслей, теорий и концепций. В рамках истории образования необходимо выделить работы Э. Д. Днепрора, П. Ф. Каптерева, Э. И. Равкина, Ф. Ф. Шамахова и др., которые были посвящены вопросам развития сети образовательных учреждений в целом, местных образовательных сетей в частности. Большое значение для настоящего исследования имели труды специалистов по проблемам муниципальных и региональных образовательных систем и сетей. Внимание привлекают публикации таких ученых как В. Н. Аверкин, М. В. Артюхов, Н. Д. Малахов, Ю. Т. Мамышев,

Н. Г. Наумов, И. И. Проданов и др., в которых выявляются и систематизируются научные представления о местных образовательных системах. Поиск механизмов формирования современных образовательных сетей (в том числе и на селе с использованием механизма образовательных округов) был осуществлён В. М. Белоусовым, А. А. Веряевым, М. В. Груздевым, Н. Г. Калашниковой, В. М. Лопаткиным, А. М. Моисеевым и др. Большую роль в становлении сетевого подхода сыграли работы Д. А. Новикова, который ввёл в научный оборот формальную модель региональной образовательной системы и её составляющих – территориальные сети, обосновал общие принципы управления местными системами образования, описал методики их оптимизации.

Значительное место в современной педагогике занимает теория развития сельской школы как открытого социального института. Работы научных коллективов во главе с Ф. С. Авдеевым, Л. В. Байбородовой, М. П. Гурьяновой, Н. Д. Неустроевым, Г. Ф. Суворовой, Р. М. Шерайзиной и др. позволяют уточнить специфику сельской школы России, особенности организации образовательного процесса, обобщить ведущие научные идеи о подготовке педагогов к работе в условиях сельской местности.

Можно констатировать, что обоснованные в конце XX – начале XXI в. положения теории управления образованием, концепций регионализации и муниципализации заложили фундамент для определения содержания понятия сети ОУ как устойчивой системы неиерархических отношений, объединяющей разнообразные организации на основе ресурсной взаимозависимости с целью реализации их взаимного интереса за счёт использования формальных и неформальных коммуникаций.

Большое значение для нашего исследования сыграли работы А. М. Цирульникова, в трудах которого представлены и модели сельских ОУ, и систематика педагогических ассоциаций как основания для формирования типового и видового разнообразия сетевых объединений на селе, и обоснование социокультурного подхода как элемента методологии нелинейных сце-

нариев модернизации.

Особое место в становлении так называемой «сетевой педагогической теории» занимают работы, посвященные характеристике сетевых моделей организации профессионального роста педагогов (А. И. Адамский, Н. С. Бугрова, Н. Н. Давыдова, Н. Н. Жуковицкая, Н. Г. Калашникова, А. А. Пинский, Г. Н. Прозументова, А. М. Цирульников и др.).

Эти учёные способствовали формированию представлений о: 1) сетевом взаимодействии ОУ как системы отношений, включающей процесс коммуникации между ресурсно-взаимозависимыми организациями, который направлен на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, саморазвитие и самосовершенствование субъектов взаимодействия, обеспечивающие их социальную успешность, развитие творческих способностей, сохранение и укрепление здоровья; 2) содержании сетевого взаимодействия ОУ, способах его формирования, ведущих моделях ОУ, подготовке кадров к сетевым коммуникациям.

Несколько позднее проблеме сетевого взаимодействия ОУ при организации профильного обучения были посвящены работы А. Г. Каспаржака, М. А. Криволаповой, А. А. Пинского и др., которые теоретически обосновали сетевые механизмы управления, модели муниципальных образовательных сетей, в том числе и в условиях сельской местности и др.

Такие ученые как В. С. Лазарев, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др. в указанный исторический период выявили и описали новое содержание деятельности управленческих структур в сети ОУ, направленного на создание координирующих органов, определение общего объекта управления с целью концентрации усилий специалистов, формирование временных творческих групп с целью разработки инновационных проектов, организацию деятельности коллегиальных органов и т. д.

Большое значение для развития идей о сетевом взаимодействии сельских ОУ имели работы о содержании основных и дополнительных образова-

тельных программ, формировании инновационного содержания общего образования (А. М. Кондаков, М. В. Рыжаков, А. В. Хуторской, В. Д. Щадриков, и др.), а также о механизмах организации сетевой формы образовательного процесса, в том числе дистанционного (М. Ю. Бухаркина, М. В. Кларин, М. В. Моисеева, Е. С. Полат и др.).

В целом, на основании проведённого историко-педагогического анализа можно констатировать, что: 1) сетевой подход и так называемая «сетевая теория», в том числе и в области педагогики, находятся на начальной стадии развития; соответственно, комплексного исследования, посвящённого концептуальному обоснованию понятия сетевого взаимодействия образовательных учреждений в России, не было проведено; 2) в педагогической науке в очень слабой степени представлены работы, посвящённые управлению сетевым взаимодействием образовательных учреждений; 3) недостаточно выявлены и описаны контекст, специфические особенности, тенденции, ведущие теоретические положения процесса формирования сетевого взаимодействия ОУ, управления его становлением, а также методики его реализации в сельской местности с учётом специфики субъектов Федерации.

Анализ социальной ситуации, результатов деятельности различных сетевых образовательных учреждений, современных исследований по проблемам сетевого взаимодействия позволил выявить ряд противоречий между:

- потребностями в формировании вариативной системы образования на селе, соответствующей запросам развивающегося информационного общества, и слабой степенью обоснования современных механизмов её построения, в частности социокультурной модернизации образования (предпосылок, содержания, закономерностей);

- объективной необходимостью в научном осмыслении процесса становления сетевого взаимодействия образовательных учреждений в России, выявлении его тенденций и низким уровнем исследованности историко-педагогических аспектов сетевого взаимодействия ОУ, позволяющих охарактеризовать его этапы, ведущие направления (конец XX – начало XXI в.);

– наличием многочисленных исследований организационно-экономической направленности, посвящённых сетевому взаимодействию образовательных учреждений и недостаточным уровнем научно-педагогической систематизации ведущих теоретических положений сетевого взаимодействия образовательных учреждений на селе (конец XX – начало XXI в.);

– значительным интересом со стороны теории и образовательной практики к проектированию способов организации сетевого взаимодействия на селе с учётом региональной специфики и неразработанностью концептуальных оснований управления сетевым взаимодействием сельских ОУ;

– существованием различных методик, определяющих условия использования сетевого взаимодействия с точки зрения экономической целесообразности, и крайне низкой степенью обоснованности организационно-методического обеспечения управления сетевым взаимодействием сельских ОУ в условиях социокультурной модернизации.

Складывающаяся ситуация предполагает изменение представлений о роли, назначении сетевого взаимодействия, изменения методологических ориентиров в его использовании, что определяет проблему исследования: «Каковы концептуальные основания управления сетевым взаимодействием ОУ как средства социокультурной модернизации образования на селе?».

Ведущая идея исследования основывается на том, что сетевое взаимодействие сельских ОУ является средством социокультурной модернизации образования на селе. Замысел исследования состоял в том, что на основе установленного содержания социокультурной модернизации образовательных организаций в условиях сельской местности, научной систематизации ведущих теоретических идей сетевого взаимодействия разработать концептуальные основания управления им для реализации нелинейного сценария модернизации образования, соответствующего потребностям развивающегося информационного общества России и его сетевой экономики с учётом региональной специфики.

Все это обусловило выбор темы исследования «Сетевое взаимодействие сельских образовательных учреждений в условиях социокультурной модернизации образования (на материале Сибирского Федерального округа)».

Объектом исследования является социокультурная модернизация образования на селе, а предметом – управление сетевым взаимодействием сельских ОУ в контексте социокультурной модернизации образования.

Цель исследования – разработка концептуальных оснований управления сетевым взаимодействием ОУ на селе в условиях социокультурной модернизации образования (на материале Сибирского Федерального округа).

Гипотеза исследования. Предполагается, что использование концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ позволит обеспечить решение задач социокультурной модернизации образования, при этом:

- социокультурная модернизация образования на селе понимается как нелинейный процесс создания сетевых институтов и отношений, реализуемый в определённый исторический промежуток в соответствии с принципами непрерывности и антиципации и направленный на решение задач формирования гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности современного сельского жителя;

- реализация идей социокультурной модернизации образования будет осуществлена в соответствии с принципом преемственности, в рамках определённых тенденций и закономерностей организации сетевого взаимодействия сельских ОУ;

- содержание сетевого взаимодействия как система отношений, включающая процесс коммуникации между ресурсно-взаимозависимыми полисетевыми ОУ, направлена на реализацию вариативных образовательных программ, обеспечивающих социальную и личностную успешность субъектов взаимодействия, и характеризуется определённой структурой и признаками;

- управление сетевым взаимодействием сельских школ сконцентрировано на обеспечении в рамках общественно-государственной системы образования спектра непрерывных коммуникаций организаций различного типа,

вида и направленности, нацеленных на реализацию сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсов (в том числе кадрового), гарантирующих вариативность, доступность, высокое качество и эффективность образовательных услуг, а также формирование высокой степени адаптивности, социальной компетентности, личностного и интеллектуального развития субъектов взаимодействия;

– целенаправленно используются элементы организационно-методического обеспечения: проектирования сетевых образовательных программ, формирования профессиональных педагогических представлений, управленческо-педагогических команд.

В соответствии с целью, предметом и выдвинутой гипотезой определены задачи исследования.

Выявить предпосылки, содержание, специфику социокультурной модернизации образования на селе как контекста становления современной сетевой системы образования.

Определить и охарактеризовать на основе историко-педагогического анализа результаты модернизации образования на селе, этапы и направления становления концептуальных положений сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений на селе (конец XX – начало XXI в.).

Теоретически обосновать особенности содержания сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений, выявить тенденции его формирования в условиях социокультурной модернизации образования.

Разработать концепцию управления сетевым взаимодействием ОУ в условиях социокультурной модернизации образования на селе.

Спроектировать и апробировать организационно-методическое обеспечение управления сетевым взаимодействием сельских ОУ в условиях социокультурной модернизации.

Методологической основой исследования являются философские идеи о конкретно-историческом подходе к изучаемому явлению, единстве исторического и логического анализов, об активной роли человека в познании и пре-

образовании окружающей среды, продуктом которого он является; о социальной детерминированности образования.

Методологическими ориентирами на различных этапах исследования являлись основные положения системного (В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, В. П. Беспалько, А.А. Веряев, Э. Г. Юдин и др.), структурного подходов (Ю. К. Бабанский, Г. С. Батыгин, Ю. А. Данилов, В. И. Загвязинский, М. Кастельс, В. В. Краевский, С. И. Паринов, В. В. Тарасенко, М. М. Чучкевич и др.).

Теоретической основой исследования являются:

➤ теории модернизации образования (В. Г. Бочарова, Ф. Ф. Габышева, М. П. Гурьянова, В. А. Дмитриенко, Б. А. Куган, Н. А. Люрья, Б. С. Старостин, Т. А. Степанова, В. С. Филонов, Л. В. Хазова и др.), в том числе и социокультурной (А. Г. Асмолов, А. С. Ахиезер, А. П. Тряпицына, А. М. Цирульников и др.);

➤ теории формирования и развития сетевых организаций (В. И. Аршинов, Ю. К. Бабанский, Г. В. Градосельская, Б. С. Гершунский, Ю. А. Данилов, В. И. Загвязинский, М. Кастельс, В. В. Краевский, В. М. Лопаткин, Э. Н. Ожиганова, В.А. Стародубцев, В. В. Тарасенко, М. М. Чучкевич и др.), в том числе в области сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений (работы А. И. Адамского, Н. С. Бугровой, А.А. Веряева, Н. Н. Давыдовой, Н. Н. Жуковицкой, Н. Г. Калашниковой, Д.А. Новикова, Г. Н. Прозументовой, А. М. Цирульникова и др.);

➤ теории управления образованием, выдвинутые в трудах отечественных педагогов-исследователей (В. С. Лазарев, М. М. Поташник, Г. Н. Сериков, П. И. Третьяков, И. К. Шалаев), в том числе на региональном уровне (А. З. Андрейко, Ф. В. Габышева, Б. А. Куган, О. Е. Лебедев, С.В. Наумов, А. И. Таюрский и др.);

➤ положения социально-педагогической теории, педагогики сельской школы, обоснованные в трудах отечественных педагогов-исследователей 20–30-х гг. XX в. (П. П. Блонский, В. В. Зеньковский, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин); в работах современных отечественных иссле-

дователей (В. Г. Бочарова, И. В. Вагнер, Б. З. Вульф, М. П. Гурьянова и др.);

➤ исследования, ориентированные на инновационные подходы к управленческой деятельности в образовании (Э. Д. Днепров, В. С. Лазарев, Н. Д. Никандров, М.М. Поташник, Г. Н. Прокументова, В. И. Слободчиков, П. И. Третьяков и др.);

➤ концепции технологического подхода к обучению (Л. В. Байбородова, Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, Н. Ф. Талызина, А. А. Темербекова, Н. Е. Щуркова, В. А. Сластёнин, Д.В. Чернилевский и др.);

➤ теории профессионального образования (В.А. Адольф, Е.Г. Гельфман, Н. Д. Никандров, М. Г. Минин, О. П. Околелов, С. М. Редлих, Г.Н. Сериков, В. А. Сластёнин, А. П. Тряпицына, Р. М. Шерайзина и др.).

Обоснование методологии анализа проблемы соотносилось с законами Российской Федерации по вопросам образования, нормативными документами Правительства России, Министерства образования и науки РФ по модернизации образования, социальной и образовательной политике.

В процессе исследования в качестве основных информационных источников использовались историко-педагогические научные труды и монографии, диссертации, сборники научных статей, учебники и учебные пособия по педагогике, работы по методологическим проблемам педагогических исследований; нормативные документы ведомств; материалы научно-практических конференций и семинаров по актуальным педагогическим проблемам; методическая, научно-организационная и учебная документация образовательных учреждений, результаты работы экспериментальных площадок.

Проверка выдвинутой гипотезы и решение поставленных задач осуществлены совокупностью взаимодополняющих методов исследования, включающих общетеоретические методы познания: анализ философской, психологической, педагогической литературы по исследуемой проблеме; логико-исторический и системный анализ; обобщение, классификация, сравнение,

систематизация, проектирование и моделирование педагогических процессов; общепедагогические методы, в том числе изучение и анализ директивных, нормативных, программно-методических документов в сфере образования, учебников и учебных пособий; изучение, обобщение опыта функционирования систем общего, среднего и высшего профессионально-педагогического образования; прямое и косвенное педагогическое наблюдение; анкетирование, тестирование; беседа; педагогический эксперимент, методы математического и статистического анализа результатов исследования.

Специфика исследования и его задачи определили логику процесса от анализа становления и развития сетевого взаимодействия образовательных учреждений как средства социокультурной модернизации образования, определения предпосылок к опытно-экспериментальной, а затем преобразующей деятельности по разработке и внедрению концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ для создания вариативной системы образования на селе, выявления тенденций управления сетевым взаимодействием.

Опытно-экспериментальной базой исследования являлись:

– на констатирующем этапе: региональная система образования Томской области, включающая: 104 образовательных сети, 42 образовательных округа, 16 муниципальных образовательных систем Томской области, а также Томский государственный педагогический университет, Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, Томский государственный педагогический колледж;

– на формирующем и итоговом этапах эксперимента: муниципальные автономные образовательные учреждения «Спасская средняя общеобразовательная школа» Томского района, «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района, «Александровская средняя общеобразовательная школа № 1» Александровского района, муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Наумовская средняя общеобразовательная школа» Томского района, ФБГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». В эксперименте приняло участие 2025 обу-

чающихся и 244 педагога.

Основные этапы исследования: исследование проводилось с 2000 г. по 2015 г. и включало четыре этапа.

На первом этапе (2000–2002 гг.) – осуществлён анализ проблемы сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений, изучен и обобщён инновационный опыт организации различного вида социальных коммуникаций в реальной и виртуальной практиках, отечественный и зарубежный опыт организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений, проведён анализ литературы по проблеме исследования, выявлены предпосылки становления массовых социальных коммуникаций в образовании.

На втором этапе (2002–2007 гг.) – разработаны подходы к проектированию процесса управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, сформированы региональные программы опытно-экспериментальной работы, на их основе организован педагогический эксперимент по апробации концепции управления сетевым взаимодействием образовательных учреждений на селе. Спроектирована и реализована программа формирования новых профессиональных представлений о педагогической деятельности, апробированы механизмы проектирования и реализации сетевых образовательных программ, формирования управленческо-педагогических команд как коллективного органа управления сетевым взаимодействием образовательных учреждений, организации коммуникаций.

На третьем этапе (2008–2014 гг.) – уточнено содержание организационно-методического обеспечения управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, обобщены результаты опытно-экспериментальной работы. Осуществлена проверка основных положений гипотезы, обобщены и систематизированы модели формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ в условиях сибирского села.

На четвёртом этапе (2014–2015 гг.) – подготовлено научное обоснование концептуальных положений об управлении сетевым взаимодействием сельских ОУ, проведены анализ, проверка и корректировка результатов исследо-

ваний, сформулированы теоретические выводы. Опубликовано ряд пособий, монографий, составлены методические рекомендации, результаты теоретического и экспериментального исследования оформлены в виде диссертации.

Научная новизна исследования заключается в проблематизации и осмыслении на философско-педагогическом, теоретико-методологическом и методическом уровнях процесса сетевого взаимодействия ОУ как механизма социокультурной модернизации образования, формирования современной сетевой системы образования в условиях сельской местности; разработке концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, направленной на обеспечение в рамках общественно-государственной системы управления образованием спектра непрерывных коммуникаций различных организаций, нацеленных на реализацию сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсов:

- теоретическом обосновании контекста формирования современной сетевой модели образования на селе – социокультурной модернизации образования, её специфики в условиях сельской местности, обусловленной направленностью на повышение адаптационных возможностей, становление социальной компетентности, личностной успешности, представлений о сельском образе жизни субъектов образовательного процесса;

- выявлении уровня сформированности идей сетевого взаимодействия в педагогической теории и степени их внедрения в реальной практике деятельности сельских ОУ как базиса для обоснования концепции управления данным процессом в условиях сельской местности;

- раскрытии содержания сетевого взаимодействия (направленности на формирование сетевого образовательного пространства, наличия определённой структуры, сетевой власти, координирующей совместную деятельность субъектов сети для оптимизации работы конкретных образовательных учреждений), обосновании сетевого взаимодействия сельских ОУ как о распределённой аутопоэтической системе отношений между полисетевыми организациями, направленной на реализацию спектра вариативных образовательных услуг;

– концептуальном обосновании процесса управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, включающем: основные идеи об управлении сетевым взаимодействием сельских ОУ, принципы (опережающего развития образования; комплексности и интеграции; кооперации и сотрудничества; инновационности, многообразия образования), тенденции, модели, которые могут быть представлены в виде систематики как совокупность организационной, управленческой, педагогической классификаций;

– разработке организационно-методического обеспечения управления сетевым взаимодействием как совокупности целостных составляющих, позволяющих эффективно осуществлять формирование современных профессиональных представлений педагогов, управленческо-педагогических команд как общественно-государственных органов управления коммуникациями сети, проектирования и реализации сетевых образовательных программ образовательных учреждений.

Теоретическая значимость диссертационного исследования определяется разработкой концептуальных положений о процессе управления сетевым взаимодействием сельских ОУ: обоснованием социокультурной модернизации образования на селе как контекста становления современной сетевой модели образования; выявлением и научной систематизацией ведущих теоретических идей о сетевом взаимодействии образовательных и иных организаций в условиях сельских поселений; сформированными представлениями об организации управления сетевым взаимодействием как распределённой аутопоэтической системой.

Теоретическое значение для общей педагогики имеет выявление предпосылок социокультурной модернизации образования (становление информационного общества в России, наличие специфических характеристик формирования сетевой экономики в условиях сельской местности, частичная успешность «технологического» этапа модернизации сельской школы и др.), определение и характеристика ее теоретических основ (развивающихся положений сетевого подхода, педагогики сельской школы, теорий управления

образованием, в том числе сельскими образовательными организациями), обоснование систематизированной совокупности закономерностей социокультурной модернизации образования на селе (соответствие уровня развития потребностей современной сетевой социальной структуры российского общества в области образования и формы деятельности самой образовательной системы, её компонентов на региональном, муниципальном уровнях; необратимой дестабилизации педагогической среды, финальной реализации процесса модернизации; стереотипизации, цикловой повторяемости, возвращаемости к модернизации; динамизации).

Вклад в историю педагогики и образования вносят выявленные в диссертации положения о: историко-педагогических тенденциях становления сетевого взаимодействия ОУ (инвариантных, характерных для России и Запада, связанных с процессами глобализации, децентрализации образовательных систем; вариативных и присущих только России, направленных на решение задач модернизации сельских систем образования); периодизации становления сетевого взаимодействия образовательных организаций в условиях сельской местности (2001 г. до настоящего времени) на основании совокупности взаимосвязанных критериев (степени компьютеризации сельских школ и использования ИКТ субъектами образования, использования сетевой формы реализации образовательного процесса).

В рамках теории общего образования охарактеризованы тенденции организации сетевого взаимодействия сельских ОУ в условиях социокультурной модернизации образования. Результаты исследования способствуют дальнейшему становлению сетевого подхода за счёт введения понятий «сетевое взаимодействие сельских образовательных учреждений», «управление сетевым взаимодействием сельских образовательных организаций», включении нового содержания понятий «модели сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений», «формирование современных профессиональных представлений учительства» и др.

Значение для теории управления образовательными системами имеют

концептуально обоснованные в диссертации положения об организации системы управления сетевым взаимодействием как распределённой аутопоэтической системой, закономерностях, определяющих основную линию содержания процесса управления сетевым взаимодействием сельских ОУ; мониторинге её результативности.

Работа вносит определённый вклад в теорию профессионального образования за счёт теоретического обоснования процесса формирования современных представлений о профессиональной педагогической деятельности, а также разработанного содержания образования психолого-педагогической подготовки специалистов сельских школ к использованию сетевой модели организации и технологии его реализации в рамках основной и дополнительной (повышения квалификации, профессиональной переподготовки) профессиональной образовательной программы.

Практическая значимость исследования:

- создано научно-методическое обеспечение управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, представленное монографиями, учебными и учебно-методическими пособиями, статьями, научно-методическими, нормативно-правовыми рекомендациями, обеспечивающими эффективность сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений для решения задач развития региональной и муниципальных образовательных систем, образовательных округов, базовых и малокомплектных школ;
- разработаны методические рекомендации по формированию сетевых образовательных программ для ОУ Томской области;
- спроектированы и апробированы примерные учебные планы (на основе БУП-2004 г.), сетевые образовательные программы общего образования (на основе ФГОС общего образования) для сельских образовательных организаций различного типа;
- обоснован методический инструментальный мониторинг результативности управления сетевым взаимодействием сельских ОУ;
- сформировано и апробировано научно-методическое обеспечение

для формирования «иерархической» совокупности управленческо-педагогических команд образовательных сетей, комплексов, педагогических ассоциаций: программа формирования, учебно-методический комплекс, комплект диагностических методик, позволяющий осуществлять непрерывный мониторинг уровня командообразования;

➤ разработано 68 учебно-методических комплексов, направленных на формирование современных профессиональных педагогических представлений сельских педагогов образовательных организаций различного типа и вида, предназначенных для повышения квалификации при использовании её персонифицированных и индивидуализированных моделей, включая курсы «Подготовка педагогов к работе в условиях перехода на ФГОС общего образования», «Технология формирования сетевого взаимодействия образовательных учреждений сельских муниципальных образовательных систем», «Технология формирования сетевых и школьных образовательных программ», «Педагогика сельской школы», «Управление образовательным округом», «Управление малокомплектной школой в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений», «Формирование содержания образования в малокомплектной школе», «Технологии разновозрастного обучения в сельской малокомплектной школе» и др.

Результаты исследования могут быть использованы при реализации моделей сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений в регионах Сибири, в системе непрерывной подготовки педагогических кадров, в целях повышения качества образовательной, научно-методической, практико-преобразующей деятельности.

Научная достоверность выводов и результатов исследования обеспечиваются обоснованностью исходных методологических и теоретических позиций; логикой научного исследования и применения методов, соответствующих объекту и предмету, цели и задачам исследования, в том числе математических; разносторонней проверкой и внедрением результатов исследования в практику образовательных учреждений.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись путём проведения экспертизы промежуточных гипотез, а также выводов и рекомендаций по результатам работы. Они нашли отражение в учебно-методических пособиях, монографиях, научно-методических материалах, других публикациях автора.

Теоретические положения исследования апробировались на международных (Новосибирск (2001–2010), Томск (2002–2010), Ярославль (2003, 2012), Горно-Алтайск (2008–2011), Санкт-Петербург (2008–2010), Прага (2013)); всероссийских (Москва (2006–2010), Томск (1996–2014), Кемерово (2002–2010), Новосибирск (2005–2009), Омск (2005–2006)) конференциях.

Основные положения и результаты исследования были предметом обсуждения на региональных научных семинарах Института теории образования, кафедры педагога-исследователя и кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет» (1996–2012), на кафедрах педагогики ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет» (2009), педагогических технологий ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет» (2013), в ФГНУ «Институт социальной педагогики Российской академии образования» (2004, 2008).

Результаты диссертационного исследования (программы курсов, учебно-методические материалы, научно-практические рекомендации) внедрены в практику деятельности муниципальных и региональных систем образования регионов Сибирского Федерального округа, представлены для использования экспериментальным площадкам ФГНУ «Институт социальной педагогики Российской академии образования». Учебно-методические комплексы внедрены в работу ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», ОГБОУ «Томский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», ОГБОУ «Томский государственный педагогический колледж» и др.

Опытно-экспериментальное исследование осуществлялось в рамках проекта модернизации сельских малокомплектных школ Томской области

(2006–2010), Комплексного проекта модернизации Томской области (2008–2009). Тема исследования поддерживалась со стороны Института «Открытое образование» Фонда Сороса в 2000–2003 гг. в рамках экспериментальной площадки Томского района Томской области, грантами Министерства образования РФ (2003–2004), РГНФ (2004–2005, 2008–2009, 2012–2013), Министерства образования РФ в рамках научно-исследовательской работы (соисполнитель 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013).

Материалы исследований внедрены в диссертационных исследованиях аспирантов и соискателей: защищены кандидатские диссертации Н. В. Байгуловой, А. С. Киндяшовой, Н. А. Мёдовой, Н. Р. Нуриахметовой, О. В. Обоянцевой, Т. Г. Пушкарёвой, Н. В. Рассказовой.

Положения, выносимые на защиту:

1. Потребность в формировании вариативной системы образования на селе, адекватной запросам информационного общества, обусловила новый этап модернизации – социокультурный, рассматриваемый и как временной промежуток периода конца 10-х – начале 20-х гг. XXI в., и как национальная программа создания сетевых институтов и отношений, которая направлена на решение инвариантных, характерных для всех образовательных систем и организаций задач (развития человеческого капитала, формирования гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности) и вариативных, характерных для сельской местности (повышение адаптационных возможностей, формирование социальной компетентности, личностной успешности, представлений о сельском образе жизни субъектов образовательного процесса). Механизмом социокультурной модернизации образования на селе является сетевое взаимодействие образовательных организаций.

К ведущим аксиологическим положениям социокультурной модернизации образования на селе относятся ориентация на сложность и разнообразие сельских образовательных систем, учёт национальных и региональных образовательных традиций, развитие местного инновационного опыта, направленность на самоорганизацию и саморазвитие.

В соответствии с принципами антиципации и непрерывности теоретический базис социокультурной модернизации на селе основывается на развивающихся положениях сетевого подхода, педагогики сельской школы, теорий управления образованием, в том числе сельскими образовательными организациями.

2. Недостаточная эффективность этапа организационно-экономической модернизации сельских образовательных систем начала XXI в. была связана с её ограниченными, зачастую «линейными» сценариями, применяемыми к образовательным системам субъектов Федерации, специфика которых обуславливалась как национальными, региональными, гео-территориальными, социокультурными факторами, различной степенью развитости социальной инфраструктуры, так и особенностями образовательных организаций, традиций в реализации образовательного процесса.

К ведущим направлениям формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ в Сибирском Федеральном округе относятся организация профильного обучения и предпрофильной подготовки, создание условий для развития умственной детской одарённости, функционирования сетевого адаптивного образовательного пространства для детей с особыми возможностями здоровья.

Историко-педагогические тенденции становления сетевого взаимодействия ОУ включают: а) инвариантные тенденции: выделение сетей ОУ в качестве основного элемента функционирования и развития систем образования России и Запада; соответствие моделей сетей социально-экономическому, политическому развитию региона и государства в целом; социальная направленность формирования образовательных сетей; поли-субъектность управления процессом их развития; б) вариативные, характерные только для РФ, тенденции: направленность на формирование единого образовательного пространства; преимущественная инициативность властных структур как главного субъекта формирования сетевых структур; слабая степень ресурсного обеспечения на начальных этапах становления сетевого взаимодействия.

В качестве основания для периодизации процесса становления сетевого взаимодействия образовательных организаций в условиях сельской местности России выступает совокупность взаимосвязанных критериев (степень компьютеризации сельских школ и использования ИКТ субъектами образования, степень использования сетевой формы реализации образовательного процесса). Исторические этапы представлены следующими периодами: 1991–2000 гг. – оптимизации сети ОУ; 2001–2003 гг. – реструктуризации сети ОУ; 2004–2007 гг. – формирования муниципальных образовательных систем в рамках процесса профилизации старшей ступени обучения; 2007–2009 гг. – развития сети ОУ, дистанционных образовательных услуг различного типа, вида, направленности; 2010 г. – до настоящего времени – распространения сетевой формы организации образовательного процесса для реализации совокупности образовательных программ в сельских ОУ.

3. Сетевое взаимодействие сельских образовательных учреждений представляет систему отношений, включающую процесс коммуникации между ресурсно-взаимозависимыми акторами (организациями), который направлен на формирование у субъектов взаимодействия адекватных формирующемуся информационному обществу стереотипов о сельском образе жизни, механизмах развития сельской школы, способах проектирования и реализации образовательных программ, обеспечивающих их социальную и личностную успешность.

К признакам сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений относятся: 1) формирование сетевого образовательного пространства с совершенствующимися на постоянной основе целями реализации сетевых образовательных услуг для повышения их качества, эффективности, доступности, организации профессионального роста педагогов, научно-организационного сопровождения педагогических инноваций, совместного использования спектра ресурсного обеспечения; 2) наличие определённой структуры – сети ОУ как динамической совокупности центров социальной активности, включающей саморазвивающиеся инновационные, обычные

школы, полисетевые образовательные организации; 3) формирование сетевой власти, координирующей совместную деятельность субъектов сети для оптимизации работы конкретных образовательных учреждений.

4. Концепция управления сетевым взаимодействием сельских школ даёт целостное представление о совокупности причинно-следственных связей, основных идей, закономерностей и принципов; направлена на обеспечение в рамках общественно-государственной системы управления образованием спектра непрерывных коммуникаций различных организаций, нацеленных на реализацию вариативных сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсов. Структура концепции логически отражена:

– в основных идеях, объединённых концептуальным замыслом (о направленности целеполагания, миссии, конкурентных преимуществах, единице сетевого взаимодействия, организации управления сетевым взаимодействием как распределённой аутопоэтической системой, мониторинге её результативности);

– тенденциях организации сетевого взаимодействия ОУ: универсальных (об управляемости и стихийности роста различного типа и вида сетевых объединений; о преимущественных способах коммуникации внутри сетей ОУ; о содержании целеполагания сетевого взаимодействия и др.); характерных для сельских ОУ (о зависимости потребности в сетевом образовании от уровня социально-культурного развития села, типа и вида ОУ, ведущих социокультурных механизмов развития села; непрерывности реформирования сельских образовательных организаций и др.);

– закономерностях, определяющих основную линию содержания процесса управления сетевым взаимодействием сельских ОУ: о целостности, открытости, когнитивности сети ОУ; о способах решения противоречий между организационными и сетевыми ценностями в условиях взаимодействия ОУ; об оптимальности сочетания стихийного и организационного в развитии сети;

– принципах, отражающих сущность закономерностей как ориентира для управления распределёнными аутопоэтическими системами – сетевым

взаимодействием сельских ОУ: опережающего развития образования; комплексности и интеграции; кооперации и сотрудничества; инновационности, многообразия образования;

– моделях сетевого взаимодействия сельских ОУ как идеального представления о реальном процессе формирования совокупности учреждений, имеющих общие цели, ресурсы для их достижения и единый центр управления ими, которые могут быть представлены в виде систематики как совокупность организационной, управленческой, педагогической классификаций.

5. Реализация концепции управления сетевым взаимодействием обеспечивается организационно-методическим сопровождением, которое включает механизмы:

– формирования современных профессиональных представлений педагогов сельских муниципальных образований как процесса становления совокупности «мета-стереотипов» в деятельности педагогов для реализации вариативных сетевых образовательных программ, включающей интериоризацию современных педагогических установок и стереотипов работы в условиях системно-деятельностного подхода через ряд когнитивных процессов, в том числе категоризацию, атрибуцию, схематизацию и упрощение, формирование и хранение групповой идеологии и т. д.;

– формирования управленческо-педагогических команд (далее УПК) как способа социальной коммуникации для организационного оформления управленческих структур сети образовательных и иных организаций, который направлен на: создание на школьном, а в последствии на сетевом уровне инициативных групп из представителей администраций и педагогов ОУ – участников сети, готовых взять ответственность за проектирование и реализацию сетевых образовательных услуг; правовое оформление сетевой «иерархии» и определение функционала управленческо-педагогических команд; создание системы мотивации для участников УПК и субъектов сетевого взаимодействия; выявление результатов командообразования и продуктивности деятельности сети;

– проектирования и реализации сетевых образовательных программ образовательных организаций как совокупности управленческих действий, направленных на выявление образовательных потребностей социума и формирование образовательных заказов, проектирование и «ратификацию» ОУ в рамках сетевой карты спектра образовательных программ (или их элементов) субъектов сети; координацию и регулирование процесса реализации сетевых образовательных услуг, анализ результатов и проблематизацию дальнейших образовательных программ.

Структура диссертации. Диссертационное исследование включает введение, четыре главы, заключение, список использованной литературы, приложения. Текст работы содержит рисунки и таблицы.

ГЛАВА 1. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ: ПРЕДПОСЫЛКИ И СОДЕРЖАНИЕ

Социокультурная модернизация образования как комплексное структурное изменение, направленное на становление адекватной формирующемуся информационному обществу образовательной системы России, в первую очередь, ориентировано на создание условий для формирования современной личности, её социальных качеств, толерантности, готовности к постоянному саморазвитию. Потребность в выявлении содержания данного этапа модернизации образования в России обусловили необходимость описания не только социокультурного контекста ее протекания, но и характеристики ее теоретических предпосылок.

В главе обосновываются понятие модернизации образования, его этапов, специфики современного этапа модернизации образования – социокультурного; анализируются предпосылки социокультурной модернизации современной сельской школы (развитие представлений о нелинейном характере модернизаций (в том числе и образования) и их национальной специфики; описываются этапы становления сетевой экономики и информационного общества в России; выявляются особенности формирования информационного общества в условиях сельской местности, специфика «технологических» этапов модернизации образования).

В главе на основе историко-педагогического анализа идей социокультурной модернизации образования выделяются ведущие задачи, стоящие перед сельской школой, выявляется целевая составляющая – ценностно-целевая ориентация модернизации, обеспечение условий для самоопределения личности (мотивация, выбор, ответственность).

Результатами исследования являются и теоретические основы социокультурной модернизации: 1) становление российских концепций модерни-

зации образования (в том числе на селе в работах М. П. Гурьяновой, Т. А. Степановой, и др.); 2) теорий развития сельской школы (М. М. Батербиев, Л. В. Байбородова, Т. Г. Суворова, Р. М. Шерайзина и др.); 3) теорий управления образованием, в том числе сельской школой (В. Г. Бочарова, М. П. Гурьянова, Д. Б. Новиков, А. М. Цирульников и др.).

Выделенные предпосылки и теоретические основы обусловили постановку задачи о необходимости уточнения отдельных положений теории социокультурной модернизации в отношении сельской школы. В специфических условиях России, формирование такой модели современной школы связано с различными средствами, в первую очередь сетевым взаимодействием.

1.1. Предпосылки социокультурной модернизации образования в России

Вторая половина XX – начало XXI в. в истории развития высокоразвитых государств Европы и Северной Америки, в первую очередь, связывается со становлением информационного общества, внедрением информационных технологий, активно влияющих на все сферы жизнедеятельности общества и индивидуума. В этот период с точки зрения экономистов и социологов (Н. Д. Кондратьев, И. А. Шумпетер [471] и др. [281]) широко употребляемыми становятся такие понятия как «информационное общество», «сетевое общество», «сеть», «глобальная сеть Интернет», «сеть коммуникаций», «социальная сеть» и т. д.

В России формирование информационного общества началось значительно позднее (конец XX в.). Фундаментальный характер и масштаб изменений, которые происходили во всех сферах общественной и государственной жизни России, позволяют говорить не просто о модернизации, а о некоем цивилизационном сдвиге, о переходе общества в новое состояние, т. е. цивилизационной модернизации. Так, наряду с радикальными трансформациями в области в идеологии, общественном сознании, политической и государствен-

ной организации происходили глубинные изменения и в социальной структуре (Дж. Александер [9], М. Арчер [21], А. Турен [487], П. Штомпки [469], В. А. Ядов [481], О. Н. Яницкий [418, 483]). Это обуславливает необходимость рассмотрения данного понятия.

В различных словарях под модернизацией понимают изменение, усовершенствование, отвечающее современным требованиям, «вкусам» (<http://www.vedu.ru/bigencdic/>, <http://tolkslovar.ru/>). В философской литературе понятие модернизации характеризуется неким собирательным термином, под которым понимается процесс перехода от стабильного, «традиционного», к непрерывно меняющемуся современному обществу (<http://www.onlinedics.ru/slovar/fil.html>). Это нечеткий термин, который относят к разнородным социальным и политическим процессам, исторически сопровождающим процессы перехода от одних цивилизаций к иным (там же).

В процессе эволюции теории модернизации появились различные ее модели (в том числе «первичная» и «вторичная»), сформировались подходы к данному процессу (эволюционистов, диффузионистов).

Необходимо отметить, что большинство вариантов модернизации характеризуются «линейным» характером, а ведущая идея представлена в концепции «современности», содержание которой включает положение об увеличении индивидуальной автономии и свободы человека в процессе структурных изменений.

С середины 70-х гг. в теории модернизации стали отклонять «сплошную линейность» модернизационных процессов, признавать признак вариативности, а также относительную независимость экономического развития от норм идеологии и политической организации западного образца. Этот «отход» от классической трактовки указанной теории связан с усложнением представлений о функциях и изменчивости традиции, неоднородности и подвижности традиционного общества. Взгляд на модернизацию как всемирный процесс вытеснения локальных типов традиции универсальными способами современности теперь чаще всего стал отвергаться. В настоящее время исследова-

тели отказываются от создания комплексной теории модернизации и предлагают разрабатывать стратегию ее протекания в конкретных исторических условиях каждой страны.

В настоящее время в современной философской литературе на основе идей К. Маркса [236], Ф. Тенниса [528], Э. Дюркгейма [114], М. Вебера [63], Г. Зиммеля [132], З. Кракауэр [498], М. Леви [207], Н. Смелдера¹, Т. Парсонса [284], Н. Лумана [530], а также работ современных исследователей [24, 49, 432, 434 и др.] модернизацию рассматривают как процесс создания институтов и отношений, который требует предваряющего изменения идентичности людей модернизирующегося общества и завершается сменой их идентичности.

Мы разделяем мнения А. С. Ахиезера [26, 27, 28], Л. В. Полякова [300] и других исследователей о том, что для российской модернизации характерны ограниченность возможностей, социокультурный раскол общества, доктринальный или адаптивный характер, волнообразность и др. Формирование в России нового постиндустриального общества создало условия для становления иной образовательной системы.

При этом, с точки зрения значительного числа авторов различных документов о российской модернизации, особенностью структурных процессов в России конца XX – начала XXI в. является опора на систему образования. Именно оно и признается ведущим механизмом инновационного развития национального государства.

Несмотря на наличие глубоких исследований в области модернизации образования, само понятие до сих пор остается дискуссионным. Так, в «Концепции модернизации общего образования до 2010 г.» лишь указывается: «...это политическая и общенациональная задача, она не должна и не может осуществляться как ведомственный проект. Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования» [163]. В различных других документах (например, см. План действий по мо-

¹ цит. по В. С. Филонову [433].

дернизации общего образования на 2011–2015 гг. (утвержден распоряжением Правительства РФ от 7.09.2010 № 1507-р «О реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» и др.) модернизация образования определяется как механизм (т. е. способ) формирования современной образовательной системы. Зачастую, в силу определенных политических интересов оно заменяется термином «развитие».

С начала десятых годов XXI в. понятие модернизации соотносится как с процессом комплексных структурных изменений, направленных на формирование нового качества данной системы, так и с конкретным историческим периодом реализации Концепции модернизации образования (2002–2010 гг.). В нашей трактовке модернизация, безусловно, должна быть соотнесена с началом XXI в. Однако решение ее задач не ограничивается 2002–2010 гг., т. е. периодом реализации отдельного исторического документа, а обусловлено тем временным промежутком, который необходим для формирования адекватной социальным запросам системы образования. В настоящее время исторический промежуток 2010–2015 гг. в различных федеральных программах зачастую прописан как процесс развития образовательной системы, однако реально связан с решением задач комплексных структурных изменений в образовании¹ (т. е. с модернизацией).

Несмотря на значительный объем исследований, посвященный проблемам модернизации (А. И. Адамский, Э. Д. Днепров, А. П. Тряпицына и др.), в том числе и в рамках диссертационных работ (см. диссертации М. П. Гурьяновой [86], Б. В. Кугана [177], О. В. Степанова [386] и др.), единой точки зрения на определение модернизации образования не сформировалось. Это обусловило необходимость формулировки рабочего определения понятия модернизации образования как комплексного структурного изменения, направленного на формирование нового качества данной системы, смену образовательной парадигмы; процесса создания ценностей и норм, инсти-

¹ возможно в виду частичной дискредитации понятия модернизации

тутов и отношений, который требует предваряющего изменения идентичности людей модернизирующегося общества и завершается сменой их идентичности.

Соответственно, цель современного этапа модернизации образования – формирование новой модели образования, основными принципами которой являются следующие: образование должно стать фактором развития человеческого капитала; инвестиционной сферой, оказывающей значительное влияние на социально-экономическое развитие страны; механизмом обеспечения международного позиционирования России; условием социальной стабильности и социально-культурной целостности государства; системой, обеспечивающей интеграцию науки и практики [281].

Основными принципами развивающейся современной модели образования, соответствующей формирующемуся сетевому обществу (выделенными нами на основании анализа работ Н. В. Панковой [281]), должны выступать следующие:

- образование должно стать фактором развития человеческого капитала; развитие образования – это не самоцель, а задача в общем контексте становления человеческих ресурсов;
- образование должно быть осмыслено не как затратная отрасль, а как инвестиционная сфера, оказывающая значительное влияние на социально-экономическое развитие страны;
- образование должно стать значительным фактором международного позиционирования России и обеспечения конкурентоспособности российской экономики на мировых рынках;
- образование должно быть условием обеспечения социальной стабильности и социально-культурной целостности государства (образование граждан, сохранение и передача русского языка, истории и культуры России и пр.);
- образование должно быть сформировано в рамках сетевой модели, которая бы обеспечила благоприятные условия для развития инновационной деятельности в сфере образования в целях обеспечения подготовки квалифи-

цированных кадров, интеграции образования, науки и практики.

Анализ современной литературы позволил утверждать, что российская система образования развивается в рамках **инвариантных (т. е. характерных для Западных государств и России) историко-педагогических тенденций становления образовательных сетей (ОС):**

- *Выделение образовательных сетей в качестве основного элемента функционирования и развития систем образования России и Запада в процессе их конвергенции*

Тенденции развития ведущего компонента муниципальных образовательных систем (далее МОС) – сети ОУ связаны с процессом децентрализации и на Западе и в России. Так, все западноевропейские страны можно разделить на 3 категории (Федотова, Е. Е. и др.) [431]. В первую категорию входят собственно Федерации: Германия, Австрия, Швейцария и Бельгия. Во вторую группу включаются государства, содержащие в своем составе автономии, или государства федерализирующиеся (находящиеся на пути к образованию федерации): Испания и Италия, в которых полномочия законодательной власти по некоторым вопросам были переданы на более низкий государственный уровень [489, 508]. Третью группу составляют унитарные государства, проводящие политику децентрализации. К ним относятся Франция, Португалия, Великобритания.

Процессы децентрализации способствуют развитию местных органов власти и, соответственно, развитию образовательных сетей. Эта проблема, так или иначе, стоит сегодня во всех странах мира, закономерно привлекая большое внимание международной педагогической общественности. В 1990 г. под эгидой ЮНЕСКО в Мехико проходил второй Международный конгресс «Планирование и управление развитием образования» (первый такой конгресс состоялся в Париже в 1968 г.). Один из пунктов решения конгресса был сформулирован так: «Особенно актуальным становится поиск правильного соотношения между централизацией и децентрализацией, между национальными целями и региональными или местными интересами. Это соотношение

должно складываться в соответствии со спецификой каждой страны» [77].

Конкретная организация, формы и методы управления образованием в решающей степени зависят от особенностей государственного строя, от специфики политических и культурных традиций той или иной страны. При всем разнообразии национальных моделей образования на Западе в области управления они могут быть сведены к двум исторически сложившимся системам – централизованной и децентрализованной.

Каждое государство – член Европейского Союза ищет наиболее подходящее соотношение между центральным, промежуточным (региональным, местным, муниципальным и др.) и институциональным уровнями ответственности, контроля и автономии. Это относится к финансированию образования и подготовки кадров, а также к полному спектру управленческих решений и систем.

Можно выделить шесть подходов к децентрализации, имеющих место в странах – членах Европейского Союза: рассредоточение власти среди социальных партнеров; региональная передача власти; региональная деконцентрация; локализация; институциональная автономия; маркетингизация [420].

Механизмом децентрализации системы образования и его несущей конструкцией является образовательные сети, которые представлены на Западе в форме школьных (образовательных) округов, характерных и для ярко выраженной централизованной, и для децентрализованной системы образования. В противовес централизованным системам образования в ряде западных стран сложились устойчивые традиции децентрализации. Штаты в США, земли в ФРГ, графства в Англии, кантоны в Швейцарии до сих пор обладают значительной автономией в области просвещения, вплоть до существования особого законодательства. Такой порядок в значительной мере отражает специфику государственного устройства той или иной страны.

- *Соответствие моделей образовательных сетей социально-экономическому, политическому развитию региона и государства в целом*

При всем разнообразии вопросов образования и подготовки кадров именно вопрос о моделях образовательных сетей назван ключевым в Белой Книге Европейского союза, содержащей предложения по обучению на протяжении всей жизни, и в концепции «Европа знаний». Он включает в себя проблемы управления и финансовой отчетности; источников и распределения ресурсов; содержания образования и совершенствования стандартов преподавания и обучения; подготовку и занятость учителей и других профессионалов образования; доступа к престижным средним и высшим образовательным учреждениям. Как отмечается в Белой Книге, необходим поиск того, «как наилучшим способом сочетать максимальное привлечение в образование акционеров, что ассоциируется с развитием ОС, с поддержкой более централизованно оформленной ответственности и ролей, существующих для обеспечения согласия и стабильности» [352].

В 1998 г. сотрудниками Института образования Лондонского университета по заданию Директората по общим вопросам образования, подготовки кадров и молодежи Европейской Комиссии, было проведено исследование с целью выявления тенденций сходства и отличий систем образования. В результате исследования в различных странах были определены четыре основных подхода к проблеме моделирования местных образовательных сетей: централизованная (с некоторой передачей полномочий сетям), региональная (с передачей полномочий языковым сообществам, региону и др.), местная (церковная), институциональная автономия. Данные, представленные в таблице, демонстрируют доминирующее течение в каждой из систем образования ЕС (при этом речь идет, в основном, об изменениях в системе общего среднего образования за 25 лет) и показывают сдвиг в сторону децентрализованной системы образования, хотя она не имеет в основе общей методологии.

Регламентация и управление образованием в Европе

Система	1975 г.	Начало XXI в.
Централизованная (с некоторой передачей полномочий ОС)	Люксембург Португалия Греция Франция Италия Испания Швеция Финляндия Бельгия	Люксембург Португалия Греция Франция Италия Испания
Региональная (с передачей полномочий языковым сообществам, региону и др.)	Австрия Германия	Австрия Германия Бельгия
Местный контроль (церковный)	Дания Великобритания Ирландия	Дания Финляндия Ирландия Швеция
Институциональная автономия	Нидерланды	Нидерланды Великобритания

• Социальная направленность реформирования образовательных сетей в условиях постиндустриального мира.

При формировании стратегий развития образовательных сетей определяющим во всех западных странах является потребности общества, государства, экономического развития страны, что выражается в социальном заказе, который транслируется через различные общественные составляющие системы управления местными образовательными системами. Эта тенденция особенно четко просматривается при формировании содержания образовательных программ различного уровня и направленности [369].

Так, в децентрализованных системах (например, в США), на уровне штата при широком обсуждении проектов и участии общественности устанавливаются сроки и содержание обязательного обучения, условия приема в учебные заведения, требования к квалификации учителей, минимальный размер их зарплаты, положения об источниках и объеме финансирования учебных заведений.

В Великобритании содержание образования, требования к уровню его

освоения, а также ресурсного обеспечения каждая школа сама определяет сама, руководствуясь рекомендациями Министерства. Значительные права имеют муниципалитеты, финансирующие остальные 40 % общественных затрат на школы. Министерские субсидии распределяются в зависимости от того, руководствуется ли учебное заведение рекомендациями центра, а также от успешности работы самого заведения. Фактически организацией работы бюджетных школ заняты местные органы образования, в функции которых входят материальное обеспечение школ, контроль за приемом в школу, размещение фондов, мониторинг качества обучения, обеспечение школьным транспортом и пр. [77, 104, 108].

Даже в современной централизованной системе образования Франции вопросы основания государственных учебных заведений, их финансирования, учебные планы и программы, распорядок школьной жизни, назначение, перемещение и увольнение педагогического персонала можно наблюдать появление определенной свободы отдельных ОУ, хотя при этом их деятельность детально регламентируется законами, правительственными документами, циркулярами центрального ведомства просвещения и контролируется многочисленными чиновниками, осуществляющими определенный надзор за учебными заведениями.

Таким образом, социальная направленность реформирования образовательных сетей в условиях постиндустриального мира выражается в учете современных потребностей субъектов образовательного процесса, привлечении их к участию в проектировании, реализации, оценке качества образовательных услуг.

- ***Полисубъектность управления процессом развития образовательных сетей***

В централизованных системах образования Италии, Нидерландов, Японии, Франции и других государств – процесс административной децентрализации и, соответственно, развития муниципальных (местных) образовательных систем (МОС) начался с длительных дискуссий в средствах массовой

информации. Так, в результате их во Франции регионам и департаментам были предоставлены права самостоятельного определения направлений социально-экономического и культурного развития на своих территориях, но с условием, чтобы их решения не противоречили актам, принятым в общегосударственном масштабе. Специально подчеркивалось, что перераспределение властных функций центра и регионов не должно было привести к анархической разобщенности и усилению неравномерности развития различных регионов и департаментов [159].

Децентрализованные системы образования и соответствующие им организация управления в настоящее время также демонстрируют общественно-государственный характер процесса принятия решений. Так в США образовательную политику в масштабах штатов определяет Совет по образованию – своеобразный государственно-общественный орган [388]. Он состоит, как правило, из семи-девяти человек, избираемых населением или назначаемых губернатором штата на несколько лет из представителей деловых кругов, профессиональных ассоциаций, научных обществ, конфессий. Исполнительным органом совета является Департамент образования штата, руководитель которого назначается советом и подотчетен ему. Департамент организует работу по повышению квалификации учителей и руководителей школ, следит за соблюдением санитарно-гигиенических правил. В тех штатах, где приняты законы, определяющие параметры и объем содержания обязательного образования, Департамент составляет примерный перечень соответствующих учебных предметов. В управлении школьным делом разделены полномочия конгресса, федеральной администрации, штатов, округов и отдельных учебных заведений [434].

Теоретически развитие образовательных сетей не является синонимом ослабления роли государства. Напротив, он ведет к повышению его ответственности за состояние образования, требует систематических поисков консенсуса между разными структурами, воздействующими, так или иначе, на процесс развития образования.

На деле усиление функций образовательных сетей нередко приводит к непомерно глубокому расхождению школьного образования в разных регионах стран, препятствует складыванию общегосударственных образовательных стандартов, усиливает неравенство в финансировании образования в зависимости от уровня социально-экономического развития того или иного региона государств.

Централизованные системы образования в одних странах и децентрализованные в других сохраняются. Специфика национальных традиций обнаруживает большую устойчивость. Тем не менее, под влиянием новых социально-экономических императивов и процесса интернационализации общественной жизни современного мира эти две системы обнаруживают заметную тенденцию к конвергенции. В тех странах, для которых была характерна крайняя децентрализация, теперь усиливается роль центральных властей и, напротив, в странах с гипертрофированно централизованными системами расширяются функции региональных и местных органов управления.

Однако формирование такой системы образования в условиях России затруднено, в том числе из-за особенностей ее содержания и протекания, что обуславливает необходимость их характеристики.

Так, становление современной системы образования (в том числе и сельской) было связано с большим количеством реформ, часть из которых считается этапами модернизации¹. С точки зрения В.А. Дмитриенко, В.С. Филонова [433] можно выделить следующие крупные модернизации образования: преобразование Алексея Михайловича и Петра I, реформы образования Екатерины II, Александра I, Александра II, советские реформы [240, 241, 355]. Все этапы развития национальной образовательной системы в целом (и сельских муниципальных в частности) можно выстроить в соответствующую этапам последовательность: доктринальная модернизация (XVII–XVIII в.) – адаптивная модернизация (кон. XVIII – нач. XIX в.) – ранняя национальная модерни-

¹ Д. Б. Новиков указывает, что почти за 200 лет развития системы образования в России она перенесла 26 образовательных реформ.

зация (кон. XIX – нач. XX вв.) – так называемая «доктринальная контрмодернизация» (XX в.) – адаптивная модернизация (нач. XXI в.)¹.

На основе анализа педагогической литературы можно утверждать, что специфика модернизационных процессов в системе российского образования была в первую очередь связана с ее направленностью на формирование местных образовательных систем и сетей, в том числе и на селе. Обратимся к табл. 2. Формирование местных образовательных систем осуществлялось в рамках определенных этапов модернизации образования (XIX–XXI вв.) и было связано с формированием учебных округов, созданием иерархии образовательных сетей различного типа; становлением единой централизованной сети ОУ; развитием региональных образовательных систем, распространение командно - административной модели управления образованием; частичной регионализацией и децентрализацией образовательной системы России; формированием совокупности вариативных образовательных сетей, сетевого взаимодействия ОУ.

Таблица 2

Формирование местных образовательных систем в рамках модернизационных этапов развития образовательной системы России (XIX–XXI вв.)

Период	Этап модернизации	Характеристика этапа модернизации образования России	Формируемые местные образовательные системы и сети
Вторая половина XVII – вторая половина XVIII в.	Доктринальный	Внедрение прогрессивных западных технологий. Формирование сословно-профессиональной системы образования (от Петра I до Елизаветы Великой)	–
Вторая половина XVIII – нач. XIX в.	Адаптивный	Формирование сословно-государственной системы образования	Учебные округа Создание иерархии образовательных сетей различного типа
Кон. XIX – нач. XX в.	Ранний национальный		
1917 г. – кон. 50-х гг.	Доктринальный контрмодернизационный	Технологическая модернизация образования при: – ориентации на запад-	Создание единой централизованной сети ОУ Формирование региональных образовательных систем, распространение

¹ См. подробнее Приложение 3.

Период	Этап модернизации	Характеристика этапа модернизации образования России	Формируемые местные образовательные системы и сети
60–70 гг. XX в.	Имитационный	ные образцы; – увеличении роли научно-образовательного комплекса; – унификации системы общего образования	командно-административной модели управления образованием, внедрение типовых образовательных программ различного типа и уровня. Создание единообразной системы ресурсного обеспечения
70–90 г. XX в. – до настоящего времени	Адаптивный Попытки перехода на стадию национальной модернизации	Реформы 1978, 1984, 1991 гг., направленные на модернизацию образования	Частичная регионализация и децентрализация образовательной системы России. Нормативно-правовое и финансово-экономическое обеспечение деятельности местных образовательных систем. Формирование самостоятельных территориальных сетей, развитие содержания образования, программно-целевое управление и др.

Так, первый этап связан с образовательными реформами Александра I [362]. В 1803 г., согласно «Предварительным правилам народного просвещения», была создана иерархичная школьная система, распределенная по учебным округам – прообразам будущих региональных и муниципальных образовательных систем (соответственно губернских, уездных объединений). Анализ исторических источников позволяет констатировать, что учебные округа XIX в. в России с большой натяжкой можно сравнивать со школьными округами западных государств. С одной стороны их деятельность в целом по всем направлениям совпадала с работой школьных округов на Западе в XIX – начале XX вв., с другой – степень их самостоятельности была, безусловно, мала [340].

Второй и третий этапы развития местных образовательных систем и сетей на селе осуществлялся в рамках советского периода [418]. К особенностям развития местных образовательных систем на селе можно причислить: формирование прообразов региональных образовательных сетей, распространение командно-административной модели управления образованием,

внедрение типовых образовательных программ различного типа и уровня, создание единообразной системы ресурсного.

Во второй половине XX в. (до 1992 г.) в рамках строгой централизованной системы образования деятельность муниципальных образовательных систем была сведена к поддержанию режима функционирования территориальных сетей и выполнению распоряжений центральных органов образования.

Специфика модернизационных этапов в образовании России также связана с направленностью на поддержание единого образовательного пространства. Главным субъектом всех комплексных структурных изменений являлась власть, которая опиралась на некоторые (в XVIII – нач. XIX в.) или мощные (XIX–XX вв.) педагогические инициативы «снизу». Для каждого из этапов модернизаций характерна все большая степень децентрализации системы образования (по сравнению с предыдущими). С одной стороны, властные структуры пытались обосновать модернизационные процессы, но в то же время научные разработки использовались слабо. Все этапы модернизации и реформы образования были на первом этапе слабо подготовлены, особенно в области ресурсного обеспечения (кадры, финансы, материально-техническая база).

Несмотря на то, что положения о «линейности» классической теории модернизации образования в этот период стали неактуальными, все этапы модернизации российских образовательных систем (и сельских в частности) носили «линейный», организационно-экономический характер.

Анализ работ А.Г. Асмолова, Д.Э. Днепровы и др. позволяет нам утверждать, что проведенные модернизации (или их этапы) зачастую осуществлялись в «догоняющем» режиме, носили ведомственный характер, зачастую были мало популярны в социуме. Следствием этого, в частности, стало формирование стереотипа у сельских жителей о том, что все реформирование направлено на «уничтожение», или ухудшение работы сельских школ. С инициативой проведения этих модернизаций выступали представители государства, однако обосновывали и проводили комплексные структурные из-

менения члены профессионального педагогического сообщества (по А. Г. Асмолову), соответственно этот процесс осуществлялся при соблюдении интересов определенного круга лиц. Ведущим принципом модернизации являлся принцип «реформирование от экономики», когда при разработке программ развития образования преобладал экономико-управленческий детерминизм.

Необходимо также отметить, что единый сценарий реализации большинства образовательных реформ (и даже этапов модернизации образования) в условиях федеративного государства, включающего различные национально-территориальные регионы, реализовывался в разной степени, в лучшем случае трансформировался, зачастую просто имитировался. Так, традиционный «линейный» сценарий введения профильного обучения в сельские школы России был реализован в менее чем 50 % ОУ России. Зачастую вместо профильного осуществлялось углубленное обучение с элементами профориентации.

Положительным эффектом модернизационных процессов в области образования стало осознание субъектами преобразований необходимости учета национально-региональных особенностей территорий, использования вариативных модернизационных стратегий для формирования современной образовательной системы, т.е. осознания необходимости перехода к идеям социокультурной модернизации: ориентации на ментальную составляющую (М. В. Богуславский, 2014 г.), формирование гражданской ответственности, социальности подрастающего поколения, создание вариативной образовательной системы в том числе и при использовании сетевого взаимодействия.

За последние годы в России были сформированы определенные предпосылки данного процесса: становление информационного общества в России, наличие специфических характеристик формирования сетевой экономики в условиях сельской местности, частичная успешность «технологического» этапа модернизации сельской школы. Рассмотрим их подробнее.

Становление информационного общества в России

Развитие современной системы образования (1991 г. – до настоящего времени) обусловлено принципиально новым этапом формирования информационного общества. В процессе современного этапа модернизации ведущие страны мира сформулировали свою политику и стратегию для построения и развития информационного общества¹.

В России программа формирования информационного общества была утверждена в 2010 г. на основе Концепции формирования информационного общества в России, разработанной в 1999 г. [568]. Можно констатировать, что в настоящее время РФ находится на стадии формирования сетевого общества. Рассмотрим уровень сформированности сетевой экономики и сетевого общества в современной России. Одними из самых важных процессов, формирующих сетевую экономику, являются: 1) массовый перенос людьми их информационной активности и взаимодействий в онлайн и, как следствие, формирование онлайн-сообществ; 2) возникновение или перенос различных организационных образований внутрь онлайн-сообществ и распространение практики создания сетевых организаций для управления совместной деятельностью групп людей; 3) создание в виртуальном пространстве сети Интернет необходимых условий для взаимодействия сетевых организаций и членов онлайн-сообществ, включая адекватные новым условиям институциональные структуры («правила игры»), соответствующую сетевую инфраструктуру и сетевой механизм координации [237].

Именно эти три процесса не только наполняли сетевую экономику реальным содержанием, но и определяли главную «ось» в современном разви-

¹ Так, План действий администрации США в области Национальной информационной инфраструктуры (The National Information infrastructure: Agenda for action, 1993) стал наиболее важной инициативой администрации Клинтона-Гора. В июле 1994 г. Комиссией Европейского сообщества был принят план действий «Европейский путь в информационное общество» (Europe's Way to the Information Society. An action plan) [244]. В 1995 г. Финляндия разработала свою программу «Финский путь в информационное общество» (Finland's Way to the Information Society. The national strategy), в феврале 1996 г. в Правительство ФРГ была представлена программа действий «Путь Германии в информационное общество» (Germany's Way to the Information Society) [195]. В течение 1990-х гг. аналогичные программы были приняты в большинстве наиболее развитых государств, входящих в ОЭСР и целом ряде развивающихся стран. Был создан ряд международных организаций, призванных содействовать построению информационного общества – Information Society Forum [574], European survey of the Information Society (ESIS) и многих других. Наконец, в июне 2000 г. на встрече Восьмерки ведущих государств (G8) была принята Окинавская Хартия Глобального Информационного Общества [573].

тии информационного общества, перспективные сетевые модели организаций как нового организационного типа.

Этапы формирования сетевой экономики в мире¹, разработанные А. М. Юнусовым [478], способствовали выявлению параметров сетевой экономики и выявлению уровня сформированности ее в России (табл. 3).

Таблица 3

Характеристики параметров сетевой экономики

Параметры	Содержание
Элементы системы	Электронный бизнес, институт электронных денег (банки и иные эмитенты), участники сетевой экономики (производители и потребители товаров) сетевой рынок и др. Связующим звеном между элементами системы выступают провайдеры, которые предоставляют доступ к информационным магистралям глобальных сетей и среда Интернет
Критерии функционирования	1) экономия затрат времени; 2) оперативность информационного взаимодействия
Цель и задачи	Целью сетевой экономики является положительное развитие общей экономической системы. Задачи сетевой экономики сводятся к росту качества и скорости информационного взаимодействия в экономической деятельности домохозяйств и хозяйствующих субъектов с целью обеспечения экономического роста
Обратная связь	Сигналы спроса и предложения
Внешняя среда	Сложившаяся макроэкономическая система

Ее структуру составляют элементы системы (электронный бизнес, институт электронных денег (банки и иные эмитенты), участники сетевой экономики (производители и потребители товаров), сетевой рынок, провайдеры и др.)) в определенной форме и с конкретным содержанием, с различными взаимосвязями в рамках внешней возмущающейся среде.

В настоящее время обоснованы и соответствующие показатели развития сетевой экономики (А. М. Юнусов [478]) Так, экономика России — пятая экономика среди стран мира по объему внутреннего валового продукта (на 2012 год). По номинальному объему внутреннего валового продукта (ВВП) за 2012 год Россия занимает 8-е место. Номинальный валовый продукт России за 2012 год составил \$2,014 трлн. По внутреннему валовому продукту на

¹ А. М. Юнусов выделил следующие этапы: протогенез (1960–1980 гг.), генезис (1981–1990 гг.), становление и развитие (1990–2000 гг.), насыщение (200) – по настоящее время).

душу населения Россия на 2012 год занимала 43-е место (по данным ВБ), по номинальному – 47-е место (по данным МВФ). По данным на 2012 год, доля экономики России в мировой экономике – 4,1 %. Показатели социально-экономического развития РФ демонстрируют недостаточный (по западным меркам) уровень сформированности сетевой экономики, но значительную степень ее развития, что создает основу для формирования новой социальной сетевой структуры российского общества.

Изменения в экономике ведут к возникновению «сетевого общества», которое «создано сетями производства, власти и опыта. Эти сети образуют культуру виртуальности в глобальных потоках, пересекающих время и пространство». Не все социальные институты следуют логике сетевого общества, но она «постепенно абсорбирует и подчиняет существовавшие прежде социальные формы» (М. Кастельс) [154].

Происходящие в мире глобализационные и трансформационные процессы, смена парадигмы развития касаются лишь ведущих стран мира, к которым относится и Россия.

Формирование сетевой экономики обуславливает и социальные последствия. В первую очередь это касается ускоряющейся информатизацией, которая влияет на социальную структуру общества [464]. Такое воздействие можно разбить на две группы:

1. Непосредственное воздействие новых информационных технологий на сознание человека – в первую очередь за счет значительного расширения его когнитивных и коммуникативных возможностей, что связано с развитием человеческого капитала [142].

2. Воздействие информационных технологий на социальную организацию: за счет использования новых средств коммуникации принципиально снижаются издержки передачи информации, упрощается и стремительно ускоряется процесс создания географически распределенных социальных групп (сетей) (С. И. Паринов [283], Ч. Севиджа [535] и др. [78, 286, 345]), характеризующихся преобладанием неиерархических «горизонтальных» коммуника-

ций, возможностью общения «всех со всеми» [452].

Таким образом, в процессе формирования сетевой экономики идет стремительный процесс формирования совокупности социальных сетей как нового способа организации общества. Таким образом, на основании работ Н. И. Лапина [202], Н. М. Лебедевой [206], В. С. Магуна [226], М. М. Руднева [343] и других современное российское общество можно представить как общество складывающихся сетевых структур, комплекс взаимосвязанных узлов (В. Л. Иноземцев [142]).

Включение в сетевые структуры или исключение из них, наряду с конфигурацией отношений между сетями, воплощаемых при помощи информационных технологий, определяет конфигурацию доминирующих процессов и функций в нашем обществе. Сети представляют собой открытые структуры, которые могут неограниченно расширяться путем включения новых узлов, если те способны к коммуникации в рамках данной сети, используя аналогичные коммуникационные коды.

Сети оказываются институтами, способствующими развитию целого ряда областей:

- экономики, основывающейся на инновациях, глобализации и децентрализованной концентрации;
- сферы труда с ее работниками и фирмами, базирующейся на гибкости и адаптируемости;
- культуры, характеризуемой постоянным расчленением и воссоединением различных элементов;
- политики, ориентированной на мгновенное усвоение новых ценностей и общественных умонастроениях;
- социальной организации, преследующей своей задачей завоевание пространства.

Таким образом, можно констатировать, что в настоящее время Россия находится на стадии формирования сетевой экономики и сетевого общества. Однако формирование такой системы образования в России в целом, в сель-

ской местности, в частности, затруднено, так как *в условиях сельской местности процесс становления сетевой экономики весьма специфичен.*

Наличие специфических характеристик формирования сетевой экономики в условиях сельской местности

На основании анализа результатов современных социологических исследований (так, например работ Г.Г. Силласте, отчетов Института социальной педагогики РАО и др.) можно утверждать, что формирование экономики информационного общества в сельских территориях России происходит в целом по сценарию становления индустриального общества в начале XX в., соответственно модернизация сельского хозяйства осуществляется крайне медленно; широкие массы сельских жителей слабо включены в сетевую экономику, при достаточной степени использования средств ИКТ; в целом в деревне сохраняется традиционная занятость, способы ведения хозяйства, образ жизни и др.

Параллельно этим процессам происходят значительные социальные сдвиги в социальной жизни сельских жителей. Определяющими для жизнедеятельности стали не духовно-нравственные, а социально-экономические ценности, появились новые нормы общественной морали [383], сформировался новый «деформационный» образ жизни, который согласно исследованиям современных социологов, в первую очередь Г. Г. Силласте [383] можно характеризовать следующим:

1. Обнищание села, расслоение на бедных и богатых, «бесперспективность» жизни на селе для молодежи.

2. Тесное переплетение традиций и морально-этических черт сельского жителя (скромность в запросах и потребностях) с кризисом семьи как социальной формы.

3. Ослабление приверженности к работе на земле, низкая мотивация на активную деятельность¹.

4. Критическое отношение к частной собственности на землю, сохранение положительного отношения к коллективной форме хозяйствования.

5. Изоляция от культурной жизни страны, характерная для ряда отдаленных сельских поселений (в целом по России до 40 % всех поселений).

6. Нивелирование сельских черт жизни: открытость людей, их дружелюбный настрой; верность культурным традициям; высокие требования к нравственности человека.

Соответственно, деформационный образ жизни селян значительно сказывается на организации и содержании образовательного процесса 1/3 всех обучающихся почти 70 % всех ОУ в России. Неучет специфических характеристик формирования сетевой экономики в условиях сельской местности определял *частичную успешность «технологических» этапов модернизации сельской школы, особенно в начале XXI в.*

*Частичная успешность «технологических» этапов модернизации
сельской школы в начале XXI в.*

Осознание такого результата проведенных этапов модернизации образования ее участниками также являлось предпосылкой для теоретического обоснования современного этапа комплексных структурных изменений - социокультурного. На основании анализа статических материалов по модернизации системы образования в РФ (www.kpmo.ru) можно констатировать, что: качество результатов обучения достаточно низкое (кроме районных, базовых школ), уровень обеспеченности различного вида ресурсами в большей степени недостаточный. Решение задач

¹ Исследования специалистов ГУ «ИСП РАО» показывают, что почти 50% селян отказываются от этой ценности и не желают работать в различных отраслях сельского хозяйства.

модернизации системы образования в целом и сельской школы в частности, носило характер вторичной «запаздывающей» инновации.

ОУ не обеспечивали адекватность предоставляемых образовательных услуг потребностям учащихся разного возраста [160]. Ресурсы общеобразовательных учреждений использовались только для обучающихся конкретной школы [там же]. Сельские школы не смогли быстро адаптироваться к демографическим волнам, что значительно увеличило число малокомплектных и малочисленных ОУ, а крайне недостаточная степень развития дорожной инфраструктуры, демографическая ситуация в стране обусловили низкую степень использования возможностей внешней реструктуризации, развития сетевого взаимодействия, организационного видового разнообразия сельских школ.

До начала констатирующего этапа нашего эксперимента (2006/07 учебный год), да и в настоящее время (за исключением внедрения ФГОС начального, основного общего образования (2009 г. – 2010 г.) не решены следующие задачи развития сельских ОУ:

1. Инвариантные (всех ОУ):

- создание спектра сетевых эффективных образовательных программ (в том числе профильных, дошкольных, дополнительных, допрофессиональных, начального профессионального образования и пр.), которые были бы ориентированы на формирование социальных качеств личности выпускников;
- технологизация учебно-воспитательного процесса при его психолого-педагогическом сопровождении;
- обеспечение дифференциации и индивидуализации образования при соблюдении государственных образовательных стандартов;
- использование новых управленческих механизмов для формирования спектра современных организационно-педагогических моделей образовательных учреждений, готовых реализовать эти вариативные образовательные программы, использовать государственно-общественные формы управ-

ления, готовить кадры к реализации вариативных, компетентностно - ориентированных образовательных услуг в рамках нормативно - подушевого финансирования при соответствующем материально-техническом, учебно-методическом обеспечении.

2. Вариативные (для сельских ОУ):

– создание условий для коррекции деформированной системы ценностей жителя ввиду маргинализации личности в условиях сельского социума;

– обеспечение мотивации на активную деятельность личности в условиях села;

– формирование правовой и экономической грамотности обучающихся, что обуславливает наличие критического отношения к частной собственности вообще и на землю в частности;

– создание условий для формирования готовности к семейной жизни сельских школьников и др.

Необходимость решения указанных и других задач обусловило необходимость теоретического обоснования нового этапа модернизации образования – социокультурного, к предпосылкам которой можно отнести следующие: становление информационного общества в России, наличие специфических характеристик формирования сетевой экономики в условиях сельской местности, частичная успешность «технологического» этапа модернизации сельской школы.

1.2. Содержание социокультурной модернизации образования

Становление идей социокультурной модернизации образования осуществлялось в конце XX - начале XXI вв. в процессе формирования отдельных концепций и теорий в области философии, экономики, социологии, педагогики.

Это подчеркивают в своей работе Е.С. Заир-Бек, И.Э. Кондракова (Вест-

ник Герценовского университета. 2014. № 2. С.18-25), описывая генезис идей социокультурной модернизации образования. Они подчеркивают, что достаточно длительный период теория модернизации представляла собой набор различных гипотез, которые были объединены в 70-х гг. XX в. в рамках теории Р. Инглхарта, где социальные изменения рассматривались во взаимосвязи с изменениями ценностей в обществе. С возникновением теории С. Флэнгана как продолжателя теории Р. Инглхарта, содержание понятия модернизации наполняется социокультурными характеристиками.

В настоящее время совокупность исследований по вопросам модернизации в различных национальных культурах стала основанием для выводов о том, что модернизация является относительно универсальным процессом, но этот процесс опосредован специфическими культурами. Различные культуры по-разному реагируют на вызовы модернизации, соответственно, может иметь место и определенное количество вариантов модернизации, которая рассматривается как разветвлённый, вариативный процесс.

Соответственно ведущие положения социокультурной модернизации включают, в том числе следующие: национальные традиции определяют характер модернизационного процесса и выступают его стабилизирующими факторами; логика модернизации коренится в современной структуре общества и экономике; традиции, как психокультурные явления, и современность есть факторы модернизации; современность порождает изменения, направлена на развитие инициативы личности, вызывает потребность в инновациях; в процессе модернизации традиции структурно перестраиваются.

На основании положения М. В. Богуславского (Богуславский М. В. Стратегии модернизации российского образования XX века: теоретико-методологические подходы к исследованию // Проблемы современного образования. 2013. № 4. С. 5–20) о пяти подходах к определению понятия модернизации (дихотомического, исторического, инструментального, ментального, цивилизационного) можно утверждать, что в последние годы комплексные структурные изменения зачастую связывают с ментальным сдвигом как осо-

бым психоинтеллектуальным состоянием, которое характеризуется верой в прогресс, склонностью к экономическому росту, готовностью адаптироваться к изменениям и др.

Выявляя содержание социокультурной модернизации образования необходимо коснуться определения Н.Е. Тихоновой: «Социокультурная модернизация связана с *формированием новых нормативно-ценностных систем и смыслов, поведенческих паттернов, а также рационального типа мышления и внутреннего локус-контроля, что, в совокупности, и создаёт базу для формирования и успешного функционирования новых социальных институтов в России*»¹.

Автор справедливо утверждает, что экономическая модернизация автоматически не ведет к социокультурной модернизации, которая осуществляется под влиянием наличия сформированной городской культуры, распространение образования третьей и четвертой ступени, широкое использование информационных технологий, прежде всего Интернета и требует для своего развития гораздо больше времени, как правило – не менее 2–3 поколений. Соответственно, ключевым механизмом для успешной ускоренной социокультурной модернизации является социокультурная модернизация образования.

Само понятие социокультурной модернизации образования было введено профессором А. Г. Асмоловым [22, 23]. Так называемая нелинейная национальная программа модернизации должна обладать следующими признаками: открытый «надведомственный» характер; опережающая стратегия общественного развития, нереактивная стратегия (образование ведет за собой развитие общества, в том числе создает рынки труда); избыточность образования как ведущей социальной деятельности по отношению к сиюминутным запросам рынка; инновационное управление.

Решение мировоззренческих, социально-философских вопросов и опре-

¹ Тихонова Н. Е. Социальная модернизация и перспективы культурной динамики в России // Россия реформирующаяся: Ежегодник-2011 / Отв. ред. академик РАН М. К. Горшков. Вып. 10. М.; СПб.: Институт социологии РАН, Нестор-История, 2011. С. 110–126.

деляет содержание модернизации образования, которая наравне с этими стратегическими, затрагивает и тактические образовательно- организационные проблемы, представленные в сферах образовательной политики, социальной педагогики, социологии образования (Л.В. Зиберова и др.).

Миссия социокультурной модернизации образования - социальное конструирование идентичности личности как человека мира и гражданина своей страны, а тем самым и движения России по направлению к гражданскому обществу. Ценностные ориентиры методологии социокультурного конструирования образования как ведущей социальной деятельности общества, позволяют сформулировать задачу формирования гражданской идентичности, этнокультурной идентичности и общечеловеческой идентичности.

Впервые, с точки зрения О.Г. Прикота [313], идея социокультурной модернизации рассматривается как нелинейный процесс, в котором «вход» менее важен для получения результата, чем логика (иногда противоречащая формальной) самого процесса.

Этот этап модернизации образования резко ломает традиции ее «догоняющей» российской модели [25]. Отход от привычной модернизации догоняющего типа способствует формированию иных ценностей: ценность отдельного человека, инновация, вырастающая из традиции, культуротворчество, общецивилизационное преобразование на национальной основе. И в то же время позитивные тенденции глобализма (открытое информационное общество, мир без «границ», либеральные и демократические институты) способствуют осознанию важности «второстепенных» факторов: территориально-географических, культурных, этнорегиональных особенностей, местного опыта (А. М. Цирульников [444]).

Модернизация может трансформироваться в социокультурную, если появятся иные ориентиры: ориентация на сложность и разнообразие; развитие существующего и местного вместо утопического проектирования всеобщего нового порядка; самоорганизация и саморазвитие.

С целью определения содержания социокультурной модернизации обра-

зования на селе рассмотрим ее теоретические основы: ведущие положения формирующихся сетевого подхода, так называемой «педагогике сельской школы», теорий управления образованием, в том числе сельской школой. Рассмотрим выделенные концепции, теории более подробно.

Одним из ведущих теоретических положений социокультурной модернизации является *зарождающаяся так называемая «сетевая» теория*, развивающаяся в рамках структурно-сетевого подхода. Проведенный анализ философской, социологической, экономической, психологической и педагогической литературы позволяет утверждать, что ключевым понятием современных социально-экономических процессов формирующегося информационного общества России является понятия сети и как производной – сетевого взаимодействия. Обратимся к содержанию данных понятий.

С точки зрения философии «...социальные сети появились с формированием социума как такового, идея упорядочения человеческого общества, исходя из связей между личностями, уходит корнями в средневековую философию). ...идея о том, что взаимодействие людей можно образно представить в виде сети (в узлах которой находятся индивидуумы, а связывающие их линии могут интерпретироваться как отображение взаимодействия в парах), возникла существенно позже, но, конечно, задолго до создания Интернета» [183].

В начале XX в. понятие сети рассматривали различные ученые: Ч. Кули, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, Г. Спенсер, Я. Л. Морено и др. В 1950-е гг. работы Дж. Барнса и Э. Ботт привлекли внимание других ученых к более сложным феноменам, связанным с принадлежностью к социальным сетям. Во второй половине XX в. существенно расширился системный анализ социальных сетей в работах таких исследователей, как С. Д. Берковиц, С. Боргэтти, Р. Берт, К. Карли, М. Эверетт, К. Фост, М. Грэноветтер, Д. Нок, Д. Крэкхардт, П. Марсден, Н. Маллинс, А. Рапопорт, С. Уоссермэн, Б. Веллмэн, Д. Р. Вайт, В. Харрисон.

Наибольшую известность в научной литературе о сущности сетей и се-

тевом обществе имеют работы М. Кастельса и Э. Тоффлера. Так, в основе концептуальных положений сетевого общества лежат идеи Э. Тоффлера: «... мы с необходимостью приходим к полностью новым видам организаций в будущем. Эти организации имеют более плоскую иерархию. ... менее подвержены давлению верхушки, состоят из небольших компонентов, связанных вместе во временные конфигурации. Каждый из этих компонентов имеет свои собственные взаимосвязи с внешним миром, свою собственную внешнюю политику, которая, так сказать, не проходит через центр.... Они являются тем, что может быть названо «двойными» или «поли-» организациями...» [416].

Революция в информационных технологиях способствовала возникновению современного информационного (и, соответственно, сетевого) общества. Благодаря качественно новым средствам коммуникации «доминирующие функции и процессы оказываются организованными по принципу сетей», все общество становится «сетевым» (М. Кастельс [155]).

Можно констатировать, что в настоящее время наиболее полно вопросы сетевого взаимодействия *с философской точки зрения* представлены в диссертации М. А. Логиновой [216]. Мы согласны с данным автором, которая утверждает, что «несмотря на значительный массив информации по исследованию социальных сетей и сетевых структур, крайне мало работ, в которых был бы отражен исследовательский ракурс сетевого взаимодействия, выявлены особенные его черты в контексте социально-философского осмысления. В связи с этим очерчивается проблема «размытости» терминов, ...Зачастую происходит подмена понятия социальной сети понятием сетевой структуры и наоборот. ...Упускается из виду возможность выявления новых свойств, связей и закономерностей в процессе взаимодействия в сети как социальной системе, не имеющей отношения к обмену посредством Интернета».

С нашей точки зрения М. А. Логинова вводит авторское понятие сети и сетевого взаимодействия ОУ. Особенности структуры современной сети заключаются в многоуровневости, децентрализации и неиерархичности. Кроме

структурной специфики (акторов и связей между ними) выделяется и содержательная, проявляющаяся в понимании сети как теоретического конструкта, обладающего возможностями одновременного сопряжения нескольких уровней.

В нашей трактовке закономерности сетевого взаимодействия по М. А. Логиновой включают следующее:

а) о конструировании адаптивного пространства сети: «... являясь частью социальной системы (социальной сети), ее элементы включаются в процесс адаптации к этой системе, одновременно конструируя индивидуальное адаптивное пространство, а также преобразая окружающий их материальный и духовный мир, изменяют себя как часть этого социального мира, за счет чего в процессе сетевого взаимодействия разрешается противоречие по линии «субъект–объект»»;

б) об удовлетворении информационной потребности субъектов сетевого взаимодействия в сети: «... удовлетворение инфопотребности происходит в социальной сети эффективнее благодаря наличию ячеистой структуры и преимуществу двух (и более) каналов информации у каждого элемента, что влияет на результативность процесса социальной адаптации и удовлетворение потребности в социальности»;

в) о специфике структуры социальной сети: «... с нормативно-интерпретативной точки зрения специфика социальной сети обнаруживается в возможности сопряжения микро- и макроуровня, где на макроуровне она мыслится как теоретический конструкт, включающий в себя все возможные сетевые структуры, а на микроуровне обладает характеристиками, присущими социальной сети как конкретной социальной системе».

Экономическая трактовка категории «сеть» связана с работами таких исследователей как В. А. Галайда, С. А. Дятлов, И. А. Лазарев, В. М. Матюшок, С. И. Паринов, И. А. Стрелец, Г. С. Хижа, Р. И. Цвылев и др. Различным теоретическим и методологическим аспектам развития сетевой экономики посвящены труды таких зарубежных авторов как Р. Вайбер, Х. Вэриан, П. Дей-

вид, Р. Друкер, Дж. Йоргенсон, М. Кастельс, К. Келли, М. Мандел, У. Мартин, И. Масуда, В. Нордхаус, Э. Тофлер, Ф. Хайек, К. Шапиро, Х. П. Штиль и др. Общеупотребительное определение сети связывают с совокупностью институциональных структур («правил игры»), соответствующих сетевой инфраструктуре и сетевому механизму координации онлайн-обществ, организациями для управления совместной деятельностью групп людей.

Наиболее известны различные трактовки термина «сетевая экономика», которая понимается как сетевая форма организации социально-экономической деятельности в рамках модели рыночной экономики с высоким уровнем информатизации, основанной на активном использовании государством, гражданами и хозяйствующими субъектами инфокоммуникационных технологий и глобальной электронной сети Интернет в процессах производства, распределения, обмена и потребления (А. М. Юнусов).

В рамках этого понятия с точки зрения экономической науки четко представлено содержание понятия сети. Так, конфигурация сетевой организации включает самоорганизующуюся полицентричную структуру, которая образуется с ориентацией на конкретные цели и задачи, и меняется при возникновении каждой новой проблемной ситуации, не нарушая при этом сложившийся баланс властных отношений (там же).

Базой такой структуры являются постоянные, охватывающие всю систему коммуникационные, рефлексивные и переговорные, а также консенсуально-легитимационные процессы. Из-за ограниченности собственных ресурсов и для достижения общих целей принципиально независимые члены сети постоянно прибегают к коллективному самоограничению. При этом могут вводиться иерархические и гетерархические структурные формы, но только на время и на базе консенсуса.

В социологии к ведущим научным направлениям общая теория коммуникаций [126, 261, 301, 338, 390] стала относиться с появлением исследований М. Кастельса. Она изучает и сетевое общество, и технологии взаимодействия, и его ресурсное обеспечение.

С точки зрения социологии основную конфигурацию сетевой организации определяют как самоорганизующуюся полицентричную структуру, которая образуется с ориентацией на конкретные цели и задачи и меняется при возникновении каждой новой проблемной ситуации, не нарушая при этом сложившийся баланс властных отношений.

Базой такой структуры являются постоянные, охватывающие всю систему коммуникационные, рефлексивные и переговорные, а также консенсуально-легитимационные процессы. Из-за ограниченности собственных ресурсов и для достижения общих целей принципиально независимые члены сети постоянно прибегают к коллективному самоограничению. При этом могут вводиться иерархические и гетерархические структурные формы, но только на время и на базе консенсуса.

Соответственно, на основании работ В. Л. Иноземцева, Н. И. Лапина, Н. М. Лебедевой, В. С. Магуна, М. М. Руднева и других современное российское общество можно характеризовать как складывающееся общество сетевых структур.

Социальная структура, имеющая сетевую основу, характеризуется высокой динамичностью и открыта для инноваций. Сети оказываются институтами, способствующими развитию целого ряда областей: экономики, основывающейся на инновациях, глобализации и децентрализованной концентрации; сферы труда с ее работниками и фирмами, основывающейся на гибкости и адаптируемости; культуры, характеризуемой постоянным расчленением и воссоединением различных элементов; политики, ориентированной на мгновенное усвоение новых ценностей и общественных умонастроений и др. Одновременно морфология сетей выступает в качестве источника далеко идущей перестройки отношений власти.

Анализируя понятия «сеть», «сетевое» в педагогике большинство исследователей обращается к работам социологов М. М. Чучкевича, Г. В. Градовской. Так, М. М. Чучкевич обобщил многочисленные определения сетевой организации и описал ее основные характеристики. Автор считает, что

сетевая организация – это объединение независимых индивидов, социальных групп и/или организаций, действующих скоординированно на продолжительной основе по достижению согласованных целей и имеющих общий корпоративный имидж и корпоративную инфраструктуру. Ученый выделяет пять основных характеристик сетевой организации [448]:

1) независимость членов сети, имеющих определенную степень свободы, достаточную для возможности расставлять приоритеты по характеру и направленности собственной деятельности и нести ответственность за конечный результат перед самим собой и перед вышестоящей инстанцией за достижение результата, заданного целью, поставленной извне;

2) множественность лидеров;

3) объединяющая цель как сложный феномен, несущий в себе смысл основной идеи сети – конкурентного сотрудничества;

4) добровольность связей;

5) множественность уровней взаимодействия.

На основе проведенного Г. В. Градосельской [88] анализа под понятием «сеть» можно понимать систему, совокупность, множество, однородность, пространство, переплетенность. Соответственно, любая «сеть» применительно к разнообразнейшим формам ее существования будет обладать данными характеристиками, получит собственное контекстное наполнение. Это, по мнению Н. С. Бугровой, позволяет констатировать факт явного расширения рамок применения данного определения [59, 58].

Обобщая известные с точки зрения философов, экономистов, социологов определения понятия «сеть» можно утверждать, что это совокупность гибких и динамично развивающихся взаимосвязанных узлов открытого типа, объединенных системой коммуникаций, расположенных на каком-либо пространстве.

В условиях формирующегося сетевого общества формирование ценностей подрастающего поколения осуществляется и в рамках реального, и в условиях виртуального мира. Социальные сети уже признаны механизмом, ко-

торый влияют на процессы становления гражданской, этнокультурной, общечеловеческой идентичности. Они широко применяются и в образовательном процессе. Да и сами образовательные учреждения в целях развития образовательного пространства все больше используют информационно-коммуникационные технологии, механизмы реального взаимодействия, становясь полисетевыми организациями.

Одним из ведущих механизмов реализации идей социокультурной модернизации является технология образовательной сети (для которой характерна горизонтальность и самоорганизация, общность как первичная клеточка объединения, неоднородность, неправильность и сложность сети, непохожесть лежащих в ее основе культурно-образовательных инициатив и возможность их вклада в разрешение социокультурной проблемы). Есть несколько десятков моделей, используемых в разных регионах (сообщество именных школ, простое товарищество, траекторно-сетевая организация образования в сельской местности, сетевой университет).

Таким образом, можно констатировать, что разработка отдельных элементов сетевой теории позволила определить *базовые механизмы социокультурной модернизации*: формирование сетевого образовательного пространства, сетей образовательных учреждений для формирования социальности, толерантности, компетенций саморазвития формирующейся личности.

Второй компонент теоретических основ социокультурной модернизации на селе включает совокупность различных теорий и концепций, специфичных для сельской школы России, которые объединены публицистами, отдельными исследователями и учителями-практиками в так называемую «педагогику сельской школы».

Становление указанной совокупности идей и отдельных теорий о специфике сельской школы и ее образовательного процесса осуществлялось на протяжении десятилетий развития советской и постсоветской педагогики, напрямую было связано с образовательными реформами сельской школы, реализацией отдельных комплексных программ. Наиболее выраженными

концепциями и теориями стали: концепции формирования содержания образования в сельской школе; теории трудового воспитания, профессиональной и допрофессиональной подготовки; концепция формирования жизнеспособной личности в сельском социуме, теории управления образованием в условиях сельской местности. Особое место в «педагогике сельской школы» занимают идеи социальной педагогики (заслуга Института социальной педагогики, а ранее Института социально-педагогических проблем сельской школы РАО под рук. В. Г. Бочаровой) о социальной детерминированности образования на селе, а также вариативные концепции подготовки учителя сельской школы, разработанные различными научными школами (в том числе в Иркутске, Казани, Москве, Великом Новгороде, Орле, Томске, Шуе, Ярославле и др.). Рассмотрим отдельные положения указанных концепций.

Наиболее развивающейся в этот временной промежуток стала концепция формирования содержания образования в сельской школе. В рамках комплексных программ 1984 [163], 1993 гг. [164] были разработаны не только программы учебных дисциплин (математика, русский язык и др.) для сельской школы России, но и их теоретическое обоснование, в том числе через принципы межпредметности, интегративности и комплексности (А. И. Гурьев, Л. Я. Зорина, М. И. Зайкин, В. Н. Максимова, Г. Ф. Суворова, Р. М. Шерайзина и др.). Кроме того, обосновывался принцип межпредметных связей, разрабатывалась методика скоординированного обучения различным учебным предметам, предпринимались попытки готовить учителя к осуществлению межпредметных связей на практике [87].

В 90 г. XX в. – начале XXI в. совершенно иные возможности при формировании содержания образования в сельской школе предоставили последователи теории коллективных способов обучения М. М. Батербиев [39], А. А. Остапенко [277]. Модель формирования содержания образования М. М. Батербиева включала элементы спиралевидности, модульности, межпредметности, крупноблочности. Принципы крупноблочной модели формирования содержания образования А. А. Остапенко способствовали организа-

ции профильного обучения в малокомплектных школах России.

В середине десятых годов XX в. наиболее актуальной стала метапредметная концепция формирования содержания образования (Н. Громыко и др.), которая позволяла в условиях малочисленности и малокомплектности сельских школ осуществлять целеполагание содержания образования с опорой на метапредметные результаты (т. е. в том числе элементы универсальных учебных действий, прописанных позже в рамках ФГОС общего образования).

Становление специфических положений о формировании содержания образования для сельской школы способствовало становлению представлений об особенностях сетевых образовательных программ для сельских ОУ, технологий их проектирования и реализации. Кроме того, указанные концепции и теории формирования содержания образования обусловили необходимость теоретического обоснования методик и технологий разновозрастного обучения в сельской школе (Р. А. Акбашев [7], М. М. Батербиев [39], В. И. Боголюбов [50], Э. Г. Гельфман [81], В. В. Гузеев [92], А. А. Остапенко [277] и др.).

Сама идея разновозрастного обучения далеко не нова. К ее использованию прибегали либо потому, что не были известны другие способы организации процесса передачи культурно-исторических ценностей подрастающему поколению, либо это было вызвано необходимостью, связанной или с отсутствием учителя, или помещения, или соответствующего финансирования. Например, до 1930 года в США большинства детей получало образование в здании школы с одной комнатой, где в среднем содержалось приблизительно 25 детей в возрасте от 5 до 15 лет [149, 508].

Концепция разновозрастного обучения в настоящее время не является целостной, состоит из множества отдельных положений. Так, отдельные аспекты организации образовательного процесса в разновозрастных детских коллективах рассматривались в диссертационных исследованиях и последующих работах Л. В. Байбородовой, С. Л. Илюшкиной, Е. И. Павловой,

С. В. Трусова, Е. В. Киселевой, А. А. Смирновой и др.

Анализ существующей литературы, описывающей технологию разновозрастного обучения, показал, что в практике работы отечественных и зарубежных школ сложились определенные подходы к организации совместной деятельности детей разного хронологического возраста. Данные подходы достаточно полно описаны в исследованиях творческих коллективов под руководством Л. В. Байбородовой [30], М. М. Батербиева [39], А. А. Остапенко [277] и др. Они отмечают, что в разновозрастном коллективе повышается заинтересованность каждого его члена в решении общих задач, рождается стремление оказывать помощь друг другу и менее всего проявляется соперничество.

Использование в полной мере возможностей межличностного общения – необходимого условия развития в процессе образовательной деятельности – позволит ориентироваться на тип ведущей деятельности для организации совместной продуктивной работы детей одного психологического возраста, соответственно осуществить кардинальное решение проблем организации обучения в разновозрастных классах-комплектах сельской малокомплектной школы. Наличие широких возможностей для развития социального опыта подростков за счет овладения навыками сотрудничества, ответственности и самостоятельности в учебно-познавательной деятельности активно используется педагогами в процессе организации межвозрастного взаимодействия.

Многие ученые настоятельно рекомендовали учителям малокомплектных школ создавать разновозрастные классы-комплекты, так как видели в разновозрастном обучении скрытые резервы. По существу это традиционное, из земской народной школы идущее комплектование, апробированное многими поколениями учителей. Такие рекомендации являлись следствием изучения опыта и результатов успешной работы отдельных учителей, которые находили самостоятельно, на интуитивном уровне, способы организации совместной учебной деятельности детей разного возраста при решении общей проблемы.

Такие авторы, как М. А. Балабан, Я. А. Береговой, Е. Л. Бережковская, А. М. Гольдин, В. К. Дьяченко, Е. О. Иванова, Д. И. Карпович, Г. Г. Кравцова, Е. Е. Кравцова, А. М. Кушнир, Т. В. Лаптева, О. М. Леонтьева и др. считали, что основное преимущество обучения в процессе межвозрастного общения есть возможность отказа от устаревшей и во многом мешающей классно-урочной системы. К недостаткам этой системы относят одновозрастный состав, который резко сужает круг делового взаимодействия детей, единую программу, которую должен усвоить каждый ученик данного класса за отведенное время, независимо от его возможностей и желания, отсутствие у учащегося свободы выбора в определении характера и объема содержания образования, стратегии и тактики учебной деятельности.

Теоретическое обоснование разновозрастных технологий преподавания в сельской школе позволяет уточнить содержание моделей организации обучения в сельской школе в условиях реализации ФГОС общего образования.

Большое значение в советской и постсоветской педагогике уделялось вопросам воспитания и профориентации. Многочисленные исследования по указанным вопросам, на наш взгляд, аккумулировала Концепция формирования жизнеспособной личности в условиях сельского социума, разработанная М. П. Гурьяновой, апробированная в большинстве субъектов Федерации в первом десятилетии нашего века [93].

Для нас важны следующие положения автора:

1. В современных условиях ... становится очевидным, что молодёжи не достаёт психологической готовности жить и трудиться в соответствии с ... социальным укладом; личностных качеств и способностей, позволяющих достойно выходить из сложных жизненных ситуаций; моральной устойчивости, оберегающей личность от деградации в период неустоявшихся ценностей и социальной нестабильности. В подобной ситуации актуальна проблема помощи сегодняшним ученикам в развитии такого качества, как жизнеспособность, как «...интегрированное качество личности, совокупность ценностных ориентаций, личностных особенностей, разносторонних способно-

стей, базовых знаний, позволяющих ей успешно функционировать и гармонично развиваться в динамично меняющемся социуме».

2. Формирование жизнеспособной личности представляет собой непрерывный процесс как результат оказываемых на личность всех социальных воздействий. Цель воспитания жизнеспособной личности – помочь человеку овладеть системой психического и духовного роста, физического и нравственного самосовершенствования, способствовать созданию определенного типа характера, отношения к жизни.

3. Сущность процесса воспитания жизнеспособной личности состоит в психолого-педагогическом сопровождении личностного роста человека в течение всей жизни и создание условий для этого роста и развития.

4. Воспитание жизнеспособной личности следует осуществлять на основе:

- максимального использования воспитательного и образовательного потенциала учебных предметов;
- приоритета деятельностного компонента в содержании учебной и внеучебной занятости сельских школьников над информационным;
- обучения в конкретной деятельности и в ситуациях реальной жизни.

5. Основой формирования жизнеспособной личности является труд. Жизнеспособность человека обуславливается различными факторами: качеством окружающей среды; генетически передаваемыми признаками; социально-психологическими факторами (воспитанием, влиянием социума, образом жизни, особенностями характера, отношением к миру). Жизнеспособность человека зависит от его интеллекта, трудолюбия, силы воли или одного из этих факторов.

Эти положения позволяют уточнить систему целеполагания концепции социокультурной модернизации образования в сельской местности. Так, идея о формировании социальности А. Г. Асмолова в достаточной степени обосновывается спецификой организации образовательного процесса на селе. Принятие новых ФГОС общего образования требует уточнения положений теории А. Г. Асмолова, что заставляет нас ввести понятие социальной компе-

тентности обучающихся, содержание которого подробно представлено в следующем параграфе.

Развитие вариативных *идей управления сельской школой* осуществлялось и в десятых годах XXI в. В нашей стране был реализован ряд комплексных программ развития сельской школы (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) [165]; Комплексная программа Института социально-педагогических проблем сельской школы «Системная модернизация образования как фактор социального развития села» под руководством В.А. Полякова и В.Г. Бочаровой [165] и др.), кроме того МЕГА-проект Института «Открытое общество» Фонда Сороса [160] и др.

Можно предположить, что отдельные результаты программы способствовали разработке Концепции модернизации общего образования до 2010 г. и постановления Правительства РФ «О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности» от 17 декабря 2001 г. № 871, которое закрепило основные направления развития сельских школ и стало нормативной базой модернизации ОУ [35].

В рамках проекта были предложены некоторые новые модели сельских образовательных учреждений, которые были широко внедрены в системы сельского образования России. Начиная с 2003 г. во всех региональных образовательных системах начинается работа по формированию вариативных организационно-педагогических моделей сельских ОУ. И наравне с уже традиционными в регионах появляются новые модели: автономная некоммерческая организация, центр развития образования, центр гражданской активности лесного поселка (Карелия [376]), сельский социокультурный комплекс на ассоциативной основе, школа крестьянско-фермерское хозяйство, районные, межрайонные, областной сельские лицеи, школа–учительский дом, профильная МКШ, вахтовая профильная школа [249] (Кемерово).

В 2000–2003 гг. деятельность по модернизации сельских образовательных систем осуществлялась в рамках МЕГА-проекта Института «Открытое общест-

во» Фонда Сороса. Большой вклад в теоретическое осмысление и апробацию механизмов развития региональных образовательных систем внесли специалисты МЕГА-проекта, которые не только руководили стратегическими региональными проектами, но и сразу обобщали их результаты¹.

Параллельно данному проекту реализовывались научные программы РАО, в том числе комплексная программа Института социально-педагогических проблем сельской школы «Системная модернизация образования как фактор социального развития села» под руководством В. А. Полякова и В. Г. Бочаровой, которая была направлена на теоретическое обоснование процессов [371]: развития многовариантных моделей дошкольного образования на селе; активизации деятельности сельской школы как открытой социально-педагогической системы; улучшения условий для занятия детей по интересам, активизации процесса создания социокультурных и образовательных комплексов в сельских поселениях на ассоциативной основе; создания ресурсных центров и дистанционного образования, восстановление системы допрофессиональной подготовки школьников к сельскохозяйственному труду; формирования в сельском социуме различных информационных сред, в том числе создания системы образования для взрослых, активизации библиотек, центров культуры; ориентации содержания образования на потребности села и др.

В этот период на стыке трех научных направлений (концепции развития сельской школы, теорий регионализации и муниципализации, управления образованием) актуализируются различные элементы концепций общественно-государственного управления образованием на селе. Так, формируется ряд точек зрения на процесс формирования муниципальных образовательных сетей:

А. Формирование муниципальных образовательных сетей должно строиться на идее педагогических ассоциаций, т.е. объединений ОУ различного типа (А. М. Цирульников) [441].

¹ Е.И. Усенко, В.А. Паутов, Т.А. Степанова, М.В. Груздев (Ярославль), Н.В. Акинфиева, А.П. Владимиров, Т.В. Логинова, А.Н. Поздняков (Саратов), Г.Н. Блинов, И.М. Реморенко, В.А. Минов, Г.И. Долгих (Красноярск), В.Д. Данилов, Е.В. Казакова, М.Г. Кузьмина, Т.Г. Никулина (Чувашия), Б.Г. Голуб, В.В. Дудников, И.С. Фишман (Самара), П.И. Горлов, Г.Н. Прокументова (Томск), Т.М. Ковалева, А.М. Моисеев, Н.П. Дерзкова, В.И. Слободчиков, Е.И. Казакова, О.Е. Лебедев, М.М. Мусарский, Т.С. Панина (Москва) и многие другие.

Б. Местные образовательные сети есть образовательные округа различного вида (межмуниципальные, на базе социокультурных комплексов [406], внутримunicipальные).

В. Муниципальные образовательные сети есть ведущий компонент местных образовательных систем (работы специалистов Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования (далее АПКиПРО)) включают следующие виды сетей: ядерную, узловую, сотовую, ступенчатую.

В рамках педагогики сельской школы происходило обоснование условий и содержания процессов формирования сельских сетевых образовательных организаций различного типа.

Таким образом, теоретические основы ведущих идей социокультурной модернизации представлены положениями о специфике целеполагания в воспитании современного сельского жителя, современной образовательной системы и механизмах ее развития, содержания и технологий реализации образовательного процесса, управления сельской школой и др.

Все это позволяет обосновать рабочее определение социокультурной модернизации образования как нелинейной национальной программы создания сетевых институтов и отношений, осуществляемой в рамках временного промежутка конца 10-х гг. - начале 20-х гг. XXI в. и направленной на решение инвариантных, характерных для всех образовательных систем и организаций задач (развития человеческого капитала, формирования гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичности) и вариативных, характерных для сельской местности (повышение адаптационных возможностей, формирование социальной компетентности, личностной успешности, стереотипов о сельском образе жизни субъектов образовательного процесса).

Развитие ведущих теоретических положений социокультурной модернизации осуществлялось в рамках пяти временных промежутков этапа организационно-экономической модернизации образования. Этот тезис мы отнесем и к сельским системам образования. Данный период – 2000-2014 гг.

В качестве основания для периодизации процесса становления сетевого

взаимодействия образовательных организаций в условиях сельской местности России выступает совокупность взаимосвязанных критериев (степень компьютеризации сельских школ и использования ИКТ субъектами образования, степень использования сетевой формы реализации образовательного процесса). Исторические этапы представлены следующими периодами: 2001–2003 гг. – реструктуризации сети ОУ; 2004–2007 гг. – формирования муниципальных образовательных систем в рамках процесса профилизации старшей ступени обучения; 2007–2009 гг. – развития сети ОУ, дистанционных образовательных услуг различного типа, вида, направленности; 2010 г. – до настоящего времени – распространения сетевой формы организации образовательного процесса для реализации совокупности образовательных программ в сельских ОУ.

Первый этап (1991–2000 гг.) – проектирование и реализация концепции оптимизации сети ОУ, в процессе которой были разработаны отдельные положения современной системы образования на селе: введен под идеей оптимизации сетевой принцип развития образования на селе; уточнены отдельные технологии оптимизации деятельности региональных (РОС), муниципальных (МОС) образовательных систем, сети ОУ; задекларирована необходимость создания специальных условий развития образования в сельском социуме.

Второй этап (2001-2003 гг.) - компьютеризации, начального внедрения ИКТ в образовательный процесс, а также реализации проекта реструктуризации сети ОУ, находящихся в сельской местности, в рамках которого была проведена попытка структурно-содержательной модернизации деятельности ОУ, их статусного самоопределения, внедрения дистанционных форм и средств обучения. Можно констатировать, что разработанные положения о механизмах развития сельских ОУ оставались (в лучшем случае) только одним из декларируемых способов реализации ведущих идей модернизации образования (доступности, качества, эффективности образовательных услуг) и концептуально не обосновывались.

Третий этап (2004-2007 гг.) - формирования муниципальных образова-

тельных систем в рамках процесса профилизации старшей ступени обучения, главным результатом которого стало создание профильных муниципальных образовательных сетей, обобщенных в работах Н.Э. Касаткиной [152], Н.А. Криволаповой [186], А.К. Лукиной [218] и др.

Четвертый этап (2007-2009 гг.) - становление дистанционных образовательных услуг различного типа, вида, направленности, а также реализации Комплексного проекта модернизации образования, направленного на формирование сети ОУ, соответствующей современным требованиям образования (введение новой системы оплаты труда работников общего образования, переход на нормативное подушевое финансирование, развитие региональной системы оценки качества образования, обеспечение условий для получения качественного образования независимо от места жительства и расширение общественного участия в управлении образованием). Это обусловило новую попытку определения ведущих механизмов модернизации образования. К 2010 г. кроме понятия доступности, качества, эффективности зачастую стали упоминать термины «сеть сельских ОУ», даже «сетевое взаимодействие». В следующие годы модернизации региональных образовательных систем (РОС) РФ, в том числе и в рамках НОИ «Наша новая школа» понятия качества, доступности, эффективности образования в сельских школах напрямую связывались с сетью ОУ. Таким образом, в процессе модернизации ее ведущие идеи претерпели ряд принципиальных изменений. Механизмом их реализации должны были стать сети ОУ. Однако в силу геотерриториальной специфики сельским школам внедрить такие инновации было не всегда по силам.

Именно в этот период стала формироваться методология и концепция социокультурной модернизации, что отразилось на содержании пятого этапа (2010 г. – до настоящего времени) – модернизации региональных образовательных систем, в том числе: развитие электронного документооборота, широкое использование сетевой формы образовательного процесса для реализации вариативных образовательных услуг в сельских ОУ.

В этот период, еще в рамках организационно-технологической модернизации, просматривается абрис отдельных положений концепции социокультурной модернизации образования, в том числе: 1) положение об условиях проектирования и внедрения новых форм образовательных программ, технологий, форм и методов обучения, в том числе сетевого взаимодействия при реализации образовательных программ, включая механизм зачета результатов освоения отдельных их частей в сторонних организациях; 2) тезис о широком использовании дистанционных и электронных образовательных технологий в образовательном процессе; 3) положение об обучении по интегрированным образовательным программам; 4) утверждение о роли образовательных и информационных ресурсов в образовательном процессе, об условиях ведения экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования.

Проведенный выше анализ отдельных идей А.Г. Асмолова будет неполным без характеристики основных задач стратегии социокультурной модернизации образования¹:

Первая группа задач социокультурной модернизации образования – разработка и реализация стандартов общего образования как конвенциональных социальных норм, обеспечивающих баланс интересов семьи, общества, государства, школы по отношению к достижению качественного образования, позволяющих осуществить жизненные притязания молодежи. В рамках уже реализуемых ФГОС общего образования (2009 – 2012 гг.) делается попытка формирования гражданской идентичности, социальных норм толерантности (в рамках личностных универсальных учебных действий), «компетентности к обновлению» (в рамках регулятивных и личностных универсальных учебных действий) подрастающего поколения.

Вторая группа задач – формирование образовательного пространства как социальной сети, направленной на социализацию детей и подростков, вклю-

¹ Мы приводим 7 задач, сформулированных академиком А. Г. Асмоловым в 2008 г., в нашей трактовке.

чающей кроме школы другие институты социализации (семья, СМИ, религия, социально-экономические институты), определяющей социальные эффекты взаимодействия образования с этими институтами в жизни личности, общества и государства.

Третья группа задач сопряжена с повышением мобильности, качества и доступности образования как ресурса роста социального статуса личности в современном обществе, достижением профессионального и личностного успеха, порождающего веру в себя и будущее своей страны. Решение этой задачи прямо связано с идеей сетевого взаимодействия ОУ, реализующих вариативные конкурентноспособные образовательные услуги.

В рамках исследования на основе теоретического материала и реальной практики функционирования сетевых организаций сельской местности, муниципальных и региональных образовательных систем Сибири и России в целом были систематизированы закономерности современного этапа модернизации образования, в частности: составлена их совокупность, произведено уточнение содержания закономерностей относительно современных условий формирующегося сетевого общества России¹.

В новой редакции указанные закономерности можно представить следующим образом:

- Закономерность соответствия уровня развития потребностей современной сетевой социальной структуры российского общества в области образования и формы деятельности самой образовательной системы, ее компонентов на региональном, муниципальном уровнях: «Уровень развития образовательных потребностей современного социума должен соответствовать определенному способу их удовлетворения; становление общества сетевых структур резко обозначило потребность в формировании новой формы образовательной деятельности, нового сетевого способа образовательной дея-

¹ См. подробнее Дмитриенко, В. А., Сартакова, Е. Е. и др. Модернизация послевузовского образования [Текст] : колл. монография / В. А. Дмитриенко, Е. Е. Сартакова, И. Ю. Соколова и др. – Томск : ТГПУ, 2006. – 420 (130) с.

тельности» (И. Д. Андреев [13], В. А. Дмитриенко [108], М. М. Карпов [151], Б. М. Кедров [157], Г. В. Осипов [276] и др.).

- Закономерность изменения образовательных потребностей: «Всякое изменение образовательных потребностей влечет за собой определенные изменения в образовательной деятельности и наоборот; соответственно сетевой модели общества должны соответствовать не только спектр реальных, но и совокупность вариативных сетевых образовательных услуг» (В. А. Дмитриенко [109, Т. 2]).

- Необратимой дестабилизации педагогической среды: «Любой инновационный образовательный процесс вносит при своей реализации необратимые деструктивные изменения в социально-педагогическую среду, в которой он осуществляется, что приводит к разрушению целостных представлений о содержании соответствующих педагогических процессов, следствием чего является поляризация мнений субъектов инновации о нем, о его значимости и ценности. Чем значительнее педагогическое новшество, тем основательнее дестабилизация, которая касается инновационной среды разного типа: теоретической, опытной, коммуникативной и др.» [201, 479 и др.].

- Финальной реализации процесса модернизации: «Любой инновационный процесс, в начальном звене которого находится педагогическое жизнеспособное новшество, должен рано или поздно, стихийно или сознательно реализоваться» [85, 201, 479 и др.].

- Стереотипизации модернизации, цикловой повторяемости, возвращаемости к модернизации: «В виду противодействия к инновациям на предыдущем этапе развития образования педагогическое сообщество зачастую обращается к старому опыту, не замечая того, что это повторение нового, а не старого, или новое возрождение старого» [85, 201, 479 и др.].

- Динамизации: «В виду противодействия к инновациям на предыдущем этапе развития образования педагогическое сообщество зачастую обращается к старому опыту, не замечая того, что это повторение нового, а не

старого, или новое возрождение старого». (Б. Куган, В. А. Дмитриенко, Р. Н. Юсуфбекова и др.).

Таким образом, в процессе теоретического исследования мы установили, что формирование современной инновационной модели образования для Российской Федерации, направленной на обеспечение перехода к новому типу социального развития, может осуществляться в рамках социокультурной модернизации как комплексного структурного изменения, направленного на формирование гражданской, этнокультурной, личностной идентичности при использовании механизма сетевого взаимодействия. В условиях сельской местности России этот процесс обладает определенной спецификой, что обуславливает необходимость его выявления.

1.3. Специфика социокультурной модернизации образования в условиях сельских поселений России

Сформированная в течение более чем двух столетий единая централизованная система образования в России обладает рядом специфических характеристик, одной из которых является преобладание в ее структуре сельских школ. Сельская школа выполняет целый ряд важнейших социальных функций, что позволяет говорить об уникальности ее миссии в образовательном пространстве страны, в частности следующие: воспитательно-мировоззренческая, образовательная, духовно-культурная, политическая, организационно-технического обеспечения избирательных компаний, спортивно-оздоровительная, преобразовательная, просвещенческая [86].

Образовательные организации, расположенные в сельской местности занимают около 70 % всех школ России. Их особенности связаны с рядом характеристик: малочисленность и малокомплектность образовательных учреждений (см. рис. 1, 2,3); их отдаленность (более 60 % всех ОУ); низкая степень ресурсного обеспечения; отсутствие возможностей для внешней реструктуризации; старение педагогических кадров, средний возраст которых зачастую достигает около 50 лет [268].

В результате демографического кризиса, социально-экономического реформирования конца XX в. наиболее типичными сельскими образовательными учреждениями в Сибири, да и России в целом стали: начальные школы с численностью обучающихся до 20–25 человек, основные общеобразовательные школы с числом обучающихся 20–40 детей, средние общеобразовательные учреждения с числом обучающихся 40–100 школьников (см. рис.1, 2, 3).

В рамках организационно-экономической модернизации образования ОУ, расположенные в сельской местности в начале XXI в. в «пожарном» режиме решали необходимые для развития экономики и государства задачи [355]: инвариантные для всех типов ОУ России (и городских, и сельских):

- нормативно-правовые, финансово-экономические: введение нормативно-подушевого финансирования (НПФ), новой системы оплаты труда (НСОТ) и др.;
- педагогические: формирование содержания образования в рамках Базисного учебного плана 2004 г. (БУП–2004), ФГОС 2009–2012 гг., проектирование и апробация технологий его реализации и др.;
- управленческие: проектирование моделей ОУ различного вида, создание региональных систем управления качеством образования и др.;
- организационные: внедрение проектной системы управления, создание ресурсного обеспечения для развития сельских школ, в том числе информационно-коммуникативного; вариативных, характерных только для сельских ОУ:
- создание условий для более полной адаптации сельских школьников к реалиям современной жизни (в большей степени к городской среде), что значительно способствовало миграционным процессам среди выпускников и молодежи сел России.

Учащиеся сельских школ (2011/2012 учебный год)



Рис. 1. Количество учащихся сельских школ РФ

Доля начальных и основных средних школ
с численностью до 40 человек
(2011/2012 учебный год)

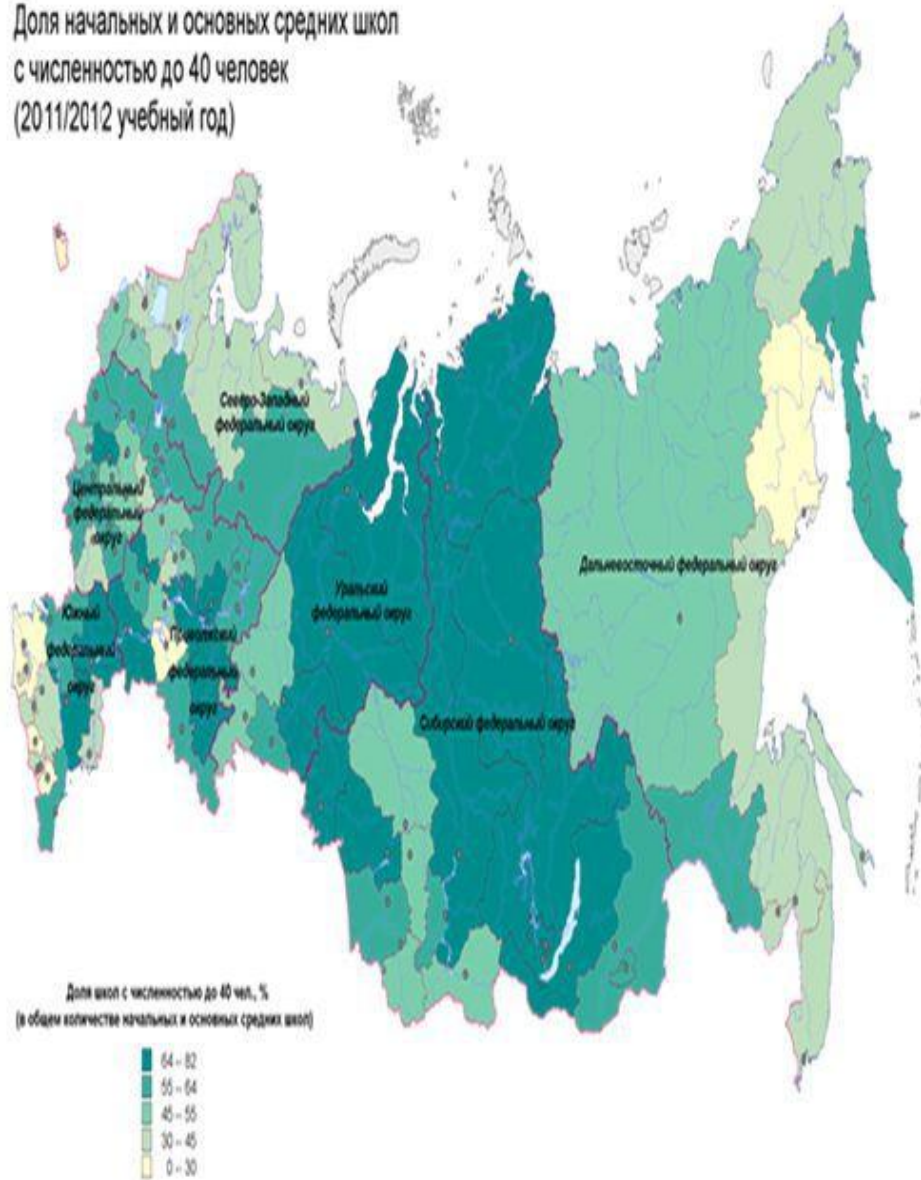


Рис. 2. Доля начальных и основных ОУ
с численностью до 40 человек

Доля средних (полных) школ
с численностью до 100 человек
(2011/2012 учебный год)

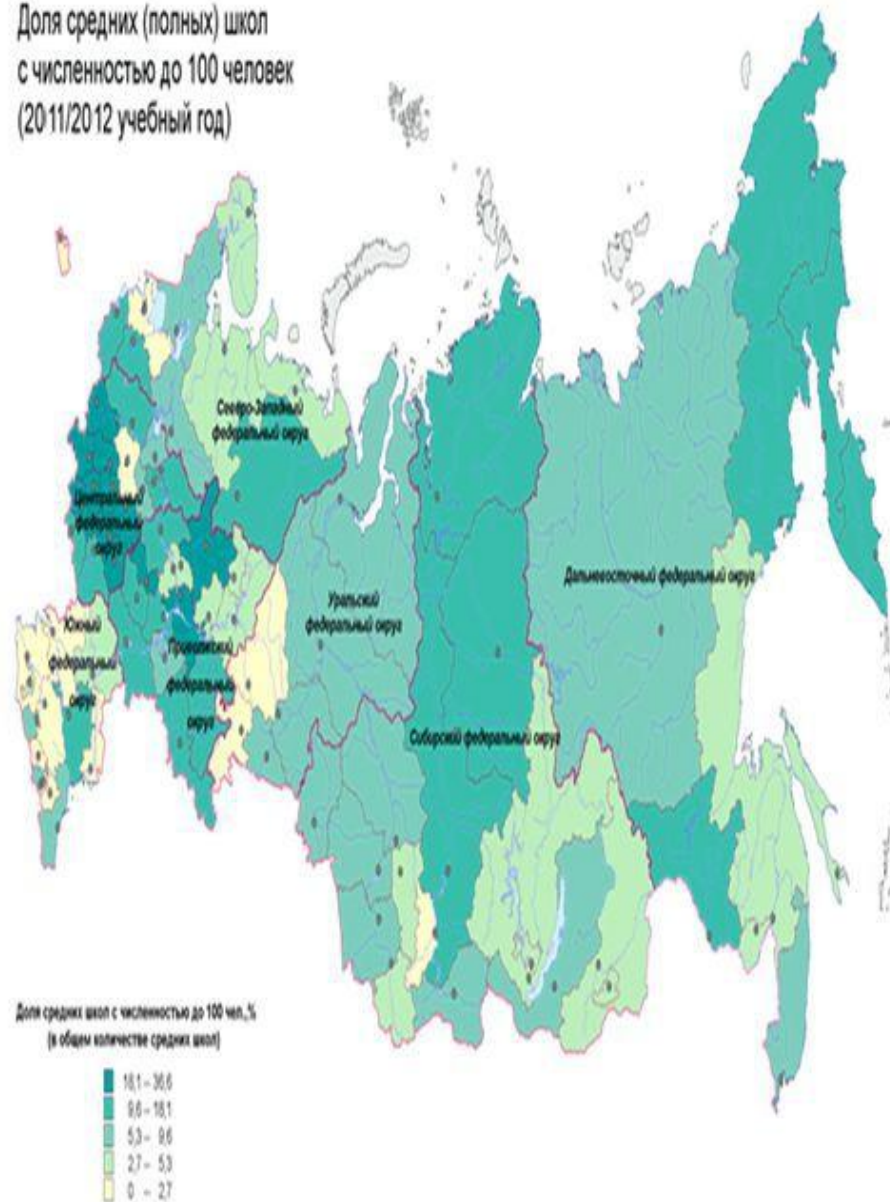


Рис. 3. Доля средних ОУ
с численностью до 100 человек

Основания для решения указанных задач базировались на принципе экономической целесообразности, что зачастую вело к реструктуризации сети ОУ, находящихся в сельской местности. Однако это реформирование осуществлялось по единым «сценариям», не учитывались специфика, *сложность и разнообразие сельских образовательных систем, национально-региональные особенности.*

Однако Россия – многонациональное государство, состоящее из многочисленных субъектов Федерации (республик, областей, краев и др.). При этом понятие «регион» как «сочетание замкнутого в определенных географических, природных рамках (географическая среда) и динамического, подвижного (социальная среда)» имеет свои особенности. Регионы отличаются друг от друга географическими, социально-экономическими, демографическими, климатическими, природными и другими признаками. Понимание структуры этих признаков и процессов, происходящих внутри регионов, является основой выделения региональных особенностей и учета их в построении образовательных систем (П. И. Третьяков).

По мнению С. А. Гильманова и В. И. Загвязинского, историко-культурные, природно-географические, социально-демографические, социально-экономические, административно-политические и экономические особенности определяют специфику региона, но ни один из них в отдельности не является единственной основой регионализации образования. Именно народная педагогика, регионально-этническая культура, которая несет в себе социальные, природные, экономические, политические, традиционные и инновационные черты, является и средством формирования национального самосознания, возрождения и сохранения культуры различных этносов (А. А. Барболина, Т. И. Березина, А. Л. Бугаева, Г. Н. Волков, З. П. Тюменцева и др.), и фактором, определяющим специфику региональных образовательных систем.

Соответственно, можно утверждать, что специфика социокультурной модернизации на селе обусловлена в первую очередь таким ведущим поло-

жением как учет национальных и региональных образовательных традиций.

При анализе местных образовательных систем Российской Федерации можно констатировать их *сложность и разнообразие*. Действительно, большинство муниципальных образований Российской Федерации расположено в сельской местности. В поселениях субъектов Федерации можно выделить следующие виды муниципальных образований, классификация которых представлена на рис. 7 [90, 569, 577]. Специфика муниципального образования определяет тип образовательной системы (по М. В. Груздеву [90]), а, следовательно, и вариативность создаваемых сетей (на основе классификации А. М. Цирульникова [445]) по основаниям: мультисетевого взаимодействия, особенностей расселения, финансирования, организации взаимодействия, управления, инфраструктуры (слабое развитие транспортных сетей, коммуникаций, современной связи).



Рис. 4. Классификация муниципальных образований России по функциональному и территориально-отраслевому принципам

К началу XXI в. в сельских образовательных системах России произошли достаточно качественные изменения (А. А. Пинский [292, 294], Т. П. Афанасьева, Е. В. Буслов, З. П. Дашинская и др. [335]), которые связаны со следующими тенденциями развития образования, в том числе и в Сибири:

1. Ограниченность возможностей отдельных ОУ в области повышения качества, доступности, эффективности образовательных услуг способствовала стихийному формированию сетей ОУ, других организаций для реализации образовательных программ различного уровня и направленности.

2. Поддержка идеи школоцентризма со стороны социума обуславливала сохранение идеи о школе как гаранте стабильности, сохранения, развития села.

3. Складывающееся сетевое педагогическое профессиональное сообщество было пока мало конкурентно, но еще толерантно к различным подходам в образовании, что обуславливало сохранение интереса к различным инновациям [258].

4. Развитие в соответствии с мировыми тенденциями образовательных систем осуществлялось в процессе решения противоречий между:

- стремлением к экономии на образование имеющихся ресурсов и к вариативности образовательных услуг, требующего увеличения расходов на образование ... [280];

- вертикальными и горизонтальными структурами управления системой образования – «между естественной тенденцией административных органов использовать иерархическую (т. е. вертикальную) систему коммуникации и принятия решений, с одной стороны, и необходимостью учета взаимозависимости элементов развития, которые требуют установления горизонтальных, межведомственных связей при планировании, реализации программ развития образования» [53];

- самостоятельностью и зависимостью деятельности администрации – «между тенденцией административных органов к независимости и самостоятельности, с одной стороны, и их зависимостью от других общественных структур в деле реализации многих задач, с другой стороны» [179];

- потребностью в «элитарном» и массовом образовании... [53] и др.

К примеру, организационно-управленческой специфике сельских образовательных систем Сибири можно отнести низкую плотность сети ОУ. Так,

в выступлении министра образования и науки Республики Хакасия Г.А. Салата на заседании Координационного совета Межрегиональной ассоциации "Сибирское соглашение" по образованию (23-24 сентября 2012, г. Новосибирск) указывалось на неравномерность плотности городского и сельского населения (Хакасия - плотность городского населения составляет 70,8 %, сельского 29,2 %; Республика Алтай 26,4 % - 73,6 % соответственно; Бурятия 59,6 % - 40,4 % и т.д.); значительную территориальную разбросанность ОУ, расположенных в населенных пунктах, их удаленностью друг от друга и относительной малонаселенностью.

Соответственно, такая ценность как «ориентация на сложность и разнообразие сельских местных образовательных систем», на наш взгляд, также является спецификой социокультурной модернизации образования на селе.

Единицей местных сельских образовательных систем является сельская школа. На основании изученных педагогических исследований таких ученых, как Ф.С. Авдеев [2], Л.В. Байбородова [30], В.М. Басова [145], М.М. Батербиев [39], М.П. Гурьянова [93, 94], М.И. Зайкин [123], Н.Д. Неустроев [259], А.А. Остапенко [277], Р.М. Шерайзина [459] и статистических данных в области образования [561] мы можем определить сельскую школу [23] как совокупность различных типов и видов общеобразовательных учреждений (ООУ), расположенных в сельской местности, разнообразных по наполняемости, территориальному расположению, социальному окружению, национальному составу, работающих на удовлетворение образовательных потребностей сельских детей и решающих задачу базового общего среднего образования, практической сельскохозяйственной подготовки школьников, а также выполняющих социокультурную и социально-педагогические функции [23].

В рамках классификации сельских школ можно выделить ряд оснований по М. П. Гурьяновой (см. табл. 3) и соответствующих им классификаций сельских ОУ: геоэкономические (административно-территориальное место-

расположение школы; социально-экономические возможности района; функциональное назначение сельского округа, в котором функционирует школа; тип сельского поселения); социальные (наполняемость классов, наличие классов-комплектов, национальный состав учащихся); педагогические (срок обучения и виды реализуемых образовательных программ; организационно-педагогическая структура общеобразовательного учреждения) [97] (см. табл. 4).

Таблица 4

Типы сельских школ

Факторы	Основания	Типы школ
Геоэкономические	1. Административно-территориальное месторасположение школы	1. Школы, расположенные в национальной республике 2. Школы, расположенные в крае 3. Школы, расположенные в области 4. Школы, расположенные в автономной области 5. Школы, расположенные в автономном округе
	2. Социально-экономические возможности района, в котором функционирует школа	1. Школы, функционирующие в районе социально-экономической стабильности 2. Школы, функционирующие в районе относительной социально-экономической стабильности 3. Школы, функционирующие в социально-депрессивном регионе
	3. Функциональное назначение сельского округа, в котором функционирует школа	1. Школы, функционирующие в округе, где сочетаются промышленное и сельскохозяйственное производства 2. Школы, функционирующие в округе с преобладающим сельскохозяйственным производством 3. Школы, функционирующие в округе, где трудоспособная часть населения работает в городе, райцентре 4. Школы, функционирующие в округе, где трудоспособное население работает в сфере обслуживания
	4. Тип сельского поселения	1. Школа, расположенная в поселке городского типа 2. Школа, расположенная в крупном селе и деревне 3. Школа, расположенная в малом поселении
Социальные	1. Наполняемость классов	1. Малочисленные школы 2. Многочисленные школы
	2. Наличие классов-комплектов	1. Малокомплектная школа 2. Школа с полным комплектом классов
	3. Национальный состав учащихся	1. Национальные школы 2. Многонациональные школы
Педагогические	1. Срок обучения и виды реализуемых образовательных программ	1. Начальная школа 2. Основная школа 3. Средняя (полная) школа 4. Лицей 5. Гимназия 6. Школа с углубленным изучением предметов

Факторы	Основания	Типы школ
	2. Организационно-педагогическая структура общеобразовательного учреждения	1. Общеобразовательные учреждения «Школа – детский сад» 2. Сельский учебно-воспитательный комплекс 3. Сельская школа полного дня 4. Сельский социокультурный комплекс 5. Сельский учебный комплекс 6. Сельская школа с группами продленного дня по месту жительства 7. Сельская гимназия 8. Сельский лицей 9. Агролицей 10. Агрошкола

К внешним основаниям классификации сельских школ автор относит географическое положение [28], природно-климатические [273], социально-экономические, сельскохозяйственные, промышленные региональные, экологические [390] культурные [479] демографические [367], религиозно-нравственные особенности [28] сельских поселений. Именно они зачастую связаны со сложностью и разнообразием сельских образовательных систем; влияют на уровень сформированности образовательного заказа социума и степень его реализации. Также геоэкономические факторы наравне с социальными влияют на сформированность инноваций в регионе, зачастую способствуют или затрудняют их самоорганизацию и саморазвитие.

Классификация сельских школ, предложенная М.П. Гурьяновой, позволяет утверждать, что еще одним ценностным ориентиром социокультурной модернизации образования на селе является и учет специфики сельской школы, в том числе ее организационно-педагогических моделей, моделей организации образовательного процесса.

Рассмотрим на примере сельских школ Сибирского Федерального округа, для которых характерны малочисленность малокомплектность, отдаленность, что отражено в таблице 1 Приложения 2. Из таблицы видно, что количество ОУ (и доля в %), расположенных в сельской местности соответствует в общем общероссийскому, но число малокомплектных (далее МКШ) и малочисленных (далее МЧШ) школ значительно выше (кроме регионов Кузбас-

са, Республики Тывы и Забайкальского края).

В целом согласно данным электронного мониторинга на сайте www.kpmo.ru процент отдаленных сельских школ составляет около 70 %. Средняя наполняемость классов в сельских школах Сибирского федерального округа составляет 13,1 условных учащихся, при нормативе, установленном в РФ, в 15 человек. Это объективное обстоятельство, обусловленное низкой плотностью населения: средняя плотность населения Сибирского федерального округа – 3,8 чел/кв. км, что примерно в 2 раза меньше плотности населения в Российской Федерации и в 15 раз меньше, чем в Центральном федеральном округе (табл. 2 Приложения 2).

В настоящее время в Сибирском Федеральном округе можно выделить следующие типы (по М.П. Гурьяновой) сельских школ: полнокомплектные, малокомплектные, малочисленные, отдаленные. С нашей точки зрения для каждого из указанных типов характерна своя модель организации образовательного процесса:

1. Сельская малочисленная школа (далее МЧШ) – ОУ с небольшим числом учащихся, без параллельных классов, функционирующие в небольших сельских населенных пунктах с целью осуществления конституционного права граждан на образование, обеспечения доступности общего образования гражданам независимо от их места жительства [39].

Организация образовательного процесса напрямую связана с малочисленностью детского коллектива, поэтому одним из решений организации обучения является разновозрастное, которое позволяет совмещать процесс обучения в нескольких классах одновременно. Воспитательные технологии направлены на формирование личной успешности.

2. Сельская малокомплектная школа (МКШ) – школа с малым контингентом учащихся, без параллельных классов, находящаяся в сельском поселении, где становится возможным создание разновозрастных классов-комплектов путем объединения учащихся сельских школ в соответствии с санитарно-эпидемиологическими нормативами и правилами [95].

Содержание образования в рамках такого типа школы формируется на основе метапредметности. Организация процесса обучения реализуется в рамках системно-деятельностного подхода. Процесс воспитания направлен на формирование личной успешности, а также на трудовое, духовно-нравственное развитие, поэтому технологии воспитательной деятельности в МКШ направлены на использование вариативных технологий формирования жизнеспособной личности в рамках разновозрастного коллектива.

Нормативно-правовой аспект организации образовательного процесса характеризуется такими документами, как программа развития универсальных учебных действий (далее УУД), учебные программы разновозрастного обучения (далее РВО), программы воспитания и социализации в малокомплектной школе (далее МКШ), внеурочной деятельности в разновозрастном классе-комплекте, модель оценивания результатов разновозрастного обучения (РВО).

Модель разновозрастной малокомплектной сельской школы представлена на ОУ разновозрастного и частично разновозрастного обучения, специфика которой определяется в организационном аспекте: численностью, составом педагогических кадров, бюджетом, числом классов-комплектов, особенностями материально-технического и нормативно-подушевого финансирования; в педагогическом аспекте: особенностями дидактической системы (формирование разновозрастного содержания образования, использование технологического пакета разновозрастного обучения), воспитательной системы (развитие механизма разновозрастных коллективов воспитанников, формирование содержания воспитания на основе концепции жизнеспособной личности сельского социума).

3. Полнокомплектная сельская школа (ПКШ) – это ОУ, расположенное в сельских поселениях с численностью жителей свыше 3 000 человек, укомплектованное всеми классами, численность которых равна или превышает 25 человек [261].

В условиях полнокомплектной школы (ПКШ) у учащихся формируется ориентир на персональную успешность и систему «либеральных» ценностей, поэтому организация процесса обучения происходит в рамках взаимодействия традиционных технологий и вариативных методик, направленных на формирование личной успешности.

Технологии воспитательной деятельности в полнокомплектной сельской школе ориентированы на использование методик социо-культурной анимации.

Особенности организации образовательного процесса будут выражаться в применении ресурсов одной школы в рамках сетевого взаимодействия учебной и внеурочной деятельности во внутри-, межшкольной, муниципальной и региональной структуре. Учителя преподают по одному учебному предмету зафиксированному детскому коллективу одного возраста в рамках одной школы.

4. Отдаленная сельская школа (ОСШ) – это ОУ, расположенное в сельском поселении, находящиеся в труднодоступной местности на расстоянии от 15 км от центральных усадеб [95].

Зачастую отдаленная сельская школа (ОСШ) делает акцент на формирование у учащихся персональной успешности и системы «либеральных» ценностей, поэтому организация процесса обучения происходит в рамках реального и онлайн взаимодействия с элементами вариативных технологий обучения. Содержание воспитания отдаленной сельской школы направлено на личную успешность, трудовое, духовно-нравственное воспитание.

В отдаленной сельской школе применяются вариативные технологии формирования жизнеспособной личности в условиях реального и онлайн взаимодействия и рамках школьного коллектива и сетевых, социальных, предметных и других сообществах учащихся.

В 70 % признак отдаленности совпадает с другими тремя признаками. В 95% современные сельские образовательные учреждения соединяют в себе признаки малочисленности и малокомплектности. Все это позволяет мини-

мизировать типизацию сельских школ, сведя их к следующим: малокомплектная сельская школа (МКШ), полнокомплектная сельская школа (ПКШ), отдаленная сельская школа (ОСШ); соответственно, разработать для каждого типа ОУ свои оптимальные модели организации обучения [118].

С точки зрения социокультурных комплексных структурных изменений необходима опора на образовательные традиции, уже имеющиеся инновации. Например, при проектировании и реализации образовательного процесса необходимо в нашем случае использовать те модели, которые уже были «выращены» на местной почве. Обратимся к таблице (см. табл. 5). Воспитательная система в рамках основных образовательных программ общего образования (ООП ОО) направлена на формирование социальной компетентности сельских школьников. Социальную компетентность, вслед за Т. Г. Пушкаревой [328, 329], мы определяем как качество личности, с помощью которого возможны социальные и межличностные контакты, способность анализировать, оценивать разные ситуации и принимать адекватные решения.

Таблица 5

Характеристика компонентов модели организации образовательного процесса в современной сельской школе

	Специфика основных образовательных программ общего образования (ООП ОО)	Педагогические/воспитательные технологии	Управление качеством обучения/воспитания
Воспитательная система	Ориентация на формирование социальной компетентности	Методика социально-культурной анимации (в том числе по Т. Г. Пушкаревой ¹) Проектные методики	Ориентация на выявление уровня сформированности личностных УУД и социальной компетентности
Дидактическая система	Ориентация на метапредметные результаты при использовании личностно-ориентированного подхода	Использование индивидуальных и групповых технологий Разновозрастное обучение Технологии сетевого взаимодействия	Внутренняя и внешняя оценка качества образования (в совокупности: предметных и метапредметных результатов) в рамках личностно-ориентированного образования

¹ Явно или неявно используемые

	Специфика основных образовательных программ общего образования (ООП ОО)	Педагогические/воспитательные технологии	Управление качеством обучения/воспитания
Ресурсное обеспечение	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кадровое обеспечение ориентировано на формирование личности ребенка, его социальной компетентности (успешности); 2. Материально-техническое обеспечение, учебно-методическая база и информационно-образовательная среда – на обеспечение современной материальной инфраструктуры; 3. Управление: общественно-государственная модель в рамках сетевого взаимодействия ОУ и других организаций. 4. Финансирование: нормативно-подушевое с соответствующими коэффициентами 		

В основе социальной компетентности сельских школьников лежат три крупных блока. Первый блок связан с целеполаганием и направлен на размышление о будущем, привычку к абстрагированию, поиск и использование обратной связи, пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели, умение принимать решения в различных жизненных обстоятельствах, внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей, контролю собственной деятельности.

Второй блок ориентирован на «другого», что проявляется в интеллектуальной направленности на понимание другого человека, эмоциональной отзывчивости, способности сопереживать, интуитивном прогнозировании поведения людей, умении вызывать определенные эмоции у партнеров по общению.

Третий блок развивает социальную мобильность и активность сельского школьника, которые выражаются в готовности работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство, исследованием окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов, как материальных, так и человеческих, готовностью полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск, готовностью использовать новые идеи и инновации для достижения цели, установкой на взаимный выигрыш и широту перспектив, на персональную ответственность.

Для успешного формирования социальной компетентности и личностных универсальных учебных действий (УУД) у сельских школьников

необходимо применять методику социально-культурной анимации (Т. Г. Пушкарёва). Использование данной технологии становится возможным из-за набора определенных ценностных установок, которые составляют основу социальной компетентности, и компонента социокультурной анимации, направленного на преобразование этих ценностей и коррекцию межличностных отношений.

Дидактическая система ориентирована преимущественно на предметные результаты в рамках личностно-ориентированного подхода. К метапредметным результатам [426] мы относим способность и готовность к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и интеграции, способность к сотрудничеству и коммуникации, способность к решению личностно и социально значимых проблем и воплощению найденных решений в практику, способность и готовность к использованию ИКТ в целях обучения и развития и способность к самоорганизации, саморегуляции и рефлексии.

Наиболее эффективными для достижения метапредметных результатов в сельских ОУ являются индивидуальные и групповые методики и технологии разновозрастного обучения и сетевого взаимодействия. Сетевое взаимодействие направлено на создание сети учебных заведений в сельской местности, обеспечивающих максимальную свободу для выбора образовательной траектории, подготовку к продолжению учебы и будущей профессиональной деятельности.

Сложная материальная инфраструктура реализуется в рамках формирования информационно-образовательной среды через совершенствование материально-технической и учебно-методической помощи в организации образовательного процесса в сельской школе с учетом нормативно-подушевого финансирования с определенными коэффициентами в рамках общественно-государственной модели с элементами сетевого взаимодействия.

Сама стратегия социокультурной модернизации образования на селе

осуществляется через совершенно другой тип стратегического инновационного управления, другие по своему характеру *социокультурные образовательные проекты* (А. С. Владимиров).

В процессе использования нового типа стратегического управления кроме реальных результатов *появляются и* социальные эффекты социокультурной модернизации образования (по А. С. Владимирову) на селе. В нашей трактовке это: 1) использование социокультурного анализа образовательной практики в качестве оснований для проектирования стратегии развития образования на местном и региональном уровнях; 2) применение механизма общественного договора при проектировании и реализации образовательных программ (в том числе и сетевых); 3) формирование регионального образовательного законодательства; 4) появление иерархически сформированной совокупности управленческо-педагогических команд для реализации крупных проектов на уровне муниципалитета, субъекта Федерации, единой системы научно-методического сопровождения развития образования в регионе.

Таким образом, к ведущим аксеологическим положениям социокультурной модернизации образования на селе и, соответственно к ее особенностям относятся: ориентация на сложность и разнообразие сельских образовательных систем, специфику сельских школ, учет национальных и региональных образовательных традиций, развитие местного инновационного опыта; направленность на самоорганизацию и саморазвитие.

Выводы по первой главе

1. На основе анализа философской, социологической, экономической наук можно констатировать, что в настоящее время Россия находится на стадии формирования сетевой экономики и сетевого общества, соответственно, практическое развитие сетевой экономики опережает уровень ее теоретические проработки.

2. Переход к информационному обществу в России связан с процессом его

модернизации, которая может быть определена как процесс создания институтов и отношений, ценностей и норм, требующий предваряющего изменения идентичности людей модернизирующегося общества и завершающийся сменой их идентичности.

3. На основании проанализированных социологических исследований можно утверждать, что формирование экономики информационного общества в городской и сельской местности России осуществляется неравномерно; при достаточной степени использования средств ИКТ в целом широкие массы сельских жителей слабо включены в сетевую экономику, сохраняется традиционная занятость, способы ведения хозяйства, образ жизни и др. При этом происходят значительные социальные сдвиги в социальной жизни сельских жителей: совершились коренные изменения социальных, межличностных отношений, появились новые нормы общественной морали и ценностей; имеющийся образ жизни определяется специалистами как деформационный и др., что способствовало формированию потребности в разработке «нелинейной» концепции развития образования на селе.

4. К предпосылкам модернизации образования относятся следующие: становление информационного общества в России, наличие специфических характеристик формирования сетевой экономики в условиях сельской местности, частичная успешность «технологического» этапа модернизации сельской школы;

5. Становление идей социокультурной модернизации образования осуществлялось в конце XX – начале XXI в. в процессе формирования отдельных концепций и теорий в области философии, экономики, социологии, педагогики. Теоретические основы ведущих идей социокультурной модернизации были сформулированы в рамках формирующихся положений сетевого подхода, педагогики сельской школы, теорий управления образованием, в том числе сельской школой.

6. Нелинейная национальная программа модернизации (или ее этапа) по

А. Г. Асмолову, А. М. Цирульникову есть программа социокультурной модернизации образования, которая должна обладать следующими признаками: открытый «надведомственный» характер; опережающая стратегия общественного развития, а не реактивная стратегия (образование ведет за собой развитие общества, в том числе создает рынки труда); избыточность образования как ведущей социальной деятельности по отношению к сиюминутным запросам рынка; инновационное управление в рамках сетевого взаимодействия.

7. К ведущим аксеологическим положениям социокультурной модернизации образования на селе относятся ориентация на сложность и разнообразие сельских образовательных систем, учет национальных и региональных образовательных традиций, развитие местного инновационного опыта, направленность на самоорганизацию и саморазвитие.

Теоретический базис социокультурной модернизации на селе основывается на развивающихся положениях сетевого подхода, педагогики сельской школы, теорий управления образованием, в том числе сельскими образовательными организациями.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ НА СЕЛЕ

В данной главе представлены результаты решения исследовательских задач, связанных с характеристикой понятий сети и сетевого взаимодействия как ведущего механизма социокультурной модернизации сельской школы.

На основании выявленных этапов развития сетевого взаимодействия на селе было установлено, что сетевое взаимодействие как процесс коммуникации внутри систем отношений между ресурсно взаимозависимыми акторами (организациями) направлен на формирование у субъектов взаимодействия адекватных формирующемуся информационному обществу представлений о сельском образе жизни, механизмах развития сельской школы, способах проектирования и реализации образовательных программ, обеспечивающих их социальную и личностную успешность. В главе охарактеризованы структура, признаки, принципы формирования, система целеполагания, функции сетевого взаимодействия.

В процессе характеристики содержания сетевого взаимодействия выделена специфика данного понятия в условиях сельского социума, представлен уровень сформированности сетевого взаимодействия ОУ на селе, выявлены причины низкой степени включенности школ в сетевые образовательные услуги.

2.1. Историко-педагогический анализ проблем сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений на селе

Решение задач социокультурной модернизации образования в образовательных организациях сельской местности России напрямую связано с сетевым взаимодействием. Для доказательства этого тезиса обратимся к содержанию данного понятия. Для выявления сущности сетевого взаимодействия сельских ОУ рассмотрим этапы становления представления о

сетевом взаимодействии как механизме формирования современной, адекватной запросам сетевой экономики и сетевого общества, системы образования.

Основанием для периодизации процесса формирования сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений является проектирование и реализация руководящими органами образования вариативных идей развития современной сети ОУ.

В рамках указанных этапов становления сетевого взаимодействия постепенно шло формирование и так называемой «сетевой теории» в области педагогической науки. Особенно значимыми для нее стали положения, разработанные в рамках теорий профессионального образования, управления образованием, совместной деятельности, регионализации и муниципализации. Для теоретического обоснования понятия сетевого взаимодействия ОУ рассмотрим наиболее близкие нашему исследованию точки зрения [364, 365].

В рамках теорий регионализации и муниципализации образовательных систем разработаны различные положения, связанные с процессом формирования образовательных сетей, реструктуризации, сетевого взаимодействия. Так, за последние пятнадцать лет в рамках этого направления было:

1. Теоретически обосновано и конкретизировано содержание сети ОУ в рамках региональной и муниципальной образовательных систем, разработано содержание моделей муниципальной образовательной системы, региональной образовательной системы, технологии управления ими. Так, Е. Б. Куркин [196] описал государственно-общественную модель управления, основанную на интеграции и кооперировании деятельности ОУ (г. Зеленоград).

2. Концептуально обоснованы понятия образовательного пространства и сети ОУ профильного обучения, выявлены условия его функционирования (Н. В. Немова [258], Д. А. Новикова [266] и др.). При этом представленные модели развития муниципальной образовательной системы, образовательных сетей в основном направлены на создание условий для самоопределения и самореализации учащихся как в школьном, так и в муниципальном образовательном

пространстве.

3. Содержание выявленных и охарактеризованных основных тенденций модернизации управления местными образовательными сетями раскрыто в научных работах В. С. Лазарева [199], П. И. Третьякова [421, 422], Т. И. Шамовой [455]. Ими предложено новое содержание деятельности управленческих структур с элементами сетевого взаимодействия, направленного на создание координирующих органов, определение общего объекта управления с целью концентрации усилий специалистов, формирование временных творческих групп с целью разработки инновационных проектов, организацию деятельности коллегиальных органов и т. д. В последние годы активизировалось внедрение моделей общественного управления образованием, что проявилось в создании соответствующих государственно-общественных органов: Попечительских, Управляющих советов, районных (муниципальных) советов по образованию и др.

4. Разработаны вариативные концепции развития муниципальной образовательной сети, связанные с: подготовкой педагогов и управленцев к инновационной деятельности и управления ею (Л. М. Звезда [127], В. А. Сарапулов [346] и др.); повышением качества образования (А. Н. Томазова [415] и др.); совершенствованием деятельности муниципальных методических служб (М. В. Галанина [79], Т. С. Лаухина [203] и др.); организацией проведения мониторинговых исследований в муниципальных системах образования (Н. А. Улитенкова [427] и др.); модернизацией управления образованием в сельском районе (Н. М. Багаутдинов [29]) и др.

5. Выделены в рамках Комплексного проекта модернизации образования, проекта модернизации региональных образовательных систем направления сетевого взаимодействия: информатизация образования, развитие сети ОУ. Первое связывается с задачами реализации дистанционных образовательных услуг [331], а второе направлено на решение вопросов оптимизации организационной структуры (путем использования таких параметров как численность обучающихся в классе-комплекте, показатели профилизации, качества образования и др.) и его ресурсного обеспечения (критерии соответствия требованиям ФГОС).

Однако вопросы о реальных механизмах взаимодействия ОУ в развивающихся муниципальных образовательных системах в рамках этой теории представлены фрагментарно (зачастую только на уровне отдельных примеров) [149].

Для теорий муниципализации и регионализации образовательная сеть (ОС) – это социально-педагогическая система, создаваемая на селе для обеспечения разностороннего развития и полноценного образования детей, которая включает образовательные учреждения, удовлетворяющие разнообразные потребности населения.

Особое внимание необходимо уделить работам алтайских педагогов, особенно творческому коллективу под руководством Н. Г. Калашниковой, которая не только достаточно четко определила понятие сети ОУ, но и выявила особенности и содержание таких понятий как школьный округ, учебный округ, образовательный округ, муниципальная образовательная сеть, муниципальная образовательная система и др. Все это позволило четко структурировать в первую очередь инициативу ОУ, деятельность местных органов управления по формированию педагогических ассоциаций различного типа и вида.

В рамках теории профессионального образования в конце 1990-х гг.- начале XXI в. начинается разработка новых идей в области механизмов организации профессионального роста педагогов и управленцев. В этот период формируются вариативные концепции модернизации системы повышения квалификации педагогов, в основе которых лежат новые характеристики профессиональной компетентности педагога и сетевые способы организации профессионального роста специалистов (в первую очередь работы научной школы Р. М. Шерайзиной).

Научное направление в теории профессионального педагогического образования, возникшее при непосредственном влиянии МЕГА-проекта (2000–2003 гг.), было связано со становлением идеи профессионального взаимодействия в системе повышения квалификации (А. И. Адамский, Н. Е. Орлихина, Г. Н. Прозументова, Е. В. Рябышева, А. Л. Стуканов, С. В. Тарасов, Р. М. Шерайзина и др.), обоснованием идеи сетевого взаимодействия педагогов с целью организации их профессионального роста (Н. С. Бугрова, А. О. Зоткин,

Е. А. Суханова, Г. Н. Прозументова и др.).

Идея использования сетевого взаимодействия в процессе повышения квалификации была выдвинута и доказана командой МЕГА-проекта Томской области во главе с Г. Н. Прозументовой [324]. Было обосновано, что организация инновационной деятельности управленческих команд ОУ является ведущим ресурсом модернизации образования, структурных изменений и будет наиболее эффективной, если осуществляется в координации с процессом повышения квалификации педагогов, психолого-педагогическим сопровождением, направленным на формирование конкретных профессиональных компетентностей¹, решение реальных школьных проблем.

При этом региональная команда МАГА-проекта Томской области полагала, что диверсификация системы повышения квалификации и включения в него отдельных инновационных ОУ² будет способствовать созданию условий, при которых содержание дополнительного образования будет соответствовать образовательным потребностям слушателей, направлено на преодоление конкретных педагогических затруднений [105].

В процессе опытно-экспериментальной работы авторами была выдвинута и обоснована идея, что сетевое взаимодействие в повышении квалификации ориентирует на создание сетевой среды. Оно предстает не как традиционная «вертикальная», иерархически организованная система, а как горизонтальная, самоорганизующаяся сеть [137].

В основе моделирования сетевой среды повышения квалификации использовался эколого-психологический подход, который и определил представление о сетевой среде как четырехкомпонентной структуре, содержащей субъектный, пространственно-предметный, технологический, социальный компоненты [411].

Субъектами сетевого взаимодействия в сетевых программах повышения квалификации могли выступать любые педагогические работники, группы педагогов, школьные команды, представляющие интересы образовательных уч-

¹ Это трактовка авторов проекта в 2000–2003 гг.

² Т.е. формирование сетевого взаимодействия (наша трактовка).

реждений как коллективные субъекты общения и деятельности в сетевой среде независимо от географической принадлежности и профессиональной специализации.

Профессиональные творческие группы-команды стали возникать в процессе сетевого взаимодействия как основа развития сетевых педагогических сообществ и залог развития среды сетевого взаимодействия в региональной системе повышения квалификации. Успешное взаимодействие всех субъектов в сетевой среде повышения квалификации обеспечивалось тьютором или тьюторской командой как «носителем» управленческих, организационно-педагогических функций на всех этапах запуска и развития сети [411, 147].

Основным технологическим компонентом сетевой среды повышения квалификации, с точки зрения томских исследователей, являлся индивидуальный образовательный маршрут как структурированная программа действий субъекта в сетевой среде повышения квалификации на некотором фиксированном промежутке времени. Группой исследователей под руководством Г. Н. Прозументовой [147] была обоснована и содержательная структура индивидуального образовательного маршрута, которая включала: 1) обязательные модули, которые предлагается освоить всем участникам взаимодействия (по выбору участника сети), которые входят в обязательную для выполнения часть индивидуального образовательного маршрута; 2) факультативные модули. Каждый модуль обладал определенным количеством часов и мог быть реализован различными способами – очно или дистанционно.

Таким образом, впервые была теоретически обоснована и апробирована модель сетевой программы повышения квалификации, специфика которой заключалась в следующих характеристиках [137]: модульность, интерактивность, проектный режим работы, индивидуальная траектория профессионального развития, конвертация результата сетевого взаимодействия в результаты повышения квалификации.

Несколько позднее научно-методические разработки МЕГА-проекта стали основой для работ Н. С. Бугровой [59], Н. Н. Жуковицкой [111] и других исследователей.

дователей.

В рамках теории управления образованием (в том числе рассматривающих вопросы организации профильного обучения) делались попытки обосновать понятие сетевого взаимодействия образовательных учреждений (работы А. И. Адамского, Н. С. Бугровой, Н. Н. Жуковицкой, А. О. Зоткина, Ю. А. Конаржевского, Г. Н. Прокументовой, Е. А. Сухановой, А. М. Цирульникова и др.). Несомненная заслуга в этом принадлежит А. И. Адамскому – создателю образовательной сети «Эврика», который определяет образовательную сеть как «совокупность субъектов образовательной деятельности, предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью повышения результативности и качества образования друг друга».

Применительно к сфере образования А. И. Адамский выделяет характеристики «сетевого взаимодействия» в противовес «несетевому». В центре сетевого взаимодействия, по его мнению, находится не информация сама по себе, а персона (актор) и событие (артефакт). Персонами могут выступать авторские коллективы, носители инновационных педагогических технологий. Второй компонент – «событие» – предполагает ориентацию на решение некоторой задачи, для чего оно и инициируется лицами, заявляющими, таким образом, об актуальной потребности в решении этой задачи.

Сетевое взаимодействие ОУ, согласно А. И. Адамскому, несёт в себе коренное отличие от иерархического, функционирующего в современной системе образования. Нормы деятельности не задаются сверху, а естественным образом вырабатываются внутри сети ОУ.

Особое внимание привлекает диссертационное исследование на соискание ученой степени кандидата педагогических наук Н. Н. Жуковицкой [119], которая, в отличие от других ученых, в теории разграничивает понятия сети и сетевого взаимодействия школ, однако при анализе результатов экспериментальной деятельности описывает эффективность не сетевого взаимодействия, а сети ОУ (изменение структуры сети (базовые школы, информационные центры и др.), увеличение числа обучающихся по программам углубленного и профильного обу-

чения)), что, в принципе, не умоляет ее заслуги в постановке самой проблемы.

Значительный вклад в становление идеи педагогических ассоциаций внес В. М. Лопаткин, который на региональном уровне разработал интегративную модель развития системы педагогического образования, которая позволяла создать теоретические предпосылки для связи педвуза с социальным окружением, упорядочить деятельность Алтайского университетского школьно-педагогического округа в организационном аспекте, дать возможность повысить научную обоснованность его функционирования (оптимальное соотношение содержания, форм и методов, теоретического обоснования и практической реализации, учет индивидуальных потребностей и запросов детей, учащихся, студентов, учителей).

В последние годы появился ряд работ, посвященных исследованию проблемы организации сетевого взаимодействия в сфере образования, в которых сетевое взаимодействие рассматривается как способ организации и управления профильным обучением, повышением квалификации педагогических кадров, инновационной деятельностью и др.

Так, большинство исследователей формирующейся так называемой «сетевой» теории рассматривают образовательные сети как одну из форм инновационной деятельности, предназначенную для обмена инновационным опытом. Вместе с тем, некоторые исследователи (Ю. В. Громько, А. Г. Каспар-жак, С. Г. Косарецкий, А. М. Моисеев, А. М. Цирульников и др.) понимали образовательные сети как специально проектируемую среду партнерства и обмена образовательными ресурсами, где происходила консолидация общественных сил, заинтересованных в развитии образования, создание сообщества знаний, обобществление и распространение лучших образцов педагогической практики.

Кроме этого, в ряде работ (Ю. В. Васильев, Е. С. Комраков, Т. А. Сергеева, А. Г. Чернявская, С. А. Щенников и др.) подчеркивается, что наличие инновационной среды как сообщества практиков, объединенных общими целями и ценностями развития образования, является обязательным условием эффективной работы образовательных сетей, обеспечивая их устойчивое развитие за счет

сохранения баланса между процессами функционирования и развития и выработки механизмов саморазвития.

Проблематика сетевых форм организации образовательного процесса исторически связана с развитием представлений о самом понятии. На основании исторического анализа в настоящее время можно выделить ряд определений, связанных с понятием сети:

Л. А. Павлова [278, 279] – образовательные сети – специально проектируемая форма инновационной среды участников инновационной деятельности, объединенных общими образовательными целями и инструментарием преобразования, в которой создаются и отрабатываются новые типы деятельности и формы взаимоотношений, происходит порождение и обмен образовательными ресурсами для обеспечения целостности, открытости и возможности саморазвития муниципальной системы образования в ситуации ее перехода к новой образовательной практике.

Н. Н. Жуковицкая [119] – ... понятие «сеть образовательных учреждений» ... может быть охарактеризовано как полифункциональная система, способная предоставить широкий спектр доступных качественных образовательных услуг на основе сетевого взаимодействия образовательных учреждений, используя различные модели, построенные с учетом преимуществ конкуренции либо кооперации, исходя из современных целей и условий развития образовательных систем.

Н. Ю. Гончарова [86, 87] – в результате обобщения различных подходов к толкованию понятия «сеть» в различных научных областях (философия, экономика, техника, психология, социология и т. д.) были выделены признаки данного понятия: 1) наличие группы объектов (в качестве объектов могут быть люди, организации, различные предметы, компьютеры и т. п.); 2) установленные различные связи и взаимоотношения между объектами ... связь объектов может быть материальной или нематериальной.

Е. В. Пономарева [302, 303] – сетевая организация – это форма, децентрализованного комплекса взаимосвязанных узлов открытого типа, способного не-

ограниченно расширяться путем включения все новых и новых звеньев, что придает данной форме гибкость и динамичность.

А. В. Золотарёва [136] – система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов.

На основе модели сетевой структуры З. С. Викторовой [67] выявим содержание понятия «образовательная сеть» как относительно устойчивой системы неиерархических отношений в образовательной области, объединяющей разнообразных государственных, муниципальных и/или негосударственных акторов (организаций) на основе ресурсной взаимозависимости и в целях реализации их взаимного интереса за счет использования формальных и неформальных коммуникаций.

Соответственно, в структуру сетевой организации входят многочисленные или немногочисленные акторы с соответствующими навыками и ресурсами, действующими в определенном проблемном поле, в рамках определенного контекста, организующие сетевые организации и/или вступающие в сетевое взаимодействие.

В рамках ретроспективного анализа педагогической литературы и образовательной практики мы установили, что, несмотря на низкую степень обоснования содержания и структуры сетевого взаимодействия, существуют вариативные точки зрения по вопросу концептуального обоснования процесса сетевого взаимодействия. Мы пришли к выводу, что все они разнесены по временным промежуткам и взаимно дополняют друг друга. Наиболее ранней концепцией формирования сетевого взаимодействия ОУ являлась теория педагогических ассоциаций А. М. Цирульникова [443], которая заложила основы для развития идеи объединения отдельных ОУ. Предложенная классификация, на наш взгляд, является систематикой всех видов педагогических ассоциаций (от нормативно-оформленных до стихийно-функционирующих).

На втором этапе обоснования идеи сетевого взаимодействия ОУ (2000–

2004 гг.) в научный оборот вошло понятие «образовательный округ», под которым специалисты МЕГА-проекта Института «Открытое общество» Фонда Сороса понимали муниципальные, межмуниципальные сети различного вида. Их трансформация произошла в 2004–2007 гг. с введением в теорию и педагогическую практику понятия профильной муниципальной сети (А. Г. Каспаржак [153], А. А. Пинский [292–294], Н. А. Криволапова [186] и др.).

В 2004–2006 гг. специалистами АПК и ПРО муниципальные образовательные сети определялись как ведущий компонент муниципальной образовательной системы и включали следующие организационные модели: ядерные, узловые, сотовые, ступенчатые. Для большинства субъектов Федерации даже на последних этапах модернизации (2007–2010 гг.) была характерна именно эта позиция, при которой учитывался в первую очередь организационный аспект (в частности, подвоз обучающихся и финансирование образовательных услуг), но совершенно не затрагивалась миссия сетевого взаимодействия ООУ, его цели, задачи и содержание.

Выделение второго этапа становления концептуальных основ сетевого взаимодействия ОУ (2004–2006 гг.) связано фактически с попытками объединения двух направлений исследования:

- развитие концепций регионализации образования, муниципальных образовательных систем, предметом изучения которых являлись характеристики понятий региональной (РОС), муниципальной (МОС) образовательных систем, принципа регионализации, сетей образовательных учреждений и др. Особое внимание привлекают работы таких исследователей: как М. В. Артюхов [19, 20], Н. Д. Малахов [230], Ю. Т. Мамышев [235], И. И. Проданов [322] и др.;
- теоретическое обоснование различных аспектов идеи профильных муниципальных образовательных сетей (А. И. Бедник, Ю. А. Бурдельная, А. Г. Каспаржак, М. А. Криволапова, О. Э. Попенкова, С. В. Сигалов, Ю. А. Фильчаков и др.).

В рамках синтеза указанных направлений появляются работы (И. Д. Проскуровская, А. А. Попов, Т. А. Фральцова, Г. А. Воронина,

Л. А. Богданова, Т. И. Боровкова, И. А. Мороз, А. Б. Воронцов, А. К. Лукина, Н. Г. Стрикун и др.), направленные на обоснование элементов концептуальных основ вариативных инновационных образовательных программ. Исследования А. А. Попова, И. Д. Проскуровской [306, 269] по вопросу становления сетевого взаимодействия образовательных учреждений для изменения содержания образовательных программ определили новую типологию содержания образования, построенную на принципе выделения различных способов его формирования.

Таким образом, в современной педагогике последнее определение достаточно представлено в рамках нормативно-правовых документов, слабо – в научной литературе в рамках отдельных теоретических концепций и теорий:

– в рамках теории профессионального образования и дополнительного профессионального образования:

Н. Н. Бугрова [58, 59, 57]: «Сетевое взаимодействие как современная организационная форма повышения квалификации педагогических кадров строится на основе инновационной модели постдипломного педагогического образования с использованием следующих андрагогических принципов: самостоятельности, рефлексивности, сотрудничества, индивидуализации, взаимосвязи теории и практики. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров обладает следующими фактическими признаками сети...»;

Е. Д. Патаракин, В. А. Полякова, К. К. Колин, Н. В. Никуличева и др. [67]: «... сетевое взаимодействие педагогов проявляется в различных формах сетевой активности учителей: создание образовательных сайтов в сети Интернет, совместная реализация несколькими учреждениями программы повышения квалификации, представление и распространение инновационного опыта в сети, онлайн-общение, а формой образования такого взаимодействия являются сетевые педагогические сообщества».

Н. Гончарова [86, 87]: «Содержание сетевого взаимодействия представляет собой согласование действий субъектов сети для достижения общих целей инновационного развития, осуществляется в формах совместной коллективной

распределенной деятельности, во взаимосвязи формирования ценностно-смыслового содержания и форм совместной коллективной распределенной деятельности субъектов инновационного развития ОУ (совместное методическое проектирование, совместное повышение квалификации участников сетевого взаимодействия, обмен опытом и результатами инновационного развития, взаимное предоставление услуг и взаимообучение, экспертиза и групповая рефлексия)»).

– в рамках концепций и теорий управления:

Е. В. Пономарева [302, 303]: «... сетевая модель взаимодействия университетов представляет собой социокультурное явление, в рамках которого выделяются различного рода акторы – университеты, образовательные, неправительственные образовательные фонды ... коммуникации между ними носят глобальный, постоянный, системный характер и определяются иерархией факторов».

А. О. Зоткин, Г. Н. Прокументова: «Сетевое взаимодействие образовательных учреждений – это совместная деятельность образовательных учреждений, обеспечивающих возможность обучающимся осваивать предметные и ориентационные курсы с использованием ресурсов нескольких (двух и более) образовательных учреждений».

А. И. Адамский.: «Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов».

Аккумулируя представленные определения, можно утверждать, что сетевое взаимодействие образовательных учреждений есть сложный, многоуровневый, многофункциональный целостный процесс коммуникации, направленный на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, саморазвитие и самосовершенств-

зование субъектов взаимодействия, обеспечивающие их социальную успешность, развитие творческих способностей, сохранение и укрепление здоровья.

Характеристика педагогического содержания сетевого взаимодействия представлена в трех вариантах. Согласно первому (А. И. Бедник, О. Э. Попенкова, С. В. Сигалов, Ю. А. Фильчаков, И. Д. Проскуровская, А. А. Попов, Т. А. Фральцова, Г. А. Воронина, Л. А. Богданова, Т. И. Боровкова, И. А. Морозов, Н. Г. Стрикунов и др.) содержание сетевого взаимодействия зачастую совпадает с понятием сети ОУ. Во втором случае это понятие практически идентично его трактовке в философской, социологической, экономической науках. Так, в монографиях А. В. Золотаревой [334], С. Д. Каракозова, К. Г. Митрофанова [149] содержание сетевого взаимодействия представлено следующими элементами (по М. М. Чучкевичу [448], Г. В. Градосельской [88] и др.): 1) плоская иерархия с прозрачной легитимацией власти; 2) децентрализация ответственности с ориентацией на групповые формы труда; 3) вертикально и горизонтально направленные организационные связи и коммуникации; 4) координация сотрудничества с помощью четких правил, постановка значимых целей и строгая оценка результатов [149].

Третье направление связано с педагогическими трактовками сетевого взаимодействия. На наш взгляд, наиболее оптимально содержание сетевого взаимодействия представлено в философской диссертации М. А. Логиновой [216]. В своем исследовании автор решает противоречие между необходимостью постижения сущности сетевого взаимодействия и недостаточной теоретической разработанностью этого явления в философском научном познании, которое содержит в себе ряд частных противоречий между: значимостью всестороннего научного осмысления всех тех процессов, которые могут быть объединены понятием «сетевое взаимодействие» и ограниченностью взятых по отдельности теоретических подходов для выяснения сущности сетевой интеракции; возрастающей частотностью употребления понятий, имеющих отношение к социальным сетям или иным социальным сетевым структурам, и недостаточной конкретизацией тех смыслов, которые вкладываются в них при описании

процесса взаимодействия в этих социальных структурах.

В нашей трактовке к результатам работы М. А. Логиновой необходимо отнести и следующие сделанные в ее работе выводы о содержании сетевого взаимодействия:

- «Включение сетевого взаимодействия в социальное обосновывается наличием одних и тех же социальных элементов – личностей и организационных форм их объединения.

- ... организация процесса сетевого взаимодействия связана с ячеистостью структуры сети, замкнутостью информационных потоков на узлах, наличием единого информационного поля социальной сети, образующегося на социальном основании.

- Наличие такого поля позволяет элементам своевременно доставлять информацию к другим узлам. Скорость передачи информации обеспечивается за счет двух информационных каналов.

- ... сеть объединяет позиции каждого элемента в процессе удовлетворения индивидуальной целевой потребности и одновременно реализует потребность в социальности.

- ... сетевое взаимодействие определяется как процесс формирования структуры социальной сети, обуславливающий необходимость наличия не менее трех элементов для создания её ячейки (т.е. организационной структуры¹), информационного взаимодействия, благодаря которому транслируется социальное основание (т.е. коммуникации авторов взаимодействия, соответственно и управления этим процессом) и возможность удовлетворения потребности элемента в нем (направленного на реализацию конкретной педагогической деятельности)».

Эти достижения в области философской науки пока практически не использованы при характеристике педагогического содержания сетевого взаимо-

¹ Выделенный текст – наш комментарий

действия ОУ, особенно сельских, научный интерес к которым пережил всплеск в начале XXI в., а впоследствии несколько ослабился.

Указанные особенности сетевого взаимодействия ОУ для сельской местности теоретически и на практике разрабатывались в тот же период в рамках теории регионализации и муниципализации, педагогики сельской школы.

В рамках «педагогики сельской школы» также происходило обоснование условий и содержания процессов формирования сельских сетевых образовательных организаций различного типа. Особую роль в развитии педагогики села в 90-е гг. XX – нач. XXI в. сыграли специалисты В. Г. Бочарова [56], М. П. Гурьянова [93, 94, 95, 96], Б. А. Куган, М. М. Плоткин, Г. В. Пичугина и др.

Было установлено, что специфика сельской системы образования связана со слабой степенью доступности, качества, эффективности ВАРИАТИВНЫХ образовательных услуг на селе, что характерно для 70 % всех школ и свыше 30 % для всех обучающихся. Данная специфика [349] складывалась на всем промежутке развития образования советского и российского периодов, ярко проявилась в рамках современной стадии его модернизации. Она определила необходимость формирования иного качества образования на селе, что в условиях низкой плотности населения и расположения сельских поселений, слабой степени развития социальной инфраструктуры порождает необходимость формирования сетевой (виртуальной и реальной) модели развития образования.

Педагогические исследования в области специфики сельской школы, статистические данные о реализации различных федеральных проектов, а также полученные творческим коллективом ИСП РАО выводы позволяют констатировать, что существующие системы образования на селе (более 70 % ОУ) в силу своей специфики (гео-территориальной, социокультурной, инфраструктурной) не могли использовать предложенные федеральными органами образования типовые механизмы их модернизации, что к недостаточной степени решения задач оптимизации высоких затрат на обучение детей в сельских школах путем введения в полном объеме нормативно-подушевого финансирования, разработки новых форм и механизмов сетевого взаимодействия ОУ, формиро-

вания педагогических моделей и условий развития отдельных образовательных учреждений, в том числе малочисленных (МЧШ), малокомплектных (МКШ), отдаленных (ОСШ).

Таким образом, сетевое взаимодействие сельских образовательных учреждений представляет собой многоуровневый, многофункциональный, полицентрический целостный процесс коммуникации сельских ОУ различного типа, вида и направленности, нацеленный на реализацию сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсного обеспечения (в том числе кадрового), обеспечивающий вариативность, доступность высокое качество и эффективность образовательных услуг, а также формирование высокой степени адаптивности, социальной компетентности, личностного и интеллектуального развития субъектов взаимодействия.

В педагогике уже разработаны вариативные модели и системы, отдельные концептуальные положения сетевого взаимодействия. Так, уже определились основные направления изучения феномена сетевого взаимодействия ОУ: в рамках концепции управления образованием - педагогические ассоциации различного вида и типа; теории дополнительного профессионального образования обогатились идеей сетевого взаимодействия педагогов; теория и методика воспитания – положением о технологиях сетевого взаимодействия сельских школьников; в теории обучения были сформированы вариативные теории сетевого дистанционного образования. Представим в графической форме степень изученности понятия сетевого взаимодействия ОУ в педагогике (см. рис. 5).

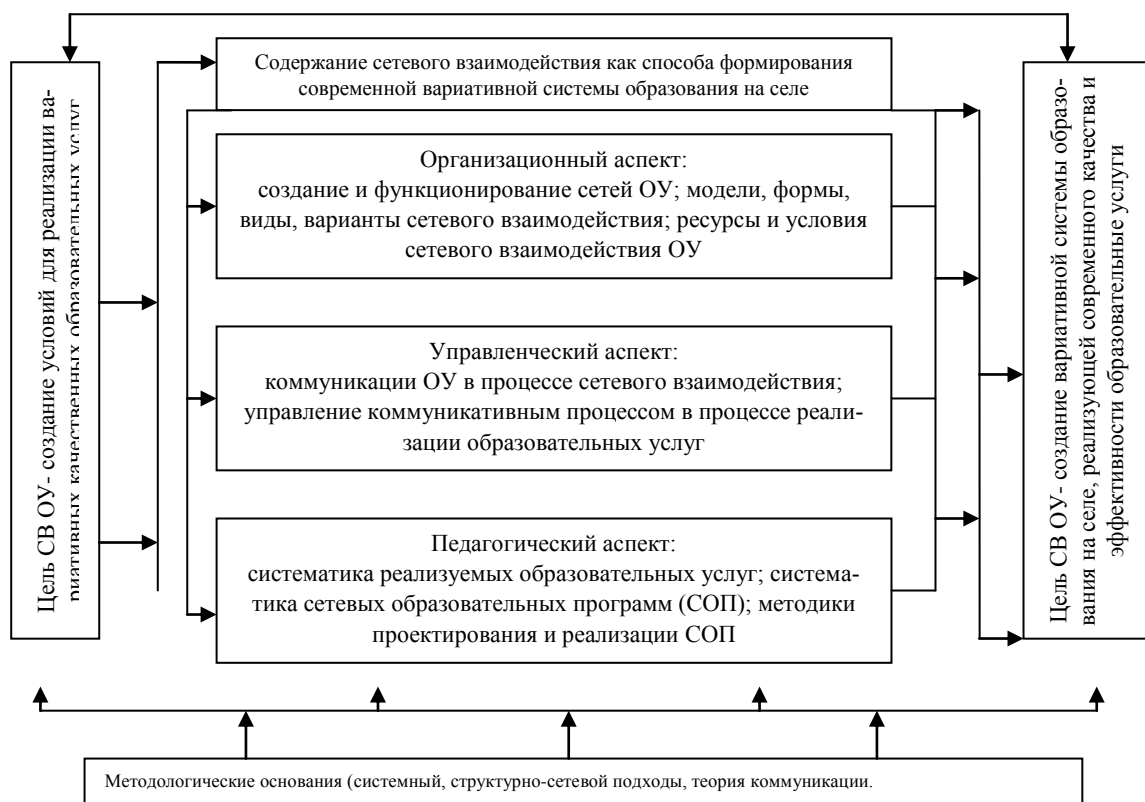


Рис. 5. К вопросу об уровне исследования феномена сетевого взаимодействия ОУ

Анализ элементов рисунка позволяет констатировать, что в достаточной степени на научном уровне разработаны отдельные характеристики сетевого взаимодействия ОУ, в том числе на целевом и результативном уровне. В достаточной степени представлены организационные аспекты сетевого взаимодействия как способа формирования и функционирования сети ОУ. Многочисленны исследования (особенно основанные на конкретном практическом опыте), характеризующие модели, формы, виды сетевого взаимодействия, ресурсы и условия сетевого взаимодействия ОУ. В работах Н. Н. Давыдовой [97] представлены и способы включения образовательных организаций в соответствующие сети. Группой исследователей ТГУ во главе с Г. Н. Прокументовой обоснованы и варианты функционирующих сетей ОУ на базе крупных вузов.

Фрагментально охарактеризовано содержание педагогического аспекта сетевого взаимодействия. Наиболее конкретизировано понятие сетевой образовательной программы, ее содержания и направленности, однако систематики таких программ пока не составлено, также не в полной мере обоснованы мето-

дики ее проектирования и реализации. К сожалению, только на описательном уровне на отдельных примерах описаны управленческие аспекты сетевого взаимодействия ОУ.

Таким образом, можно утверждать, что: 1) теоретические основы сетевого взаимодействия представлены фрагментально, в виде отдельных концептуальных положений (в частности целевой, результативный элементы, организационный аспект сетевого взаимодействия ОУ); 2) технологический компонент теории формирования сетевого взаимодействия ОУ научно обоснован на уровне описания отдельных элементов.

2.2. Ведущие идеи о сетевом взаимодействии сельских образовательных учреждений

Особенность современного этапа развития сельских образовательных систем – направленность на развитие процесса формирования сетевого взаимодействия ОУ. Сравнивая характер зарубежных и российских исследований в области образовательных сетей, можно выделить серьезное различие – отечественные специалисты акцентируют свое внимание на практических основах формирования сетей (А. И. Адамский [5, 6], Н. С. Бугрова [58, 59,], А. О. Зоткин [137], Н. Г. Калашникова, А. А. Пинский [292, 293, 294], Г. Н. Прокументова [323, 324], Е. А. Суханова [410, 411], А. М. Цирульников [442, 443, 444, 445] и др.), западные же ученые разрабатывают отдельные положения сетевого взаимодействия, классифицируют различные сетевые структуры, в том числе и в сравнении (Э. Брукман [543], П. Бергер [567], Т. Лукман [221], С. Пейперт [289] и др.).

Необходимо также отметить то, что отдельные положения так называемой сетевой теории стали изучаться в рамках экономики и управления, политологии, социологии, но при всем богатстве публицистических статей образовательного характера собственно теоретические положения данной науки в педагогике представлены только отдельными исследователями, в том числе: Н. Н. Давыдовой, Е. М. Дорожкиным, С. Д. Каракозовым, К. Г. Митрофановым.

вым, В. А. Федоровым, коллективами авторов во главе с В. М. Лопаткиным, С. Д. Каракозовым, Г. Н. Прозументовой, А. М. Цирульниковым.

Определим структуру теоретической концепции исследования по Н. А. Вершининой: описание ведущей проблемы исследования; идеи, в которых выражается основополагающий замысел концепции; понятия, через которые вводятся смысловые значения её базовых концептов; принципы, показывающие направления и логику возможных действий по успешному осуществлению процессов решения заявленной в концепции проблемы. Используя эту структуру концепции, выделим основные теоретические положения сетевого взаимодействия ОУ.

Применительно к педагогической науке можно констатировать, что сетевое взаимодействие в сфере образования есть развивающийся процесс коммуникации, непосредственного или опосредованного воздействия образовательных учреждений по реализации образовательных программ и ресурсов, порождающий их взаимную обусловленность и связь; высокоэффективная инновационная технология реализации образовательного процесса.

Охарактеризуем содержание сетевого взаимодействия ОУ, характерное для образовательных организаций России.

Первичным элементом сетевого объединения выступает прецедент взаимодействия, сетевое событие (проект, семинар, встреча, обмен информацией и т. п.). Поэтому сетевое взаимодействие – это также система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; способ деятельности по совместному использованию ресурсов, форма коммуникации. Основание – теория коммуникаций, которая становится объектом исследования на различных уровнях и в различных концептах: социологическом, кибернетическом, политологическом, социобиологическом, философском, психологическом, лингвистическом, культурологическом и т. д. [61].

Такое положение является вполне закономерным и объяснимым. Происходящая в современном мире глобальная трансформация индустриального общества в информационно-коммуникативное сопровождается не только проникновением коммуникаций во все сферы жизнедеятельности общества, возникновением и развитием качественно нового типа коммуникативных структур и процессов, но и глубоким переосмыслением коммуникативной природы социальной реальности [47], современных изменений в социально-коммуникативной сфере, места и роли коммуникаций в развитии общества.

Безусловно, к ведущим элементам сетевого взаимодействия относится как сама сеть и ее составные части (узлы), так и отношения между ними. Несколько узлов, вступающих в отношения, образуют сеть [468]. В общественных науках узлы, как правило, обозначают акторов, т. е. людей, группы, организации или другие социальные структуры. Отношения же можно символически изобразить в виде каналов, через которые могут протекать различные виды социальной активности (например, дружеское общение, торговля и/или решения власти) участвующих в ней акторов.

Соответственно, ключевыми характеристиками сетевого взаимодействия будут: пространство, позволяющее описать многообразие горизонтальных и вертикальных взаимодействий в сети; информация, раскрывающая содержание этих взаимодействий; время, показывающее логику развития сетевых отношений; энергия, представляющая различные способы и формы жизнедеятельности в сети.

В основе сетевого взаимодействия ОУ лежит коммуникация. Сегодня представления Н. Лумана о коммуникации как о сущностной характеристике самого общества, его утверждения о том, что «человеческие отношения, да и сама общественная жизнь невозможны без коммуникации» [222, с. 43], что «только коммуникация может осуществлять коммуникацию» [223, с. 114], приобретают новый смысл и вызывают особый интерес. Весьма актуальным в этом плане является осмысление с позиций современности теорий коммуникативного действия Ю. Хабермаса [501], коммуникативного сообщества

К. О. Апеля [17], коммуникативной рациональности М. Б. Бергельсона [46], Н. Лумана [222, 223], т. к. именно здесь раскрывается сущность коммуникативности, коммуникативной общности, коммуникативного пространства, коммуникативной среды, коммуникативного действия, коммуникативного процесса, что, безусловно, имеет важное методологическое значение для формирования и развития сетевой теории [185].

В самом общем плане коммуникологию можно определить как науку о месте и роли коммуникации в обществе, коммуникационных системах, структурах и процессах, закономерностях их развития и функционирования. На основании коммуникативного подхода в рамках общей теории сетей можно выделить факторы эффективности образовательных сетей, в первую очередь носящих нематериальный характер, относящийся к качеству отношений и коммуникаций (см. табл. 6) [67].

Таблица 6

Факторы эффективности сетей в образовании

Фактор	Описание влияния фактора, направленного на рост эффективности сети
1. Интегрированность сети	Высокий уровень отношенческой и структурной укорененности
2. Система взаимодействия между участниками	Наличие сетевого центра, который координирует систему взаимодействия между участниками и процессы обеспечения деятельности сети
3. Наличие, объем и характер ресурсов	Достаточный объем ресурсов. Ведущее значение нематериальных ресурсов (кроме сетей ресурсного обеспечения)
4. Оснащенность сети	Качественная система снабжения и оснащения сети
5. Наличие и вид механизмов контроля	Формирование элементов контроля со стороны социума

Анализ структуры, содержания, факторов эффективности образовательных сетей позволяет сделать вывод, что коммуникация выступает в качестве основной формы социального взаимодействия между людьми (А. Розен). Специфика коммуникации как формы социального взаимодействия состоит в обмене информацией. В этом отношении социальная коммуникация есть форма социального взаимодействия. Особенность коммуникативной деятельности состоит в ее вездесущности, проникновении во все иные виды дея-

тельности. Играя роль своеобразной социальной инфраструктуры, коммуникация отвечает за нормальное функционирование всей сетевой системы [67].

Попытку увязать коммуникационную и коммуникативную составляющие предпринимает Ф. И. Шарков [456], который расширяет данное определение, подразумевая под коммуникацией не только процесс взаимодействия индивидов, но и способы их общения. Под коммуникацией, по его мнению, в широком смысле слова понимаются и система, в которой осуществляется взаимодействие, и процесс взаимодействия, и способы общения, позволяющие создавать, передавать и принимать разнообразную информацию.

Отсюда в образовательных сетях складывается двухкомпонентная социотехническая система. Одним из компонентов будет выступать **коммуникационная система (система средств коммуникации)**, построенная на информационно-коммуникационных технологиях, а вторым компонентом – **коммуникативная система (система социальных коммуникаций)** как система действия, опосредованная информационно-телекоммуникационными технологиями (см. рис. 6). Каждая из этих систем выполняет свой набор функций, при этом надо различать системные (внутренние) и социальные (внешние) функции. Системные функции проявляются в процессах самоорганизации социальной системы, а социальные – в удовлетворении общественной потребности.



Рис 6. Социотехническая система образовательных сетей

Коммуникационная система – это реальная или телекоммуникационная образовательная сеть, которая позволяет удовлетворять личностные, социально-групповые и общественные информационно-коммуникационные потребности за счет использования реальных или информационно-телекоммуникационных технологий. Определяющую роль в коммуникационной системе играет Интернет, поскольку в педагогических коммуникациях большее значение приобретает информация, генерируемая самими пользователями, передаваемая в режиме реального времени. Определение структуры и функций коммуникативной системы целесообразно осуществить, отталкиваясь от концепции Т. Парсонса [284]. По его мнению, основными системными функциями являются следующие:

1) адаптивная функция реализуется через социальное поведение человека, на которое влияют инстинкты и биологические потребности его организма;

2) целеполагающая функция достигается благодаря личности, которая имеет определенную мотивационную структуру;

3) интегрирующая функция реализуется благодаря культуре, поскольку именно культурные ценности и социальные нормы необходимы для стабильного функционирования общества;

4) латентная функция достигается благодаря социальным практикам как совокупности «опривыченных» образцов деятельности.

Включенность в информационно-коммуникационную среду вызывает следующее:

- изменяет коммуникативное поведение, адаптируя систему действия этой среды к новым формам удовлетворения информационно-коммуникативных потребностей своих субъектов и выравнивая приоритеты информационных и коммуникативных потребностей;

- формирует коммуникативную личность, целеполагание которой детерминируется виртуальным «Я» (по крайней мере, у каждого пользователя

системы есть виртуальное имя – «ник»), а статусно-ролевые позиции коррелируют с овладением средствами коммуникации и возможностями варьирования этими средствами, что дает большие возможности для достижения определенной цели и, соответственно, позволяет центрировать информационно-коммуникационную среду вокруг себя;

- вырабатывает в рамках коммуникативной культуры информационно-продвинутой группы новый спектр знаний, умений и навыков применения информационно-телекоммуникационных технологий в профессиональной и повседневной деятельности, благодаря чему осуществляется интеграция информационно-коммуникационной среды на уровне действия, но, что более значимо, создается единое смысловое пространство со своим языком (гипертексты) и правилами общения (inet-этика);

- образует коммуникативные практики, отличающиеся инструментальным использованием информационно-телекоммуникационных технологий; виртуальным характером, проявляющимся как перенос профессиональных, деловых, дружеских и иных контактов в информационно-коммуникационную среду; игроизацией, которая способствует внедрению принципов игры, эвристических элементов в габитусы.

На основании указанных положений выделим признаки сетевого взаимодействия ОУ:

- сетевое пространство (по М. Кастельсу), основными компонентами которого являются ресурсы, которыми обмениваются акторы сети, а местоположение акторов определяется удаленностью от центров перераспределения ресурсов. Таким образом, сетевой организации присуще пространство обменов и структурной трансформации;

- структура сети включает динамическую¹ совокупность центров и периферий социальной активности;

¹ При этом центры весьма скоро оказываются в совсем других местах сети с другими акторами, а порою и с иначе распределенной социальной активностью (К. Шпара)

- сеть обладает совместным организационным капиталом, который является основанием развития всех остальных капиталов ОУ — членов сети [97], в рамках которой формируются неформальные тематические центры активности (научные, образовательные, технологические, кадровые и т. д.), обладающие накопленными в ходе взаимодействия ресурсами;

- акторами сетевого взаимодействия в образовании могут выступать отдельные образовательные учреждения, которые, с точки зрения Н. Н. Давыдовой, могут быть инновационно–активными школами [97], а с точки зрения А.М. Цирульникова [441] субъектами сетевого взаимодействия могла бы выступать обычная массовая школа, готовая к саморазвитию. Процесс самоорганизации предполагает способность образовательной системы к непрерывному самообновлению и самоуправлению собственным развитием. В подобных системах сетевое взаимодействие направлено на поддержку устойчивого саморазвития каждого ОУ, программирование деятельности участников инновационного проекта в условиях дефицита ресурсов; определение путей перехода от ресурсозатратных программ к ресурсоформирующим программам развития образовательных учреждений;

- в процессе сетевого взаимодействия формируется так называемая сетевая власть, которая заключается в способности конкретного ОУ влиять на деятельность других участников. Однако данное влияние не может быть навязано извне, а только добровольно принято. Это важная особенность сетевой власти от власти командования. Сетевая власть возникает из способности ОУ быть двигателями разрабатываемых проектов, т.е. способностью добавлять определенную ценность к проходящим через них потокам информации. Сетевая власть обеспечивается следующими свойствами ОУ, выступающих в качестве узлов взаимодействия (акторов): обладанием уникальной компетенцией, уникальной информацией; способностью вовлекать новых членов, генерировать новые потоки, оказывать уникальные услуги.

- сетевая форма организации деятельности конкретных образовательных учреждений хотя и повышает возможность, но автоматически не обеспечива-

ет гибкость и способность быстро адаптироваться к изменениям для ОУ, входящим в сеть, то есть создает условия для обеспечения возможности оперативного выполнения возникающих перед ОУ задач близким к оптимальному способам. Эти качества обеспечиваются рациональной структурой издержек, содержащимся в сети разнообразием компетенций, возможностью практически мгновенного доступа к многочисленным и разнообразным ресурсам участников сети.

Мы разделяем точку зрения Н.Н. Давыдовой [97] на вопрос целеполагания сетевого взаимодействия ОУ, который формулируется на основе «зонтика Кайдзен»¹. Стратегия Кайдзен направлена на постоянное и непрерывное совершенствование работы ОУ. Она ориентирована на потребителя образовательных услуг, причем особое внимание уделяется внешней среде и использованию всех возможных внутренних инструментов, способствующих достижению постоянно меняющихся под воздействием внешних условий целей организации. Интегративной основой сетевого объединения учреждений и конкретных педагогов является консультационная поддержка проектной деятельности образовательных учреждений по формированию содержания и организации образовательного процесса.

При исследовании проблем формирования механизмов саморазвития и самоорганизации образовательной системы в условиях сетевого взаимодействия для достижения высокой результативности образовательного процесса к наиболее важным методологическим положениям относятся следующие закономерности педагогического процесса [30]: обусловленность педагогического процесса соответствующими организационно-содержательными условиями; зависимость эффективности функционирования педагогического процесса от согласованности деятельности всех его субъектов и учета потребностей внешней среды; зависимость достижения максимально возможных результатов педагогического процесса от использования знаний о его внешних

¹ Введение в Кайдзен//http://www.up-pro.ru/library/production_management/kaizen/intro_kaizen.html

и внутренних взаимосвязях; взаимосвязь всех компонентов образовательной системы.

Сетевое взаимодействие как процесс взаимодействия между ОУ направлен на: организацию работы с образовательными инициативами и повышение квалификации педагогов-инноваторов; информирование педагогической общественности о реализуемых инновационных проектах; консультирование по оформлению и регистрации инновационных проектов и инновационных образовательных площадок и учреждений; научно-организационное сопровождение педагогических инноваций; определение возможных издержек при распространении (внедрении) инноваций и преодоление части педагогов.

В настоящее время классификации сетевого взаимодействия разрабатывались в различных научных областях: в экономике и менеджменте (А. Дубнов, Г. Анилионис и А. Крайнов и др.), в области техники (транспортные, коммуникационные и информационные классификации), управления). Однако общепризнанной классификации сетевого взаимодействия в образовании пока еще не представлено.

На наш взгляд, в педагогической науке процесс управления сетевым взаимодействием обуславливает коммуникационный образовательный менеджмент [217, 301, 406] как составляющая часть теории управления образовательными системами. Он изучает взаимодействие и взаимосвязь элементов, которые формируют и эффективно используют все виды ресурсного обеспечения образовательных систем, а также изучает закономерности обмена информацией и интеллектуальной собственностью в процессе формирования и развития образования.

Задачи коммуникационного менеджмента требуют нового сочетания технологий и инструментов, позволяющих содержательно реформировать управление коммуникацией в образовательной системе, используя интегрированный подход. Особенности функций управления сетями в рамках коммуникационного образовательного менеджмента связаны с:

- целеполаганием, которое увязывается с миссией, стратегическими целями и задачами развития образовательной системы;
- планированием на базе специальных исследований результата и обратной связи, процесса коммуникации;
- организацией (и как процессом создания структуры, и как совокупности функций, процессов и различных структур, направленных на практическую реализацию планов), обладающей ярко выраженной гетерархической направленностью, в связи с чем, в образовательной системе (организации, сети) складывается особенный наиболее прогрессивный стиль управления – личностно-ориентированный, направленный на освобождение потенциала, корпоративное поведение всех сотрудников, координацию коллективных и индивидуальных усилий;
- мотивацией, обусловленной коммуникативными установками отправителя сообщения, служащей мощным побудительным стимулом для реакции получателя сообщения;
- контролем и оценкой результатов, которые отличаются тем, что осуществляются непосредственно государственно-общественными сетевыми структурами.

Использование коммуникативного менеджмента позволяет решить вопросы об управлении процессом сетевого взаимодействия ОУ, а также самими сетями в рамках определенных моделей (а также форм, видов, примеров и др.¹ Этому способствуют тенденции, сложившиеся в рамках коммуникативного менеджмента:

- развития государственно-общественной системы управления образованием, открытости института государства, в целом и процесса принятия решений в частности, для реализации индивидуальных траекторий развития и возникновения незапланированных последствий, как следствие – регули-

¹ До настоящего времени нет сложившейся терминологии, что обуславливает необходимость использования автором всех указанных понятий (см. подробнее параграфы 2,1, 2.2.).

руемость в большей степени коммуникативными, а не нормативными паттернами;

- возникновения, наряду с официальными центрами, множества других центров влияния – различных педагогических (в том числе, сетевых) сообществ, которые могут принимать непосредственное участие на различных этапах процесса принятия решений;
- наличия различных, зачастую конфликтующих, форматов активности, принципов, целеполагания, акторов, технологий, инструментов и прочих параметров на образовательном и административном (управленческом) уровнях функционирования системы образования.

В ходе проектирования системы управления развитием сети был разработан и успешно используется алгоритм логически обусловленных действий ОУ по вхождению в состав сети (по Н. Н. Давыдовой), а именно: обследование инновационной образовательной среды (с целью определения ключевых направлений консультационной и методической работы на уровне отдельных образовательных учреждений); определение внутренних ресурсов и внешних связей с другими образовательными ресурсами (для расширения и развития инновационного потенциала); создание пакета документов организационного, методического, нормативно-правового характера, обеспечивающего функционирование сети инновационно активных ОУ; формирование кадровых резервов и учебно-методических ресурсов; распределение функций и полномочий между всеми участниками сетевого проекта в новой ситуации.

Продуктом деятельности сетевого взаимодействия ОУ является сетевая образовательная услуга, содержание и технология реализации которой обусловлены ведущими положениями коммуникативной дидактики. Основателем коммуникативной дидактики считается К. Шаллер [420]. В России обоснование коммуникативного подхода было предложено И. А. Зимней [134] и получило свое развитие в работах группы исследователей журнала «Эйдос» [593].

Это дидактическое направление до конца еще не сформировано. В настоящее время оно представлено концепцией дидактического интеракцио-

низма, коммуникативной и критико-коммуникативной дидактикой, характеризующимися различными подходами к определению своего предмета и структуры, специфическим понятийным рядом, оригинальной системой принципов.

Предметом коммуникативной дидактики является «коммуникативная организация дидактической деятельности» (В. Петерсен [420]), «теория преподавания и учения как коммуникативный процесс с целью критического отражения имеющейся действительности» (Р. Винкель [593]) и как дидактическая теория «симметричной коммуникации» (К. Шаллер [593] и др.). Это свидетельствует о процессе интенсивного оформления новой отрасли дидактики.

Особое место в коммуникативной дидактике занимают работы Л. Л. Балакиной [34], Г. И. Петровой [291]. С их точки зрения коммуникативная дидактика есть целостный процесс обучения, характеризующийся рядом признаков: 1) целенаправленность (цель – достичь конкретного результата); 2) непредсказуемость (форма и содержание имеют элементы случайности, а успешность и результат носят вероятностный, прогностический характер); 3) контекстуальность (осуществляется с учетом социокультурного и других контекстов); 4) предметность (представляет собой взаимодействие на определенную тему); 5) непрерывность и относительность (регулирование взаимоотношений); 6) имеет знаковый, интерпретационный характер; 7) имеет этический аспект (правдивость и честность, целостность, справедливость, уважение, ответственность); 8) учитывает правила коммуникативного взаимодействия (качества, количества, уместности, хороших манер, нравственности, вежливости). Соответственно, авторами делается вывод, что педагогическая коммуникация предполагает не только энциклопедическое усвоение определенной суммы знаний учащимися, но и развитие гибкого, подвижного, адаптивного мышления и поведения учащихся, в основе которых лежит согласование, понимание, умение ориентироваться и разбираться в любых ситуациях.

Соответственно, коммуникативная дидактика определяет и функции образовательного процесса (удовлетворение потребности общения, улучшение представления о себе, построение взаимоотношений, выполнение социальных обязательств, обмен информацией, влияние на других), условия (ситуации межличностного взаимодействия, публичного выступления, совместная выработка решений, настроенность педагога на мир учащихся), варьирование способов языкового представления предмета, способность учащихся проникать в коммуникативный замысел (намерение, интенцию педагога и др.), эффективность.

Интерпретацией этого подхода в отечественной методике является обучение в сотрудничестве (или его ведущая теория – теория совместной деятельности Г. Н. Прокументовой) [587]. Содержание этих теорий опирается на идею создания условий для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Как показывает практика, обучение в сотрудничестве позволяет значительно увеличить время речевой практики каждого ученика на уроке, а также акцентировать внимание на самостоятельное добывание учащимися информации, ее критическом осмыслении и усвоении.

Соответственно, при определении специфики сетевой образовательной услуги к ее педагогическому содержанию необходимо отнести следующие принципы (требования):

- предоставление одинакового уровня и качества образовательных услуг для всех обучающихся сетевой формы организации образования путем реализации пакета сетевых вариативных образовательных программ;
- свободно сформированную модель реализации вариативных специализированных воспитательных программ, направленных на организацию взаимодействия всех школьников, обучающихся в ОУ – членах сетевой организации;
- открытый способ организации мониторинга качества образовательных услуг, координируемый и добровольно осуществляемый членами сетевого взаимодействия в целях коррекции их уровня и качества;
- единую взаимоувязанную многоцентровую (со специализированными

на определенных проблемах центрами) систему организации профессионального роста педагогов и менеджеров на рабочем месте.

Педагогические формы сетевого взаимодействия представлены сетевыми проектами, программами [410].

Под сетевыми образовательными программами понимается содержательное и организационное обеспечение реализации индивидуального (группового) образовательного маршрута в соответствии с образовательным заказом.

На практике, сегодня, сетевой подход к образовательным программам характеризуется взаимодействием разных типов учреждений и структур, обеспечивающих образовательный заказ и распределение функций и полномочий при реализации программ. Например, выделяются структуры, занимающиеся анализом образовательных потребностей, консолидацией образовательных ресурсов, разработкой нового типа услуг, их маркетингового сопровождения и т. д.

К 2007 г. сетевые образовательные программы сельских ОУ нашли частичное применение в области организации профильного обучения и дополнительного профессионального образования.

Сетевые проекты [323] (А. И. Адамский, А. О. Зоткин, И. Ю. Малкова, Г. Н. Прозументова, Е. А. Суханова и др.) являются одной из распространенных форм деятельности сети. Под конкретные задачи и проблемы организуется планомерная совместная деятельность соорганизации держателей разнотипных ресурсов с распределением труда для достижения конкретных результатов. Задачи развития территории (решения социокультурных задач) с привлечением ресурсов системы образования могут быть решены именно за счет такой формы организации деятельности.

Сетевые образовательные события – концентрированная образовательная форма, представленная в практике школами, академиями, ассамблеями, конференциями, фестивалями и т. д. Такие мероприятия проводятся усилиями ряда организаций и позволяют адекватно соединять целый комплекс задач (например, задачи образовательной политики, формирования профессио-

нального сообщества, проявления инновационного потенциала, разнопозиционной экспертизы инновационных разработок и т. д.)

Сетевые экспериментальные, аналитические, мониторинговые исследовательские программы как форма деятельности сети возникли в ответ на задачу разработки и внедрения программ изменения содержания образования на федеральном и региональном уровнях. Широкомасштабные эксперименты потребовали серьезного анализа потенциала для разработок, результатов апробации. Программы возникли как «сверху», так и инициативно. Проектирование и реализация такой программы удерживаются за счет разработнических семинаров, наличия единых информационных каналов, мероприятий по презентации и экспертизе результатов, общей инструментальной базы.

В рамках организационно-экономической модернизации ОУ на практике разработаны и внедрены элементы сетевых образовательных программ (Б. Л. Агранович, А. И. Бедник, Л. А. Богданова, О. В. Богословская, Т. И. Боровкова, Ю. А. Бурдельная, И. В. Вагнер, А. Б. Воронцов, М. В. Кларин, Ю. В. Карякин, А. Г. Каспаржак, М. А. Криволапова, А. А. Попов, И. Д. Проскуровская, Н. Г. Стрикун, А. А. Темербекова, И. П. Чучалин и др.), в том числе и по вопросам организации диагностики качества обучения. Однако, до настоящего времени открытыми остаются вопросы разработки технологии коммуникации школ в условиях реализации образовательного процесса (очного или дистанционного).

Наиболее разработанной в рамках так называемой сетевой теории является концепция профессионального дополнительного сетевого образования. Вопросам сетевых моделей организации профессионального роста педагогов большое значение уделяли в своих работах (А. И. Адамский [5, 6], Н. С. Бугрова [58, 59], А. О. Зоткин [137], А. А. Пинский [292, 293, 294], Г. Н. Прозументова [323, 324], Е. А. Суханова [410, 411], А. М. Цирульников [442, 443, 444, 445] и др.). Однако комплексной попытки по концептуальному обоснованию вопросов сетевого взаимодействия ОУ пока не было сделано, в том числе и в рамках педагогики сельской школы.

Открытое стимулирование со стороны государства через ряд комплексных проектов (НПО «Образование», «Наша новая школа», Комплексный проект модернизации образования (КПМО), модернизации региональных образовательных систем и др.) процесса организации профессионального роста педагогов к переходу на системно-деятельностную модель преподавания, дистанционное обучение, сетевое взаимодействие в процессе реализации образовательных услуг оказалось мало эффективным (только в среднем для 10 % обучающихся педагоги (в среднем 15 %) реально реализуют элементы сетевых образовательных программ)¹.

Разработанные и реализованные вариативные сетевые модели организации профессионального роста оказались не всегда эффективными. Очевидно, что основная причина этому – наличие четко сформированных еще в процессе собственного обучения, далее в рамках учительской деятельности профессиональных педагогических стереотипов, связанных с традиционной классно-урочной системой. Поэтому в рамках концептуального обоснования формирования сетевого взаимодействия сельских школ наиболее актуальной является разработка проблемы формирования современных педагогических представлений о профессиональной деятельности. Также необходимо в рамках коммуникативной теории профессионального развития обобщить и охарактеризовать механизмы функционирования сетевых педагогических сообществ, организации сетевых школ (в том числе и профильных).

В условиях сельской местности на формирование сетевого взаимодействия влияют определенные факторы: малочисленность, малокомплектность, отдаленность ОУ; ограниченность образовательной инфраструктуры, недостаточная степень доступности (техническая и финансовая) к высокоскоростному Интернету, сформированности кадрового обеспечения, нечеткость выделения регионального и муниципального образовательного заказа и др.

Все указанные факторы обусловили выделение вариативных теоретиче-

¹ См. параграф 2.3.

ских положений о сетевом взаимодействии сельских ОУ:

1. Неопределенность образовательного заказа со стороны региональных и муниципальных органов власти создала условия для консервации процесса формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ, сохранения инвариантности (т. е. привязанности к одной школе) образовательной программы конкретной школы. Так, в процессе модернизации региональной образовательной системы Томской области в 2008–2012 гг. (всего 5 раз) проводилось исследование уровня потребности в вариативных образовательных программах. Результаты представлены в табл. 7.

Таблица 7

**Уровень потребности со стороны родителей и обучающихся
в вариативных образовательных услугах**

Регион	Потребность со стороны родителей и обучающихся в вариативных образовательных услугах (в пятибалльной системе)				
	2008	2009	2010	2011	2012
Томская область	2,7	2,9	3,1	3,2	3,3

Низкий уровень сформированности образовательного родительского заказа предоставляет педагогическим коллективам, зачастую и обучающимся, инициативу по созданию сетей и вступлению в сетевое взаимодействие. При этом оно зачастую носит фрагментальный, стихийный, мало оформленный, некомплексный характер (т. е. осуществляемый всеми членами коллектива, а только отдельными педагогами или их группами). При отсутствии жесткого контроля со стороны органов управления образованием такое сетевое взаимодействие вообще может не осуществляться как в рамках объективных (отсутствие оборудования, Интернета, телефонной (в том числе и мобильной) связи, специалистов, отсутствие денег на оплату интернет-услуг и др.), так и субъективных факторов (нежелание и неумение использовать ИКТ в образовании).

При этом в сельских школах в первую очередь используется первый уровень информационных технологий (В. В. Гужов [91]) – элементы электронных учебно-методических комплексов, презентации. Значительно реже педагоги сельских ОУ применяют ИКТ второго уровня – веб-конференции,

форумы и др. Практически единицы (кроме преподавателей информатики) в учебный процесс внедряют интегрированные образовательные среды, где главной составляющей являются не только технологии, но и содержательная часть, т. е. информационные ресурсы. Зачастую только в рамках самостоятельной работы используются деловые ресурсы, электронные библиотеки, чаще образовательные Интернет-порталы. Несмотря на их постоянное пополнение, школьное образование пока не обладает достаточным уровнем их наполнения. В тоже время педагоги сельских школ активно включают в процесс обучения социальные сети, создавая свои группы, организуя при их использовании и консультирование, и организацию самостоятельной работы, и индивидуальное обучение¹.

Внутришкольные образовательные сети		Межшкольные образовательные сети		Муниципальные образовательные сети		Региональные образовательные сети	
Название сети	80	Название сети	25	Название сети	38	Название сети	26
ООУ	156	ООУ	146	Базовое ОУ	114	Базовое ОУ	107
Кол-во уч-ся в сети	60392	Кол-во уч-ся в сети	12197	Кол-во уч-ся в сети	34561	Кол-во уч-ся в сети	6585
Кол-во педагогов (учителей) в сети	4320	Кол-во педагогов (учителей) в сети	1389	Кол-во педагогов (учителей) в сети	2264	Кол-во педагогов (учителей) в сети	585

Рис. 7. Формирование сетевого взаимодействия в рамках КПОМО Томской области (2008–2009 гг.)

2. Неопределенность социального заказа, а также низкая плотность сети ОУ, их малочисленность и малокомплектность, отдаленность обусловила полисетевой характер сетевого взаимодействия. Этому способствовала НОУ «Наша новая школа», которая определила и необходимость перехода на ФГОС общего образования (т.е. внедрение системно-деятельностного подхода), и развитие детской одаренности, и потребность в введении инклюзивного образования. Результаты формирования сетевого взаимодействия пред-

¹ При этом необходимо отметить, что для детей с ОВЗ такая система работает во всех ОУ России

ставлены на рис. 7 и в Приложении 2.

3. Характер сетевого взаимодействия ОУ сельской местности зависит от типа муниципальных образовательных систем (МОС), для каждой из которых характерна своя специфика формирования сетей ОУ. При этом модели включения ОУ в сетевое взаимодействие связаны с его характеристикой по признаку принципа территориальной доступности (см. табл. 8).

Таблица 8

Модели включения сельских ОУ в сетевое взаимодействие

Тип муниципальных образовательных систем	Модели сетевого взаимодействия
Пригородный	Сетевые региональные, внутрипоселковые, специализированные, свободные
Центральный	Сетевые региональные, внутрипоселковые, специализированные (в условиях дистанционного образования)
Отдаленный	Внутрипоселковые, специализированные (в условиях дистанционного образования)

Мы видим, что для отдаленных муниципальных образовательных систем (МОС) характерны внутрипоселковые, дистантные сети; для центральных районов (кроме упомянутых) - сетевые региональные, муниципальные, внутрипоселковые; пригородные районы используют в первую очередь свободные сети и возможности городских организаций. Модели формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ¹ носят гибридный характер как в силу своего мультисетевого характера, так и практически слабой юридической оформленности.

Выявляя специфику сетевого взаимодействия сельских ОУ необходимо отметить, что в силу малой доступности вариативных образовательных услуг в сетевое взаимодействие вступают различные школы от инновационных до обычных (по А.М. Цирульникову) [559]. При этом степень «инновационности» ОУ не влияет на уровень включенности в сетевое взаимодействие.

Характер коммуникаций внутрисетевого взаимодействия между различными акторами зачастую носит социально-педагогическую направленность,

¹ См. подробнее в следующем параграфе

особенно в рамках внутрипоселенческих объединений.

В силу слабой степени доступности (технически и финансово) высокоскоростного Интернета в сибирских сельских ОУ организация образовательного процесса ориентируется в первую очередь на использование внутришкольных ресурсов в рамках разновозрастного обучения, организации профилизации и использования модульного принципа организации обучения в старшей школе вместо профильного обучения. При этом использование компьютерной сети является только средством реализации образовательного процесса, а не отдельным направлением сетевого взаимодействия (по А. М. Цирульникову) [559], несмотря на попытки организации в сельских школах внеурочной деятельности через использование сайтов вузов (Л. В. Веснина, 2012 г.).

4. В условиях сетевого взаимодействия сельских ОУ целеполагание образовательных программ общего образования ориентировано на формирование социально-личностных качеств личности выпускников. Для нас это социальная компетентность – интегративная характеристика, отражающая способность личности вступать в эффективные межличностные и социальные отношения, анализировать, оценивать риски, принимать решения в ситуации неопределенности с учетом интересов, целей и потребностей собственных, Другого и не противоречащим нормам, ценностям общества, в котором он находится. Структура социальной компетентности представлена компонентами, связанными с целеполаганием, с ориентацией на другого, социальной мобильностью и активностью человека (см. табл. 9).

Содержание социальной компетентности сельских школьников должно поддерживать высокую степень сформированности личностных УУД, которые можно представить как совокупность формирования: выраженной устойчивой учебно-познавательной мотивации и интереса к учению; уважения к личности и её достоинству; осознанного понимания и сопереживания чувствам других; уважения к истории; гражданского патриотизма, любви к Родине, чувства гордости за свою страну; ориентацией в системе моральных норм и ценностей;

культурной и этнической толерантности; навыков рефлексии.

Таблица 9

Структура и содержание социальной компетентности

Компоненты социальной компетентности	Содержание компонентов социальной компетентности
Компонент, связанный с целеполаганием: способность брать на себя ответственность, участвовать в принятии решений, ставить цели и планировать результат, анализировать, корректировать	тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели
	тенденция контролировать свою деятельность
	поиск и использование обратной связи
	склонность к размышлениям о будущем: привычка к абстрагированию
	внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей
Компонент, связанный с ориентацией на Другого: умение понимать и учитывать чувства и потребности других людей, управлять своими эмоциями в общении	умение принимать решения в различных жизненных обстоятельствах
	интеллектуальная направленность на понимание другого человека
	эмоциональная отзывчивость, способность сопереживать
	интуитивное прогнозирование поведения людей
Компонент, связанный с социальной мобильностью, активностью человека	умение вызывать определенные эмоции у партнера по общению
	готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство
	исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов (как материальных, так и человеческих)
	готовность полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск
	готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели
	установка на взаимный выигрыш и широта перспектив
персональная ответственность	

Выявление содержания и структуры социальной компетентности позволило поставить вопрос об определении уровня ее сформированности. Отдельные теоретические положения работ Е. В. Земцовой, И. А. Зимней [133], А. А. Демчук [102], Н. Н. Кормягиной [179] и др. способствовали определению методики ее мониторинга. Поскольку понятие «социальная компетентность» отражает способность использовать свои личностные ресурсы в социальном контексте, речь одновременно идет о понятии личностного потенциала, более общем и неспецифичном конструкте. Это отразилось на выборе конкретных методик: опросника самоорганизации деятельности, методики диагностики уровня эмпатических способностей, теста жизнестойкости, нового опросника толерантности – интолерантности к неопределенности [330].

Необходимость формирования социальной компетентности сельских школьников для повышения их жизнеспособности обусловила выявление специфики сетевых образовательных программ общего образования. В этих условиях наибольшее значение должны приобретать программы социализации и воспитания, развития универсальных учебных действий, а также организации внеурочной деятельности.

На основании вышесказанного сформулируем сущностные характеристики сетевого взаимодействия сельских ОУ:

Управленческие:

– наличие целостностных многоцентровых объединений ОУ (по Ю. Хабермасу [319]), определяющихся через самостоятельно формируемую позицию в рамках решения конкретных задач под конкретные основополагающие идеи;

– формирование единого комплекса взаимоувязанных стратегий развития ОУ; фрактальная (дробная) структура сети ОУ (согласно мнению В. В. Шульговского [470]) при сохранении свойств самоподобия («автомодельности») и системы взаимодействия;

– смягченная и расщепленная должностная иерархия (А. В. Олескин [272]) при четком распределении полномочий с широкой взаимоперекрывающейся специализацией всех членов сети;

– эффективные внутрисетевые каналы коммуникаций, которые позволяют синхронизировать процессы, происходящие в различных частях сетей (Г. И. Петрова [182]), открытость по отношению к внешней и внутренней средам, т. е. «установление широких, многомерных связей коммуникации», а также «спонтанность» – «свободное формирование, текучесть, постоянное изменение» структуры сетевого взаимодействия.

Организационные:

– взаимоувязанные модели доступа к сетевым образовательным программам (в том числе осуществление подвоза, открытие интернатов и др.);

– нормативно-правовое обеспечение процесса реализации вариативных

сетевых образовательных программ; финансово-экономическое обеспечение, в том числе и с использованием механизма оценки стоимости сетевой образовательной услуги.

Педагогические:

– предоставление одинакового уровня и качества образовательных услуг для всех обучающихся сетевой формы организации образования путем реализации пакета сетевых вариативных образовательных программ;

– свободно сформированная модель реализации вариативных специализированных воспитательных программ, направленных на организацию взаимодействия всех школьников, обучающихся в ОУ – членах сетевой организации;

– открытый способ организации мониторинга качества образовательных услуг, координируемый и добровольно осуществляемый членами сетевого взаимодействия в целях коррекции их уровня и качества;

– единая взаимоувязанная многоцентровая (со специализированными на определенных проблемах центрами) система организации профессионального роста педагогов и менеджеров на рабочем месте.

Можно утверждать, что указанные нами ведущие идеи представлены не в полной мере, однако они описывают такие характеристики сетевого взаимодействия как: содержание сетевого взаимодействия; структуру сети, ее особенности и специфику взаимодействия; отдельные элементы сети: образовательные учреждения в рамках сформированных сетей, образовательные программы, систему управления и др.

2.3. Особенности использования сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений как средства социокультурной модернизации образования (на материале Сибирского федерального округа)

Рассмотрим реальную практику использования сетевого взаимодействия образовательных организаций сельских поселений России на примере Си-

бирского Федерального округа. Это позволит выявить и описать результаты внедрения механизма сетевого взаимодействия в результате организационно-экономической модернизации образования, выделив специфику данного процесса. В рамках решения указанной задачи имеет смысл акцентировать внимание не столько на количественных изменениях, сколько на качественных [243] в рамках следующих аспектов: организационного, технологического, инфраструктурного.

Специфика использования сетевого взаимодействия сельских образовательных систем в Сибири представлена:

в области организационно-управленческих аспектов:

1. Создание инфраструктурной основы для формирования сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений (ОУ) в Сибири
- 1.1. Сетевые эффекты внедрения новых нормативно-правовых, финансово-экономических (НПФ, НСОТ) условий развития сельских школ

В Сибирском Федеральном округе ввиду недостаточной степени развития экономики нечетко выделена специализация регионов и муниципалитетов (см. рис. 8). Так, в диссертационном исследовании Е.Р.Метелевой указывалось, что: 1) Сибирский регион ... является территорией отсталой и слабой в экономическом плане; 2) особенностями Сибирского Федерального округа (далее – СФО) является транзитное положение между Европой и Азией, производство сосредоточено в городах Новосибирске, Красноярске, Кемерове, а сельское хозяйство - на Алтае, в Омской области; Чита, Барнаул, Томск, Иркутск, Улан-Уде и др. города не смотря на определенный уровень презентации своих социально-экономических особенностей, достаточно четко не определили свою специализацию.

Нечеткий местный заказ соответственно не способствует четкому определению и образовательного заказа, который в свою очередь недостаточно мотивирует педагогов к участию сетевом взаимодействии на селе, даже в процессе внедрения ФГОС общего образования (в том числе в экспериментальном режиме). Обратимся к рис. 5 Приложения 2. На основании материа-

лов ТОИПКРО¹ можно констатировать, что была установлена взаимосвязь размера стимулирующей части и индивидуального прогресса детей в 59 % ОУ Томской области (в среднем по стране 48). Применение учителями инструментов оценки индивидуального прогресса детей (в %). учитывается в базовой части оплаты труда в 23 % ОУ Томской области (в среднем по стране 25,5 %)².

За три года (2007–2009 гг.) в экспериментальных региональных образовательных системах Сибири (50 % всех РОС) доля фонда оплаты труда учителей в общем фонде оплаты труда работников общеобразовательных учреждений в среднем по субъекту РФ (план/факт) стала соотноситься как 58,66 к 59,51. Несколько ниже нормы зарплата выросла в Томской области и Республики Бурятия (см. табл. 3 Приложения 2).

К 2008 г. большинство сибирских муниципальных образовательных систем (МОС) перешло на новую систему оплаты труда (НСОТ): при плане в 63,83 % (считая Алтайский край и Республику Алтай, где был запланирован переход только 18 % всех МОС) в среднем по Сибири более 85,17 % всех ОУ внедрили новую систему оплаты труда.

При этом за три года произошло повышение величины нормативов подушевого финансирования для ОУ, расположенных в сельской местности. Соотношение план / факт можно представить как 32,04 к 83,62 %. Было осуществлено резкое повышение подушевого финансирования для сельских школ (более чем в 10 раз) в Иркутской области (см. табл. 3 Приложения 2).

¹ <http://edu.tomsk.ru/news/5267>

² См. рис. 2 Приложения 2.



Рис. 8. Стратегические направления и тактические меры формирования и развития Сибирского региона

В рамках внедрения нормативно-подушевого финансирования стали решаться вопросы сетевого взаимодействия ОУ [160]. На первом этапе (2000–

2004 гг.) в ведущих региональных образовательных системах Сибирского Федерального округа¹ массово стали реализовываться программы, связанные с закрытием мелких ОУ и организацией подвоза детей в крупные (на основе использования известных российских моделей организации образовательных округов в Самаре, Ярославле, Чувашии).

В массовом порядке вопрос организации сетевого взаимодействия в целях повышения качества образования впервые был поставлен в рамках реализации концепций предпрофильной подготовки и профильного обучения [292, 294]) в 2003–2007 гг.

Однако в процессе профилизации региональных систем образования выяснилось, что сельская сибирская массовая школа (а значит, в большинстве своем малочисленная или малокомплектная, отдаленная) не была готова к реализации сетевого взаимодействия в рамках профильного обучения (ни к организации подвоза обучающихся из других школ, ни к использованию дистанционного обучения). По нашим наблюдениям, задачи формирования образовательных сетей в процессе реализации эксперимента по внедрению профильного обучения были решены только в сельской местности с высоким уровнем развития инфраструктуры (менее 20 % всей территории Российской Федерации), менее 10 % территорий СФО (в частности, те же Кемеровская, Омская и Новосибирская области, часть Алтайского края). Остальные сельские школы реализовывали различные элементы модульного, допрофессионального, углубленного обучения с элементами профориентации.

Проблема мотивации педагогов к реализации сетевого взаимодействия ОУ не была решена в достаточной степени даже в процессе внедрения ФГОС общего образования (см. табл. 3 Приложения 2). К 2013 г. в рамках финансово-экономического обеспечения формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ **частично** были: 1) созданы условия для реструктуризации ОУ, формирования их сетевого взаимодействия, повышения мотивации педагогов

¹ Кемеровская, Новосибирская области, где достаточна плотность населения, высока степень развития дорожной инфраструктуры.

для организации сетевого взаимодействия в работе с одаренными и отстающими детьми, в том числе во внеурочное время; 2) сформированы отдельные предпосылки для включения родителей и общественности в оценку эффективности деятельности учителей, школы, сети в процессе реализации образовательных программ.

1.2. Создание информационно-коммуникативных и других условий развития образовательных сетей сельских школ

Одним из приоритетных направлений деятельности всех региональных и муниципальных систем стала информатизация системы образования. Она была с блеском решена в краткий промежуток времени почти во всех регионах и Российской Федерации, и Сибири (см. Приложение 2). В сельских школах были обеспечены необходимые технологические условия для развития дистанционного обучения, активного внедрения в образовательный процесс новых современных технологий, создания ресурсных информационных центров, в том числе и центров типа «Интернет-образование», межшкольных методических центров, обеспечивающих методическую поддержку внедрения информационно-компьютерных технологий в каждую школу.

Образовательные организации сельской местности Сибирского Федерального округа предоставляли населению менее инвариантные не всегда качественные образовательные услуги по месту жительства в связи с ограниченностью образовательной инфраструктуры (см. табл. 4 Приложения 2). Фактически только треть ОУ в целом соответствовала требованиям к условиям осуществления образовательного процесса. Однако при этом необходимо отметить, что уровень финансового обеспечения (подушевого финансирования) в течение 2010 – 2013 гг. значительно повышался (см. табл. 5 Приложения 2). Ввиду социально-географических особенностей в образовании СФО соотношение «количество учеников на 1 компьютер» (см. табл. 5 Приложения 2) было низким, при недостаточной степени доступности (технической и финансовой) к высокоскоростному Интернету.

При этом вопросы, связанные с созданием и использованием информа-

ционных сетей в образовательном процессе, ставились только на уровне задач в связи с отсутствием ресурсного обеспечения и технических возможностей. Так, по итогам КПМО (2009 г.) в школах сибирских регионов приходилось в среднем 16,6 обучающихся в расчете на один компьютер, имеющий сертификат качества и используемый для осуществления образовательного процесса, 76 % ОУ оборудовано мультимедиа-проекторами. В каждом четвертом классе сибирских школ были установлены интерактивные доски. Во всех ОУ сибирских региональных образовательных систем (РОС) (кроме Республики Тыва) к 2011 г. в библиотеке можно работать на стационарных или переносных компьютерах, однако скорость Интернета была все же незначительна (см. Приложение 2), в среднем по Сибири только не более 10 % всех ОУ оборудованы широкополосным Интернетом (исключение Кемеровская, Томская области, Республика Хакасия).

Эту цифру подтверждает и общая численность обучающихся с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ), которая составляет 6–8 % в регионах от всего количества обучающихся¹. Доля педагогических работников, ведущих обучение с применением дистанционных образовательных технологий (от общей численности педагогических работников), составляет ниже 14,07% от всего учительства Сибири. Эффективнее используются информационные технологии в процессе управления ОУ, в том числе и в рамках формирования сетей ОУ. В среднем более 60 % общеобразовательных учреждений перешли на электронный документооборот, в том числе: электронный дневник, электронный журнал, электронная учительская, сетевые услуги населению (запись в школу, ответы на обращения и др.).

1.3. Кадровое обеспечение процесса формирования сельских образовательных сетей

К 2012 году в муниципальных образовательных системах Сибири работало выше 150 тыс. педагогов (см. табл. 7 Приложения 2). Наиболее значи-

¹ даже в Томской области, которая заявляет, что доля общеобразовательных учреждений (от общего числа общеобразовательных учреждений, применяющих ДОТ), применяющих дистанционные образовательные технологии (ДОТ) для обучения собственных учащихся составляет 75%.

тельный педагогический состав характерен для Красноярского, Алтайского краев, Новосибирской и Иркутской областей - свыше 20 тыс. специалистов (см. Приложение 2).

Безусловно, сохраняются тенденции роста числа педагогов с высшим образованием, а также снижения числа учителей с общим средним образованием по сравнению с предыдущими годами. Так, по данным, представленным всеми субъектами СФО, высока доля педагогов сельских общеобразовательных школ, имеющих высшее образование, в Республике Бурятия (80 %) и Республике Хакасия (84 %).

Характерным явлением для многих сибирских регионов остается высокая доля учителей пенсионного возраста (Красноярский край – 27 %, Новосибирская область – 19 %, Республика Хакасия – 18 %, Иркутская область – 17 %). Данные о кадровом обеспечении за последние три года демонстрируют, что очень медленными темпами, но все же сокращается доля пенсионеров в сельских школах Республики Тыва, Красноярского края, Новосибирской и Томской областей (см. табл. 8 Приложения 2).

Эти данные характерны и для других сельских территорий. Однако специфика сибирских деревень – в их отдаленности, разбросанности, оттоке молодежи в крупные российские центры. Поэтому цифра «57,9 %» педагогов предпенсионного и пенсионного возраста может через несколько лет стать катастрофической для сельских школ Сибири.

Более 90 % всех управленцев муниципальных образовательных систем (МОС) прошли повышение квалификации для работы по ФГОС НОО (от числа общеобразовательных учреждений, имеющих первую ступень). Это характерно и для 86 % всех учителей начальных классов, более 30 % иных категорий педагогических работников.

При анализе содержания дополнительного профессионального образования региональных банков программ повышения квалификации было установлено, что в более чем 90 % всех программ (даже предметного, не психолого-педагогического и управленческого характера) до 20 % уделялось во-

просам организации сетевого взаимодействия в аспектах внедрения внеурочной, внеклассной, проектной деятельности, работы научных детских сообществ, организации дистанционного образования и др. Однако только в 12 % всех программ уделялось внимание технологии проектирования сетевых образовательных программ, а содержание этих курсов было адресовано, в первую очередь, заместителям директоров школ по учебной работе, а не учителям.

Более широко представлены программы повышения квалификации для администраций школ, школьных управленческих команд по вопросам формирования сетевых механизмов управления ОУ, что обусловлено выделением отдельного направления в рамках всех национальных проектов (см. Приложение 2).

Приведем отдельные статистические данные: количество работающих в субъекте Российской Федерации профессиональных сообществ (ассоциации учителей-предметников, иные общественные профессиональные объединения) – от 2 до 35 (Красноярский край, Забайкалье); численность учителей, работающих в созданных в субъекте Российской Федерации профессиональных сообществах (ассоциации учителей-предметников и иные общественные профессиональные объединения) – в среднем 23 % от общей численности, а процент учителей, являющихся членами профессиональных дистанционных сетевых сообществ еще меньше – 15,2 % (см. табл. 8 Приложения 2). Возникает вопрос: «Какое реальное сетевое взаимодействие реализуют педагоги, только четверть которых (в лучшем случае) являются сами участниками профессиональных сетей различного уровня?»

Однако общая оценка кадрового потенциала позволяет констатировать следующее: 1) сложившиеся системы организации профессионального роста региональных образовательных систем не всегда обеспечивали повышение квалификации, не приводили к значимому изменению в результативности педагогической деятельности; 2) подготовка специалистов (кроме области онлайн-сетей) для образовательных сетей целенаправленно не велась, однако

в достаточной мере применялись сетевые модели организации обучения; 3) в рамках совершенствования учительского корпуса (наименование направления проекта «Наша новая школа») в муниципалитетах Сибири широко осуществлялась как поддержка профессиональных педагогических сообществ в сети Интернет, так и формирование ресурсно-кадровых центров.

2. Организационный фокус использования механизмов формирования сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений

2.1. Сетевые эффекты процесса формирования вариативных моделей образовательных учреждений в начале XXI в.

Середина 90-х гг. XX в. стала этапом оптимизации деятельности сельских школ, т. е. приспособления функционирования образовательного процесса к условиям социально-экономического кризиса. Результатом стало сокращение численности образовательных учреждений и резкое уменьшение, изменение структуры финансирования учреждений общего образования [188]¹.

В этих условиях в рамках Комплексной программы «Развитие системы образования на селе» [165] были разработаны различные модели ОУ: национально-образовательный социокультурный комплекс (Хакасия, Алтай, Бурятия), ясли-сад на дому, интегративная модель муниципального учреждения дополнительного образования (Красноярск), сельская школа искусств (Тыва), духовный экологический центр (Республика Хакасия), модели национальных школ (в том числе и наследно-улуусная школа) и др.

В 2002 г. в рамках оптимизации деятельности сельских ОУ стали создаваться вариативные педагогические модели ОУ (на основании Концепции реструктуризации сети ОУ, находящихся в сельской местности [175] и диссертационного исследования М. П. Гурьяновой) [95]. Но внедряться все идеи модернизации сельских ОУ стали значительно позднее (кроме отдельных регионов). Под видом реализации постановления Правительства РФ от

¹ См. подробнее параграф 1.3.

17.12.2001 г. № 871 «О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности» [175] продолжалась политика оптимизации сети сельских школ [7, 19]. Так, за 10 лет в Томской области было закрыто более 100 образовательных учреждений. Основной удар принимали на себя детские сады, начальные и основные, малочисленные и малокомплектные школы [538].

С 2003 г. во всех региональных образовательных системах начинается работа по формированию вариативных организационно-педагогических моделей сельских ОУ [152].

Однако юридическому закреплению вариативных организационно-педагогических моделей сельских ОУ не способствовало образовательное законодательство в целом, типовое положение об ОУ в частности, которое не предусматривало описание в рамках нормативной базы специфики организационно-педагогической деятельности.

При этом закономерно выросла и величина нормативов подушевого финансирования для государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности, которая в среднем составила к 2008 г. 25,90 тыс. руб. Самая высокая стоимость обучения в сельских школах оказалась в Томской области в виду того, что 70 % всех школ являются сельскими, 60 % – отдаленными, а 66 % малокомплектными и малочисленными (см. табл. 9 Приложения 1). К 2010 г. в рамках реализации Комплексного проекта модернизации образования (КПМО) в Сибири можно констатировать следующие системные сетевые результаты по направлению «Развитие сети ОУ»:

- определились «точки роста» (базовые школы), что позволило значительно улучшить их материально-техническое состояние за счет приоритетного оснащения в соответствии с разработанными региональными требованиями и соответственно создать узлы сети для повышения доступности качественных современных условий обучения для большей доли учащихся;

- были созданы условия для добровольной коммуникации ОУ с целью выравнивания качества образовательных услуг, предоставляемого учащимся сельских и городских школ, повышения доступности (транспортной) образовательных услуг современного качества для учащихся сельских школ;
- произошла институционализация (нормативно-правовое утверждение) новых типов образовательных учреждений с элементами сетевого взаимодействия: базовая школа с филиалами, ресурсный центр системы образования различных уровней, школа полного дня, школа ступеней образования (в городских школах), социокультурный комплекс;
- институционализировались новые сетевые структуры управления системой образования: школьный округ, образовательный округ;
- сформировались в регионах-победителях конкурсного отбора стратегические команды управленцев, использующих в том числе методы проектного, а не административного управления;
- был создан институт общественных слушаний – сетевые переговорные площадки для власти, общественности и педагогического сообщества.

В результате создания органов государственно-общественного управления образованием на муниципальном уровне и уровне образовательных учреждений, внедрения процедур общественного наблюдения, оценки и контроля за качеством образования, повысилась открытость системы образования, преодолена корпоративно-профессиональная замкнутость системы в определении стандартов деятельности и оценке ее результативности.

В процессе модернизации муниципальных образовательных систем были сформированы на практике элементы механизмов выявления, оформления и реализации общественного сетевого заказа на содержание и качество образования, а также формирования содержания сетевых образовательных программ и условий их реализации. В результате внедрения современных инструментов информирования общественности о состоянии и результатах деятельности образовательных учреждений (публичные отчеты, сайты) в систе-

ме образования начал создаваться механизм повышения доступности и качества информации о сетевых образовательных услугах.

2.2. Сетевые эффекты в реализации проекта поддержки одаренных детей

Реализация данного направления в общероссийском масштабе началась в рамках Комплексного проекта модернизации образования (КПМО), продолжилась в условиях реализации НОИ «Наша новая школа». Финансовое подкрепление это направление получило в полном объеме только с 2011 г. в условиях реализации проекта модернизации региональных образовательных систем (см. Приложение 2).

В процессе реализации направления «Развитие системы поддержки талантливых детей» были получены к 2012 г. следующие, связанные с сетевым взаимодействием результаты. Во всех региональных образовательных системах Сибири были: 1) спроектированы вариативные модели взаимодействия учреждений общего, дополнительного и профессионального образования по формированию индивидуальной образовательной траектории умственно одаренных детей; 2) сформировались специальные сетевые (в том числе и дистанционные) центры работы с одаренными детьми; 3) открывались специализированные классы для работы с одаренными детьми, где апробировались сетевые механизмы ресурсного обеспечения учебного процесса, а также элементы формирования сетевых образовательных программ; 4) были составлены электронные банки одаренных детей.

В Томской области использовались новые технологии по выявлению и адресной поддержке талантливых детей, в том числе проживающих в сельской местности, которые предполагали: сотрудничество вузов и общеобразовательных учреждений (очно-заочная физико-математическая школа при ТГУ, Институт дистанционного образования ТГУ, Межрегиональный центр спутникового доступа (телепорт ТГУ), Образовательный центр «Школьный университет» при ТУСУР (дистанционное обучение), Центр физико-математического образования при ТГПУ), активное участие обучающихся

школ области в дистанционных образовательных мероприятиях (программы дополнительного образования, олимпиады, конкурсы, фестивали) и др.

При анализе результативности сетевого взаимодействия необходимо обратить внимание и на уровень включенности обучающихся в дистанционные и сетевые олимпиады. Численность обучающихся, принявших участие в очных олимпиадах для школьников (кроме Всероссийской олимпиады школьников), проводимых сторонними организациями и учреждениями, составила в 2011–2012 учебном году 67 280 детей, дистанционно – 160 322 ребенка (т. е. от 7 до 20,83% всех обучающихся, включая школьников начальной ступени обучения).

Таким образом, в рамках направления работы с умственно одаренными детьми к 2013 году можно констатировать наличие такого эффекта, как становление сетевого типа образования, получение возможности организации обучения по индивидуальным учебным планам отдельных школьников.

2.3. Сетевые эффекты формирования управленческих условий развития сельских школ

Начиная с 2000 г. начался процесс перехода на модель государственно-общественного (т. е. в том числе и сетевого) управления ОУ [562]. Формируемый сетевой общественный характер управления системой образования проявлялся в том, что наряду с органами государственной (муниципальной) власти создавались общественные органы, в которые входили представители учительского и ученического коллективов, родителей и общественности. Одним из важнейших показателей усиления общественного характера управления образованием являлось разгосударствление и диверсификация образовательных систем.

Разгосударствление в тот период означало, что наряду с государственными возникали негосударственные учебные заведения (однако их было ничтожно мало), они переставали быть структурами государственного аппарата, педагоги и воспитатели, учащиеся и родители действовали на основе соб-

ственных интересов, запросов региональных, национальных, профессиональных, конфессиональных объединений и групп.

Диверсификация образовательных учреждений предполагала одновременное развитие различных типов учебных заведений: гимназий, лицеев, колледжей, школ с углубленным изучением отдельных предметов, как государственных, так и негосударственных.

Этот процесс оказался достаточно длителен ввиду необходимости создания правовых и финансовых механизмов. Некоторое типовое разнообразие ОУ появились только к 2011 г., когда под влиянием «сверху» в виде принятия Законов РФ № 83, 94 все сельские ОУ были вынуждены стать либо государственными, либо бюджетными, либо казенными и др., что позволило только поставить задачу действительно реального добровольного включения в сетевое взаимодействие школ на постоянной основе.

Созданию нетрадиционных структур – так называемых безграничных учреждений – способствовали и межорганизационные системы информации и коммуникации, а также стремление к автономным формам труда. Это происходило в формах педагогических ассоциаций (ПА), образовательных округов (ОО), сельских социокультурных (ССК), учебно-воспитательных (УВК) комплексов и др. [369]. Однако их формирование автоматически не означало реализацию сетевого взаимодействия (см. табл. Приложения 2).

Если с точки зрения организации подвоза школьников было более или менее понятно и решено (в городе показатели колебались в среднем на уровне 75–100 % (кроме Республики Тыва), то сами механизмы сетевых образовательных коммуникаций пока даже не рассматривались и не осознавались.

Только в процессе перехода на ФГОС общего образования в 2013 г., а также создании в местных системах образования элементов инклюзии (сформированными в среднем по Сибири на 50 % от потребности) стал проявляться эффект сетевого взаимодействия при осуществлении внеурочной деятельности, оценки качества образования (портфолио), совместного использования учебного оборудования. Указанные цифры колеблются от 60 до

100 % и являются, на наш взгляд, весьма завышенными (см. Приложение 2). Данные высокие показатели сетевого использования материальных ресурсов, сетевой модели организации внеурочной деятельности, скорее, будут корректироваться ввиду слабой степени осознания участниками образовательного процесса настоящего уровня необходимости обеспечения системно-деятельностного учебного процесса.

3. Эффекты и результаты формирования технологических условий для разработки и реализации сетевых образовательных программ

В процессе инновационного развития сельской школы в 2000–2005 гг. Российской Федерации в рамках деятельности Института социальной педагогики РАО (бывшего ГНУ «ИСПС РАО») были получены следующие результаты: разработаны модели научно-методической, учебно-методической и нормативно-правовой поддержки работников образования села в обновлении содержания дошкольного, общего среднего, дополнительного, начального профессионального образования, воспитания, обучения, развитии личности и социальной защите учащихся; установлены образовательные технологии обучения и воспитания учащихся сельских малочисленных и национальных школ, технологии социально-педагогической помощи и социально-психологической поддержки детей и их семей, нуждающихся в медико-психолого-коррекционной работе; создано программно-методическое обеспечение содержания допрофессиональной подготовки учащихся к сельскохозяйственному труду, к жизни и работе на селе. Особое внимание привлекает теоретическое обоснование процесса формирования основных и дополнительных образовательных программ - разработка и реализация концепции формирования жизнеспособной личности (руководитель М.П. Гурьянова) [93].

При этом как в России, так и в Сибири задачи формирования вариативных образовательных программ как условия повышения доступности образования ставились на уровне внедрения Федерального компонента государственных образовательных стандартов общего образования, введения отдель-

ных элементов национально-регионального компонента.

В национальных регионах к 2007 г. решались задачи отработки национального компонента содержания образования. Так, в Хакасии продолжалась реализация республиканской целевой программы по этнокультурному образованию [565]. Отдельные попытки совершенствования содержания образования в образовательных сетях сельских ОУ (дополнительные образовательные программы) делались в Красноярске (А. А. Попов, И. Д. Проскуровская) [306]. В других областях Сибири ограничивались различными региональными компонентами: экология (Томск), проектирование (Томск), информатика (Красноярск, Новосибирск) и др. Бурно развивались различные модели отдельных школ и их образовательные программы. Так, в Томской области на долю инноваций в области содержания образования отводилось до 89 % всех новшеств [105].

В то же время задачи формирования сетевых образовательных программ на уровне региональных, муниципальных образовательных системах, образовательных сетях или отдельных ОУ не ставились. Только к 2009 г. проявились следующие эффекты в формировании сетевых образовательных программ:

1. Изменились подходы к организации образовательного процесса (нелинейное расписание, изменение структуры образовательной программы, современные формы представления детских результатов в учебной и внеурочной деятельности, конструирование учебного плана общеобразовательного учреждения с учетом внеурочной деятельности и т. д.).

2. Появились разные подходы к разработке технологии создания основной общеобразовательной программы определенной ступени.

3. Наравне с внедрением ЕГЭ развивались системы регионального контроля качества образования. Однако при формировании элементов таких систем в Сибири в 2007–2008 учебном году уже 45,17 % (при обязательствах в 36 %) выпускников 9-х классов общеобразовательных учреждений проходили государственную (итоговую) аттестацию по новой (сетевой) форме, а к

концу 2010 г. все выпускники 9-х классов сдавали ГИА в форме ЕГЭ или сетевой форме (см. Приложение 2).

Использование вариативных моделей (в том числе и сетевых) государственной итоговой аттестации, ЕГЭ в течение более 7 лет (50 % РОС), 4 лет (40 % РОС) позволило резко повысить качество образования. В результате в 2011–2013 гг. все региональные образовательные системы (РОС) Сибири демонстрировали средние баллы по субъектам Федерации выше, чем общероссийский показатель (см. табл. 6 Приложения 2).

При этом можно наблюдать, что средний уровень внедрения профильного обучения в ОУ Сибири составил около 45 % (кроме Кемеровской области). Примерно 40 % из всех профильных классов составляли классы естественно-научной направленности. Фактически только 25 % детей сельских ОУ могли учиться на углубленном образовательном уровне. Кроме ЕГЭ стали использоваться и новые способы оценки. Почти все муниципальные образования Сибири к 2012 г. активно использовали компетентностно-ориентированные способы оценки результатов обучения (см. Приложение 2): механизмы накопительной системы оценивания (портфолио и др.); проектные, творческие, исследовательские работы как способ оценивания; иные, отличные от пятибалльной системы, механизмы и способы оценивания.

Таким образом, можно констатировать наличие определенных эффектов сетевого взаимодействия в муниципальных образовательных системах Сибирского Федерального округа (снижение неэффективных расходов на общее образование, увеличение количества ОУ, обеспечивающих современные условия для получения качественного общего образования, увеличение числа учащихся, охваченных профильным и углубленным обучением, повышение результатов ЕГЭ, расширение общественного участия в управлении образованием). Все это способствовало оптимизации сетей общеобразовательных учреждений; позволяло институционализировать новые типы (виды) образовательных учреждений. В то же время увеличение конкуренции на рынке образовательных услуг в сельских образовательных учреждениях и соответст-

венно созданных ими образовательных сетях не показал ни один из регионов Сибири. Возникают реальные организационно-педагогические вопросы (и соответственно проблемы), которые не решены до сих пор в области сетевого взаимодействия ОУ на селе (см. табл. 10).

Таблица 10

Задачи и механизмы формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ

Актуальные вопросы развития местных образовательных систем	Возможные причины, мотивы	Управленческие задачи в области сетевого взаимодействия	Механизмы, методики управления/формирования сетевого взаимодействия
Почему до настоящего времени не разработана модель сетевой образовательной услуги?	При разработанной модели сетевой образовательной услуги возникают условия для: - реструктуризации «малых» или плохо работающих сельских школ; - конкуренции между образовательными программами, предлагаемыми различными участниками образовательного процесса; - формирования реально действующей мульти сети, что будет способствовать ломке старых моделей ОУ, профессиональных стереотипов деятельности	Формирование сети ОУ	<p>Формирование узлов сети</p> <p>Формирование моделей сети</p> <p>Создание систем управления сетевым взаимодействием</p> <p>Создание системы коммуникации ОУ в рамках сети</p> <p>Нормативно-правовое и финансовое обеспечение деятельности сетей</p>
		Создание систем управления сетевым взаимодействием	<p>Создание сетевых организационных структур, отвечающих за задачи сетевого взаимодействия в рамках проектирования и реализации сетевых образовательных программ (УПК)</p> <p>Разработка содержания деятельности сетевых управленческо- педагогических команд</p>
Почему массово не разрабатываются и внедряются сетевые образовательные программы?	Формирование сетевых образовательных программ связано с неразработанностью технологии коммуникации школ при организации образовательного процесса, а так же боязни ОУ «отдать» реализацию части образовательной услуги другим учреждениям	Создание системы коммуникации ОУ в процессе реализации образовательных услуг	<p>Отработка моделей коммуникации ОУ в рамках сетевого взаимодействия</p> <p>Создание психолого-педагогического сопровождения процесса реализации сетевых образовательных программ различного вида и направленности</p> <p>Разработка содержания сетевых ООП основного и дополнительного образования и технологий его реализации</p> <p>Создание сетевых организационных структур, отвечающих за задачи сетевого взаимодействия в рамках проектирования и реализации сетевых образовательных программ</p>

Актуальные вопросы развития местных образовательных систем	Возможные причины, мотивы	Управленческие задачи в области сетевого взаимодействия	Механизмы, методики управления/формирования сетевого взаимодействия
Почему слабо функционируют различные сетевые сообщества, а их материалы слабо или фрагментарно представлены и используются в процессе обучения?	Основная причина – стереотипы профессиональной деятельности учителей, связанной с классической классно-урочной системой	Кадровое обеспечение сетевого взаимодействия ОУ на селе	Формирование содержания дополнительного профессионального педагогического образования и технологии его реализации Разработка и реализация механизма формирования современных педагогических представлений
	Почему педагоги реально не хотят участвовать в сетевом взаимодействии?		Создание научно-методического сопровождения процесса реализации дополнительных профессиональных образовательных программ различного вида и направленности, инновационной деятельности педагогов

Все выделенные вопросы в первую очередь связаны с управлением сетевым взаимодействием ОУ: «Как формировать сеть ОУ? Как осуществлять коммуникации в процессе проектирования и реализации сетевого взаимодействия и управлять этими процессами? Как готовить кадры к такой работе?» Все эти вопросы в рамках научных исследований, да и в практической деятельности до настоящего времени остаются пока не решенными.

Таким образом, можно констатировать, что при фрагментарном уровне разработанности теоретической части концептуального обоснования (т. е. идей и моделей сетевого взаимодействия) возникает необходимость обоснования организационной, управленческой составляющей Концепции его формирования. В целях решения поставленных задач необходимо провести теоретико-методологическое обоснование процесса управления сетевым взаимодействием ОУ на селе.

Выводы по второй главе

1. Понятие сетевое взаимодействие является предметом исследования многих наук, соответственно в каждой науке выявляется свой содержательный аспект:

– в философии: процесс интерпретации элементами сети социальной информации, базирующейся на социальном основании об объективности со-

циума, себя в этом социуме и субъективной модели этого социума в себе (М. А. Логинова);

– в экономике: самоорганизующаяся полицентричная структура, которая образуется с ориентацией на конкретные цели и задачи, и меняется при возникновении каждой новой проблемной ситуации, не нарушая при этом сложившийся баланс властных отношений (М. А. Юнусов);

– в социологии: объединение независимых индивидов, социальных групп и / или организаций, действующих скоординированно на продолжительной основе по достижению согласованных целей и имеющих общий корпоративный имидж и корпоративную инфраструктуру (М. М. Чучкевич).

2. Проведенный историко-педагогический анализ позволил утверждать, в настоящее время в педагогике уже разработаны отдельные концептуальные положения сетевого взаимодействия ОУ. Концепции управления образованием обогатились положениями о механизмах государственно-общественного управления, о педагогических ассоциациях различного вида и типа и др. Теория дополнительного профессионального образования включила идеи о сетевых способах организации профессионального дополнительного образования, о сетевых объединениях педагогов и др. В рамках теории и методики воспитания был обоснован тезис о технологиях сетевого взаимодействия сельских школьников и др. Теорию обучения были включены вариативные концепции о сетевом дистанционном образовании.

В достаточной степени разработаны отдельные характеристики сетевого взаимодействия ОУ, в том числе на целевом и результативном уровне, его организационные аспекты, характеризующие модели, формы, виды сетевого взаимодействия, ресурсы и условия сетевого взаимодействия ОУ. Однако целостной систематизированной концепции сетевого взаимодействия пока не создано. Теоретические основы теории формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ представлены фрагментарно, в виде отдельных концептуальных положений (в частности целевой, результативный элементы, организационный аспект сетевого взаимодействия ОУ); управленческий, техноло-

гический компонент теории формирования сетевого взаимодействия ОУ научно обоснован на уровне описания отдельных фрагментов.

3. Использование структурно-сетевого подхода позволило применительно к общероссийскому уровню определить ведущие педагогические идеи сетевого взаимодействия ОУ:

1) образовательная сеть есть относительно устойчивая система неиерархических отношений в образовательной области, объединяющей разнообразных государственных, муниципальных и / или негосударственных акторов (организаций) на основе ресурсной взаимозависимости и в целях реализации их взаимного интереса за счет использования формальных и неформальных коммуникаций; к функциям сети в первую очередь относятся: реализация сетевых образовательных услуг в целях повышения их качества, эффективности, доступности; организация профессионального роста педагогов; научно-организационное сопровождение педагогических инноваций; совместное использование спектра ресурсного обеспечения;

2) сетевое взаимодействие в сфере образования есть развивающийся процесс коммуникации, непосредственного или опосредованного воздействия образовательных учреждений по реализации образовательных программ и ресурсов, порождающий их взаимную обусловленность и связь; высокоэффективная инновационная технология реализации образовательного процесса. Первичным элементом сетевого объединения выступает *прецедент взаимодействия*, сетевое событие (проект, семинар, встреча, обмен информацией и т. п.). К признакам сетевого взаимодействия ОУ относятся: создание в рамках структуры сетевого взаимодействия динамической совокупности центров и периферий социальной активности, включая саморазвивающиеся инновационные и обычные школы, формирование сетевого пространства; наличие совместного организационного капитала и сетевой власти, ориентация на оптимальные способы сетевой формы организации деятельности конкретных образовательных учреждений;

3) целеполагание сетевого взаимодействия ОУ формулируется (по

Н.Н.Давыдовой) на основе «зонтика Кайдзен»;

4) сетевой образовательный процесс проектируется и реализуется в рамках следующих закономерностей педагогического процесса (по Загвязинскому): обусловленность педагогического процесса соответствующими организационно-содержательными условиями; зависимость эффективности функционирования педагогического процесса от согласованности деятельности всех его субъектов и учета потребностей внешней среды; зависимость достижения максимально возможных результатов педагогического процесса от использования знаний об его внешних и внутренних взаимосвязях; взаимосвязь всех компонентов образовательной системы.

4. Содержание вариативных идей сетевого взаимодействия, характерных как для сельской местности включает следующие положения:

- неопределенность образовательного заказа со стороны региональных и муниципальных органов власти создало условия для консервации процесса формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ, сохранения инвариантности (т.е. привязанности к одной школе) образовательной программы конкретной школы.

- социокультурная специфика субъектов Федерации (низкая плотность сети ОУ, их малочисленность и малокомплектность, отдаленность и др.) обусловила полисетевой характер сетевого взаимодействия.

- характер сетевого взаимодействия ОУ на селе зависит от типа муниципальных образовательных систем (МОС), для каждой из которых характерна своя специфика формирования сетей ОУ. При этом модели включения ОУ в сетевое взаимодействие связаны с его характеристикой по признаку принципа территориальной доступности.

- в силу слабой степени доступности (технически и финансово) высокоскоростного Интернета в сельских ОУ организация образовательного процесса ориентируется в первую очередь на использование внутришкольных ресурсов в рамках разновозрастного обучения, организации профилизации и использования модульного принципа организации обучения в старшей школе

вместо профильного обучения. При этом использование компьютерной сети является только средством реализации образовательного процесса, а не отдельным направлением сетевого взаимодействия (по А.М.Цирульникову), не смотря на попытки организации в сельских школах внеурочной деятельности через использование сайтов вузов.

- в условиях сетевого взаимодействия сельских ОУ целеполагание ООП общего образования ориентировано на формирование социально-личностных качеств личности выпускников – интегративной характеристики, отражающая способность личности вступать в эффективные межличностные и социальные отношения, анализировать, оценивать риски, принимать решения в ситуации неопределенности с учетом интересов, целей и потребностей собственных, Другого и не противоречащим нормам, ценностям общества, в котором он находится.

5. Содержание сетевого взаимодействия сельских ОУ представлены управленческими, организационными, педагогическими характеристиками.

6. В целях выявления содержания сетевого взаимодействия ОУ на селе и механизмов его формирования был определен контекст развития образования на селе в условиях Сибири.

7. В процессе социально-педагогического и историко-педагогического анализов, изучения статистических материалов о развитии образования в России и Сибирском Федеральном округе (материалы реальных и электронных мониторингов 2000-2013 гг.) было установлено, что уровень сформированности сетевого взаимодействия сельских школ недостаточен; одной из причин данного феномена является низкая степень , теоретического обоснования конкретных способов построения сетевых образовательных структур на селе.

ГЛАВА 3. КОНЦЕПЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ СЕТЕВЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ ОУ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА СЕЛЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СИБИРСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА)

Решение задач социокультурной модернизации в условиях сельской местности связано с формированием вариативной системы образования путем использования механизма сетевого взаимодействия ОУ в целом, управления сетевым взаимодействием в частности.

Следовательно, логика нашего исследования в данной главе представлена следующими взаимосвязанными положениями: 1) описанием совокупности используемых методологических подходов к изучению сетевого взаимодействия сельских ОУ в условиях социокультурной модернизации (параграф 3.1.); 2) характеристикой ведущих теоретических идей концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ (параграф 3.2.); представлением систематики действующих в условиях сельской местности социально-педагогических моделей сетей ОУ (параграф 3.3.). Все это позволило в четвертой главе представить организационно-методическое обеспечение управления сетевым взаимодействием ОУ в сельских поселениях.

3.1. Характеристика методологических подходов к изучению проблематики сетевого взаимодействия сельских ОУ в условиях социокультурной модернизации

Смена модели образования взаимообусловлена развитием соответствующих методологических и теоретических оснований. Особую роль в нашем случае играют методологические подходы.

Систематику методологических подходов в педагогике достаточно подробно представили Н. А. Вершинина [64], С. А. Ермолаева [116], И. А. Липский [215] и др. На основании работ Н. А. Вершининой [64], В. М. Полонского [299] и др. в обоснование методологических подходов

включим следующие элементы: 1) история становления подхода; 2) характеристика ведущих теоретических положений подхода, основные понятия и принципы; 3) технологический компонент (описание конкретных моделей реализации в соответствии с основными положениями (принципами); характеристика конкретных методов и методик, в основе которых лежат положения (принципы) подхода). Для обоснования понятия сетевого взаимодействия мы будем применять совокупность методологических подходов, включающих системный (в частности системно-функциональный), структурный (и как следствие структурно-сетевой подход), которые, на наш взгляд, взаимно дополняют, взаимообуславливают друг друга.

В рамках общенаучной методологии мы используем **системный подход** [110], который направлен на изучение взаимосвязей не только в рамках конкретных систем (в частности образования), но и в нашем случае между образованием и обществом в целом. Содержание системного подхода представлено в работах В. Г. Афанасьева, И. В. Блауберга, В. П. Беспалько, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина и др.

Системный подход в научном познании и преобразовании педагогической практики связан с выдвиганием и обоснованием основных элементов системы (в нашем случае региональных, муниципальных образовательных систем Сибири), их связях и зависимостей, явлений и процессов; их непрерывного развития. Использование системного подхода позволяет проанализировать элементы и связи между ними внутри системы российского образования и ее подсистем – региональных, муниципальных образовательных систем, на основе чего возможно сформулировать концептуальные основы сетевого взаимодействия ОУ на селе, а также смоделировать организационно-методическое обеспечение.

Системный подход к исследованию и преобразованию педагогического объекта важен еще и в силу ряда следующих обстоятельств. Он предполагает структурирование понятий региональных, муниципальных образовательных систем, т. е. выделение в нем совокупности внутренних и внешних связей и

зависимостей, находящихся в органическом единстве; выделение объективных качественно-количественных характеристик, изменение которых представляет собой процесс развития. Использование этого подхода позволяет доработать существующие измерители качественных характеристик данного феномена. Он позволяет описать сущность образовательного процесса в сельских образовательных системах как следующие друг за другом во времени закономерные изменения его структуры и содержания, присущие ему качественно-количественные характеристики как результат становления той или иной тенденции. Данный подход является основой для разработки гипотезы исследования, формирования вариантов решения проблемы [98].

В рамках системного подхода можно охарактеризовать сеть как аутопоэтическую систему. Теория аутопоэтических систем Матураны -Варелы (Maturana H. *The Origin of the Theory of Autopoietic Systems*. In: H.Fischer (Hrsg.) *Autopoiesis*. Carl Auer, 2. Aufl., 1993, S.121-123) является основанием для формализации некоторых ключевых свойств самоорганизующихся систем (социальных в том числе). В рамках системного подхода и теории самоорганизации аутопоэтические системы (по А.А. Веряеву) – это системы, которые сами себя воссоздают (греч. «autos» = «само»; «poiein» = «делать»): «... главная особенность ... состоит в том, что единственным продуктом их организации являются они же сами, это значит, не существует никакой разницы между производителем и продуктом. Существование и активность любой аутопоэтической единицы неразделимы, что и составляет особенность ее организации» [Там же, С.56]. Единственной целью существования и активности аутопоэтической системы есть существование и активность.

Действительно, цель деятельности сети есть в первую очередь коммуникация. Только в ее процессе и осуществляется взаимный обмен материальными ресурсами, кадрами, обучающимися и прочим в целях реализации образовательных программ, проектов, событий.

Какими же свойствами обладает сеть как аутопоэтическая система? В рамках теории Матураны-Варелы это открытость динамической системы при

организационной закрытости, целостность, когнитивность, непрерывность и антиципация. Рассмотрим эти свойства подробнее.

Так, содержание аутопоэтических систем характеризуются таким образом, что их инварианты продиктованы способом организации данной системы и, следовательно, главный показатель, который должен удерживаться константным – это сама организация (целостность) данной системы, без каких-либо целей и предназначений, продиктованных извне [Там же, С.185].

Структура такой системы, т.е. сети, постоянно изменяется, сохраняя свои организационные особенности, т.е. остается *той же самой* системой, решающей те же задачи. Более того, способность аутопоэтических систем к постоянным изменениям является условием сохранения ее организации.

Адекватное понимание явления аутопоэза невозможно без четкого уяснения вопроса о том, что именно сохраняется, удерживается в аутопоэтической системе в процессе ее существования. У. Маиурана и Ф. Варела считают, что в такой системе сохраняется организация, любые другие ее характеристики подвержены изменению. Матурана достаточно подробно разъясняет свое понимание отличия структуры от организации: «Организация и структура не являются синонимами. Организация сложной (многокомпонентной) системы конституирует ее в качестве целостности, определяя ее свойства как свойства целостности, тем, что задает область, в которой данная система взаимодействует как одно неделимое целое. Структура же сложной системы определяет некое пространство, в котором она существует, т.е. может подвергаться влиянию извне, однако без изменения ее свойства целостности. Тем самым утверждается то, что свойства сети сохраняются при изменении ее структуры, которая может непрерывно видоизменяться. «Само свойство целостности представляет собой отдельное понятие, не сводимое ни к организации, ни к структуре, и характеризуется, главным образом, лишь совокупностью свойств, существуя в пространстве этими свойствами определяемом» (там же).

О целостности в рамках этой точки зрения можно говорить, с одной сто-

роны, как о *единстве*, совокупности, обозначая этим термином саму систему, а с другой – как о процессе, свойстве: о процессе *автономизации*, обособлении, о свойстве *быть отличным* от фона, от всего остального, что не входит в данную целостность («Какая-либо целостность (конкретная или воображаемая) является целостностью в том случае, если она в результате конкретной или мысленной операции различения отграничивается от своего окружения» [там же, С.139])

Понятие целостности в теории аутопоэза является одним из ключевых, поскольку целостность – это и есть то, что сохраняется аутопоэтической системой в течение ее существования. Организация – это конкретный способ воплощения свойства целостности (так же, как структура – это способ воплощения организации). Сохраняя данную организацию, система остается самоидентичной, целостной, однако любая данная конкретная организация – не обязательно единственная в своем роде, которая обладает свойством целостности, или попросту – целостностью.

Характеризуя признак когнитивности, необходимо отметить, что между аутопоэтической системой и ее внешней средой постоянно происходят активные взаимодействия. Важно подчеркнуть, что они носят именно активный характер, поскольку любое состояние покоя не совместимо с существованием аутопоэтической системы. «Область всех взаимодействий аутопоэтической системы, в которые она может вступать без утраты собственной целостности, является ее *когнитивной областью* ... Соответственно, в отношении любой аутопоэтической системы именно способ ее аутопоэза определяет ее когнитивную область, а, следовательно, и весь ее поведенческий спектр. Когнитивная область аутопоэтической системы меняется в ходе онтогенеза и с изменениями структурной сцепленности» «Когнитивная система – это система, организация которой определяет область взаимодействий, где она может действовать значимо для поддержания самой себя, а процесс познания – это актуальное (индуктивное) действие или поведение в этой области....» [там же, С.103].

Принцип антиципации тесно связан с принципом непрерывности психического развития и предполагает необходимую подготовленность последующих стадий развития предыдущими. Он тесно переплетается с принципами системности, непрерывности, дополняет и раскрывает их.

Образовательные сети как педагогическое явление – многогранны. Выделим ряд составляющих, характеризующих разнообразные условия, определяющие данное педагогическое явление, а именно:

- соответствие и согласованность динамики образовательных сетей с общей перспективой развития социально-педагогической системы государства;
- роль и место образовательных сетей в существующей системе образования;
- связь с конкретными образовательными услугами;
- связь с регионом, определенными территориально-экономическими условиями, их взаимная зависимость и обусловленность;
- время, в которое данное педагогическое явление происходит, т. е. конкретные условия (сложившиеся нормы, ценностные ориентации, мнения, традиции и т. п.);
- субъекты образовательных сетей, уровень их организации, степень социально-психологической устойчивости, зрелости и т.п.

Все указанные факторы находятся в постоянном взаимодействии. Конкретное состояние педагогического явления есть интегрированный результат этого взаимодействия. Следовательно, правильно понять любое социально-педагогическое явление в целом (и образовательные сети в частности) возможно лишь через системный охват действия всех многообразных сил и зависимостей.

Совокупность системного и функционального подходов представлена в системно-функциональном методе анализа окружающей действительности [111, 181]. Ключевым для этого подхода является понятие функции. Функция может быть определена как объективные последствия какого-либо действия

для системы. Следующее принципиально важное понятие – это понятие структуры как устойчивые элементы строения социальной системы, которые относительно независимы от колебаний в отношениях с окружением. Структуру можно определить и как совокупность ролей, выполняемых индивидами в обществе.

В процессе анализа и проектирования используются различные модели, описывающие:

- функции, которые система должна выполнять;
- процессы, обеспечивающие выполнение указанных функций;
- данные, необходимые при выполнении функций, и отношения между этими данными;
- организационные структуры, обеспечивающие выполнение функций;
- материальные и информационные потоки, возникающие в ходе выполнения функций.

Этот анализ позволяет использовать модели¹, которые являются лишь одним из многих возможных толкований системы. Это толкование должно устраивать пользователя в данной ситуации, в данный момент времени. Для модели в общем случае характерны четыре свойства:

- уменьшенный масштаб (размер) модели, точнее, ее сложность, степень которой всегда меньше, чем у оригинала. При построении модели сознательно вводятся упрощения;
- сохранение ключевых соотношений между разными частями;
- работоспособность, т. е. возможность в принципе работать, как оригинал – моделируемый объект (во всяком случае, похожим образом);
- адекватность действительным свойствам оригинала (степень достоверности).

¹ *Модель* – это совокупность символов (математических, графических и т.п.), которая адекватно описывает некоторые свойства моделируемого объекта и отношения между ними. Модель – это абстракция физической системы, рассматриваемая с определенной точки зрения и представленная на некотором языке или в графической форме.

Применение системного подхода на практике позволяет вскрыть такие инварианты знания, как педагогические закономерности, факторы и условия.

Можно предположить (см. подробнее следующий параграф), что к ведущим тенденциям развития сельских образовательных сетей (ОС), **включающих инвариантные** (выделение их в качестве основного элемента функционирования и развития систем образования России и Запада; соответствие моделей сетей социально-экономическому, политическому развитию региона и государства в целом; социальная направленность формирования образовательных сетей; полисубъектность управления процессом их развития) **и вариативные, характерные только для РФ**, тенденции (направленность на формирование единого образовательного пространства; преимущественная инициативность властных структур как главного субъекта модернизации; слабое использование научных разработок; недостаточная степень готовности к реализации структурных изменений, особенно в области ресурсного обеспечения (кадры, финансы, материально-техническая база) (см. параграф 4.5.).

Особое значение приобретает выявление факторов как совокупности основных, базовых причин, являющихся источником возникновения, становления, развития и функционирования объекта.

К числу факторов, определяющих необходимость формирования сетевого взаимодействия в условиях местных образовательных систем могут быть отнесены следующие: переход на ФГОС общего образования, развитие современных условий реализации образовательного процесса, подготовка современного кадрового ресурса, готового реализовывать образовательный процесс в условиях системно-деятельностного подхода и др.

Классификация и типизация факторов – задачи различных наук. Использование педагогических факторов (объективных и субъективных, внешних и внутренних) в научном познании объектов социальной практики позволяет выявить причины появления, становления, развития и функционирования сетевого взаимодействия ОУ на селе. Для того чтобы это произошло, необхо-

димы соответствующие условия, т. е. существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления.

Факторы и условия потому и являются инвариантами научного социально-педагогического знания, что сами по себе не имеют определенного содержания, которое появляется лишь в связи с выбором конкретного объекта познания, определением его роли и места в педагогике. В нашем случае определенными факторами организации сетевого взаимодействия ОУ на селе могут являться следующие: формирование современных педагогических представлений современного учительства ОУ; использование методик формирования моделей сетевого взаимодействия ОУ, проектирования и реализации сетевых образовательных программ и др.

Системный подход к исследованию и преобразованию социально-педагогического объекта «Сетевое взаимодействие сельских ОУ» предусматривает признание системного характера, процессуальности данной системы и их важнейших свойств, открытости, так как закрытые системы неизбежно стремятся к застою, статическому самосохранению, остановке своего движения, т.е. процесса; изменчивости во времени качественно-количественных характеристик [339]. Данный подход предполагает выработку инструментария для количественных измерений качественных характеристик данного понятия, что связано с применением квалиметрического знания, разработкой мониторинга эффективности процесса управления сетевым взаимодействием сельских ОУ.

Однако к середине XX в. по мнению К.И. Шпара [468]) системная теория уже не могла адекватно охватить своей терминологией феномены социальной коммуникации. Автор указывал, что некогда основное преимущество системного описания действительности — четкое разграничение самой системы и окружающей среды — стало в более гибком и динамично меняющемся обществе менее важным, нежели понятия узлов, отношений, коммуникаций.

В этом случае возможно использование структурного подхода и его современного варианта – структурно-сетевого подхода, у истоков которой стояли такие авторы, как Р. Родес [519, 520], Д. Марш [514], Д. Кноук и Дж. Куклинский [505, 507], Т. Берцель [491–493], М. Смит [522, 523], Дж. Марч [513] и некоторые другие специалисты. Их исследования стали основой, с одной стороны, для первичного теоретического оформления сетевого подхода и концепта сетей, а с другой – для дальнейших разработок данного предметного поля.

В частности, общие теоретические вопросы получили развитие в работах П. Богасона и Т. Тюнена [490, 529], Л. Отула [517], Г. Джордана [504], Х. Хакансона [502], С. Голдсмита и У. Эджерса [499], Дж. Джохансана, Д. Карпентера [495], Дж. Бруйджина [494], Е. Хевелхофа, С. Адама [486] и др.

Формирование масштабного исследовательского интереса к данной проблематике в России в настоящее время фактически находится на первых этапах. Одними из первых, кто в своих исследованиях затронул вопрос в рамках универсалистского (без ограничения политико-административной сферы) применения сетевого подхода и исследования сетей прежде всего как элементов социальной организации современного общества, являются такие российские авторы, как А.Е. Шадрин [450–452], В.М. Сергеев и К.В. Сергеев [380]. Особое внимание в рамках исследования сетевого подхода в России уделяется изучению взаимодействия государства и общества (А.А. Демидов [101], Е.В. Белокурова [43], Л.Л. Константинова [171, 172], О.Н. Яницкий [189, 482]), в том числе и области образования (Л.А. Павлова [278, 279], А.Е. Новиков [262], А.Ф. Мазник [227], Л.Н. Судьина [408], Т.Б. Панкратова [282], Н.С. Бугрова [59], Н.Ю. Гончарова [87] и др.).

С точки зрения многих исследователей (К.И. Шпара, Н.Н. Давыдовой, Е.Р. Метелевой, Ю.Ф. Поповой и др.) прародителем сетевого подхода является структурный, а элементы сетевой теории можно назвать «скудными», также как и ее конструктивные средства описания социальных процессов. Зачас-

тую считается, что сетевая теория – это вообще не теория, а всего лишь не слишком тонкая эвристика. Но эта дефиниционная «скудость» есть и ее большое преимущество: она концептуально разрешает то, что содержательно описывает [468]; может сопрягаться с множеством других частных теорий; осуществляет окончательное описание общего теоретического здания, модулей как узловых точек и теоретических сцеплений как отношений.

Благодаря сетевой теории любую концепцию можно построить исключительно из «теорий среднего уровня», что обеспечит более широкий объект исследования. Преимуществом сетевой теории является и то, что для конкретных исследований она поначалу может предложить лишь чересчур абстрактные образцы. Спецификацию она приобретает лишь непосредственно в конкретных случаях (в исследованиях) – с одной стороны, через конкретное определение действующих (акторов) и релевантных для исследований социальных процессов, с другой же стороны, через обогащение теоретическими модулями, такими, например, как модель действующего, концепция власти и/или модель взаимодействия.

В настоящее время необходимо отметить (и в этом мы согласны с д.э.н. Е.Р. Метелевой), что возникла потребность в уточнении соотношения системно-функционального и структурно- сетевого подходов (см. табл. 11). Таблица составлена на основе работ Е.Р. Метелевой и Ю.Ф. Поповой – ученых в области экономики и менеджмента.

Таблица 11

Сравнительная характеристика системно-функционального и структурно-сетевого подходов к использованию механизмов сетевого взаимодействия в образовании

Характеристика	Системно-функциональный подход	Структурно-сетевой подход
Цель существования структуры	Развитие в пользу нескольких доминирующих центров	Создание возможностей для получения выгод всеми участниками
Участие в структуре	Обусловлено сложившейся иерархией. Каждый участник выполняет жестко закрепленные функции	Является добровольным. Каждый участник предлагает уникальные компетенции. Основания участия могут пересматриваться

Характеристика	Системно-функциональный подход	Структурно-сетевой подход
Принцип взаимодействия/согласования интересов	Иерархический (связи жестко детерминированы, взаимодействие по вертикали)	Коалиционный (связи мобильны, взаимодействие по горизонтали)
Состав элементов	Постоянный	Переменный
Перспективы расширения состава участников и числа лидеров	Ограниченные	Безграничные
Ключевые участники	Крупные центры образования	Желающие участвовать в сообществах
Преобладающий характер взаимодействия	Конкуренция	Кооперация
Характер ключевых ресурсов	Ограничены, редки, концентрируются в крупных образовательных центрах	Частью – неисчерпаемы, безграничны, частью - уникальны
Линии включения в структуру	Через прорыв, «обгон» лидеров, активизацию конкурентных преимуществ	Через организацию собственной сети, вхождение в сеть, установление связей, налаживание кооперации
Барьеры для вхождения	Высокие	Низкие или средние
Затраты ресурсов участников	Дублируются	Дополняют друг друга
Способ повышения безопасности для каждого участника	Автономность, самодостаточность	Взаимозависимость, взаимосвязанность с другими участниками
Движущая сила	Эффективность	Иновативность
Пространственная организация	Один-два центра	Полицентричность
Направленность траектории развития	Однонаправленное	Разнонаправленное
Результат развития	Наличие нескольких лидеров и множества отстающих, догоняющих, подражателей, находящихся в зависимом положении	Неравномерное, разнонаправленное развитие всех участников

Среди основных преимуществ структурно- сетевого подхода как формы организации образования можно выделить (с точки зрения Н. Н. Давыдовой):

- 1) быструю реакцию на внешние и внутренние изменения за счет способности к реконфигурации и привлечению новых субъектов взаимодействия;
- 2) открытость, т. е. потенциально неограниченное число участников, то есть неограниченный потенциал роста;
- 3) концентрацию деятельности на приоритетных областях развития системы образования, на уникальных процессах, развивающихся в отдельных ОУ;
- 4) серьезную экономию на традиционных издержках (за счет отсутствия накладных, «административных» расходов, расходов по социальным обязательствам и т. д.);

5) исключение дублирования трудовых затрат (использование срочных трудовых договоров, частичной занятости);

6) привлечение к совместной деятельности лучших партнеров, исключение некомпетентных участников;

7) снижение транзакционных издержек на осуществление целевых видов деятельности за счет вовлечения в сеть тех институтов, которые обладают конкретными преимуществами;

8) увеличение отдачи (синергии) от комплементарных активов участников путем обмена уникальными знаниями при объединении в сеть;

9) повсеместность (территориальная безграничность), мобильность и гибкость, возможность подключения к сети сколь угодно дистанционно удаленных участников и возможность быстрой смены геометрии сети.

Укажем возможности применения структурно-сетевых подходов в исследовании сетевого взаимодействия сельских ОУ. В первую очередь это определение данного понятия, его содержания, структуры, специфики. При использовании структурно-сетевых подходов будет возможным описание самих сетей, а также участвующих в них ОУ (организаций, характеризующихся в рамках системного подхода).

В рамках концептуального обоснования сетевого взаимодействия ОУ в сельской местности использование структурно-сетевых подходов позволяет систематизировать его ведущие идеи, а также закономерности формирования и реализации сетевого взаимодействия.

При обосновании ведущих моделей сетевого взаимодействия ОУ также необходимо использовать структурно-сетевой подход, как в рамках историко-педагогического анализа на общероссийском уровне, так и при выявлении специфики сибирских моделей (см. табл.12)¹. Совокупность положений сетевой теории и системного подхода позволяет определить как понятие сетевого взаимодействия, управления сетевым взаимодействием, так и описать его ве-

¹ См. подробнее [241].

душие составляющие.

Таблица 12

Особенности функционирования и развития сетей сельских ОУ России (XX–XXI вв.)

Период	Этап модернизации	Особенности развития образовательных сетей (ОС)
1917 г. – кон. 50-х гг.	Доктринальный контр-модернизационный	Развитие ОС связано с экспериментальной деятельностью Государственного ученого совета по вопросам трудового воспитания, формирования практико-ориентированного комплексного и комплексно-проектного содержания образования, внедрения различных инновационных форм и методов обучения. <u>20–30-е гг.</u> – создание и апробация (в том числе и комплексных, комплексно-проектных) вариативных программ трудового воспитания; <u>30–50-е гг.</u> – формирование вариативных моделей трудового воспитания; создание типовой системы ресурсного обеспечения деятельности сельских ОС
60–70-е гг. XX в.	Имитационный	Развитие педагогических моделей сельских ОУ, сетей ОУ, входящих в МОС; создание организационно-педагогических условий развития вариативных моделей трудового воспитания, преподавания трудового обучения, допрофессионального и начального профессионального образования в сельских МОС
70–90-е гг. XX в.	Адаптивный	Соединение системы общего и профессионального образования; развитие системы трудовых объединений школьников; реализация комплексных программ развития сельской школы
90-е гг. XX – нач. XXI в.	Попытки перехода на стадию национальной модернизации	Создание нормативно-правовых, финансово-экономических (НПФ, НСОТ), педагогических (развитие содержания образования в рамках БУП-2004, ФГОС 2009–2012 гг. вариативных моделей ОУ, в том числе и МКШ); управленческих (формирование моделей сетей различного вида, региональных моделей управления качеством образования и др.), организационных (внедрение проектной системы управления, создание систем подвоза обучающихся и др.), информационно-коммуникативных и других условий развития сетей сельских МОС

Таким образом, анализ опыта и исследовательского материала ведущих научно-педагогических школ приводит к выводу, что со сменой образовательной парадигмы в современном образовании закономерно использование системно-функционального, структурно-сетевых подходов, в рамках которых возможно разработать концепцию управления сетевым взаимодействием сельских ОУ.

Однако для спецификации указанных подходов необходимо выявить ведущие теоретические положения и идеи, позволяющие решать указанные научные задачи.

3.2. Концептуальные основания управления сетевым взаимодействием сельских образовательных учреждений в условиях социокультурной модернизации

Во второй главе нами было установлено, что сетевое взаимодействие сельских образовательных учреждений представляет собой процесс коммуникации между ресурсно взаимозависимыми организациями, который направлен на формирование у субъектов взаимодействия адекватных формирующемуся информационному обществу представлений о сельском образе жизни, механизмах развития сельской школы, способах проектирования и реализации образовательных программ, обеспечивающих их социальную и личностную успешность.

К признакам сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений относятся: 1) формирование сетевого образовательного пространства с совершенствующимися на постоянной основе целями реализации вариативных сетевых образовательных услуг для повышения их качества, эффективности, доступности, организации профессионального роста педагогов, научно-организационного сопровождения педагогических инноваций, совместного использования спектра ресурсного обеспечения; 2) наличие определенной структуры – сети ОУ как динамической совокупностью центров социальной активности, включая саморазвивающиеся инновационные, обычные школы, полисетевые образовательные организации; 3) наличие сетевой власти, координирующей совместную деятельность субъектов сети для оптимизации деятельности конкретных образовательных учреждений.

В рамках социокультурного этапа модернизации его содержание напрямую обусловлено становлением сетевых форм организации образования на селе, концептуальные основы развития которых представлены достаточно фрагментарно. Основная проблематика использования сетевого взаимодействия как механизма реализации идей социокультурной модернизации образо-

вания заключается в недостаточной степени обоснования управленческих и организационных аспектов данного феномена. Это актуализирует необходимость концептуального обоснования как теоретических положений самой концепции сетевого взаимодействия сельских ОУ¹, так и управления данным процессом.

Для обоснования указанной мы использовали теоретические выкладки Н. П. Гловой, Д. А. Новикова [266], А. П. Тряпицыной о структуре концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ: миссия, целеполагание, ценности; стратегия развития сетевого взаимодействия ОУ в условиях социокультурной модернизации; предполагаемые результаты; организация управления процессом реализации стратегии управления сетевым взаимодействием; механизмы реализации стратегии как тактические задачи управления сетевым взаимодействием сельских ОУ. Рассмотрим содержание указанной концепции.

Вслед за О. Г. Прикот и В. Н. Виноградовым [314] миссию мы рассматриваем как совокупность следующих основных элементов: определение области конкуренции, стратегическое намерение, конкурентные преимущества, основные заинтересованные субъекты.

Повторим, что в процессе развития системы образования в России за последние 200 лет с точки зрения Д. А. Новикова прошло уже 26 реформ, часть из которых можно отнести к этапам модернизации системы образования (см. Приложение 3).

Однако до настоящего времени в рамках организационно-экономической модернизации массовая сельская школа в полной мере в силу своей специфики не могла решить задачу реализации вариативных высококачественных образовательных программ различного уровня и направленности (в том числе образовательных программ: профильных, предшкольных, дополнительных, допрофессиональных, начального профессионального образования и

¹ Что мы в определенной мере попытались сделать во второй главе.

пр.), соответствующих требованиям эффективности (т.е. соответствующих соотношению цены и качества), направленных на формирование у обучающихся устойчивого нового сельского образа жизни в России.

При этом уровень сетевого взаимодействия, сложившийся в сельских школах России, можно охарактеризовать недостаточным. Для доказательства этого тезиса используем выводы нашего исследования о результатах модернизации систем образования. Сибирского Федерального округа, проведенный в 2002–2012 годах, в частности (см. подробнее параграф 2.3.):

- В процессе введения нормативно-подушевого финансирования и новой системы оплаты труда были созданы условия для повышения мотивации педагогов для организации сетевого взаимодействия в работе с умственно одаренными и отстающими детьми, в т.ч. во внеурочное время;

- Сформировались предпосылки для формирования механизмов включения родителей и общественности в оценку эффективности деятельности учителей, школы, сети по реализации образовательных программ.

- В рамках направления «Развитие сети ОУ» определились «точки роста» (базовые школы) как будущие возможные «узлы» сетевого взаимодействия, произошло нормативно-правовое утверждение новых типов образовательных учреждений, сетевых структур управления образованием: школьный округ, образовательный округ; сформировались в регионах – победителях конкурсного отбора стратегические команды управленцев, использующих в том числе методы проектного, а не административного управления; был создан институт общественных слушаний – сетевые переговорные площадки для власти, общественности и педагогического сообщества.

- Повысилась открытость системы образования; созданы элементы механизмов выявления, оформления и реализации общественного сетевого заказа на содержание и качество образования, а также формирования содержания сетевых образовательных программ и условий их реализации.

- Произошло становление сетевого типа образования для умственно одаренных школьников, получение возможности для таких детей организации обучения по индивидуальным учебным планам учащихся.

- Изменились подходы к организации образовательного процесса (нелинейное расписание, изменение структуры образовательной программы, современные формы представления детских результатов в учебной и внеурочной деятельности, конструирование учебного плана общеобразовательного учреждения с учетом внеурочной деятельности и т.д.), появились разные подходы к разработке технологии создания в школе основной общеобразовательной программы ступени.

- В сельских школах на минимальном уровне были обеспечены необходимые технологические условия для развития дистанционного обучения, активного внедрения в образовательный процесс новых современных технологий, создания ресурсных информационных центров.

Миссия концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ заключается в том, что сетевое взаимодействие является современным механизмом иной модели модернизации - социокультурной, которая будет способствовать формированию новой сетевой модели управления образованием на сети, созданию условий для многоуровневого, многофункционального, полицентрического целостного процесса коммуникации сельских ОУ различного типа, вида и направленности, нацеленного на реализацию сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсного обеспечения (в том числе кадрового), обеспечивающего вариативность, доступность высокое качество и эффективность образовательных услуг, а также формирование высокой степени адаптивности, социальной компетентности, личностного и интеллектуального развития субъектов взаимодействия.

Сфера деятельности концепции – управление сетевым взаимодействием сельских образовательных организаций.

Стратегическое видение концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ включает ключевые показатели, к достижению которых

оно стремится:

Идея повышения доступности образовательных услуг представлена как механизм соблюдения принципа социальной справедливости – равного права обучающихся на реализацию вариативных образовательных программ всех уровней, типов, определялась через понятие географической, содержательной доступности всех уровней образования, в том числе и социально уязвимыми группами населения, с позиций материально-технического оснащения, педагогического, интеллектуального и других ресурсов образовательного учреждения.

Повышение качества образования как совокупность свойств и характеристик ресурсно-обеспеченного (согласно ФГОС) образовательного процесса определяется как способность удовлетворения потребностей в предметных результатах, УУД, обеспеченных соответствующими условиями их реализации.

Эффективность образования может быть сформулирована как система оптимального использования ресурсов для получения наиболее высокого качества реализации вариативных (основных, дополнительных) образовательных программ и внеурочной деятельности.

Конкурентные преимущества сетевого взаимодействия учреждений общего образования, которые будут обеспечивать решение актуальных задач социокультурной модернизации образования:

1. Обеспечение пространственной доступности услуг, предоставляемых сетью: сохранение сельских начальных школ в каждом селе; сохранение отдаленных, малокомплектных, малочисленных ОУ.

2. Реализация возможности выбора образовательной программы из пакета сетевых, в том числе профильных.

3. Обеспечение необходимой концентрации и направленного распределения ресурсов (человеческих, информационных, материальных, финансовых), что предполагает целевое использование ресурсов одного типа;

изменение сегодняшней структуры сети общего образования, характеризующейся низкой специализацией элементов и подэлементов сети.

Основные заинтересованные субъекты. В формировании современной модели образования заинтересованы общество и его социальные институты, отдельные социальные группы, сельский социум, отдельная личность. Именно для этапа социокультурной модернизации образования характерен учет запросов личности, общества в целом, местного социума.

Ведущим требованием общества (и, следовательно, государства) к образованию является формирование человеческого потенциала (О. И. Генисаретский, Н. А. Носов, Б. Г. Юдин (1996); В. Ж. Келле (1997); Н. Н. Авдеева, И. И. Ашмарин, Г. Б. Степанова (1997), А. А. Попов (2009), развивающейся инновационной экономики как интегральной антропологической характеристикой, описывающей способность человека выстраивать рефлексивное отношение к собственным наличным качествам и ресурсам и формировать проект своего настоящего и будущего. Такая антропологическая характеристика адекватна бытию человека в культуре постмодерна и в обществе, организованном как система открытых социальных сетей.

Для отдельных страт наиболее актуальной является решение проблемы подготовки человека к жизни в условиях сетевой структуры современного российского социума, которая определяется через совокупность качеств личности, готовой осуществлять гражданские права и нести обязанности перед обществом в рамках свободных коммуникаций с большим количеством людей, без использования построенных на чиновничьи управленческих конструкций, при необходимости посредством Интернет-технологий; без учета со стороны гражданина положения в обществе, накладывающего всякие формальные ограничения при опоре на дееспособность и честность вовлекаемых в коммуникацию лиц; с высоким темпом решения социальных проблем при низких затратах.

Для личности в системе образования сетевой организации преимущест-

во остается за *формированием навыков обеспечения «качества жизни»* как комплексной характеристики готовности человека обеспечить высокое качество образования, культуры, среды обитания (экологии), социальной, экономической и политической организации общества при высоком уровне сохранения самого «я». Таким образом, готовность к управлению качеством жизни включает в себя: управление развитием личности на основе процессов социализации, в первую очередь в рамках семьи и образования, управление качеством среды жизни, образования, здоровья и др.

Целеполагание концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ обусловлено использованием принципов доступности, качества, эффективности образовательных услуг, адекватных инновационной экономике современного сетевого общества.

Глобальная цель сетевого взаимодействия ОУ на селе в условиях развития образования – создание действенного механизма внедрения ведущих идей о современном образовании информационного общества, соответствующего запросам инновационной экономики.

В условиях социокультурной модернизации образования это целеполагание должно наполняться вариативным содержанием, обусловленным использованием национально-региональной специфики [442], что предполагает «политика регионализации .., которая предусматривает создание условий для достаточно автономного функционирования и развития региональных образовательных систем в соответствии с социально-экономическими, культурными и образовательными потребностями регионов» [441].

Процессы децентрализации и регионализации образовательных систем изменили характер взаимоотношений подсистем, объектов воздействия или управления, содержания управленческих решений на всех четырех основных уровнях управления: федеральном, региональном, муниципальном и образовательного учреждения. В отличие от прежней системы, когда остальные три уровня после федерального не могли проявлять свою инициативу, проводя в жизнь уже выработанные готовые решения, настоящее положение субъектов

требует проведения собственной политики, наличия стратегии и тактики, оформленных в программы развития образования соответствующих уровней.

Указанные процессы развиваются в рамках *определенных тенденций организации сетевого взаимодействия ОУ: универсальных* (об управляемости и стихийности роста различного типа и вида сетевых объединений; о преимущественных способах коммуникации внутри сетей ОУ; о содержании целеполагания сетевого взаимодействия и др.); *характерных для сельских ОУ* (о зависимости потребности в сетевом образовании от уровня социально-культурного развития села, ведущих социокультурных механизмов развития села, непрерывности процесса реформирования сельских образовательных организаций).

Универсальные тенденции представлены следующими:

1. *Тенденция «Об управляемости и стихийности роста различного типа и вида сетевых объединений»:* «В начале XX в. под эгидой формирования общественно-государственной системы управления образованием происходит значительный рост различного типа и вида сетевых объединений, который осуществляется как в рамках естественных инициатив со стороны педагогической общественности и местного социума (зачастую стихийно), так и под влиянием властных структур».

В рамках доказательства этой тенденции необходимо отметить, что создание сетевых объединений ОУ на селе в условиях российской действительности происходило в течение всего периода XX в., но особенно интенсивно и в большей мере стихийно данный процесс протекал в 90-х гг. XX в. в рамках возрождения образовательных округов различного вида и направленности. Возрождение «сетевых организаций» в виде образовательных округов было связано с 90-ми гг. XX в. – 10-ми гг. XXI в., с опытом работы Самарской, Красноярской, Томской, Новосибирской областей, Карелии и Чувашии и др. Особенно интересен опыт реализации моделей сетевого взаимодействия объединений обучающихся, родителей с целью расширения образовательного пространства сельской школы. В процессе децентрализации сис-

темы российского образования, возникшие модели современных образовательных округов были описаны группами исследователей Московской, Самарской, Красноярской и других областей России, отдельными специалистами – В. М. Белоусовым [327], М. В. Груздевым [78], А. М. Моисеевым [141, 214] и др.

Под образовательным округом понималось объединение близко расположенных сельских социокультурных комплексов и отдельных образовательных учреждений, находящихся на определенной территории муниципального образования и реализующих общеобразовательные (основные и дополнительные) и профессиональные (основные и дополнительные) программы [423].

В каждом из экспериментальных субъектов Российской Федерации была разработана и реализована собственная модель образовательных округов (ОО) различного вида: межмуниципальные [423], на базе сельских социокультурных комплексов [12, 406], внутримunicipальные [310] и др. Зачастую как таковая сеть создавалась не как сообщество равных субъектов, а в рамках административного подчинения. Это было характерно и для отдельных образовательных округов Ярославля, Томской и др. областей.

В этот же период шел процесс становления профессиональных объединений педагогов, который к концу первого десятилетия XXI в. стал массовым, был представлен многочисленными сетевыми педагогическими сообществами.

2. *Тенденция «О преимущественных способах коммуникации внутри сетей ОУ»:* «В процессе организационно-экономической модернизации коммуникации между акторами – участниками сетевого взаимодействия зачастую осуществлялись при административной поддержке с заимствованием механизма аутсорсинга, когда отдельные, более мощные ОУ в процессе реализации образовательных программ, проектов и событий присваивали результаты совместной сетевой деятельности».

3. *Тенденция «О содержании целеполагания сетевого взаимодействия*

сельских ОУ»: «В современных условиях социально-культурное развитие села связано с особенностями и спецификой сельского образа жизни и с необходимостью развития социальной инфраструктуры села, социокультурного потенциала сельского населения [109], что слабо учитывалось в целеполагании и содержании образовательного процесса в сельских ОУ».

Имеющийся образ жизни определяется специалистами как деформационный, сочетающий в себе черты нового состояния российского села переходного периода и сохраняющий черты современного образа жизни. Согласно исследованиям современных социологов, в первую очередь, Г.Г. Силласте [383], а также сибирских исследователей Т.И. Заславской, З.В.Куприяновой. Соответственно, перед ОУ, расположенными в сельской местности стояла задача формирования у подрастающего поколения современного сельского образа жизни. Внедрение концепции формирования жизнеспособной личности проводилась практически во всех субъектах РФ при научном сопровождении со стороны Института социальной педагогики РАО. Однако большинство сельских ОУ либо в рамках здравого смысла определяли задачи собственной деятельности, либо просто функционировали, решая задачи адаптации и социализации детей, мало осознавая содержание собственной деятельности [367]. Однако на государственном уровне такая задача не ставилась и не внедрялась в деятельность сельских ОУ.

4.Тенденция «О механизмах развития российского села»: «Одним из ведущих социокультурных механизмов развития села являются образовательные учреждения».

При анализе промежуточных результатов модернизации сельских школ в Российской Федерации можно констатировать, что в процессе модернизации образования ОУ в «пожарном» режиме решали необходимые для развития экономики и государства задачи, не носящие опережающего характера [355]: создание условий для более полной адаптации сельских школьников к реалиям современной жизни (в большей степени к городской среде), что значительно способствовало миграционным процессам среди выпускников и

молодежи сел России; реализация ООП общего образования не обеспечивала формирования социальной компетентности обучающимися [160]; ресурсы общеобразовательных учреждений использовались только для обучающихся конкретной школы [там же].

Причинами нерешенности модернизационных задач в сельском социуме можно назвать следующие [271]: возникновение и развитие у сельских жителей ряда стереотипов (на модель сельской школы, решаемые ею задачи; на результат реформирования сельской школы – ухудшение ее состояния), отсутствие устойчивого сформировавшегося нового сельского образа жизни в Сибири; сохранение традиционных форм деятельности образовательной системы, ее компонентов на региональном и муниципальном уровнях, обусловившие сохранение классических форм организации педагогического процесса в сельских школах, направленности на безальтернативность, недостаточный уровень качества, доступности, эффективности, ресурсного обеспечения образовательных программ (недостаточным уровнем подготовленности учителей к осуществлению вариативных моделей организации педагогического процесса, автономность в ОУ систем управления (администрация) и реализации образовательного процесса (педагоги).

5. *Тенденция «О непрерывности процесса реформирования сельских образовательных организаций».* Перманентное реформирование сельских школ в России осуществлялось в рамках следующих этапов [31]: I этап «Генезис различных видов сельских ОУ» (XIX – нач. XX в.); II этап «Эволюция ОУ в рамках культурной революции в деревне» (1917–1930 гг.); III этап «Унификация сельской школы» (1930–1958 гг.) – период универсализации всех видов сельских ОУ при сохранении традиционной классно-урочной модели обучения, воспитательная система которых была направлена на формирование трудовой сознательной дисциплины при использовании технологии организации детского самоуправления по решению сельскохозяйственных задач. Финансирование осуществлялось по остаточному принципу. Однако позитивными моментами явилось создание методических служб и организация

профессионального роста педагогов; IV этап «Оптимизация сельской школы как самостоятельного вида ОУ» (1958 г. – кон. XX в.); V этап «Модернизация сельской школы» (кон. XX в. – 2011 г.).

Одним из следствий данного процесса стали сформированные стереотипы у сельского социума, самих педагогических коллективов об «ущербности» сельской школы и низких результатах ее деятельности, о негативных последствиях для образовательной организации вплоть до закрытия, о временности вводимых преобразований и др.

В ходе теоретического анализа были выявлены, в процессе экспериментальной работы были оформлены **закономерности управления сетевым взаимодействием:**

- Закономерность «О способах решения противоречий между организационными и сетевыми ценностями в условиях взаимодействия ОУ»: «В процессе управления сетевым взаимодействием не могут не возникнуть противоречия между стремлением к сохранению организационных ценностей и вновь формирующихся сетевых. При этом формирование последних осуществляется либо под влиянием образовательного заказа со стороны социума, либо при помощи носителей сетевых ценностей (что очень редко), либо при административном нажиме «сверху». Чем более структурирован местный социум, тем четче сформулирован местный образовательный заказ на вариативные образовательные услуги, тем быстрее в местных образовательных системах будут побеждать сетевые ценности».

- Закономерность «Об оптимальности сочетания стихийного и организационного в развитии сети»: «В использовании сетевого взаимодействия могут преобладать тенденции либо к стихийному, либо к организационному в развитии сетей. Оптимальное сочетание административных и общественных рычагов в управлении коммуникациями между ОУ и другими организациями (возможно при использовании так называемых сетевых и школьных управленческо-педагогических команд) позволит более эффективно реализовывать вариативные образовательные услуги различного вида и направленности.

Слишком большое отклонение в ту или иную сторону может спровоцировать кризисное напряжение в организующей и организуемой сетевых системах».

- Закономерность «О целостности управления сетевым взаимодействием»: «Совокупность механизмов управления сетевым взаимодействием сельских ОУ есть взаимодействие целого и отдельных элементов. Использование отдельного механизма определяется структурой управления совокупностью в целом. В тоже время ее применение зависит от внедрения отдельных механизмов. Функционирование частных механизмов находится в противоречивом единстве с ходом формирования сетей ОУ».

Соответственно, в рамках указанных выше тенденций и закономерностей определены и принципы управления сетевыми организациями в сельской местности в конце XX – начале XXI в..

В основе определения принципов формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ лежит положение о том, что сеть есть аутопоэтическая система, соответственно, процессы коммуникации как процесс и результат жизнедеятельности сети основывается на следующих принципах:

- Принцип опережающего развития образования.

Принцип опережающего развития образования применяется как адекватный ответ на запросы, обусловленные направлениями социально-экономического развития муниципального образования и означает мобильную переориентацию системы образования на подготовку человека к жизни в быстро меняющихся условиях интенсивного развития социальных и экономических процессов, нового качества жизни, готового оперативно предложить свое участие, отвечая на запросы общества и рынка труда.

- Принцип комплексности и интеграции.

Данный принцип определяет процесс формирования сельских образовательных сетей, результатом которого станет формирование системы образования на селе, основанной на взаимосвязи отдельных элементов этой системы.

- Принцип связанности.

Формирование сетевого взаимодействия ОУ тесно связано с программами развития муниципальных образований и основывается на учете их специфики.

- Принцип кооперации и сотрудничества.

Данный принцип означает организацию сетевого взаимодействия муниципальных образовательных учреждений для достижения совместной цели (повышения эффективности и качества общего образования) при разделении функций, обязательств между образовательными учреждениями. Развитие системы образования объединяет все заинтересованные стороны независимо от их принадлежности и формы собственности и направлено на развитие конкуренции и образовательной среды муниципального образования.

- Принцип опережающего развития образовательных сетей.

Данный принцип означает мобильную переориентацию образовательных сетей на подготовку человека к жизни в быстро меняющихся условиях развития экономических и социальных процессов, адекватный ответ на запрос общества.

- Принцип непрерывности образования.

Современный мир характеризуется переходом к глобальным процессам, важнейшую роль в которых будут играть знания человека и основанные на них компетенции. Непрерывное образование человека в течение всей его жизни является фактором мобильности общества, его готовности к прогнозируемым изменениям. Предоставление государством и обществом возможностей человеку постоянно развиваться и образовываться вне зависимости от возраста, состояния здоровья и других факторов способствует гармонизации общественных отношений через справедливое перераспределение знаний как основного капитала человека. Обладание капиталом знаний позволяет человеку эффективно организовать собственную жизнь и управлять ею, обеспечивает права всех на самореализацию.

- Принцип инновационности образовательных сетей как внедрение новых технологий в обучение, выработку новых идей и решений, их внедрение и распространение.

- Принцип открытости образовательных сетей, учитывающих глобализацию экономики и образования, и расширение международной сети сотрудничества.

- Принцип многообразия образовательных сетей, который включает:
 - расширение количества образовательных программ в сельских ОС;
 - расширение различных форм обучения;
 - применение различных современных учебных методик;
 - увеличение возможностей заниматься спортом и в кружках по интересам, чтобы обеспечить физическое и духовное развитие населения.

Соответственно, при формировании сетевого взаимодействия чрезвычайно важен процесс создания моделей современных ОУ, предшкольного, профильного, инклюзивного, дополнительного образования (в очной и дистанционной формах) в сельских образовательных сетях.

В структуру образовательных сетей могут быть включены различные модели сельских ОУ (на основе работ В. М. Артюхова [19], М. П. Гурьяновой [93, 94, 95, 96], Б. А. Кугана [188], Т. А. Фральцовой [436], и др.), различающихся по срокам обучения и видам реализуемых образовательных программ в рамках организационно-педагогической структуры¹, однако все они – поли-сетевые, активные участники множества различного вида и типа сетей.

Реальная цель сетевого взаимодействия ОУ села – создание в условиях низкой степени развития социальной инфраструктуры реальных вариативных

¹ начальные школы (НОШ): ДОУ–НОШ, НОШ–предшкола; НОШ на дому, НОШ–дом учителя, НОШ–филиал ООШ, НОШ–филиал СОШ, НОШ – филиал сельского социокультурного комплекса, НОШ с 5–6 классами, прогимназия; основные школы (ООШ): ООШ как филиал СОШ, ДОУ–ООШ, ООШ с филиалами НОШ; средние школы (СОШ): ДОУ–СОШ, СОШ с филиалами НОШ или ООШ, предшкола–СОШ, сельский учебный комплекс, сельская гимназия, сельский лицей, школа с углубленным изучением отдельных предметов, профильная школа (многопрофильная модель ОУ; однопрофильная (широкопрофильная); внутришкольная на основе использования технологии разновозрастных групп; внутришкольная на основе использования межпредметных связей; модульная; практико-ориентированная модель; универсального обучения), сельский учебно-воспитательный комплекс, сельский социокультурный комплекс, сельская школа полного дня, агрошкола, агролицей.

качественных эффективных сетевых образовательных структур для всех субъектов образовательного процесса на селе.

Стратегическая цель управления сетевым взаимодействием сельских ОУ – создание условий для формирования общественно-государственной системы управления образованием в условиях сельского социума.

Реальная цель управления сетевым взаимодействием сельских ОУ – проектирование и организация процесса коммуникации организаций и учреждений различного типа, вида и направленности, нацеленного на реализацию сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсного обеспечения (в том числе кадрового), обеспечивающего вариативность, доступность высокое качество и эффективность образовательных услуг, а также формирование высокой степени адаптивности, социальной компетентности, личностного и интеллектуального развития субъектов взаимодействия.

Стратегические направления управления сетевым взаимодействием сельских ОУ:

1. создание условий для формирования современной школы как поли- сетевого центра образования на селе;
2. диверсификация системы управления образованием на селе (формирование сетей ОУ общественно-государственным структурам, делегирование государством ряда управленческих полномочий, создание партисипативных органов управления сетевым взаимодействием, организация коммуникационного взаимодействия при реализации сетевого образовательного процесса).

Стратегическое планирование развития сетевого взаимодействия ОУ в условиях социокультурной модернизации строится согласно направлениям управления целевым взаимодействием:

В рамках направления «Создание условий для формирования современной школы как полисетового центра образования на селе» необходимо решить следующие задачи:

Задача «Организация системы обучения, направленной на «получение образования для профессии» предполагает организацию деятельности в рам-

ках следующих направлений: сетевое образование, допрофессиональная и начальная профессиональная подготовка, курсы социализации, планирования карьеры, проектирования, формирования сельского образа жизни и др.

Задача «Создание условий для реализации принципа «качество доступности»» предполагает организацию деятельности в рамках следующих направлений: формирование равных условий получения качественного образования каждым ребенком при разных стартовых возможностях; правовая и инфраструктурная база, обеспечивающая разнообразие условий для получения образования во всех типах и видах образовательных учреждений: инклюзия, домашнее обучение, семейное обучение, дистант, образование и воспитание детей-мигрантов.

Задача «Развитие системы для организации системы дополнительного образования в рамках социокультурных комплексов с целью формирования социальной компетентности обучающихся» предполагает организацию деятельности в рамках следующих направлений: духовно-нравственное развитие и воспитание детей и молодежи; технологии воспитания.

Задача «Создание условий становления «открытой школы»» предполагает организацию деятельности в рамках следующих направлений: общественно-государственное управление в образовании (родительская общественность, общественные организации, бизнес, исполнительные органы власти, профессиональные сообщества; развитие межшкольного сетевого образовательного пространства, включающего использование электронных ресурсов образования (вебинары, видеоконференции и пр.); интернет-образование и интернет-сообщества; социальные сети; межотраслевые (межведомственные) объединения, реализующие образовательно-воспитательные задачи; повсеместное введение электронного документооборота; формирование образовательных сетей (округов, ассоциаций).

Задача «Формирование управленческой парадигмы, направленной на создание инновационной школы, обеспечивающая решение педагогических и организационно-экономических задач» предполагает организацию деятель-

ности в рамках следующих направлений: совершенствование организационно-экономических механизмов управления системой образования и ее развития, эффективные модели организации образовательного пространства, организацию образовательного пространства школы, формирование финансового обеспечения образовательной деятельности на основании государственного задания; формирование концепции управления образованием в условиях изменений.

В рамках направления «Диверсификация системы управления образованием на селе» необходимо решить следующие задачи:

Задача «Создание условий для становления современных моделей сельских образовательных организаций» предполагает организацию деятельности в рамках следующих направлений: создание условий для формирования современных полисетевых моделей сельских ОУ и осознания необходимости сетевого взаимодействия со стороны всех субъектов образовательного процесса; стимулирование процесса становления «естественных» педагогических ассоциаций; формирование и поддержка системы мотивации участников сетевого взаимодействия; проектирование моделей образовательных сетей, их организационное, экономическое и правовое оформление образовательных сетей; обеспечение диагностики результативности деятельности образовательных сетей.

В рамках задачи «Формирование современных органов управления сетевым взаимодействием образовательных учреждений в сельском социуме» необходимо:

1. Выявление проблем, стоящих перед сетями и постановка задачи разработки модели управления.
2. Моделирование системы управления сетью.
3. Создание управленческо-педагогических команд (УПК) ОУ (сети, узлов и др.), правовое оформление органов управления; определение функционала УПК (школьных или сетевых).
4. Создание системы мотивации для участников УПК и субъектов сетево-

го взаимодействия.

5. Выявление результатов командообразования и результативности деятельности сетевого взаимодействия.

В рамках задачи «Организация сетевого взаимодействия ОУ в рамках коммуникативного менеджмента» необходимо: создание коммуникативных условий для перевода будущих центров сети в инновационное развитие путем формирования: информационно-аналитическое обеспечение процесса коммуникации участников сетевого взаимодействия; целеполагание коммуникации ее субъектами на разных этапах формирования сетей ОУ, установление прямого диалога и формирование единых представлений между ОУ; проектирование и планирование коммуникации ОУ и сети в целом (эмпатической коммуникации, в том числе), разработка содержания коммуникационной деятельности внутри сети по вопросам реализации образовательных услуг; реализация способов коммуникации в процессе решения задач сетевого взаимодействия; выявление уровня коммуникативного взаимодействия ОУ и результативности деятельности сетевого взаимодействия.

Тактические задачи управления сетевым взаимодействием ОУ в условиях социокультурной модернизации:

1. Создание условий для становления современных моделей сельских образовательных организаций;
2. Формирование современных органов управления сетевым взаимодействием образовательных учреждений в сельском социуме;
3. Организация сетевого взаимодействия ОУ в рамках коммуникативного менеджмента.

Реализация стратегии управления сетевым взаимодействием сельских ОУ как процесс решения тактических задач включает фактически параллельно, текущие процессы: 1) формирование сетей образовательных учреждений (реальных и виртуальных); 2) создание систем управления сетевым взаимодействием; 3) коммуникация школ, в ходе которой реализуется образовательный процесс, проекты и др. Все они взаимосвязаны и взаимообу-

словлены.

Для выявления их содержания (как целостной совокупности принципов, методов, способов и процедур реализации коммуникаций для гармонизации педагогического процесса) рассмотрим их в качестве самостоятельных феноменов. Обратимся к табл. 13.

Таблица 13

**Содержание механизмов организации
сетевого взаимодействия сельских ОУ**

Этап	Формирование сетевого взаимодействия ОУ	Создание систем управления сетевым взаимодействием	Организация коммуникации школ в условиях реализации сетевого взаимодействия
Организационно-управленческая диагностика	Переход в инновационный режим развития ОУ в рамках формирования современных педагогических моделей учреждения и выявление (стихийное или осознанное) необходимости сетевого взаимодействия со стороны всех субъектов образовательного процесса	Выявление модели сетевого взаимодействия и диагностика уровня готовности сети к соответствующей модели управления	Информационно-аналитическое обеспечение процесса коммуникации участников сетевого взаимодействия
Постановка системы организационного развития	Постановка задачи создания педагогических ассоциаций различного типа	Выявление проблем, стоящих перед сетями и постановка задачи разработки модели управления	Целеполагание коммуникации ее субъектами на разных этапах формирования сетей ОУ
Проектирование и планирование совместной деятельности	Разработка моделей образовательных сетей	Моделирование системы управления сетью	Проектирование и планирование коммуникационных технологий ОУ и сети в целом (эмпатической коммуникации в том числе)
Организация и регулирование	Организационное, экономическое и правовое оформление образовательных сетей	Создание совокупности управленческо-педагогических команд (УПК) ОУ (сети, сетей) Правовое оформление органов управления; определение функционала УПК (школьных или сетевых)	Реализация способов коммуникации в процессе решения задач сетевого взаимодействия (тактика глобальной атаки, тактика мелких шагов и др.)

Этап	Формирование сетевого взаимодействия ОУ	Создание систем управления сетевым взаимодействием	Организация коммуникации школ в условиях реализации сетевого взаимодействия
Мотивация и координирование	Формирование и поддержка системы мотивации участников сетевого взаимодействия	Создание системы мотивации для участников УПК и субъектов сетевого взаимодействия	Формирование эмпатии как формы мотивации участников сетевого взаимодействия
Контроль и оценка результатов	Диагностика результативности деятельности образовательных сетей	Выявление результатов командообразования и результативности деятельности сетевого взаимодействия	Выявление уровня коммуникативного взаимодействия ОУ и результативности деятельности сетевого взаимодействия

Представленная таблица демонстрирует, что все указанные механизмы являются частью друг друга, тесно переплетаясь между собой (см. главу четвертую). Рассмотрим подробнее указанные феномены как самостоятельные единицы. *Механизм формирования сетей ОУ есть вид управленческой деятельности, включающий совокупность принципов, методов, процедур социальных коммуникаций, направленных на создание и оптимальное функционирование, развитие сетевых образований в целях реализации сетевых образовательных услуг.* Разработка путей развития образовательных сетей сельских муниципальных образовательных систем может происходить по следующей блок-схеме (см. рис. 9).

Формирование педагогических ассоциаций (ПА) (по А.М. Цирульникову) [445] может осуществляться и стихийно (при наличии у педагогических коллективов стремления к объединению для решения конкретных задач), и осознанно. Когда процесс формирования сетей идет планомерно «снизу» (т. е. естественным путем в рамках стратегической инновации), могут возникать временные педагогические ассоциации (ПА) как объединения педагогов для решения актуальных задач развития школ, сетей, муниципальной системы в целом. Если процесс формирования сетей жестко регулируется со стороны властей и осуществляется в сжатые сроки, то педагогических ассоциаций практически не возникает.



Рис. 9. Блок-схема развития сетей сельских ОУ для решения задач модернизации образования

Первым этапом разработки путей развития образовательных сетей сельских муниципальных образовательных систем является определение организационно-педагогических моделей образовательных сетей, а также путей их формирования. Структура и особенности сетей должны включать в себя количественный и качественный анализ деятельности ОУ (по видам и типам), включая полный анализ как результатов учебно-воспитательного процесса, так и материально-технического и кадрового ресурса образовательных учреждений [245].

При проектировании целеполагания вероятны достижение различных результатов. Примерная тематика может включать следующие: создание оптимальной сети образовательных учреждений, необходимых условий для обеспечения доступности и высокого качества общего образования обучающихся независимо от места жительства и пр.

При выделении задач развития сетей возможны следующие:

- создание районных базовых средних школ и ресурсных центров с высоким уровнем материально-технического обеспечения как общеобразовательных учреждений, умеющих формировать и реализовывать обучающие программы, соответствующие государственным стандартам, а также запросам и потребностям общества и личности;
- создание необходимых условий для достижения доступного современного качества общего образования путем обеспечения многообразия образовательных учреждений и активного их сетевого взаимодействия;
- введение сетевых моделей профильного обучения;
- приобретение и содержание автобусов для подвоза обучающихся;
- реорганизация методической службы и повышения квалификации педагогических и руководящих работников образования;
- реорганизация и ликвидация малокомплектных школ, создание филиалов средних школ;
- увеличение охвата дошкольным образованием за счет лучшего использования помещений, действующих детских садов, открытия групп кратковременного пребывания детей дошкольного возраста при школах;
- обеспечение полноты предоставляемых сетью образовательных услуг с учётом их территориальной доступности (в том числе дополнительных, организации внеурочной деятельности и др.);
- эффективное использование материальных, кадровых, управленческих, финансовых ресурсов сети, обеспечение их необходимой концентрации и целевого распределения;
- выравнивание возможностей доступа всех школьников к получению качественных образовательных услуг;
- обеспечение пространственной доступности и качества образовательных услуг, предоставляемых сетью;
- реализация возможности выбора индивидуальной образовательной траектории в образовательном учреждении;

- финансово-материальное обеспечение образовательных учреждений путем использования различных источников финансирования и др.

На основании полного анализа, выявления «точек роста» формируется проект сетевого взаимодействия учреждений в зависимости от типа сети и условий ее функционирования:

- 1) взаимодействие в осуществлении процесса обучения: организация сетевых классов и групп на базе образовательных и других учреждений сети;

- 2) взаимодействие в использовании кадровых ресурсов: ротация кадров, работа выездных бригад, работа сетевых преподавателей в реальных и виртуальных образовательных сетях;

- 3) взаимодействие в использовании материально-технических, образовательных ресурсов;

- 4) взаимодействие в форме виртуальных связей и др.

На основании классификации муниципальных образовательных систем формируется модель сетевой организации, представляются особенности данной модели, ее преимущества, недостатки, перспективы развития в зависимости от социально-экономических и общественных запросов потребителей образовательных услуг.

На втором этапе разработки путей развития образовательных сетей при помощи программно-целевого подхода (ПЦП) решаются задачи проектирования программ их развития, стратегий развития отдельных школ в рамках сетевого взаимодействия. Механизмом реализации программно-целевого управления является программа развития или так называемый «инновационный проект» развития школы [253].

Перевод ОУ в режим развития касается всех сторон жизнедеятельности учреждений. Постепенно формируются и авторские модели для крупных ОУ: базовая школа, школа профильного обучения, ресурсный центр, окружная школа (см.250), модели которые широко распространены в РФ.

Третий этап данного механизма связан с решением задач ресурсного обеспечения процесса формирования образовательных сетей (ОС), который

предполагает создание следующего:

1. Финансово-экономические условия функционирования образовательных сетей, которые связаны с разработкой системы нормативно-подушевого финансирования (НПФ) формирования согласно критериям эффективности и качества образовательного процесса.

2. Развитие нормативно-правовой базы формирования образовательных сетей, направленной на разработку пакета документов, регулирующих деятельность ОС по вопросам взаимодействия ОУ (положение об образовательных сетях, положение об образовательном округе и др.), ресурсном обеспечении их деятельности (подвоз, питание, финансирование, повышение квалификации (ПК) и др.), сетевых образовательных программах.

3. Создание системы управления процессом сетевого взаимодействия сельских ОУ связано с формированием системы региональных проектов по их развитию, созданием координационного центра, центра консалтинга по проблемам модернизации формирования сетей сельских ОУ.

Реализация программы развития образовательных сетей, отдельных ОУ внутри сетей будет наиболее эффективной, если она осуществляется в рамках крупных региональных или всероссийских экспериментов, как, например, организация предпрофильной подготовки и профильного обучения в сельских ОУ, модернизация малокомплектных, малочисленных, отдаленных школ, развитие сети ОУ (КПМО 2007–2009 гг.), модернизации региональных образовательных систем (2011–2013 гг.).

Составной частью формирования сетей образовательных учреждений является *механизм создания систем управления сетевым взаимодействием – способ социальной коммуникации для организационного оформления управленческих структур сети учреждений и образований.*

В процессе коммуникации выделяются следующие этапы:

- выявление модели сетевого взаимодействия и диагностика уровня готовности ОУ, входящих в сети, к соответствующей модели управления;
- выявление проблем, стоящих перед сетями и постановка задачи раз-

работки модели управления;

- моделирование органов управления сети; создание управленческо-педагогических команд (УПК) ОУ (сети, узлов и др.), правовое оформление органов управления; определение функционала УПК (школьных или сетевых);
- создание системы мотивации для участников УПК и субъектов сетевого взаимодействия;
- выявление результатов командообразования и результативности деятельности сетевого взаимодействия.

На первом этапе данного алгоритма решаются задачи, связанные с вопросом выбора содержания деятельности сети (т. е. вопроса: «Какие задачи решаются сетью?»). В этом случае определяется модель будущей сети: адаптивная модель использования внешних ресурсов, ситуационная модель партнерских взаимоотношений, сетевого взаимодействия. Исходя из этой модели, ставятся задачи, связанные с проведением либо отдельных образовательных событий, либо поддержки авторских проектов, либо создания открытого доступа для аккумуляции и использования инновационных разработок, реализации сетевых образовательных программ, либо поддержки сетевых форм организации образования.

В рамках этапа, связанного с выявлением проблем, стоящих перед сетями, и постановкой задачи разработки модели управления определяется тип предполагаемой модели управления – от школьной (в чистом виде) и смешанной до ситуационной, сетевой, объединяющей лидерские внутришкольные модели управления, сетевой (в чистом виде). В этом случае формами новой организационной структуры могут быть управленческо-педагогические команды школ и сети.

УПК есть вид коллегиального органа управления, совмещающего административно-управленческую и профессионально-педагогическую деятельность, решающего задачи сетевого взаимодействия образовательного учреждения. В зависимости от преимущественной модели управления сетевым

взаимодействием ОУ формируются различные УПК: : школьная, школьная с элементами участия представителей учреждений внешнего социокультурного пространства, школьная аутсорсинговая, сетевая и др. (см. подробнее Сартакова, Е. Е. Формирование УПК как механизма модернизации сельской школы [Текст] / Е. Е. Сартакова // Директор сельской школы. – 2012. – № 3. – С. 5–18).

Система управления в реальных сетях сельских школ, чаще всего, в настоящее время, носит в большей степени административный характер [369]. Руководители ОУ создают различные органы управления, в которые иногда входят члены педагогических коллективов «сетевых узлов».

На наш взгляд, наиболее оптимальной является система управления сетью, которая формируется из УПК «узлов сети», т. е. школ-лидеров в определенном направлении сетевого взаимодействия, которые по согласованию делегируют представителей в совет сети, обладающий «законодательной властью», безусловно, при согласовании с руководителями участвующих в сети организаций [там же].

Критерии эффективной управленческо-педагогической команды связаны со следующими параметрами: наличие согласованных и принятых (интериоризированных) целей, ценностей и норм работы у каждого члена команды; социально-психологическая сплоченность, гибкость и адаптивность поведения каждого по отношению к другим; развитая гибкая коммуникация как внутри группы (каждый с каждым), так и с внешней средой; гибкая ролевая структура, в которой все подменяют друг друга и даже роль лидера жестко не закреплена; высокий уровень самоконтроля деятельности каждым членом команды и гибкое распределение ответственности; наличие, помимо базовых и специальных, общекомандных и управленческих компетенций; признание человека как личности со всем многообразием его особенностей и потребностей.

Однако управленческие функции в первую очередь связаны с процессом сетевой коммуникации, что определяет необходимость рассмотрения этого механизма.

Механизм коммуникации школ в условиях реализации сетевого взаимодействия ОУ есть способ социальной (групповой) коммуникации, направленной на реализацию сетевых образовательных программ, проектов, событий и обусловлена механизмами групповой коммуникации.

С точки зрения В. Попова [307], групповая коммуникация – это такой тип коммуникационного процесса, при котором общение происходит между двумя или большим количеством людей определенной социальной группы (территориальной, профессиональной, религиозной и др.) или организации (предприятия, учреждения, фирмы, банка и т. п.) в целях осуществления взаимозависимых действий и решения совместных задач.

В условиях сетевого взаимодействия коммуникационный процесс выступает как в формах межличностных коммуникаций личностной или ролевой направленности, так и в форме взаимной коммуникации всех членов организаций.

Совокупность коммуникационных взаимодействий может и способствовать формированию условий для развития структуры сети, сплоченности сетевой группы специалистов-организаторов сети, ее срабатываемости, и приводить к возникновению и возрастанию конфликтной напряженности между организациями, подталкивать к групповому конфликту, не создавать или разрушать уже готовые механизмы реализации сетевых образовательных услуг и др. Это обуславливает при формировании сетей ОУ необходимость разработки и реализации отдельного механизма коммуникации школ в условиях реализации сетевого взаимодействия.

На основании идей Р. Барта [38], У. Эко [475], М. М. Бахтина [35], К. Шеннона и У. Уивера [521] основными элементами коммуникационного механизма сетевого взаимодействия являются:

1. Содержание коммуникационного механизма есть коммуникационная деятельность участников сетевого взаимодействия, т. е. завершенная операция смыслового взаимодействия, происходящая без смены участников коммуникации, осуществляемое в *трех формах*: подражание, управление, диалог. Коммуникационная деятельность складывается из коммуникационных действий. Преобладающая форма коммуникационных действий (подражание, управление, диалог) становится формой соответствующей коммуникационной деятельности.

2. Субъектами коммуникационной деятельности в рамках сетевого взаимодействия являются: индивидуальная личность (школьники, педагоги, управленцы), социальная группа (коллективы ОУ, других организаций, участвующих в реализации сетевых образовательных услуг), массовая совокупность вплоть до общества в целом.

3. Ведущие виды коммуникационной деятельности в рамках сетевого взаимодействия – микрокоммуникация, мидикоммуникация, где в качестве активного, целенаправленного субъекта выступает либо индивидуальная личность, чаще социальная группа.

4. В качестве объекта воздействия (если формируются не субъект-субъектные, а субъект-объектные связи) выступает личность или отдельный коллектив, то уровнями коммуникации станут межличностный и групповой. При этом такая форма коммуникационного действия, как диалог, возможна только между субъектами одного уровня, а управление и подражание – между субъектами всех уровней.

5. Коммуникационная деятельность не цепочка последовательных коммуникационных действий (операций), а **единство** коммуникационных и некоммуникационных актов; и наоборот, любая некоммуникационная деятельность (познание, труд) включает в свою структуру коммуникационные действия. Поэтому технология коммуникации школ является сопровождающей процесс формирования сетевого взаимодействия.

б. Коммуникационная деятельность включает множество участников сети ОУ, в связи с чем она формирует общественные отношения, полюсами которых являются сотрудничество и конфликт, соответственно, сам механизм коммуникации ОУ направлен на формирование условий для совместной деятельности по реализации сетевых образовательных услуг.

В нашем случае коммуникация школ в рамках традиционной коммуникации является сопровождающей, одним из механизмов формирования сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений.

Рассмотрим сам процесс сопровождения, акцентируя внимание на специфике коммуникационных действий и решаемых задач, направленных на формирование сети ОУ (см. табл. 14).

На первом этапе деятельности разрозненных ОУ в рамках сети является информационно-аналитическое обеспечение. Одной из основных характеристик любой системы, определяющей в итоге эффективность ее функционирования, является коммуникативность – характеристика, отражающая циркулирующие в системе информационные потоки (содержание информации, степень ее централизации и децентрализации, источники получения, анализ и хранение и т. д.). Требования к этим характеристикам резко повышаются в условиях сетевого взаимодействия.

**Этапы коммуникации школ в условиях
реализации сетевого взаимодействия сельских ОУ**

Этап	Решаемые задачи в процессе формирования сетевого взаимодействия ОУ	Этапы механизма коммуникации школ в условиях реализации сетевого взаимодействия
Организационно-управленческая диагностика	<p>1. Создать условия для формирования современных моделей сельских ОУ предполагаемой сети, так называемых будущих «точек роста» (узлов сети):</p> <ul style="list-style-type: none"> – организационная задача – переход на новую модель ОУ, создание современной материально-технической базы (в том числе ИКТ-среды, базы для подвоза детей и др.); – управленческая задача – формирование инновационной модели управления ОУ; создание кадрового ресурса; – педагогическая задача – формирование инновационной модели образовательного процесса. 	<p>Создание условий для перевода будущих центров сети в инновационное развитие путём формирования:</p> <ul style="list-style-type: none"> • «единого языка» внутри педагогического коллектива; • общего подхода к развитию школы и единых уровней требований к результатам деятельности данного образовательного учреждения; • общих подходов к новому пониманию качества образования; • новых стереотипов о сельской школе и её реформировании; • современных образцов поведения сельского учителя через подражание путём использования механизмов внушения и авторитета. <p>Результат – становление единых педагогических коллективов и управленческо-педагогических команд инновационных ОУ, предполагаемых «узлов сети».</p>
	<p>2. Выявить проблемы и противоречия в деятельности всех ОУ предполагаемой сети в области реализации образовательных услуг и их ресурсного обеспечения для обоснования необходимости сетевого взаимодействия со стороны всех субъектов образовательного процесса.</p>	<p>Информационно-аналитическое обеспечение процесса взаимодействия участников сетевого взаимодействия:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Популяризация опыта деятельности инновационных ОУ внутри и вне сельской муниципальной образовательной системы: «плюсов» для формирования «образца деятельности» для включения механизма подражания другими школами; «минусов» – для формирования общественного мнения о необходимости создания сети ОУ, которая бы объединяла все сильные стороны всех ведущих школ муниципальной образовательной системы (или дистанционно любых ОУ); 2. Проведение информационной кампании о результатах сетевого взаимодействия в других идентичных ОУ, включённых в сеть ОУ для популяризации идей сетевого взаимодействия (в том числе и создание сайта сети); 3. Укрепление имеющихся и создание новых (в случае виртуальной сети) контактов между предполагаемыми членами сети, организация и проведение совместных пробных образовательных событий; возможно формирование постоянных коммуникационных взаимодействий в рамках педагогических ассоциаций по отдельным направлениям деятельности. <p>Результат – формирование потребностей субъектов ОУ в сетевом взаимодействии (в том числе обучающихся и их родителей), современных коммуникационных действий отдельных ОУ (в том числе и «узлов сети»).</p>
теме организа-	Целеполагание в процессе создания и деятельности образовательной сети.	Целеполагание взаимодействия её субъектами на разных этапах становления сетей ОУ, установление прямого диалога и формирование единых представлений между ОУ по

Этап	Решаемые задачи в процессе формирования сетевого взаимодействия ОУ	Этапы механизма коммуникации школ в условиях реализации сетевого взаимодействия
		<p>вопросам:</p> <ul style="list-style-type: none"> – модели сети, роли каждого ОУ в сетевом взаимодействии; – направлений и содержания деятельности ОУ в рамках сетевого взаимодействия; – механизмов и способов реализации образовательных услуг отдельными ОУ и сетью в целом; – ресурсного обеспечения деятельности сети; – механизмов коммуникации между ОУ в рамках реализации образовательного процесса. <p>Результат – целеполагание модели сети, направлений и содержания деятельности сети, механизмах сетевого взаимодействия между ОУ внутри сети.</p>
Проектирование и планирование совместной деятельности	Разработка модели образовательной сети.	<p>Проектирование и планирование коммуникации ОУ и сети в целом (в том числе эмпатической коммуникации), разработка содержания коммуникационной деятельности внутри сети по вопросам реализации образовательных услуг в рамках:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирования сетевой образовательной карты; – разработки сетевых образовательных маршрутов для их потребителей; – решения организационно-педагогических аспектов реализации сетевых образовательных программ; – контроля качества реализации образовательных программ; – ресурсного обеспечения деятельности сети.
Организация и регулирование	Организационное, экономическое и правовое оформление образовательных сетей; проектирование и реализация сетевых образовательных услуг.	<p>Реализация способов коммуникации в процессе решения задач сетевого взаимодействия:</p> <ul style="list-style-type: none"> – осуществления сетевой образовательной карты; – разработки и формирования сетевых образовательных маршрутов для их потребителей; – решения организационно-педагогических аспектов реализации сетевых образовательных программ; – контроля качества реализации образовательных программ.

Для создания целостной системы информационно-аналитической деятельности в образовательной сети необходимо прежде всего определить ее содержание, объект, источники, сформировать потоки информации и вывести их на соответствующие уровни. Далее определяют, в какой форме и где эта информация будет храниться и использоваться.

Для каждой из подсистем – управляющей и управляемой – выделяются три уровня информации. Для сети выделяют уровни: управленческий (руководители сетевого взаимодействия), коллективный (члены УПК, педагогических коллективов); общественный (потребители, социум).

Содержание данного этапа коммуникационной технологии обусловлено формированием центров сети, а затем в предполагаемой «единого языка»,

т. е. системы самоидентификации участников сетевого взаимодействия.

Идентификация является одним из типичных социальных механизмов формирования личностных черт, в том числе – личностных установок. Мы используем этот механизм для формирования групповых установок. Группа и индивид как член группы, входящий в состав сети, участие в которой они ценят, отождествляют себя с ней и, тем самым, принимают цели и идеалы сети как свои собственные. Как и подражание, механизм идентификации в социальном плане весьма распространен. Идентификация выступает как своеобразное социальное знание. Осознание принадлежности к сети дает школе понимание той цели, которую она хочет достичь [527].

В процессе идентификации формируется общий подход к развитию школы и сети, а также единый уровень требований к результатам деятельности объединений. При этом важен такой аспект, как формирование единого языка общения среди участников образовательной сети [516]. В целях оптимальной коммуникации внутри сети для каждого участника необходимо знакомство с языковым репертуаром, понимаемым как «собрание всех языковых форм, используемых членами данного языкового сообщества» [518].

В случае решения данной задачи можно перейти к следующей стадии данного этапа коммуникации – формированию общих подходов к новому пониманию качества образования, новых стереотипов о сельской школе и ее реформированию; современных образцов поведения сельского учителя через подражание путем использования механизмов внушения и авторитета. Это происходит в рамках профессионального общения внутри виртуально или реально формируемого педагогического сообщества.

В процессе диагностики потребностей в сетевом взаимодействии необходимо рассматривать все предполагаемые явления сетевой жизни через призму педагогического анализа их причин. Содержание педагогической диагностики в данном случае понимается как одновременное оперативное изучение потребности в определенных сетевых образовательных услугах, реализуемых совокупностью ОУ.

Правильная диагностика причин создает условия для успеха действий членов управленческо-педагогических команд (УПК) ОУ, предполагающих войти в состав сети. Таким образом, для информационно-аналитического обеспечения процесса коммуникации участников сетевого взаимодействия необходимы:

1. Популяризация опыта деятельности инновационных ОУ внутри и вне сельской муниципальной образовательной системы: «плюсов» для формирования «образца деятельности» для включения механизма подражания других школ; «минусов» – для формирования общественного мнения о необходимости создания сети ОУ, которая бы объединяла все сильные стороны всех ведущих школ (или дистанционно любых ОУ).

2. Проведение информационной кампании о результатах сетевого взаимодействия в других идентичных ОУ, включенных в сеть ОУ для популяризации идей сетевого взаимодействия (в том числе и создание сайта сети).

3. Укрепление имеющихся и создание новых (в случае виртуальной сети) контактов между предполагаемыми членами сети, организация и проведение совместных пробных образовательных событий; возможно, формирование постоянных коммуникационных взаимодействий в рамках педагогических ассоциаций по отдельным направлениям деятельности.

В случае удачной информационной кампании будут сформированы потребности субъектов ОУ в сетевом взаимодействии (в том числе обучающихся и их родителей); современных коммуникационных действий отдельных ОУ (также и «узлов сети»).

На этапе целеполагания *совместной деятельности сети необходима и постановка целей функционирования сетей ОУ*. На основании работ Й. Подгорецкого можно выделить ряд целей коммуникации – цели четкие, ясные и цели нечеткие, смутные. Цели ясны тогда, когда мы можем сформулировать их операционно, т. е. указать как сами операции, так и их последовательность, которая приводит к достижению цели. Прямая противоположность первых – цели неясные; тогда человек не знает, каким образом достичь же-

лаемого результата, он оперирует лишь постулатами и декларацией собственных желаний. Если человек осознает цель деятельности, то имеют место следующие зависимости между переживанием содержания и директивами действий [515].

Вне зависимости от того, к какой категории относится цель – к отдаленным или ближайшим – интересным представляется вопрос влияния этих вариантов на функционирование сознания в мотивационном аспекте. Таким образом, цели выполняют определенные интегративно-регулятивные функции. Аналогично работают и другие факторы, с которыми стоит познакомиться в плане коммуникативных требований. Одним из них является задача. Используя «эффект Зейгарник» можно констатировать, что в ходе целеполагания необходимо так сформулировать цели и задачи сетевого взаимодействия, чтобы внимание участников УПК ОУ акцентировалось на коммуникационных аспектах, а не на идее создания сети¹. При этом подчеркиваются такие аспекты взаимодействия как профессиональное взаимодействие, механизм коммуникации в процессе проектирования и реализации образовательных программ и др. При этом интерес к самому взаимодействию будет отвлекать мысль адресатов на ее разрешение и отступает перед получением решения. Тогда психологический механизм функционирования сознания выявляется в полном виде и начинает функционировать в пользу поставляющего информацию. Получатели сообщения сами ищут решение. Более того, введенные таким образом элементы коммуникативного содержания запоминаются надолго, а, стало быть, воздействуют эффективно.

В процессе целеполагания коммуникации ее субъектами на разных этапах формирования сетей ОУ устанавливается прямой диалог и формируются единые представления между ОУ по вопросам модели сети, роли каждого ОУ в сетевом взаимодействии; направлений и содержания деятельности ОУ в рамках сетевого взаимодействия; способов реализации образовательных ус-

¹ Это необходимо только при решении отдельных коммуникационных задач.

луг отдельными ОУ и сетью в целом; ресурсного обеспечения деятельности сети; механизмов коммуникации между ОУ в рамках реализации образовательного процесса.

На следующем этапе коммуникации необходимо планирование самого процесса коммуникации. Прогнозирование и планирование в данном случае можно определить как деятельность участников сети по оптимальному выбору алгоритма коммуникативных действий, программ и планов их реализации.

Разработка содержания коммуникационной деятельности внутри сети по вопросам реализации образовательных услуг в рамках формирования сетевой образовательной карты; разработки и реализации сетевых образовательных маршрутов для их потребителей; решения организационно-педагогических аспектов реализации сетевых образовательных программ; контроля качества реализации образовательных программ; ресурсного обеспечения деятельности сети.

При этом обязательным компонентом коммуникативного механизма является *установление когнитивного равновесия между ОУ.*

В процессе формирования новых механизмов профессиональной деятельности у педагогов, а также в условиях новой системы оценки деятельности отдельных школ возникает *коллективный когнитивный диссонанс* (Ф. Хайдер [511. S. 93], Л. Фестинджер [497] и др.). По мнению многих психологов, он играет существенную роль в функционировании сознания участников (или будущих участников) сетевого взаимодействия.

Согласно А. Малевскому [511. S. 95–101], Зайонцу [124], когнитивный диссонанс возникает в случаях несоответствия убеждений индивида с реальным положением дел; напряжение вызвано конфронтацией субъективных убеждений с объективной реальностью; несоответствия в самих убеждениях человека.

Преодоление коллективного диссонанса будет способствовать решению различных проблем в рамках сетевого взаимодействия (например, при легитимации сетевых образовательных программ).

В условиях сетевого взаимодействия оптимальными тактиками коммуникации являются тактика глобальной атаки и тактика мелких шагов (Зайонц [124] и Подгорецкий [297]). Первая состоит в смене структуры сознания, подборе сильных аргументов, тех, что порой называют «убийственными». Благодаря им, становится возможной иная оценка фактов или явлений. Тактика малых шагов заключается в передаче информации или аргументации, располагающейся в границах диапазона одобрения, между точкой отсчета и требуемым направлением изменений в сознании. Информация такого типа вызывает постепенное перемещение точки отсчета, а затем и всего диапазона одобрения в направлении поступившей информации или в направлении, проторенном аргументацией.

Эффективность отмеченной тактики зависит от цели коммуникативного действия и ситуации, в которой предпринимаются коммуникативные действия. Изменение установок в результате действия силы убеждения происходит решительно четче в случае применения тактики малых шагов тогда, когда ситуация подпадает под категорию обычной социальной ситуации. К ней следует прибегать в ситуациях повседневной образовательной практики.

При этом важно использовать и такую форму мотивации участников сетевого взаимодействия, как эмпатию. Это особенно важно в условиях не только проектирования, но и организации сетевого взаимодействия как реальной деятельности по управлению процессом формирования и регулирования определенной сетью ОУ посредством совокупности способов, средств и воздействий, необходимых для эффективного достижения целей.

В ходе организационного этапа необходимо обратить внимание на отработку *способов коммуникации сетевого взаимодействия ОУ с опорой на эмпатическую коммуникацию*, в ходе которой передается текущий реальный участников сетевого взаимодействия, привязывающего человека к окружению и актуальной реальности. Через эмпатию мы получаем практически непосредственное видение опыта другого человека и возможность охватить этот опыт глобально как целое его естественной сложности и переплетенно-

сти с ситуационным контекстом. Это делает возможным такое познание психической жизни других людей, которое в минимальной степени подвержено искажениям, которые имеют место вследствие использования схем – восприятия и интеллектуальных.

Условия использования эмпатической коммуникации связаны не только с готовностью сторон коммуникации к процессу, но и их концентрации внимания, способностью мобилизовать личный опыт и манипулировать в диапазоне собственной идентичности.

Предполагаемые результаты концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ: совокупность современных полисетевых моделей сельских ОУ; функционирующие вариативные модели образовательных сетей, реализующие экономически обоснованные и эффективные вариативные образовательные услуги различного уровня и направленности, направленные на формирование социальной компетентности обучающихся; разработанная диагностика результативности деятельности образовательных сетей; сеть управленческо-педагогических команд образовательных организаций и сетей ОУ как кадровый резерв; высокий уровень коммуникативного взаимодействия ОУ и результативности деятельности сетевого взаимодействия.

Одним из актуальнейших вопросов современной модернизации образования является задача формирования способов диагностирования, измерения результатов эффективности проведенных изменений [198, 426]. На основании работ А.И. Адамского [5, 6], Н.С. Бугровой [58, 59, 57], Е.С. Заир-Бека, И.Э. Кондракова [121], А.М. Цирульникова [441, 442, 443, 444, 445] и др. [398] сформулируем основные положения квалиметрии, имеющие непосредственное отношение к данной проблеме [426].

Первое положение – о единстве педагогической, социальной, экономической и научно-методической подсистем – обязывает при выявлении эффективности модернизационных преобразований, с одной стороны, проводить диагностику каждой подсистемы отдельно и с учетом их специфики, а с другой стороны – рассматривать ее итоги комплексно.

Второе положение – о единстве управляющей и управляемой систем ОУ – позволяет рассматривать процесс сетевого взаимодействия сельских ОУ как единую систему управления. По функциям управления – это задачи экспертной квалиметрии, где происходит оценивание качества в классах задач по функциям реализации стратегии управления: целеполагания, проектирования и планирования, реализации и анализа результатов.

Третье положение – о единстве внешних и внутренних сторон по оцениванию эффективности сетевого взаимодействия ОУ. Класс задач внутреннего оценивания формулируется на базе задач системы модернизации: качества, доступности, эффективности образовательных услуг. Класс задач внешнего оценивания формируется за счет задач, возникающих между сельскими образовательными сетями и другими подсистемами социально-экономической сферы.

Четвертое положение – о единстве «качества процессов» и «качества результатов» в форме «принципа отражения» качества процессов в качестве результатов – учитывает при выявлении эффективности формирования сетевого взаимодействия ОУ связь качества образовательных услуг со всеми структурами качества обучаемого – знаниевой (информационной), нравственно-этической, мотивационно-эмоциональной, профессиональной и мировоззренческой. К задачам оценки «качества процессов» относятся: оценка качества учебно-воспитательного процесса в ОУ, методической работы, педагогического процесса, отдельных технологий, качества процесса управления сетевым взаимодействием (СВ) и т. д. К задачам оценки «качества результатов» относятся: аттестация обучающихся и учителей, определение рейтинга учителей на основе социометрических измерений мнений учащихся и др. Сформулированные выше положения составляют квалиметрические основы методики диагностики эффективности процесса формирования сетевого взаимодействия (СВ) сельских ОУ.

На основе работ Т.Н. Тягуновой [426] выделим принципы диагностики эффективности формирования сетевого взаимодействия ОУ для решения задач модернизации образования:

1. Многоуровневость диагностики эффективности преобразования сложных систем сетевого взаимодействия. Изучение процесса эффективности преобразования сложных систем должно идти на основе нескольких уровней (страт) (см. рис. 11). Отсюда следует первый принцип квалиметрии: свойство i -го уровня определяется соответствующими свойствами i -й – страты ($i = 1, \dots, m$).

2. Определение страт зависит от контекста исследования. Стратификация, как правило, связана с интерпретацией проводимых действий специалистом, его знания, опыта и заинтересованности в оценке количественного качества деятельности системы.

3. Аспекты описания эффективности механизмов формирования сетевого взаимодействия ОУ на различных стратах в общем случае не связаны между собой. Этот принцип обусловлен тем, что стратифицированное описание есть представление одной и той же системы с разных точек зрения.

4. Сложность описания результатов диагностики эффективности механизмов формирования сетевого взаимодействия ОУ возрастает при последовательном переходе от нижних страт к более высоким.

5. Относительность получаемых результатов диагностики эффективности механизмов формирования сетевого взаимодействия ОУ. Отдельные признаки, составляющие иерархическую структуру измерений, вычислений или экспертного оценивания получают количественные или качественные значения. Эти характеристики могут быть установлены в разных шкалах и сами по себе не позволяют определить уровень исследуемого свойства. Поэтому конечным результатом квалиметрических расчетов дифференциального качества является не абсолютная характеристика, а относительная оценка.

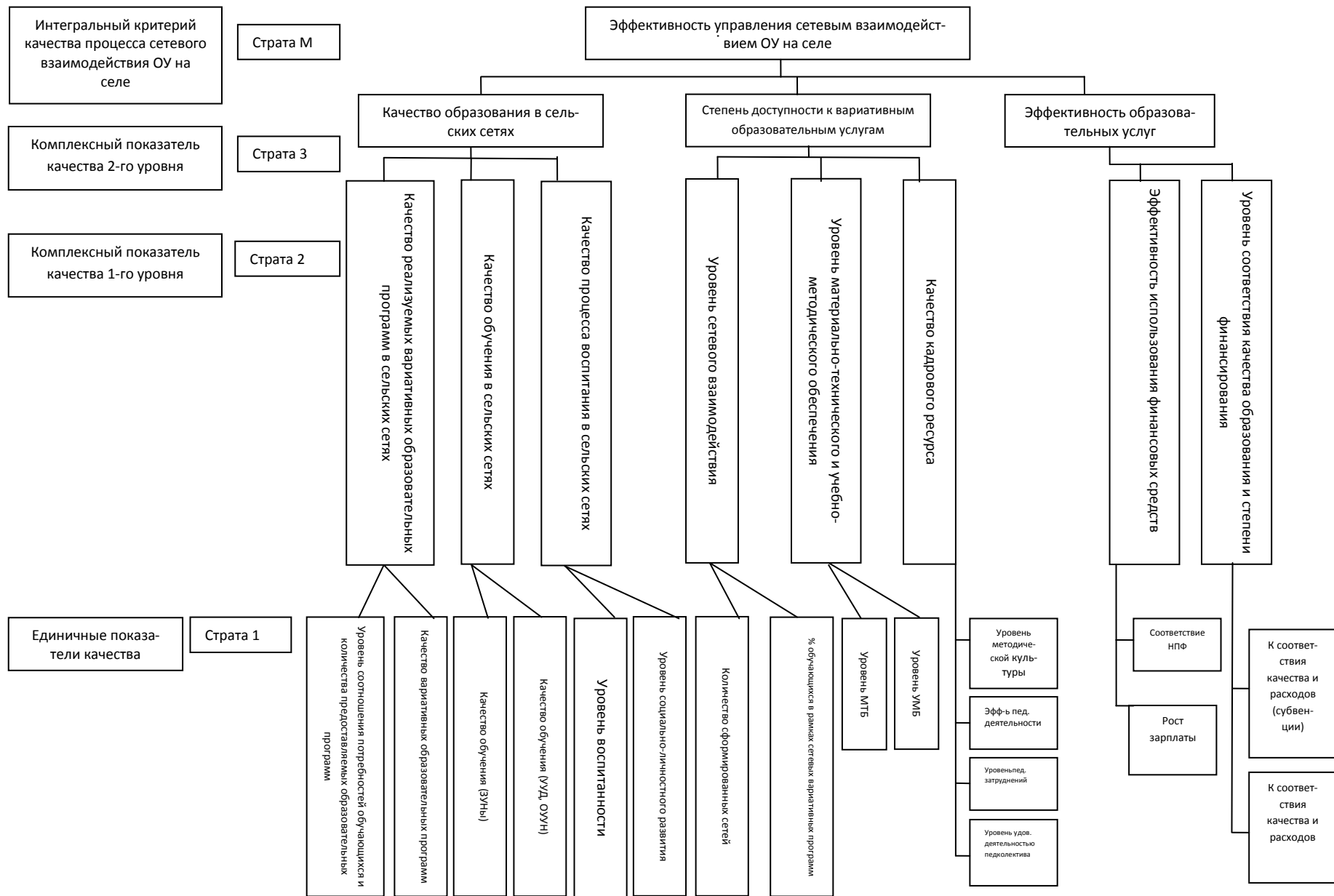


Рис. 10. Мониторинг эффективности управления сетевым взаимодействием сельских ОУ

6. Количественные и качественные значения исходных признаков должны быть преобразованы в единую семантическую шкалу количественных качеств.

7. Описание и задачи на верхних стратах менее структурированы, содержат больше неточностей и неопределенностей и более трудны для формализации. Для любой страты существует специфический набор средств решения соответствующих задач.

8. Для согласованности решаемых задач должен выполняться принцип совместимости: решаемые на уровне образовательных учреждений проблемы должны быть скоординированы относительно задач, решаемых на уровне вышестоящей системы.

Репрезентативность выборки определяется количеством объектов и субъектов учебно-воспитательного процесса сельских сетей. Валидность инструментария предполагает валидизацию анкет и тестов, педагогическую экспертизу на базе метода групповых экспертных оценок, различные рейтинговые системы. Технологичность основывается на базе автоматизированных информационно-поисковых систем, экспертно-интеллектуальных систем и банка данных о деятельности сельских сетях.

Рассмотрим подробнее особенности диагностики эффективности сетевого взаимодействия сельских ОУ.

Основными задачами и соответствующими результатами модернизации сельских ОУ являются:

- обеспечение доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- обеспечение доступности качественного образования для всех участников образовательного процесса на селе без учета фактора местожительства;
- достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования;
- повышение качества образования сельских школьников соответ-

вующее потребностям инновационной экономики;

– формирование эффективных нормативно-правовых и организационно-экономических отношений, развитие образования как открытой муниципально-общественной системы;

– формирование эффективных экономических отношений на основе нормативно-подушевого финансирования и новой системы оплаты труда педагогов;

– повышение социального статуса и профессионализма работников образования;

– обеспечение системы образования высококвалифицированными кадрами, способными решать задачи развития образования в новых социально-экономических условиях.

На основании поставленных целей и предполагаемых результатов были определены соответствующие показатели и индикаторы. Несмотря на то, что процесс формирования сетевого взаимодействия ОУ есть процесс структурных изменений, в нашей диагностике *эффективности сетевого взаимодействия сельских ОУ не рассматриваются показатели, связанные с качеством управления, а только те, которые демонстрируют результаты управленческих действий* (см. табл. 15).

Таблица 15

Мониторинг эффективности управления сетевым взаимодействием сельских ОУ в контексте социокультурной модернизации

а) критерии и показатели диагностики результативности управления сетевым взаимодействием сельских ОУ

Задачи социокультурной модернизации образования	Задачи управления сетевым взаимодействием сельских ОУ	Критерии, характеризующие результаты управленческой деятельности	Показатели результатов управленческой деятельности
Разработка и реализация стандартов общего образования как социальных норм,	Создание условий для разработки и реализации вариативных высококачественных	1. Качество образования сельских школьников, соответствующих по-	1.1. Качество обучения: ЗУНы
			1.2. Качество обучения: универсальные учебные действия/общеучебные умения и навыки

Задачи социокультурной модернизации образования	Задачи управления сетевым взаимодействием сельских ОУ	Критерии, характеризующие результаты управленческой деятельности	Показатели результатов управленческой деятельности
обеспечивающих качественное образование и позволяющих осуществить жизненные притязания молодежи	ственных сетевых ООП общего образования (включая программу социализации и воспитания), ориентированных на формирование социальной компетентности школьников	требностям инновационной экономики	1.3. Качество воспитания: уровень сформированности социально-личностных качеств школьников
Формирование образовательного пространства как социальной сети, направленной на социализацию детей и подростков		2. Качество реализуемых вариативных ООП ОО	2.1. Качество вариативных сетевых ООП ОО 2.2. Уровень соотношения потребностей обучающихся и количества предоставляемых ООП ОО
Повышение мобильности, качества и доступности образования как ресурса социального статуса личности в современном обществе... в рамках сетевого взаимодействия ОУ, реализующих вариативные конкурентоспособные образовательные услуги	Создание финансово-экономических, материально-технических, учебно-методических, кадровых условий для реализации вариативных высококачественных сетевых ООП общего образования	3. Степень доступности ООП ОО	3.1. Уровень сетевого взаимодействия (% обучающихся в рамках сетевого взаимодействия, количество сформированных сетей ОУ) 3.2. Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения 3.3. Качество кадрового ресурса: уровни методической культуры, эффективность педагогической деятельности, уровень педагогических затруднений, уровень удовлетворенности деятельностью педагогов
		4. Эффективность образовательных услуг	4.1. Эффективность использования финансовых средств: соответствие НПФ, рост заработной платы
			4.2. Уровень соответствия качества образования и степени финансирования (коэффициенты соответствия качества и расходов)

*б) мониторинг качества реализации
организационно-методического обеспечения*

Управленческие задачи в области сетевого взаимодействия	Элемент организационно-методического обеспечения	Критерии диагностики	Показатели
1. Формирование сети ОУ	Программа формирования сети сельских ОУ	Степень доступности ООП ОО (см. п.3.1.)	1. Уровень сетевого взаимодействия (% обучающихся в рамках сетевого взаимодействия, количество сформированных сетей ОУ);
			2. Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения (уровни УМО, МТБ)
			3. Качество кадрового ресурса (уровни методической культуры, эффективность педагогической деятельности, уровень педагогических затруднений, уровень удовлетворенности деятельностью педагогов).
2. Формирование органов управления сетевым взаимодействием	Программа формирования управленческо-педагогических команд	Методика оценки текущего состояния образовательных сетей	Общее видение; социально-психологическая структура; коммуникативная среда; ролевая структура; ответственность и контроль; необходимые компетенции; статус членов группы
3. Формирование современного кадрового обеспечения для реализации ООП ОО	Программа формирования современных профессиональных представлений учителя	Качество кадрового ресурса	Уровни методической культуры, эффективность педагогической деятельности, уровень педагогических затруднений, уровень удовлетворенности деятельностью педагогов
		Уровень сформированности современных педагогических стереотипов учителя	Методики выявления стереотипов, установок педагогов, выявления факторов, влияющих на развитие и саморазвитие педагогов
4. Формирование современных сетевых ООП ОО	Программа проектирования современных сетевых ООП ОО	Качество реализуемых вариативных ООП ОО	1. Качество вариативных сетевых ООП ОО;
			2. Уровень соотношения потребностей обучающихся и количества предоставляемых ООП ОО;

Итак, первая группа показателей и соответствующих индикаторов связана с созданием условий для повышения качества образования сельских школьников соответствующих потребностям инновационной экономики

1. Качество обучения (индикаторы: качество ЗУНов (результаты ЕГЭ), качество сформированности социальной компетентности). Параметр качества обучения достаточно эффективно выявляется в настоящее время при помощи ЕГЭ и региональных моделей управления качеством образования (в Томской области – это результаты областного тестирования). Значительно сложнее идет процесс выявления уровня сформированности личностных и метапредметных результатов. Для выявления их уровня мы использовали различные методики А. Б. Воронцова [76], Т. Г. Зеленовой [131], О. Е. Лебедева [205], А. В. Хуторского [439, 440]) и др. Данные индикаторы мы приводим к единой балловой шкале (5 баллов) с соответствующими коэффициентами (Д.А. Новиков [264, 266, 265]).

Таблица 16

Показатели социально-личностного развития учащихся

ФИ	Социально-личностное развитие						Итоговый балл
	Класс	Отношение к школе	Отношение с детьми	Общение со взрослыми	Самостоятельность	Активность, инициативность	

Индикаторы:
3 – высокий уровень; 2 – средний уровень; 1 – низкий уровень.

2. Качество реализуемых вариативных образовательных программ в сельских сетях ОУ. Качество реализуемых вариативных образовательных программ измеряем в процентном соотношении и переводим в балловую шкалу (5 баллов). Например, в муниципальной сети имеется 46 ОУ, реализующих 158 образовательных программ (ООП) при запросах на 231 про-

грамму (выявляется на основании опросов родителей и обучающихся), что соответствует 68 %. Переводим в пятибалльную шкалу (100 %), получаем коэффициент реализации вариативных образовательных программ, равный 3,4 балла. При этом качество вариативных образовательных программ осуществляется при помощи группового экспертного заключения (на основании разработанных в рамках Национального проекта образования в Томской области)¹. Таким образом, качество образовательного процесса соответствует среднему баллу всех коэффициентов (обучения, воспитанности, реализации вариативных ОП, качества ОП) [149].

Вторая группа показателей и соответствующих индикаторов связана с обеспечением доступности качественного образования для всех участников образовательного процесса на селе без учета фактора местожительства [119,121] (см. табл. 17).

Таблица 17

Диагностика уровня обеспеченности доступности качественного образования для всех участников образовательного процесса

Показатели	Индикаторы
Уровень сетевого взаимодействия в сельских ОС	– Количество сформированных сетей; – Процент обучающихся в рамках сетевых вариативных программ, проектов
Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения	– Уровень сформированности материально-технической базы (МТБ); – Уровень сформированности учебно-методической базы (УМБ)

Диагностика данных показателей осуществляется в рамках анализа материалов инновационной деятельности сельских ОС по направлению развития сетевого взаимодействия. В данном случае по показателю «Количество сформированных сетей» используем соотношение количества ОС к числу ОУ в сельских МОС в процентах. Также в процентном соотношении выявляем и уровень развития МТБ (в соответствии с требованиями СанПиНов), учебно-методического обеспечения (на основании требований к кабинетам ООУ

¹ См. например Методические рекомендации. Номинация 2: «Инновационные образовательные программы НОО в малокомплектной школе»// <http://rcro.tomsk.ru/proektyi-rtcro/pnp-obrazovanie/>

(средний балл по району).

Таким образом, показатель «Обеспечение доступности качественного образования для всех участников образовательного процесса на селе, без учета фактора местожительства» высчитывается в процентном соотношении с требуемыми показателями. При необходимости он может быть шкалирован в рамках 5 -балльной шкалы.

Показатель «Эффективность образовательных услуг» измеряется по тем же методикам, что и показатели доступности. Соответствующие индикаторы представлены в табл. 18.

Несмотря на то, что уровень развития кадрового ресурса относится к критерию доступности, ввиду своей специфики, на наш взгляд, необходимо рассматривать отдельно, по специальным методикам: уровень методической культуры, уровень педагогических затруднений (В. П. Лизинский [212]), уровень удовлетворенности педагогической деятельностью со стороны родителей и учеников (О. Степанов [404]), эффективность педагогической деятельности (средний балл по В. П. Симонову [384, 385]).

Таблица 18

Эффективность образовательных услуг

Показатели	Индикаторы
Эффективность использования финансовых средств	– Соответствие расходов ООУ требованиям НПФ; – Рост заработной платы
Уровень соответствия качества образования и степени финансирования	– Соответствие качества образования и расходов на субвенции; – Соответствие качества образования и расходов ОС

Таким образом, мы пока не можем диагностировать эффективность управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, а только его результаты, представив скоординированные балльные шкалы (по 5 баллам: качество обучения, уровень развития кадрового ресурса), в процентном соотношении (показатели доступности и эффективности). Безусловно, при этом, ввиду специфики развития каждой сельской образовательной сети, мы можем составить только отдельные кластерные группы, формирование рейтинга, либо сравнение отдельных сетей между собой, будет некорректно. Это позволяет произ-

водить сравнение только отдельных показателей результатов модернизации отдельных сельских сетей в рамках констатирующего и итогового экспериментов.

Апробация концепции управления сетевым взаимодействием ОУ сельской местности связано с использованием определенных методик формирования современных представлений педагогов в области профессиональной деятельности, проектирования и реализации сетевых образовательных программ, управленческо-педагогических команд.

3.3. Вариативность моделей сетевого взаимодействия сельских школ в контексте социокультурной модернизации образования

В настоящее время в рамках сетевой теории появилось множество классификаций понятия модели сетевого взаимодействия ОУ. В многочисленных работах по проблемам сетевого образования (см. вторую главу диссертационного исследования) указывались его модели, виды, типы, группы, варианты. Приведем ряд примеров.

Наиболее ранним упоминанием одной из моделей сетевого взаимодействия стала сеть "Федеральные экспериментальные площадки" института под рук. А.И. Адамского, который считал, что эффективными условиями модернизации системы образования является отработка ...новых моделей управления образованием, а также сетевой характер взаимодействия образовательных институтов.

В своих статьях, публичных выступлениях А. И. Адамский выделял и условия сетевого взаимодействия инновационных ОУ России, и так называемые механизмы, создающие условия для сетевого взаимодействия:

- 1) конкурс культурно-образовательных инициатив "Авторская школа";
- 2) система научно-общественной экспертизы;
- 3) Интернет-сайты площадок и зонтичный сайт "Эврика", газета, журнал;
- 4) система региональных учебно-экспертных сессий;
- 5) система инновационных центров повышения квалификации.

В данном случае автор разделял условия и механизмы процесса формирования сети ОУ. Анализ последнего понятия позволяет утверждать, что под механизмами Александр Изотович понимает определенные регламентированные процедуры, позволяющие сформировать сеть инновационных школ различного типа, вида, направленности.

Несколько позднее (уже в рамках реализации Концепции профильного обучения в 2004–2007 гг.) были разработаны, позднее оформлены Методические рекомендации Минобрнауки от 04.03.2010 N 03-412 «Об организации профильного обучения на основе социального партнерства и сетевого взаимодействия ОУ», где указывалось, что в условиях одноклассных и малокомплектных школ в сельской местности и малых городах необходимо организовать «...совместную деятельность образовательных учреждений (организаций), в результате которой формируются совместные группы обучающихся для освоения образовательных программ определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких образовательных учреждений». При этом указывались не модели сетевого взаимодействия, а «варианты...: Вариант 1: "социальное партнерство образовательного учреждения" - расширение социальной ситуации развития обучающихся за счет привлечения ресурсов внешкольной среды (кадровых, научно-методических, лабораторных и пр.). Вариант 2: «горизонтальная сеть», направленная на создание сетевых межшкольных классов (групп), позволяющих увеличить число классов-комплектов для обеспечения возможности их деления на несколько профильных групп. Указывались и типы «горизонтальной» сети профильного обучения: муниципальная сеть профильного обучения; ресурсный центр профильного обучения (предпрофильной подготовки).

В этом документе выделялись по нормативно-правовым основаниям и типы сетевого взаимодействия: «школа как сеть» (система социального партнерства одного образовательного учреждения); «школы одного учредителя» (муниципальная сеть профильного обучения); учреждения, принадлежащие разным учредителям. Кроме того, давались рекомендации по организации

моделей профильного обучения в различного типа сельских поселениях (модели внутришкольной профилизации, социального партнерства ОУ с вузами, учреждениями дополнительного образования, культуры и др., ресурсными центрами; многопрофильной школы-ступени, дистанционного образования).

Наиболее интересными, на наш взгляд, стали работы Н. Н. Жуковицкой, М. А. Лукомской, несмотря на время их публикации (2008, 2010 г.). Так, в статье Н. Н. Жуковицкой «Модели сетевого взаимодействия ОУ в региональной образовательной системе» [141] указывалось, что существует два варианта стратегического развития ОУ: конкуренция и партнерство. Последнее характерно для сельской местности России. Интерес для системы образования представляют такие формы партнерства, как аутсорсинг и сетевые организации, в основе которых сетевое взаимодействие учреждений, организованное на разных основаниях. Очевидно, вслед за А. М. Цирульниковым автор указывает, что моделями сетевой организации являются ассоциации образовательных учреждений различного вида и направленности. В работе М. А. Лукомской [220] указывались и формы сетевого взаимодействия, и виды сетей (в рамках внутренней и внешней структуры).

Все это обуславливает необходимость уточнения понятия «модель сетевого взаимодействия», а также их классификации. Обратимся к общепедагогической трактовке данного понятия.

Понятие «модель» используется во многих научных направлениях [99]. Это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта.

Принято условно подразделять модели на три вида: физические (имеющие природу, сходную с оригиналом); вещественно-математические (их физическая природа отличается от прототипа, но возможно математическое описание поведения оригинала); логико-семиотические (конструируются из

специальных знаков, символов и структурных схем). Между названными типами моделей нет жестких границ. Педагогические модели в основном входят во вторую и третью группу перечисленных видов.

Если рассмотреть термин «модель сетевого взаимодействия», то его можно охарактеризовать как «замещенное» представление о реальном процессе формирования совокупности учреждений, имеющих общие цели, ресурсы для их достижения и единый центр управления ими; совместная деятельность образовательных учреждений, в результате которой формируются совместные группы обучающихся для освоения образовательных программ определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких образовательных учреждений.

Модели могут быть классифицированы с учетом фактора времени (статистическая и динамическая) и по способу их представлений (материальные модели и информационные). С этой точки зрения, в рамках педагогического исследования, модели, как правило, представленные в виде текстового или символического описания (информационные) делятся на структурно-функциональные (статистические) и процессуальные (динамические) модели [118].

В настоящее время можно выделить несколько оснований для классификации моделей сетевого взаимодействия: организационная структура, способ управления, направленность совместной деятельности. Все известные модели можно систематизировать по организационным, управленческим, педагогическим основаниям. Однако с точки зрения М.А. Лукомской, эта систематика может быть представлена как с внутренней, так и внешней структуры [220].

Наиболее известны и многочисленны так называемые классификации моделей сетевого взаимодействия в рамках внешнего уровня. Приведем разработанную нами систематику. Сразу оговоримся, что: 1) для сельской местности Сибири характерны практически все указанные модели, выбор которых осуществляется, по словам Н.Н. Жуковицкой, А.М. Цирульникова, только с учетом социокультурных, экономических, демографических, ресурсных

особенностей региона или муниципалитета; 2) сам процесс сетевого взаимодействия слабо структурируется, быстро меняется, что обуславливает достаточную условность нашей систематики. Так, созданные под одной цели сети ОУ, зачастую решают совсем другие задачи.

Организационная систематика моделей сетевого взаимодействия ОУ:

А) Основание – степень сетевого взаимодействия (прежде всего, по работам А. А. Пинского [293]): 1) ресурсный центр, включая передвижную учебную лабораторию; 2) ассоциации (школьный округ, образовательный округ, ассоциация образовательных учреждений; 3) комплексные образовательные структуры (учебный комплекс, учебный комбинат) № 4) школы (школа - учительский дом, индивидуального обучения, начальная школа - детский сад, базовая школа с сетью филиалов, социокультурный комплекс, школа ступеней обучения, профильная школа).

Б) Основание – гео-экономическая характеристика территории (М. В. Груздев), преимущественные расселенческие структуры (находящиеся в буферной зоне городов с высокоинтенсивным сельским хозяйством при очевидном влиянии города; отдаленные и сохраняющие традиционные сельскохозяйственные функции в сочетании с отраслевым природопользованием; эволюционирующие в рамках перехода сельских населенных пунктов в агрорекреационные поселения; отмирающие «дистрофные» населенные пункты, утратившие прежние хозяйственные функции), принцип развития социокультурной сферы:

- сети, учитывающие особенности расселения (депопуляция, мелкоселенность, поляризация);
- сети, учитывающие особенности финансирования сетей (распыление средств, недофинансирование, избыточность);
- сети, учитывающие особенности организации взаимодействия (ведомственная разобщенность, административные барьеры, управленческий дисбаланс);

- сети, учитывающие особенности управления (институциональный дисбаланс, отраслевой подход к управлению территориями);
- сети, учитывающие особенности инфраструктуры (слабое развитие транспортных сетей, коммуникаций, современной связи).

В) Основание – организационная форма (АПКиПРО): ядерная, узловая, сотовая, ступенчатая.

Г) Основание – организационное оформление сетевого взаимодействия ОУ (А.М. Моисеев):

- спонтанные, не структурированные сети в едином ценностно-смысловом поле;
- внутренние сети, имеющие как иерархические, так и горизонтальные связи;
- динамические сети, возникающие усилиями некоторого «системного интегратора», держащиеся на договорных началах и решающие конкретные задачи;
- динамические сети с разнотипными ресурсными узлами.

Управленческая систематика моделей сетевого взаимодействия

В условиях сельской местности все эти сети представлены в рамках полисетевых образовательных организаций, которые включают следующие уровни сетевого взаимодействия: внутрифилиальные, внутришкольные, поселенческие, муниципальные, региональные, федеральные и др. Цель такого множественного взаимодействия – создание условий для реализации различных элементов образовательных программ для разных групп обучающихся, а также ресурсное обеспечение этих программ. Исходя из этого положения и формируется управленческая систематика. В чистом виде она практически не представлена в сельской школе, которая осуществляет множественные коммуникации. Мы рассмотрим только «чистые» модели, предметом которых является вопрос гармонизации двух режимов (функционирование и развитие). Все, что связано с поддержанием нормального, стабильного режима функционирования, управляется через вертикальные связи: вопросы финан-

сово-хозяйственной дисциплины, грамотное распределение государственных средств, охрана жизни и здоровья детей, ведение школьной документации, отчетность, контроль за выполнением государственных стандартов образования на ключевых переходных этапах образования.

Использование механизма сетевого взаимодействия может влиять на целостный характер социокультурного пространства села (Я. Ястребова, 2009). К основным управленческим моделям сетевого взаимодействия относятся: адаптивная модель; модель использования внешних ресурсов; ситуационная модель; модель партнерских взаимоотношений; модель сетевого взаимодействия.

Обратимся к табл. 19. Каждой модели соответствуют направления, формы сетевого взаимодействия, преимущественный уровень формирования, модели управления.

Таблица 19
Модели управления сетевым взаимодействием сельских ОУ

Модель сетевого взаимодействия	Направления сетевого взаимодействия ОУ					Преимущественный уровень сетевого взаимодействия	Форма сетевого взаимодействия	Преимущественные модели управления сетевым взаимодействием ОУ
	Образовательные события	Поддержка авторских проектов	Создание открытого доступа для актуализации и использования инновационных разработок	Реализация сетевых программ	Создание структур поддержки сетевых форм организации образования			
Адаптивная модель	+	+				1- информации	Внутришкольная сетевая модель	Школьная
Модель использования внешних ресурсов	+	+	+	+		2- распределения обязанностей	Стихийно складывающийся «узел» сетевого взаимодействия	Школьная с элементами участия представителей учреждений внешнего социокультурного пространства
Ситуационная модель	+	+				2- распределения обязанностей	По ситуации, ведущая форма – «узел» сетевого взаимодействия	По ситуации; ведущая – школьная с элементами участия представителей учреждений внешнего социокультурного пространства

Модель сетевого взаимодействия	Направления сетевого взаимодействия ОУ					Преимущественный уровень сетевого взаимодействия	Форма сетевого взаимодействия	Преимущественные модели управления сетевым взаимодействием ОУ
	Образовательные события	Поддержка авторских проектов	Создание открытого доступа для аккумуляции и использования инновационных разработок	Реализация сетевых программ	Создание структур поддержки сетевых форм организации образования			
Модель партнерских взаимоотношений	+	+	+	+		3- формирования социокультурной нормы; 4- ресурсного обмена; 5- реализации образовательной программы	Ассоциация, объединения, виртуальные и реальные сообщества, общества и др.	Сетевая модель, объединяющая распространяющиеся на всю сеть лидерские внутришкольные модели управления
Модель сетевого взаимодействия	+	+	+	+	+	4- ресурсного обмена; 5- реализации образовательной программы	Ассоциация, объединения, виртуальные и реальные сообщества, общества и др., включающие «сетевые узлы»	Сетевая модель при научно-методическом сопровождении

Можно выделить следующие направления сетевого взаимодействия ОУ, которые можно соотнести с ведущими моделями:

- проведение образовательных событий регионального, федерального масштаба для определения направлений, задач и участников развития образования;
- поддержка авторских проектов, осуществляемых в образовательных учреждениях по изменению качества образования;
- создание открытого доступа для аккумуляции и использования инновационных разработок;
- разработка и реализация сетевых проектов, программ для разных групп учащихся по разным предметам и уровням обучения;
- создание структур поддержки сетевых форм организации образования.

Выделяется несколько уровней сетевого взаимодействия:

1. Уровень информации, когда образовательные учреждения обмениваются сведениями, между ними настроены действенные информационные потоки.

2. Уровень распределения обязанностей предусматривает сохранение полного разнообразия субъектов социокультурного пространства их направленность на удовлетворение разных образовательных потребностей граждан.

3. Уровень формирования социокультурной нормы. На этом уровне образовательные учреждения договариваются об общих социально-ценностных критериях оценки эффективности собственной деятельности в социокультурном пространстве села (к примеру, культурный уровень, патриотизм, ценностное отношение воспитанников к месту жительства и т. п.).

4. Уровень ресурсного обмена между образовательными учреждениями; реализуется тогда, когда в заведениях сети появляются общие ресурсы разных типов (общая сетевая библиотека, кадры, финансы и т. п.).

5. Уровень реализации образовательной программы. При таком уровне взаимодействия, сеть обеспечивает реализацию индивидуальной образовательной программы: учащийся сочетает обучение в разных типах учебных заведений основного и дополнительного образования, организация досуга обеспечивается различными культурными учреждениями и т. п.

Каждой модели соответствует определенная организационная структура направления деятельности и уровень сетевого взаимодействия.

Адаптивная модель предполагает направленность учебного заведения на удовлетворение социокультурных потребностей сельского социума. Реализуя этот путь взаимодействия с внешним социокультурным пространством, следует стремиться к тому, чтобы не только изучать потребности внешнего сельского окружения, но и учитывать внутренние условия: модель организации социокультурного пространства образовательного учреждения, его архитектуру, групповые и межличностные взаимодействия, коллективную систему ценностей и т. д. Для этой модели управление сосредоточено на внутришкольной модели управления.

Модель использования внешних ресурсов является противоположной относительно предыдущей. В этом случае образовательное учреждение для удовлетворения собственных потребностей стремится использовать ресурсы внешнего социокультурного пространства: человеческие, финансовые, материальные, образовательные и т. п., которыми не может обеспечивать себя самостоятельно.

В соответствии с такой моделью образовательное учреждение расширяет нишу, которую оно занимает в социокультурном пространстве села, путем обогащения спектра образовательных и культурных услуг для населения, заключения соглашений с другими субъектами (клубы, центры, учебные заведения, общественные организации и т. п.), оценивания условий внешнего социокультурного пространства участниками образовательного процесса внутри организации. Соответственно, для этого характерна школьная модель, которая включает участие представителей учреждений внешнего социокультурного пространства, т. е. тех организаций, с которыми сотрудничает школа.

Сторонники ситуационной модели, учитывая вероятностный характер внешних условий, осуществляют дифференцированный подход к непостоянной переменной внешнего социокультурного пространства: в одних ситуациях образовательное учреждение адаптируется к потребностям сельского социума, в других – привлекает ресурсы внешнего социокультурного пространства для повышения качества образовательных услуг населению. Модель управления та же, что в модели использования внешних ресурсов, однако складывается она достаточно стихийно, практически только вокруг уже сформированного «узла сети».

Отношения образовательного учреждения с субъектами внешнего социокультурного пространства села, согласно модели партнерских взаимоотношений, строятся по принципу обмена услугами, например путем введения платных услуг, открытия частных учебных заведений. Для определения понятия партнерства используют такие синонимы, как «объединение», «содружество», «согласие», «единство», «союз» и другие; каждое из этих определе-

ний раскрывает определенный аспект партнерства. Целью партнерства является объединение усилий местного населения и образовательного учреждения в решении социокультурных и образовательных проблем. К реальным партнерам сельского образовательного учреждения относятся родители, другие образовательные учреждения (дошкольные учреждения, школы всех типов, учреждения дополнительного образования – музыкальные, спортивные, художественные школы), учреждения охраны здоровья, правоохранительные органы, учреждения культуры и др. К потенциальным партнерам образовательных учреждений сельской местности в решении проблем социокультурного развития относятся общественные организации, частные лица, высшие учебные заведения и др. Для этого вида сетевого взаимодействия характерна сетевая модель, объединяющая лидирующие по определенным направлениям школы. Она состоит из подсистем управления (соответствующих направлениям сетевого взаимодействия), которые представлены внутришкольными органами управления этих «узлов сети», включающих представителей других учреждений внешнего социокультурного пространства, власть которых распространяется по всей сети.

Реализация модели сетевого взаимодействия возможна в том случае, когда субъекты этого взаимодействия имеют не одинаковые, но общие, значимые для всех взгляды на создание комплекса условий для развития личности в социокультурном пространстве села. Для сетевого взаимодействия важно наличие общей проблематики, а подходы к ее решению могут быть разными. Формой такого взаимодействия могут быть объединения, ассоциация, сообщества, общества. Существенно, что такое взаимодействие не может быть запланировано «сверху», оно возникает по собственной инициативе заинтересованных друг в друге «сетевых узлов» – оригинальных и нестандартных. «Узлами» сети являются не унифицированные образовательные заведения, а оригинальные модели, авторские школы (А. Цирульников).

Такому типу взаимодействия свойственно частичное лидерство: каждый субъект в какой-либо одной сфере может быть лидером, а в другой – лишь

разработчиком, заинтересованным участником; широкая социализация, которая предусматривает решение в рамках сети не столько узкопрофессиональных проблем, сколько «пограничных», расположенных на перекрестке разных сфер деятельности; наличие неформальных отношений, которые предусматривают, кроме профессионального, клубный характер отношений членов сети.

Педагогическая систематика моделей сетевого взаимодействия

С точки зрения содержания педагогического процесса можно выделить следующие группы сетевого взаимодействия (СВ) ОУ: с целью создания условий для социализации сельских школьников, решающих задачи развития одаренных детей, реализации сетевых образовательных программ общего образования, сетевые объединения специалистов профессионального образования (см. табл. 20).

Таблица 20

**Систематика социально-педагогических моделей
сетевого взаимодействия сельских ОУ**

Основания	Название группы	Модели сетевого взаимодействия сельских ОУ	Формы реального сетевого взаимодействия	Формы сетевого сообщества
Сетевое взаимодействие с целью формирования условий для социализации сельских школьников	Сетевые объединения ОУ с целью создания условий для социализации сельских школьников	- Сетевые объединения, обеспечивающие формирование гражданской идентичности обучающихся в условиях поликультурного и поликонфессионального общества; - сетевые объединения, обеспечивающие успешную социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов; - сетевые объединения, обеспечивающие успешную социализацию детей-сирот и детей, оставшихся без попе-	- Сетевое взаимодействие центров гражданского воспитания; - сетевое взаимодействие центров трудового воспитания; - модели сетевого взаимодействия ООУ и УДОД, обеспечивающих современное качество формирования личностных, социальных качеств (в том числе и для детей с ОВЗ, ООП); - сетевые объединения ОУ, детских домов, приютов и др., обеспечивающих успешную социализацию детей сирот; - сетевые объединения детских лагерей;	- Модели сетевых сообществ; - модели сетевых объединений школьников

Основания	Название группы	Модели сетевого взаимодействия сельских ОУ	Формы реального сетевого взаимодействия	Формы сетевого сообщества
		<ul style="list-style-type: none"> чения родителей; - модели организации системы отдыха, оздоровления и временной занятости детей; - сетевые объединения, организующие для детей образовательные услуги исследовательской, инженерной, технической, конструкторской направленности; - сетевые объединения, реализующие модели формирования культуры безопасного образа жизни, развития системы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения обучающихся 	<ul style="list-style-type: none"> - сетевые объединения школ, музеев, библиотек, семей, учреждений социальной сферы, ПМПК, психологических центров и др. 	
Развитие одаренных детей	Модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений, решающих задачи развития одаренных детей	Центры поддержки одаренных детей	<ul style="list-style-type: none"> - Предметные школы при ресурсных центрах, базовых школах, вузах и др.; - профильные школы и центры при ресурсных центрах, базовых школах, вузах и др.; - центры при крупных университетах и дистанционные школы при национальных исследовательских университетах 	<ul style="list-style-type: none"> - Предметные школы при ресурсных центрах, базовых школах, вузах и др.; - дистанционные профильные школы и центры при ресурсных центрах, базовых школах, вузах и др.; - учебные порталы
Профессиональное взаимодействие педагогов	Сетевое объединение специалистов профессионального образования	<ul style="list-style-type: none"> - Профессиональные объединения педагогов в рамках школ-комплексов, учебно-методических округов; - профессиональные объединения педагогов на базе ресурсного (ресурсно-методического) центра; - профессиональные объединения педагогов 	<ul style="list-style-type: none"> - Школы молодого учителя, директора, завуча; - объединения педагогов-новаторов; - ассоциации заслуженных учителей; - краевые (областные) ассоциации учителей, администраторов различного вида; - проектные группы; - группы научно-методического сопровождения реализации 	<ul style="list-style-type: none"> - Модели сетевых профессиональных сообществ; - модели сетевых объединений педагогов; - Открытый класс; - Campus.ru; - PedSovet.org; - сеть творческих учителей; - сеть исследова-

Основания	Название группы	Модели сетевого взаимодействия сельских ОУ	Формы реального сетевого взаимодействия	Формы сетевого сообщества
		гов в рамках муниципалитетов; - профессиональные объединения педагогов в рамках региональной образовательной системы; - профессиональные объединения педагогов на базе центров повышения квалификации, на базах вузов	проекта	тельских лабораторий; - Сообщество творческих учителей; - Научная школа Хуторского; - Интергуру; - RusEdu; - Общероссийское педагогическое экспертное Интернет
Реализация общеобразовательных программ	Сетевое взаимодействие ОУ с целью реализации сетевых образовательных программ общего образования	- Модели сетевых школ; - модели сетевых объединений	- Уровень ОУ: национально-образовательный социокультурный комплекс, учебно-воспитательный комплекс (УВК); базовая (опорная) школа с сетью филиалов; профильная сельская школа; школы-ступени; - уровень МОС, РОС: ассоциация ОУ, образовательные округа, муниципальные образовательные сети профильного обучения, сети образовательных учреждений периода Комплексного проекта модернизации образования, педагогических ассоциаций и др.	- Диадное онлайн-обучение; - обучение в сети социальных отношений, сетевой школе - сетевые дистанционные предметные объединения школьников

На наш взгляд, сегодня в практике сетевого взаимодействия можно выделить следующие формы: сетевые образовательные программы¹, сетевые проекты [232], сетевые экспериментальные, аналитические, мониторинговые исследовательские программы. Кроме того, формы образовательных сетей обусловлены особенностями их структуры и могут быть представлены следующими конструкциями:

– всероссийский, региональный уровень: различного вида «школы» (в том числе и летние выездные), деятельность которых направлена на

¹ Представлены в педагогических аспектах сетевого взаимодействия ниже.

реализацию дополнительных образовательных услуг; сети дистанционного образования;

– региональный уровень: сети дистанционного, дополнительного образования; областные школы сетевого характера (для детей с особыми нуждами, одаренными детьми), сети ОУ, направленные на развитие школьников и организацию внеурочной деятельности (проектные школы, развивающие школы типа «Математика. Педагогика. Интеллект»);

– муниципальные образовательные сети: классические (основанные на подвозе обучающихся); межмуниципальные и муниципальные образовательные округа, сети ресурсных центров, профильные муниципальные образовательные сети.

Исходя из класса модернизационных задач образования, которые может решать сетевое взаимодействие сельских ОУ, приведем матрицу его структурного оформления и форм (см. табл. 21)

Таблица 21

Целеполагание, структурное оформление и формы сетевого взаимодействия

Цели сетевого взаимодействия	Задачи	Организационная структура сети	Форма сетевого взаимодействия	Прецеденты
Развитие профессионального сообщества	Поддержка субъектов с одной профессиональной «верой» и миссией; научно-методическое, кадровое, технологическое обеспечение становящихся практик; распространение инновационных разработок путем создания открытых форм в СПК	Спонтанные не структурированные сети; сети с наличием иерархических и горизонтальных связей, действующих в единой целевой рамке (внутренние); динамические сети;	- Сетевые программы ПК - сетевые образовательные события	Сетевые программы ПК (Красноярск, Томск, Карелия); Ассоциация музейной педагогики ; Ассоциация вальдорфских школ

Цели сетевого взаимодействия	Задачи	Организационная структура сети	Форма сетевого взаимодействия	Прецеденты
Реализация принципа повышения доступности образовательных услуг	- Объединение учреждений образования и социальной сферы для разработки комплексных проектов и программ развития территории; - координация ресурсов; - создание стратегии развития образовательной системы	Внутренние сети	Сетевые образовательные программы для учащихся; сетевые программы ПК	Региональные модели профильного обучения; модели образовательных округов, ресурсные центры; социокультурные проекты Ассоциации сельских школ (Красноярский край)
Реализация принципа повышения качества образовательных услуг	Построение образовательных форм, обеспечивающих формирование и реализацию индивидуального образовательного заказа	Динамические сети	Сетевые структуры / организации; сетевые образовательные программы	Сетевой институт управления (Красноярск); Образовательный консорциум (Ижевск)
Организационное обеспечение	Придание легитимности деятельности альтернативных и инновационных школ; ресурсная поддержка не ОУ, а проектов и программ, субъектами которых является сеть ОУ; внедрение форм общественно-государственного управления	Стратегический и координирующий орган + равно мощные узлы (динамические сети), действующие в единой ценностной рамке	Сетевые структуры, в деятельности которых запущены и сетевые образовательные программы, и проекты, события, экспериментальные, аналитические, исследовательские	Фонд развития образования (Карелия); Институт образовательной политики «Эврика» (Москва)

В практике общего образования в ряде регионов Сибири стали появляться сетевые организации, как правило, имеющие форму автономных некоммерческих организаций, некоммерческих ассоциаций, фондов, товариществ. В деятельности этих организаций переплетены все представленные выше формы сетевого взаимодействия, которые реализуются за счет координации усилий членов-партнеров самой сетевой организации (например, пи-

лотных площадок, школ-лабораторий и т. д.) и представителей других сетевых организаций или организованностей. Особенно характерно для Сибирского Федерального округа появление такой мультисетевой модели образовательного учреждения, которая зачастую вынужденно включается и в работу образовательного, школьного округов, будучи школой – комплексом (или сельским социокультурным комплексом), реализующая весь комплекс возможных вариативных образовательных услуг (включая и воспитательные). Эти ОУ зачастую включаются в многочисленные сети (до 20 сетей), включая профессиональные объединения педагогов, имеют дистанционное образование. Такие мультисетевые ОУ на селе и будут являться единицами сетевой современной вариативной модели образования Сибири и России в целом.

Выявление методологических оснований, ведущих идей управления сетевым взаимодействием сельских ОУ Сибири, установление систематики социально-педагогических его ведущих моделей стали основой для обоснования методик его формирования.

Выводы по третьей главе

1. В рамках концептуального обоснования управления сетевым взаимодействием ОУ в сельской местности необходимо использовать системный и структурный подходы, позволяющие выявить и охарактеризовать ведущие идеи формирования сетевого взаимодействия, а также закономерности управления и реализации.

2. Концепция управления сетевым взаимодействием сельских ОУ как способа развития образования в условиях становления инновационной экономики: 1) направлена на: в стратегическом плане –на создание условий для формирования общественно-государственной системы управления образованием в условиях сельского социума; в тактическом плане- на проектирование и организацию процесса коммуникации организаций и учреждений различного типа, вида и направленности, нацеленного на реализацию сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсного обеспечения (в том

числе кадрового), обеспечивающего вариативность, доступность высокое качество и эффективность образовательных услуг, а также формирование высокой степени адаптивности, социальной компетентности, личностного и интеллектуального развития субъектов взаимодействия; 2) обеспечивается следующими методологическими принципами: опережающего развития образования; комплексности и интеграции; связанности, кооперации и сотрудничества, опережающего развития образовательных сетей, непрерывности, инновационности, открытости, многообразия образования.

Конкурентные преимущества сетевого взаимодействия учреждений общего образования, которые будут обеспечивать решение актуальных задач социокультурной модернизации образования: обеспечение пространственной доступности услуг, предоставляемых сетью: сохранение сельских начальных школ, в том числе МКШ, в каждом селе; сохранение отдаленных, малокомплектных, малочисленных ОУ; реализация возможности выбора образовательной программы из пакета сетевых, в том числе профильных; обеспечение необходимой концентрации и целевого распределения ресурсов (человеческих, информационных, материальных, финансовых), что предполагает целевую концентрацию ресурсов одного типа; изменение сегодняшней структуры сети общего образования, характеризующейся низкой специализацией элементов и подэлементов сети.

Стратегические направления управления сетевым взаимодействием сельских ОУ: создание условий для формирования современной школы как поли-сетевого центра образования на селе; диверсификация системы управления образованием на селе (формирование сетей ОУ, делегирование государством ряда управленческих полномочий, создание партисипативных органов управления сетевым взаимодействием, организация коммуникационного взаимодействия при реализации сетевого образовательного процесса).

Тактические задачи управления сетевым взаимодействием ОУ в условиях социокультурной модернизации: создание условий для становления современных моделей сельских образовательных организаций (учреждений);

формирование современных органов управления сетевым взаимодействием образовательных учреждений в сельском социуме; организация сетевого взаимодействия ОУ в рамках коммуникативного менеджмента.

Организация управления процессом реализации стратегии управления сетевым взаимодействием; механизмы реализации стратегии как тактические задачи управления сетевым взаимодействием сельских ОУ включает фактически параллельно, текущие процессы: 1) процесс формирования сетей образовательных учреждений (реальных и виртуальных); 2) создание систем управления сетевым взаимодействием; 3) механизм коммуникации школ, в ходе которой реализуется образовательный процесс, проекты и др. Эти процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

3. Понятие «модель сетевого взаимодействия ОУ» можно представить как упрощенное представление о: реальном процессе формирования совокупности учреждений, имеющих общие цели, ресурсы для их достижения и единый центр управления ими; совместной деятельности образовательных учреждений, в результате которой формируются группы обучающихся для освоения образовательных программ определенного уровня и направленности с использованием ресурсов нескольких образовательных учреждений.

4. Систематика моделей сетевого взаимодействия сельских ОУ может быть представлена как с внутренней, так и внешней структуры в рамках организационной (основания: степень сетевого взаимодействия, геоэкономическая характеристика территории, организационное оформление сетевого взаимодействия ОУ), управленческой (адаптивная, использования внешних ресурсов; ситуационная, партнерских взаимоотношений; сетевого взаимодействия), педагогической систематики (группы сетевого взаимодействия (СВ) ОУ: с целью создания условий для социализации сельских школьников, решающих задачи развития одаренных детей, реализации сетевых образовательных программ общего образования, сетевые объединения специалистов профессионального образования) и др.

ГЛАВА 4. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ УПРАВЛЕНИЯ СЕТЕВЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ СЕЛЬСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Реализация концепции управления сетевым взаимодействием обуславливает необходимость разработки ее организационно-методического обеспечения в рамках проектирования и реализации сетевых образовательных программ образовательных учреждений с учетом национально-региональной специфики сельских территорий России, формирования управленческо-педагогических команд как условия создания управленческой структуры сети сельских образовательных учреждений, а также современных профессиональных представлений педагогов сельских муниципальных образований. Все указанные элементы взаимосвязаны не только между собой, но и обуславливают сам процесс управления сетевым взаимодействием ОУ на селе.

В данной главе представлена программа опытно-экспериментальной работы, описана логика ее реализации, охарактеризованы результаты апробации элементов концепции управления сетевым взаимодействием ОУ на селе (на материале Томской области).

4.1. Программа опытно-экспериментальной работы по апробации Элементов концепции управления сетевым взаимодействием сельских образовательных учреждений (на материале Томской области)

Реализация опытно-экспериментальной работы по апробации элементов концепции управления сетевым взаимодействием сельских образовательных учреждений осуществлялась в рамках констатирующего (2007–2010 гг.), формирующего (2011–2014 гг.), итогового (2014 г.) этапов.

Констатирующее исследование проводилось на базе 15 муниципальных образований Томской области в процессе подготовки заявки на участие в Комплексном процессе модернизации образования и его реализации. Программа экспериментальной деятельности данного этапа включала следующие подэтапы: 2006–2007 гг. подготовка кадров к организации сетевого взаимо-

действия; 2007–2009 гг. – проектирование и реализация программ сетевого взаимодействия сельских ОУ муниципальных образований Томской области. 2010 г.- подведение результатов констатирующего исследования. Содержание опытно-экспериментальной работы данного этапа представлено в дорожных картах КПОМО Томской области¹ направления 4² «Формирование сети ОУ», а также в приложении 11.

На констатирующем этапе нами были спроектированы, сформирована сеть управленческо-педагогических команд Томской области и реализованы эксперименты по внедрению современных моделей организации профильного обучения в сельские школы Томской области, по модернизации сельских школ Томской области. Кроме того, мы принимали участие в работе группы четвертого направления Комплексного проекта модернизации образования Томской области.

В процессе констатирующего исследования были описаны отдельные характеристики региональных образовательных систем Сибирского Федерального округа, а также Томской области.

Было установлено, что созданный на территории Сибири 13 мая 2000 г. Сибирский Федеральный округ (далее СФО) включает 12 субъектов РФ: 4 республики (Алтай, Бурятия, Тыва, Хакасия); 3 края (Алтайский, Забайкальский, Красноярский); 5 областей (Иркутская, Кемеровская, Новосибирская, Омская, Томская). Общая площадь – 5 114,8 тыс. км² (30% территории России). Валовый региональный продукт составляет 11,4% ВВП России. Доля округа в общем объеме промышленного производства РФ составляет от 12,4%. Доля СФО в общей протяженности железных дорог России – 17,5 % [583].

Население Сибири – 20 062,9 тыс. человек [536]. Его плотность оценивается по-разному: от 2 до 3,9 чел. на 1 км². Доля городского населения – 71,1 %, сельского – 28,9 %. В докладе Института демографии ГУ-ВШЭ «Мигра-

¹ <http://edu.tomsk.gov.ru/kpmo/>

² <http://edu.tomsk.gov.ru/kpmo/napravlen/rsou.htm>

ция в развитии России», подготовленном в рамках доработки «Стратегии–2020», говорится, что население Сибири и Дальнего Востока за последние 20 лет сократилось на 2 миллиона человек (с 1990 по 2010 годы). В большей степени это связано с внутренней миграцией в западную и центральную часть Российской Федерации. Доля округа в общем объеме сельскохозяйственного производства России 16,2 %. Важнейшие отрасли сельского хозяйства: животноводство, производство зерна, овощеводство. Сибирский Федеральный округ – основной транспортный узел России. Уровень развития дорожной инфраструктуры крайне низок. Обладая территорией в 2/3 части России, доля Сибирского Федерального округа в общей протяженности железных дорог России составляет 17,5 % (2-е место); автомобильных дорог (общего и ведомственного пользования) России – 16,8 % (3-е место) [583]. Сибирский Федеральный округ включает территории с экстремальными условиями для проживания (около 50 %).

Утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 5 июля 2010 г. № 1120-р Стратегия социально-экономического развития Сибири до 2020 года определила стратегической целью развития Сибири обеспечение устойчивого повышения уровня и качества жизни населения на основе сбалансированной социально-экономической системы инновационного типа, гарантирующей национальную безопасность, динамичное развитие экономики и реализацию стратегических интересов России в мировом сообществе [584].

В настоящее время основными вызовами и угрозами развития Сибири являются следующие факторы: резкие изменения цен на мировых рынках сырья, снижающие инвестиционную привлекательность Сибири для частного бизнеса; суровые природно-климатические условия, приводящие к удорожанию (по сравнению с центральными регионами европейской части России) проживания людей и экономической деятельности (в среднем на 25–40 %, в строительстве – в 1,5–2 раза); чрезмерная ориентация экономики Сибири на внешние рынки, высокая территориальная дифференциация, слабость внут-

ренных интеграционных связей, низкая освоенность территории, некомплексный характер экономики и неразвитость общего экономического пространства; неблагоприятная институциональная среда, создающая условия для вывоза капитала в европейскую часть страны и за границу, сопоставимого с валовым региональным продуктом Сибири; транспортная удаленность от развитых регионов страны и мировых рынков; угроза закрепления за Сибирью роли сырьевого придатка развитых экономик [584].

Приоритетами социального развития Сибири на ближайшее десятилетие должны стать оптимизация системы расселения, повышение уровня и качества жизни населения, интенсивное развитие человеческого потенциала. В этом ведущую роль сможет играть система образования субъектов Сибирского Федерального округа, которая обладает следующими характеристиками [583]:

1. Численность ОУ: дневных общеобразовательных учреждений – 11 168 (в том числе 77 негосударственных); государственных средних специальных учебных заведений – 401; высших учебных заведений – 110 (в том числе 28 негосударственных). Наибольшее количество вузов сосредоточено в Новосибирской (24), Омской (18) областях, Красноярском крае (15), Иркутской (14), Кемеровской (10) и Томской (8) областях.

2. Общая численность обучающихся в различных типах учебных заведений округа – 4 045,0 тыс. чел. (14,8 % общей численности обучающихся в России), в том числе: в дневных общеобразовательных учреждениях – 2 919,9 тыс. чел. (15,0 % учащихся российских школ); в средних специальных учебных заведениях – 369,8 тыс. чел. (15,3% от числа российских учащихся ссузов); в вузах – 755,3 тыс. чел. (13,9% от числа российских студентов вузов).

В первое десятилетие в региональных и, соответственно, в муниципальных образовательных системах Сибири прошли значительные комплексные структурные изменения. Сравнительный анализ развития муниципальных образовательных систем России и Сибири позволил установить, что к 2012 г. общая численность муниципальных образований России приближалась к

29 000 [562]. В процессе реформирования (по данным Министерства регионального развития) общее число муниципальных образований в Российской Федерации составило 24 510, из них муниципальных районов – 1 819, городских округов – 520, городских поселений – 1 823, сельских поселений – 20 112 [186]. В Сибири, соответственно, 4 188, из них муниципальных районов – 320, городских округов – 77, городских поселений – 262, сельских поселений – 3 529 [583]. В Сибирском Федеральном округе в 2011–2012 учебном году обучалось 1 990 тыс. 453 школьника (см. табл. 1 Приложения 1) [596, 592, 537, 550, 549, 564, 586, 540, 580, 532, 551, 595]¹.

При характеристике региональных образовательных систем (далее – РОС) по признаку численности обучающихся можно выделить три группы систем субъектов Федерации: крупные (свыше 200 тыс. обучающихся): Красноярский и Алтайский края, Иркутская, Кемеровская, Новосибирская области; средние (от 100 до 200 тыс. человек): Томская и Омская² области, Бурятия и Забайкальский край; мелкие (менее 100 тыс.): Хакасия, Тыва, Горный Алтай. Несмотря на наличие геотерриториальных и социокультурных особенностей Сибирского Федерального округа (далее СФО) согласно классификации сельских школ по М.П.Гурьяновой, региональные образовательные системы являются достаточно типичными для России. Так, крупные регионы (Кемеровская область, Красноярский край и др.) по всем характеристиками можно отнести к промышленным субъектам Федерации. Новосибирскую, Омскую и др. области – к промышленно-аграрным районам России. Томская область по всем критериям соотносится с типовым провинциальным регионом России. По сравнению с другими национальными субъектами Федерации национальные края, области также достаточно типичны [366, 367].

Перечислим результаты различных реформ сельской школы конца XX в. В процессе оптимизации сети сельских школ (1996-2001 гг.) в большинстве региональных образовательных систем Сибири было сокращено до 1/3 всех

¹ Статистические данные здесь и далее – результаты работы автора со статистикой сайтов Департаментов и Министерств образования регионов СФО.

² Омскую область можно отнести и к крупным РОС.

учреждений дошкольного образования, свыше 10% всех школ, реализующих образовательные программы различного уровня (см. табл.5). Эта же тенденция продолжалась и в рамках процесса реструктуризации сети ОУ, находящихся в сельской местности (см. табл.6). Реально процесс модернизации ОУ на селе заменялся внешней реструктуризацией. Линейный процесс внедрения профильного обучения в сельские школы Сибири также был также не очень удачным. Если степень профилизации ОУ в городе в Новосибирской, Омской, Кемеровской областях была достаточно велика, то в условиях села уровень внедрения профильного обучения составил не более 50 % (в Томской области до настоящего времени - 58 %¹).

В рамках КПМО, проекта модернизации региональной системы Томской области в 2008–2009 гг. был проанализирован показатель 4.1. «Доля школьников, обучающихся в муниципальных ОУ, отвечающих современным требованиям к условиям образовательного процесса, в %», который констатировал достаточный уровень учебно-методического и материально-технического обеспечения муниципальных образовательных систем Томской области. Показатель «Эффективность образовательных услуг» связан с результатами деятельности ОУ в соответствии нормативно-подушевым финансированием, а также ростом заработной платы педагогов сельских сетей.

При примерно одинаковых затратах на обучающегося (не учитывая северные надбавки) наиболее эффективна деятельность образовательных сетей центральных районов, а результаты образовательных сетей пригородных (из-за Томского района) и северных (из-за Верхнекетского) сельских образовательных сетей пока данному показателю не соответствуют.

¹ См. Приложение 1.

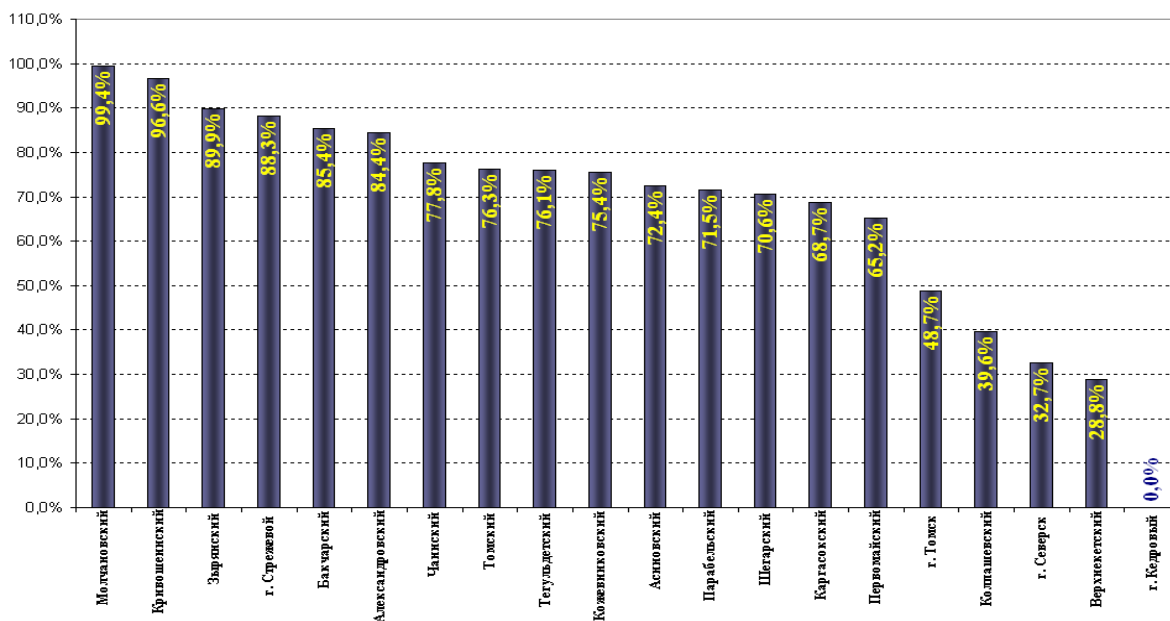


Рис. 11. Выполнение обязательств в рамках показателя 4.1. «Доля школьников, обучающихся в муниципальных ОУ, отвечающих современным требованиям к условиям образовательного процесса, в %»

В Томском районе в этот период произошло отторжение самых крупных ОУ в пользу города Томска, что обусловило адаптацию системы к новым условиям. В отдаленном Верхнекетском районе существующие затраты были слишком высоки и не оптимизированы (см. рис. 12).

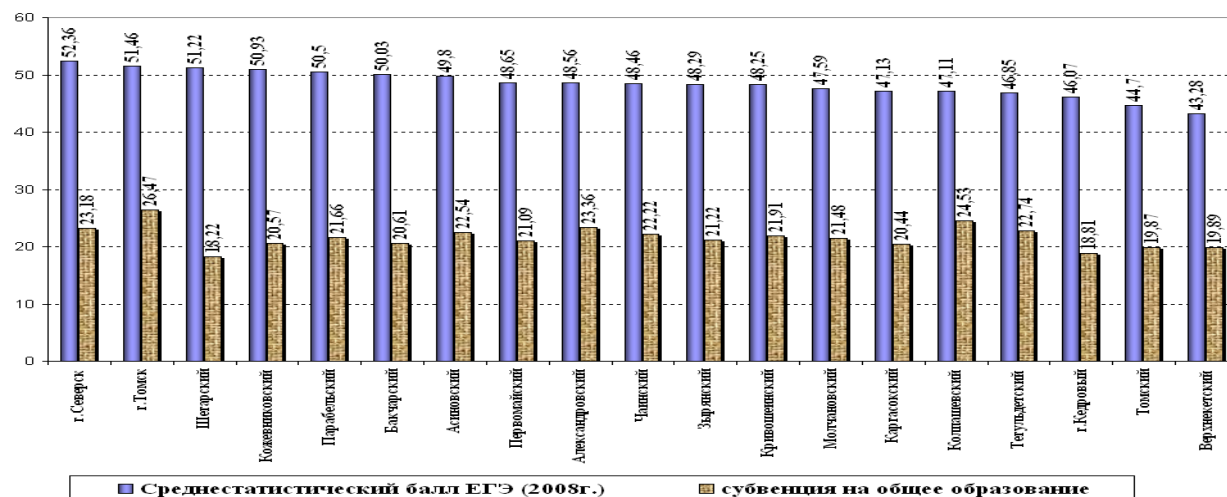


Рис. 12. Распределение муниципальных образований по соотношению фактических расходов на 1 ученика и интегрального показателя по результатам ЕГЭ в 2008 г.

Процесс формирования сетевого взаимодействия ОУ во всех муниципалитетах Томской области в 2007–2009 гг. был связан со следующими резуль-

татами. В системе образования Томской области преимущественно преобладают средние общеобразовательные школы (79,2%). Число начальных и основных школ – соответственно (1,3%, 4,6%). ОУ повышенного уровня (лицеи и гимназии) в целом составляют 14,9% от общей численности всех ОУ региона.

Таблица 22

**Фактические расходы на одного обучающегося в 2008 г.
(в сопоставимых условиях) в разрезе муниципальных образований**

Наименование муниципальных образований	Субвенция на общее образование		Местный бюджет	
	село	город	село	город
Александровский	23,36		5,40	
Бакчарский	20,61		6,36	
Верхнекетский	19,89		3,20	
Каргасокский	20,44		7,73	
Колпашевский	24,53	13,33	9,73	3,78
Кривошеинский	21,91		5,29	
Молчановский	21,48		6,20	
Парабельский	21,66		4,55	
Тегульдетский	22,74		4,53	
Чаинский	22,22		3,30	
г. Кедровый	18,81	13,65	2,59	1,78
г. Стрежевой		13,38		2,78
Асиновский	22,54	12,34	6,16	3,72
Зырянский	21,22		4,13	
Кожевниковский	20,57		7,62	
Первомайский	21,09		4,91	
Томский	19,87		14,67	
Шегарский	18,22		6,86	
г. Томск	26,47	12,84	7,29	3,21
г. Северск	23,18	14,63	16,02	5,97

Параметр «Изменение расходов муниципалитетов на образование» можно охарактеризовать следующим образом. Только три муниципалитета (Бакчарский, Первомайский районы, г. Кедровый) уменьшили свои расходы на образование (в первую очередь за счет реструктуризации). Все остальные увеличили свои расходы на образование (в том числе и за счет инфляции) более чем на 60% за четыре года.

В настоящее время уровень нормативно-правового обеспечения развития сети находится на достаточном уровне. Концептуальное обоснование формирования муниципальных сетей было проведено практически во всех

муниципалитетах, конкретные планы развития сети по годам существуют во всех 20 районах. Наиболее оптимальными являются программы развития сети Зырянского, Каргасокского районов, которые состоят из совокупности проектов развития муниципальной системы и отдельных сельских поселений в виде округов. Проектный уровень развития сети дополняется приказами, постановлениями глав администраций городов – Кедрового и Томска, Зырянского, Каргасокского, Первомайского и Шегарского районов Томской области. Качественно в перечисленных муниципалитетах разработаны и отдельные положения, которые используются в качестве приложений к решениям глав муниципальных образований.

Таблица 23

Нормативно-правовое обеспечение развития сети общеобразовательных учреждений Томской области (2008 г.)

Виды документов	Александровский	Бакчарский	Верхнекетский	Город Кедровый	Город Томск	Зырянский	Каргасокский	Молчановский	Парабельский	Первомайский	Шегарский	Колпашевский	Тегульдейский	Кривошеинский	Томский район
Приказы	0	0		1	11	9	15	0	0	5	2	5		3	1
Постановления Главы района	5	2	8	2	14	5	4	2	0	0	1	2		2	12
Положения	0	0	2	0	7	6	3	0	0	5	0	1		0	0
Программы развития сети	2	1	1	1	1	7	4	1	1	3	1	1		1	1
Планы действий по развитию сети ОУ	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1
Проекты	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Разработка методических рекомендаций	1	1	1	1	2	10	1	1	1	2	1	1	1	1	1
Другие документы, регламентирующие процесс развития сети ОУ	1	0	0	0	10	0	2	1	1	0	0	2		0	0

К 2008 г. в регионе были внедрены все известные педагогические модели сельских ОУ, однако организационного видового разнообразия ОУ практически не встречалось – преобладали средние общеобразовательные школы (79,2%)¹. Число начальных и основных школ составило, соответственно – 1,3% и 4,6%. ОУ повышенного уровня (лицеи и гимназии) были представлены отдельными учреждениями (14,9% от общей численности всех ОУ регио-

¹ В связи с законодательством РФ организационные модели представлены казенными, бюджетными, автономными ОУ, где в значительной мере преобладали вторые и третьи.

на). В Томской области насчитывалось 187 малокомплектных школ (на 1.01.2008 г.). Из них 46 начальных, 57 основных, 48 средних школ. В начальных школах функционировало 93 класса-комплекта (в среднем 1,6 класса-комплекта на одну школу).

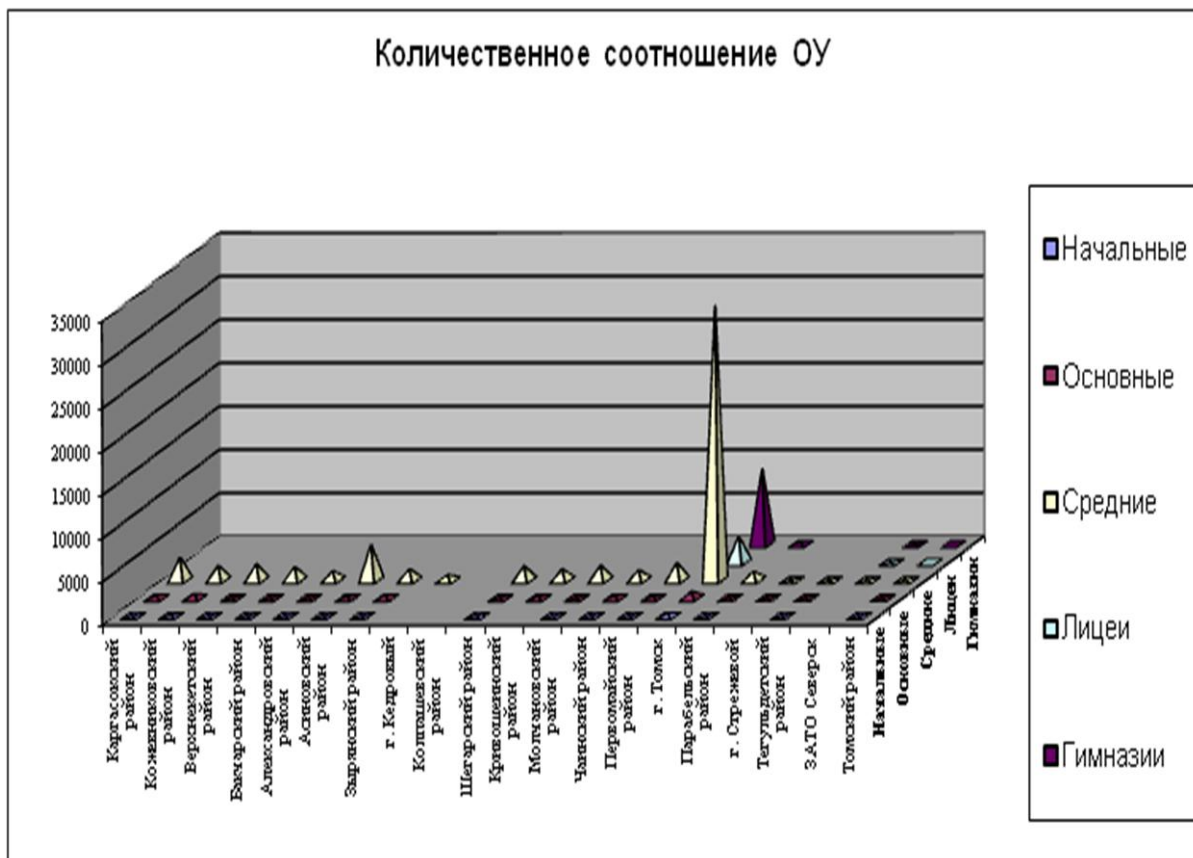


Рис. 13. Количественное соотношение ОУ

В типовой основной школе функционировало в среднем 6 классов-комплектов численностью 8 (уже не 4–6 обучающихся в 2004–2007 гг.) человек. Средние малокомплектные школы включали в штатное расписание 8–9 классов-комплектов численностью 9–10 человек (см. табл. 24, рис.13).

Таким образом, можно сделать вывод о сохранении традиционно сложившейся сети учреждений, которые не в полной мере создавали условия для поиска эффективных моделей развития сети в различных социально-экономических и социокультурных условиях регионов России.

Структура ОУ по численности учащихся

Муниципалитет	Малокомплектные ОУ									Немалокомплектные ОУ	
	ОУ, реализующие программы начального общего образования (не более 40 человек)			ОУ, реализующие программы начального общего и основного общего образования (не более 90 человек)			ОУ, реализующие программы начального общего, основного общего образования и среднего общего образования (полного) (не более 110 человек)				
	Кол-во ОУ	Кол-во кл.	Кол-во обучающихся	Кол-во ОУ	Кол-во кл.	Кол-во обучающихся	Кол-во ОУ	Кол-во кл.	Кол-во обучающихся	Кол-во ОУ	Кол-во обучающихся
Александровский район	1	2	6	2	11	35	3	25	152	2	974
Асиновский район	4	5	42	5	27	193	4	36	292	7	
Бакчарский район	2	2	12	1	5	40	6	50	453	4	1153
Верхнекетский район	5	16	90	2	17	129	0	0	0	6	1775
г. Томск	1	2	16	2	15	103	2	14	167	75	44714
г.Кедровый	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	665
г.Северск							1	11	79	22	
г.Стрежевой	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	
Зырянский район	3	4	32	9	41	396	4	26	265	4	1078
Каргасокский район	2	4	17	10	74	430	5	51	429	5	2286
Кожевниковский район	7	11	112	11	72	540	2	17	152	7	
Колпашевский район	3	6	42	8	47	295	3	31	293	12	1594
Кривошеинский район	3	3	18	6	44	285	4	38	327	3	1039
Молчановский район	2	3	13	1	6	34	3	30	272	5	1531
Парабельский район	3	4	38	1	6	31	4	37	383	3	
Первомайский район	4	7	42	3	24	223	5	55	926	6	1640
Тегульдетский район	4	4	17	2	14	60	2	23	161	3	784
Томский район	6	6	42	5	33	253	8	69	579	28	6022
Чаинский район	4	6	34	6	43	288	1	9	70	4	1251
Шегарский район	4	8	64	2	15	85	6	54	417	4	
ИТОГО:	58	93	637	75	494	3420	63	576	5417	210	66506

Однако при формировании равенства возможностей к получению общего образования, принцип доступности не удовлетворял в полном объеме запросов на вариативные образовательные программы, в том числе инклюзивные, углубленные, развивающие, специальные, дополнительные.

Принцип качества образования регулировал формирование знаниевого, но не системно-деятельностного компонента содержания образования. Крите-

рий эффективности обуславливался только экономическими показателями, небыл направлен на формирование сбалансированности всего спектра образовательных услуг. Попытки формирования вариативной образовательной системы на селе не способствовали разработке инновационных механизмов и направлений подготовки педагога нового типа, характерного для постиндустриального общества.

К середине 10-х гг. XXI в. в силу территориальной разобщенности и отдаленности образовательных учреждений дальнейшая реструктуризация стала практически невозможна. При этом в малокомплектных школах в этот период было затруднено введение новой системы оплаты труда, нормативно-подушевого финансирования, профильного обучения, дошкольного образования, а позднее и Федеральных государственных стандартов общего образования (ФГОС ОО).

Проведение мероприятий по внутренней реструктуризации (оптимизация педагогического процесса путем разработки и внедрения вариантов разновозрастных образовательных программ на основе принципов интеграции, комплексности, метапредметности; внедрение разновозрастных технологий обучения и пр.) оказалось мало результативным ввиду отторжения данных инноваций со стороны сельского социума и учительства, низкой степени ресурсного обеспечения.

Несмотря на совокупность управленческих мер правового и социально-экономического характера в образовании, на селе по-прежнему актуальными оставались проблемы профессионального одиночества учителей, реализации вариативных, качественных, эффективных образовательных программ, организации воспитательной деятельности школьников, что требует от педагогической науки адекватных, научно обоснованных решений.

В этой связи идея сетевого взаимодействия представляет собой новый ресурс развития образования на селе. Попытки внедрения реального сетевого взаимодействия в специфических условиях Сибири были не всегда результативными. Причины этого, с нашей точки зрения, были обусловлены доста-

точной раздробленностью, фрагментарностью представления отдельных концептуальных положений социокультурной модернизации образования и ее ведущего механизма- сетевого взаимодействия сельских ОУ, слабой степенью теоретического обоснования способов его формирования, как на федеральном, так и на региональном уровнях.

На втором подэтапе констатирующего этапа эксперимента (2007–2010 гг.) было разработано организационно-методическое обеспечение для реализации концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, которое включало следующие компоненты: проектирование и реализация сетевых образовательных программ образовательных учреждений с учетом национально-региональной специфики сельских территорий России, формирование управленческо-педагогических команд как управленческой структуры сети сельских ОУ, современных профессиональных представлений педагогов сельских муниципальных образований. Весь процесс разработки данного обеспечения сопровождался организацией профессионального роста для педагогов сельских школ (см. параграфы 4.2. – 4.4.).

Результаты констатирующего эксперимента способствовали дальнейшей разработке содержания формирующего и итогового этапа опытно-экспериментальной работы. Так, качество образования представлено в табл. 25. На основании таблицы можно сделать вывод об эффективности лонгитюдного эксперимента апробации концепции управления сетевым взаимодействием ОУ для решения задач модернизации образования. В целом, показатель эффективности повысился на 0,68 балла. Статистический критерий Т – Вилкоксона позволил выявить достоверно значимые различия в показателях.

Отдельно по образовательным сетям пригородных, центральных и отдаленных районов показатель соответственно составил 0,66 ед. ($T_{кр}=130$ при $p<0,01$), 0,89 ед. ($T_{кр}=281$ при $p<0,01$), 0,49 ед. ($T_{кр}=151$ при $p<0,05$). Рассмотрим показатели качества отдельно.

Качество образования в сетях сельских ОУ (2007–2010 гг.)

Сети организации сельских ОУ	Качество реализуемых сетевых вариативных образовательных программ в условиях сетевого взаимодействия ОУ (в % к реализуемым)				Качество обучения в сетях сельских ОУ				Качество процесса воспитания в сетях сельских ОУ				Качество образования в сетях сельских ОУ, итого:	
	Уровень соотношения потребностей обучающихся и количества предоставляемых образовательных программ в перерасчёте на 5-балльную шкалу		Качество вариативных образовательных программ (средний балл по 5-балльной шкале)		Качество обучения : ЗУНы (по 5-балльной шкале, средний балл)		Качество обучения: уровень сформированности ОУУН (по 5-балльной шкале, средний балл)		Уровень воспитанности (4-балльная шкала с учётом коэффициента)		Уровень социально-личностного развития (3-балльная шкала с учётом коэффициента)			
	2007	2010	2007	2010	2007	2010	2007	2010	2007	2010	2007	2010		
Пригородные	2,8	4,7	3,7	4,1	3,4	3,9	3,9	4,3	3,3	3,8	3,6	3,9	3,45	4,11
Центральные	2,1	4,35	3,5	4,4	3,2	3,9	3,4	3,9	3,7	4,2	3,8	4,3	3,28	4,17
Отдалённые	1,85	2,47	3,1	4,0	3,6	3,87	3,5	3,95	3,8	4,1	3,9	4,33	3,29	3,78

Качество образовательных программ также резко возросло. Наиболее качественными стали программы образовательных сетей центральных районов. Это объясняется тем, что первый этап реструктуризации в сетях центральных районов осуществлялся малоэффективно. При смене менеджерского состава муниципалитета была поставлена задача сокращения числа малокомплектных школ в рамках норм подвоза обучающихся. Для нивелирования недовольства родителей ОУ были вынуждены создавать систему вариативных образовательных программ, целью которых стало полное удовлетворение содержанием и качественным уровнем реализации. Менее качественные образовательные программы образовательных сетей отдаленных районов ввиду наличия конкуренции только в рамках дистанционных сетей.

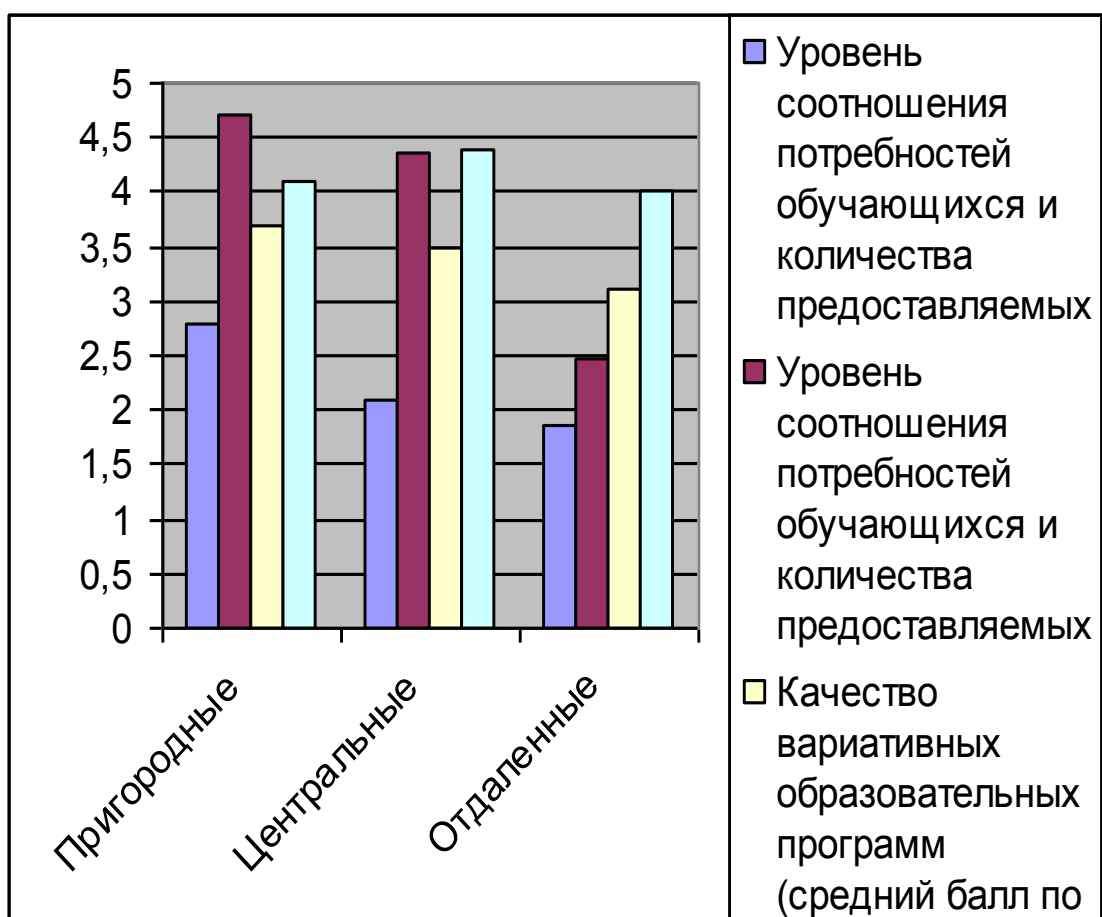


Рис. 14. Качество реализуемых сетевых вариативных образовательных программ в условиях сетевого взаимодействия сельских ОУ (в %)

При анализе показателя качества образования необходимо отметить, что в 2007 г. можно было проанализировать только субъективно складывающиеся показатели среднего балла обучения, поэтому и в 2012 г. мы вынуждены пользоваться только ими. Показатели сформированности общеучебных умений и навыков также возросли более чем на 0,5 ед., но выделить здесь лидеров было очень тяжело – все сельские образовательные сети находились примерно в равном состоянии. Тенденция повышения качества образовательных услуг прослеживается во всех образовательных сетях муниципальных образований. В 2006 г. наиболее низкие показатели, в 2007 г. – наиболее высокие (это связано с малой численностью обучающихся в 11 классе, с отработкой системы, необязательным характером сдачи всех экзаменов в фор-

ме ЕГЭ). Результаты 2008 г. связаны с резким спадом качества образования, значительным подъемом уровня ЕГЭ в 2009 г.

Увеличились и показатели уровней воспитанности и социально-личностного развития. При обработке материалов по различным методикам (М. И. Шиловой, А. П. Беликовой, М. П. Капустина) были получены примерно одинаковые показатели, демонстрирующие средний уровень воспитанности школьников сельских образовательных сетей.

При анализе степени доступности обучающихся к вариативным образовательным услугам необходимо отметить, что уровень сформированности сетевого взаимодействия во всех видах образовательных сетей сельских муниципалитетов резко возрос. Были сформированы различные сети в зависимости от вида муниципальной образовательной системы.

Таблица 26

Степень доступности к вариативным образовательным услугам в образовательных сетях Томской области в 2007–2010 гг.

Сетевые организации сельских ОУ	Уровень сетевого взаимодействия сельских ОУ				Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения			
	Количество остро необходимых сформированных сетей (от потребности)		% обучающихся в рамках сетевых вариативных программ		Уровень УМБ		Уровень МТБ	
	2007	2010	2007	2010	2007	2010	2007	2010
Пригородные	0,3	0,7	0,08	0,63	0,63	0,86	0,45	0,67
Центральные	0,15	0,87	0,09	0,76	0,52	0,91	0,48	0,87
Отдаленные	0,32	0,42	0,08	0,38	0,56	0,78	0,55	0,68

Материально-техническая и учебно-методическая базы ОУ к 2010 г. находилась на стадии формирования и развития и составляла уже до 80% от требуемого. Таким образом, показатель доступности в среднем вырос на 25%. Выявлены статистически значимые различия в показателях в зависимости от типа сетевой организации, так в пригородных и центральных районах уровень значимости - $p < 0,01$, в отдаленных районах уровень значимости - $p < 0,01$.

В рамках констатирующего этапа была определена база исследования, в которую вошли ОУ, обладающие с нашей точки зрения большим потенциалом к сетевому взаимодействию (см. табл. 27).

Выбор участников эксперимента был неслучаен, осуществлялся с учетом специфики школ, типов муниципального образования и сельских образовательных организаций. Всего в эксперимента приняло участие 2025 обучающихся, 244 педагога. Были представлены все типы муниципальных образований: пригородных, центральных, отдаленных, что позволяло апробировать концепцию управления сетевым взаимодействием ОУ в муниципалитетах, обладающих разной спецификой.

Таблица 27

Характеристика базы экспериментального исследования

Название ОУ	Тип муниципального образования / тип школы	Предполагаемые модели полисетевых ОУ, направленность деятельности	Количество обучающихся / педагогов
МОУ «Спасская средняя общеобразовательная школа» Томского района ¹	Пригородный / центральная, совокупность филиалов малокомплектных образовательных организаций	Сельский социокультурный комплекс; направленность на формирование социальной компетентности обучающихся	167/56
МОУ «Наумовская средняя общеобразовательная школа» Томского района	Пригородный / отдалённая, малокомплектная	Сельская школа-интернат; направленность на развитие адаптивности сельских школьников	98/14
МОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района	Центральный / базовая с сетью филиалов	Учебно-воспитательный комплекс; ориентация на формирование конкурентоспособного выпускника	980/98
МОУ «Александровская средняя общеобразовательная школа № 1» Александровского района	Отдалённый / базовая	Учебно-воспитательный комплекс; ориентация на формирование метапредметных результатов образования	780/76
Всего: 4 ОУ, все типы сельских школ	Представлены все типы муниципальных образований	Всего участников эксперимента- 2025 обучающихся, 244 учителя	

Состав школ – участников опытно-экспериментальной работы включал и полнокомплектные (Первомайская и Александровская), и отдаленные

¹ Данное ОУ вошло в эксперимент только в 2011 г.

(Наумовская средняя школа), и малокомплектные (Наумовская, Спасская средние школы). Кроме того, указанные образовательные организации в целом соответствовали и структуре сельских ОУ Томской области. Они обладали и определенным инновационным потенциалом (Первомайская средняя общеобразовательная школа являлась неоднократным победителем Национального проекта «Образование», а Александровская – входила в число лучших школ по результатам ЕГЭ), и низким качеством образования в виду специфики детского контингента (более 30% обучающихся МБОУ «Наумовская общеобразовательная средняя школа» – дети с ОВЗ). Эти школы отличались и организационной структурой. Так, образовательная организация сельского поселения Спасское включала в себя 5 филиалов.

Проведенное предварительное исследование позволило уточнить содержание этапов опытно-экспериментальной работы на 2010–2014 гг. (см. табл. 28)

Таблица 28

Этапы опытно-экспериментальной работы на 2010-2014 гг.

Период/ название этапа	Содержание деятельности	Результат
2010-2014 гг.- формирующий этап		
2010-2012 гг.	Проведение курсов повышения квалификации «Подготовка педагогов к работе в условиях перехода на ФГОС общего образования» и др. в рамках пяти вариативных моделей (в том числе персонифицированного и индивидуализированного повышения квалификации)	Формирование кадрового ресурса для функционирования полисетевых ОУ
2010 г.	Проектирование программ развития полисетевых ОУ	Программы развития по переходу на полисетевую структуру
2010-2013 гг.	Формирование образовательных сетей на базе экспериментальных ОУ, апробация механизма формирования управленческо-педагогических команд	Создание полисетевых ОУ, управленческо-педагогических команд сетей
2010-2013 гг.	Проектирование и реализация сетевых ООП НОО, ООО	сетевые ООП общего образования
2014г.- обобщающий этап		
Январь - июнь 2014 г.	Проведение региональных научно-методических семинаров в экспериментальных школах	Отчет

Период/ название этапа	Содержание деятельности	Результат
19.03 2014 г. в	МАОУ «Спасская общеобразовательная средняя школа» Томского района - региональный научно-методический семинар «Технологии проектирования и реализации ООП ОО в сельской базовой школе»	Публичный отчет
29.03 2014 г.	МАОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района - региональный научно-методический семинар «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в условиях перехода на ФГОС основного общего образования»	Публичный отчет
16.04.2014 г.	МАОУ СОШ №1 с. Александровское- региональный научно-методический семинар «Работа с кадрами в условиях перехода на государственный образовательный стандарт второго поколения в основной общеобразовательной школе»	Публичный отчет
23.04 2014 г.	МБОУ «Наумовская средняя общеобразовательная школа» Томского района - региональный научно-методический семинар «Специфика организации образовательного процесса в сельской МКШ в условиях перехода на ФГОС ОО»	Публичный отчет
Апрель–июнь 2014 г.	Подведение итогов исследования.	Отчет

Таким образом, в процессе констатирующего этапа появилась совокупность отдельных, взаимосвязанных проектов, которые реализовывались в рамках трех крупных направлений, связанных с кадровым обеспечением сетевого взаимодействия, формированием сетевых управленческо-педагогических команд, сетевых образовательных программ, материалы которых представлены в параграфах 4.2.-4.4.

4.2. Развитие современных профессиональных представлений педагогов сельских муниципальных образований

В процессе организации опытно-экспериментальной работы особое внимание уделялось кадровому обеспечению. Процесс организации профессионального роста сопровождал весь эксперимент, начиная с 2007 г. И это не случайно и обусловлено тем, что профессиональные стереотипы учительства играют большую роль в содержании профессиональной деятельности. Они

могут иметь как положительное, так и отрицательное значение. Положительный момент профессиональных стереотипов, в том числе педагогических, обуславливается тем, что они обеспечивают определенность, точность, однозначность реагирования в сложных ситуациях и относительную успешность деятельности, в том числе и в рамках нашего эксперимента.

В то же время педагогические стереотипы чаще оказывают отрицательное влияние на процесс и результативность педагогической деятельности, так как закрепляется излишняя трафаретность в подходах, упрощенность во взглядах и реакциях.

Длительный опыт диссертанта по организации повышения квалификации обусловил необходимость формирования первого компонента организационно-методического обеспечения концепции управления сетевых взаимодействием – формирование современных профессиональных представлений педагогов сельских муниципальных образований. Рассмотрим содержание и теоретического обоснования данного элемента, и его практическое применение в условиях экспериментальных ОУ.

Проблема стереотипов является одной из разрабатываемых в современной психологии и социологии. Начиная с 20-х гг. XX в. не угасает интерес к этому социально-психологическому феномену, что отражается в большом количестве публикаций (G. W. Allport [488], У. Липпман [214], В.С. Агеев [3], А. А. Бодалев [3], Х. Дейкер, Н. Фрейда [100] и др.). Чаще исследуются социальные, этнические стереотипы, стереотипы интеллектуальной деятельности.

Для правильного понимания и адекватного рассмотрения проблемы стереотипности поведения необходимо прежде всего определить содержание понятия «стереотип» как эмоционально-оценочного образования. Природа его складывается из двух компонентов – знания и отношения (установки), причем знание это – стандартное, упрощенное, а отношение – эмоциональное. Стереотипные образования, суждения, оценки, образы концентрируются в готовых формулах: в пропагандистских штампах, конкретизирующихся в

средствах массовой информации с помощью языковых средств и визуальных изображений. В большинстве случаев стереотипы проявляют себя в ярлыках, ложных обобщениях, которые очень активно используются пропагандой для вызова соответствующей эмоциональной реакции.

Стереотип, аккумулирующий некий стандартизованный коллективный опыт и внушенный индивиду, в процессе обучения и общения с другими помогает ему ориентироваться в жизни и определенным образом направляет его поведение.

Стереотипы могут создаваться на разных уровнях сознания – на теоретическом (например, в доктринах), практике пропаганды и психологической войны (средствами массовой информации). Внедрение их в сознание человека в обществе идет с детства – в этом участвуют школа, семья, религия, но наиболее интенсивно такое воздействие осуществляется радио, телевидением, средствами массовой коммуникации.

Несмотря на широкую распространенность и уже определившееся значение этого понятия, его объем, содержание продолжают оставаться дискуссионными. Единой трактовки в определении понятия «стереотип» не существует до настоящего времени.

У. Липпман [214], Д. Катц и П. Брейли [401], Т. Шибутани [461], Р. Таджури [525], Г. Тэжфел [527] и др. суммировали главные выводы исследований в области социального стереотипа: 1) люди с легкостью проявляют готовность характеризовать обширные человеческие группы (или социальные категории) недифференцированными, грубыми и пристрастными признаками; 2) такая категоризация отличается прочной стабильностью в течение длительного времени; 3) социальные стереотипы в некоторой степени могут изменяться в зависимости от социальных, политических или экономических изменений, но этот процесс происходит крайне медленно; 4) социальные стереотипы становятся более отчетливыми («произносимыми») и враждебными, когда возникает социальная напряженность между группами; 5) они усваиваются очень рано и используются детьми задолго до возникнове-

ния ясных представлений о тех группах, к которым они относятся; б) социальные стереотипы не представляют большой проблемы, когда не существует явной враждебности в отношениях групп, но в высшей степени трудно модифицировать их и управлять ими в условиях значительной напряженности и конфликта [4].

Стереотип на индивидуальном уровне это: когнитивная (селекция социальной информации, схематизация, упрощение); ценностно-защитная (создание и поддержание положительного «Я-образа») составляющая. На групповом уровне: идеологизирующая (формирование и поддержание групповой идеологии, объясняющей и оправдывающей поведение группы); идентифицирующая (создание и поддержание положительного группового («Мы-образа») составляющая. Исследование двух последних функций позволяет, по мнению Г. Тэжфела, создать теорию социальных стереотипов [527]. Он подчеркивает, что социальной психологией, историей, культурантропологией и просто житейским опытом уже накоплен большой эмпирический материал, свидетельствующий о том, что на уровне группы социальные стереотипы действительно выполняют указанные функции [467].

В последние 15–20 лет широко распространенным становится понимание стереотипов как продукта нормального когнитивного процесса, а стереотипизации – как составной части этого процесса [557]. Этой точки зрения придерживались, в частности, В.С. Агеев, Д.Л. Гамильтон, Н. Кэнтор, К. Макколи, А.Г. Миллер, Р. Нисбет, М. Росс, М. Сегал, К. Ститт, В.П. Трусов, В.Н. Куницына, Дж. Форгас, П.Н. Шихирев и др.

В области педагогической деятельности проблемы стереотипизации стали изучаться сравнительно недавно. Исследуются стереотипы в возрастном аспекте: у дошкольников (Б.Е. Робинсон, П. Скин, К. Флейк-Хобсон [435]), школьников (В.С. Ротенберг [342]), студентов (Е.В. Джавахишвили [103], В.А. Ситаров [387], Т.С. Яценко [485]).

В последнее десятилетие возрос интерес к изучению педагогических стереотипов. Это связано с тем, что педагогические стереотипы могут высту-

пать как в роли стабилизирующих, так и в роли дестабилизирующих факторов педагогической деятельности.

С нашей точки зрения педагогические стереотипы – сформировавшиеся в сфере обучения и воспитания устойчивые, упрощенные, схематизированные и эмоционально-окрашенные представления о педагогической деятельности, личности ребенка, родителей и самого педагога, создающиеся на основе личного опыта человека, передающиеся от социального окружения в рамках выработанных обществом норм.

Основой педагогических стереотипов являются профессиональные представления учительства, которые начинают формироваться в детстве под влиянием родителей и педагогов. В студенческие годы они продолжают накапливаться и закрепляться. С возрастом, как отмечают многие исследователи, склонность к стереотипизации увеличивается. У педагогов с большим стажем работы профессиональных представлений обычно значительно больше, чем у начинающих. Упрощенные установки образуют «инерционное звено», препятствующее усвоению новых подходов и методов, новых знаний. Формирующаяся трафаретность в решении педагогических задач ведет к снижению профессионального уровня, т. к. излишняя стереотипность деятельности педагога находится в противоречии с необходимостью изменения содержания и структуры педагогической деятельности. Устаревшие профессиональные представления профессиональной педагогической деятельности слабо способствуют внедрению системно-деятельностного подхода в современном образовании.

Стандартный набор педагогических установок – «мета-стереотип», называется педагогической парадигмой. Каждый учитель работает в рамках той или иной педагогической парадигмы – она обеспечивает целостность его деятельности, возможность приоритетной концентрации на каких-либо определенных целях, задачах, направлениях, следовании миссии предмета.

Механизмы формирования современных профессиональных педагогических представлений связаны с базовыми психологическими процессами. Ис-

точником формирования педагогических стереотипов является как личный опыт человека, так и выработанные обществом нормы [51]. Разные социальные группы, в том числе идеальная профессиональная группа (педагоги) вырабатывают установки, устойчивые объяснения определенных фактов, привычные интерпретации вещей. Это вполне логично, так как профессиональные представления – необходимый и полезный инструмент социального познания мира. Он позволяет быстро и на определенном уровне достаточно надежно категоризировать, упрощать социальное окружение человека, сделать его понятным, следовательно, прогнозируемым.

Механизмом формирования профессиональных представлений являются и другие процессы, потому что они выполняют ряд функций – функцию схематизации и упрощения, функцию формирования и хранения групповой идеологии и т. д. [238].

В процессе формирования новых профессиональных представлений учителей необходимо использовать следующие процессы.

1. Категоризация является одним из основных механизмов формирования устойчивых представлений, в частности, новых педагогических установок о необходимости и содержании сетевого взаимодействия сельских школ как новой параллельной системе образования для школьников, предоставляющих им равные стартовые возможности в рамках соответствующей сетевой структуры образования [35].

Категоризация – «психический процесс отнесения единичного объекта, события, переживания к некоторому классу, в качестве которого могут выступать вербальные и невербальные значения, символы, сенсорные и перцептивные эталоны, социальные стереотипы, стереотипы поведения и т. п.» [327].

Категоризация рассматривается как фундаментальная для процессов восприятия, мышления, языка и деятельности. Когда мы идентифицируем и обозначаем объект как что-либо, мы категоризируем. В подавляющем боль-

шинстве случаев категоризация осуществляется автоматически и не требует сознательной активности.

Формирование понятий и категоризация дают нам возможность организовать многообразие окружающего нас мира в виде конечного числа категорий. Обычно под *категорией* понимается группировка двух или более различаемых объектов, к которым могут быть применены сходные способы обращения. Категории налагают упорядоченность на сложное многообразие стимульного мира и благодаря этому позволяют эффективно взаимодействовать с ним. Отнесение различных объектов к категориям служит человеку руководством к действию: категория сокращает путь определения стратегии поведения, сводит этот процесс к наиболее краткому варианту.

Профессиональные представления являются содержанием категорий, которые относятся к людям. Стереотипы поэтому могут рассматриваться как «особые типы ролевых схем, которые организуют предшествующее знание и ожидания личности о других людях, которые подпадают под конкретные социально определенные категории». Ролевая схематика может основываться на таких факторах, как пол, раса, возраст или занятие, если перечислять только некоторые из них. Социальное стереотипирование имеет место, «когда комплекс черт, ролей, эмоций, способностей и интересов атрибутируются индивидом, которые категоризируются на основании легко идентифицируемых характеристик» [484].

Этот когнитивный компонент профессиональной компетентности педагогов может быть сформирован через различные источники информации, в том числе и организацию повышения квалификации, информирование через СМИ, сайты вузов, научных организаций и др.

Нами разработаны различные модули и курсы повышения квалификации учителей и менеджеров, направленные на формирование представлений о сети сельских ОУ и технологиях работы в них [357] (см. приложение 4,5).

Инвариантным компонентом были два модуля: «Актуальные задачи модернизации сельской школы», «Основы сетевого взаимодействия сельских

ОУ». В 2003–2012 гг. эти модули были включены в ряд программ повышения квалификации [347].

Можно выделить следующую технологическую цепочку организации дополнительного профессионального образования: диагностика педагогических затруднений, выявление основных потребностей педагогов; формирование образовательного заказа (методики В. М. Лизинского [212], В. П. Симонова [384, 385]); проектирование содержания образования модулей, курсов и др., исходя из образовательного заказа; проведение презентаций различных модулей с целью формирования различного вида сетевых объединений по направлениям будущей деятельности; определение направления деятельности уже имеющихся сетевых объединений, создание проектных групп; организация деятельности творческих объединений в течение всего учебного года; диагностика уровня бывших и настоящих затруднений учителя.

В связи с этим при формировании мотивации педагогов сельских школ к профессиональному развитию (по технологиям И. К. Шалаева [453], В. П. Лизинского [212]) необходимо было учитывать различные методы мотивации, но в первую очередь психологические (ломка стереотипов «второсортности», включение учителей в педагогическое сообщество через создание системы постоянно действующих семинаров, организацию работы сайта), общественные (привлечение социума к развитию и управлению образованием), расширение и обогащение работы (через включение в проектную деятельность по разработке и апробации моделей обучения), устранение отрицательных стимулов (угрозы закрытия ОУ через создание программ развития школ в рамках стратегических планов развития муниципальных образовательных сетей и систем).

В процессе реализации курсов повышения квалификации в муниципальных образованиях Томской области мы использовали конкретные методики исследования педагогических стереотипов:

1. Модифицированная И.А. Бучиловой методика «Незаконченные предложения», направленная на выявление педагогических стереотипов.

2. Опросник И.А. Бучиловой на выявление педагогических стереотипов (2 варианта).

3. Методика свободного описания, направленная на выявление стереотипного образа педагога.

4. Опросник на выявление общего типа ориентированности педагога на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия, предложенный В.Г. Мараловым [386].

5. Анкета на выявление педагогических установок, разработанная А.Г. Исмагиловой [143].

6. Модифицированная проективная методика, направленная на изучение педагогических установок, предложенная Е.В. Джавахишвили [103].

7. Анкета на выявление факторов, влияющих на развитие и саморазвитие педагогов, предложенная Н.В. Ключевой [288].

2. Схематизация

По мере категоризации педагогов в процессе знакомства с сетевой структурой образования на селе включается схематизация – нахождение в опыте соответствующей схемы.

Наиболее часто встречающееся определение схемы – знания о понятиях или типах стимулов, включающие их атрибуты и отношения между ними. Схемы представляют собой ряд взаимосвязанных мыслей, представлений, социальных установок и стереотипов, предоставляющих возможность быстрого распознавания объектов при наличии ограниченных информационных ресурсов. В наиболее общем виде они представляют собой некоторые, основанные на индивидуальном опыте, обобщенные представления в отношении объектов и ситуаций, применяемых к их быстрой оценке и прогнозированию возможного развития отношений. Когнитивные схемы организуют репрезентации людей по отношению конкретных аспектов их окружения, создают основания для

ориентации и избрания оптимальной стратегии обращения. Схемы очень сходны с прототипами и часто используются взаимозаменяемо [484].

Во многих случаях, сталкиваясь с ситуацией или конкретным объектом, человек уже обладает некой схематизированной структурой представлений об объекте, ситуации и возможной логике развития событий. Обладая способностью совершать выводы и делать обобщения на будущее, фиксируемые в опыте в виде схем, люди получают дополнительные ресурсы оптимального функционирования. Последующая проверка правильности данной схемы приводит к увеличению вероятности ее будущего воспроизведения.

В.А. Янчук различает следующие типы схем: схемы личности; ролевые схемы; скрипты; схемы свободного содержания; схемы самости. Для нашего понимания процессов формирования профессиональных установок наиболее важно рассмотреть ролевые схемы.

Ролевые схемы – структуры знаний о требованиях, предъявляемых к определенным социальным ролям. В нашем случае – это требования ФГОС общего образования, требования к результатам реализации сетевых образовательных программ.

Педагог, обладая представлениями о том, что должен делать в процессе реализации системно-деятельностного процесса, формирует представление о новой модели собственной профессиональной деятельности. Эти представления могут варьироваться от человека к человеку, от ситуации к ситуации, но, тем не менее, они определяют ожидания учителей. На основе таких представлений и ожиданий и формируются новые педагогические стереотипы, в основе которых лежат установки, своеобразная предуготованность к определенному роду профессиональной деятельности.

Этот этап (схематизация) в рамках процесса формирования новых профессиональных представлений очень важен. В условиях профессионального одиночества сельский учитель не всегда готов к изменению своих представлений о собственной профессиональной деятельности. Использование ролевой схемы будет оптимальным в процессе сетевых объединений учителей, в

нашем случае, в большей степени дистанционных. Кроме механизмов образовательных округов, реальных ассоциаций и других профессиональных творческих объединений учителей на уровне муниципальных, региональных образовательных сетей, большую роль играют сайты поддержки педагогических ассоциаций [599], в том числе сайты поддержки деятельности МКШ Томской области, сетевого взаимодействия школ Томской области, ТГПУ, ТОИПКРО, ТГПК и др., организованные нами. Их особенностью является не простое обсуждение отдельных материалов или методик, но и экспертиза (общественная и профессиональная) материалов учителей по модернизации образовательного процесса, совершенствованию систем управления ОУ, сетями и др. Через эти механизмы происходит представление и результатов практической части, т. е. самостоятельной работы слушателей курсов повышения квалификации. Обязательное требование к контрольной работе, реферату и др. – реальное воплощение представляемой идеи в практическую деятельность. Так постепенно и используются конкретные ролевые схемы.

3. Атрибуция

В методику формирования новых педагогических представлений вовлечены не только схематизация, категоризация и т. п., но и другие когнитивные процессы, прежде всего *каузальная атрибуция* – «интерпретация субъектом межличностного восприятия причин и мотивов поведения других людей» [168, 228].

Атрибуции выполняют в нашей жизни важные функции. Они позволяют нам организовывать информацию в психологически значимом ключе, помогают упорядочивать новую информацию о мире и устранять несоответствия между новым и старым способами понимания намерений и поведения окружающих [255], объясняют поведение влиянием внутренних (личностных, субъективных) и внешних (ситуативных, средовых, объективных) факторов.

При этом они склонны свои успехи объяснять своими внутренними качествами, а неудачи – внешними обстоятельствами. Напротив, успехи других чаще объясняются внешними, а неудачи – внутренними факторами. Этот фе-

номен неразрывно связан с функцией, которую выполняет в психологической структуре личности «Я-образ», складывающийся как результат взаимодействия базовых оценочных отношений человека к миру, себе и другим людям. Эта функция состоит в защите положительной самооценки самыми разнообразными способами: от завышения своей самооценки до занижения оценки других [14].

Для использования атрибуции мы применяли такие способы как формирование новых образцов поведения (изучение и распространение нового педагогического опыта в различных формах [315–318], образцов для подражания (на уровне МКШ, базовых школ, сетевых объединений, муниципалитетов), подготовку авторитетных специалистов-консультантов, тьюторов, готовых к научно-методической поддержке сетевого взаимодействия отдельных школ и др.¹

Апробация данного механизма была проведена в рамках двух этапов эксперимента: на констатирующем этапе для педагогов сельских школ Томской области, и в рамках формирующего этапа – для педагогов экспериментальных ОУ.

Итак, в течение 2006–2007 гг. и далее по потребности в каждом сельском муниципальном образовании, участвующем в эксперименте, были про-

¹ См. подробнее: 1) Отчет по проекту № 3.1.2/3858 «Научно-методическое обеспечение совершенствования содержания и разработка образовательных программ дополнительного образования учителей малокомплектной сельской школы (МКШ) в условиях введения ФГОС нового поколения» аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы (2009-2010 годы)» мероприятие: 3. «Проведение прикладных научных исследований в области образования, молодежной и социальной политики в области образования» раздел: 3.1. «Научно-методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания профессионального образования. Научно-методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания общего и дополнительного образования» подраздел: 3.1.2. «Научно-методическое обеспечение совершенствования структуры и содержания общего и дополнительного образования»; 2) отчет по гранту №ГО2-2.1-80 Минобрнауки России по фундаментальным исследованиям в области гуманитарных наук (Коды НИР по ГРНТИ: 14.25) «Образовательный округ как механизм управления качеством образования сельских ОУ (на примере Тимирязевского образовательного округа Томского района Томской области)» (в качестве ведущего соисполнителя); 2) отчет по гранту РГНФ № 04-06-00284 а «Теоретико-методологическое обоснование технологии подготовки специалиста квалификации «Педагог малокомплектной школы»; 3) отчет НИР «Модернизация послевузовского образования» ведомственной научной программы «Развитие научного потенциала высшей школы» подпрограммы № 3 «Развитие инфраструктуры научно-технической и инновационной деятельности высшей школы и ее кадрового потенциала» раздела № 3.4 «Научно-организационное и научно-методическое обеспечение подготовки научных кадров по прорывным направлениям науки и высоких технологий. Анализ и мониторинг потребностей в научных кадрах»; 4) отчет по гранту РГНФ № 08-06-64604а/Т «Теоретико-методологические основы организации процесса разностороннего обучения в МКШ» и др.

ведены курсы повышения квалификации по теме «Развитие сети общеобразовательных учреждений региона», инвариантными модулями были «Актуальные задачи модернизации сельской школы», «Основы сетевого взаимодействия сельских ОУ» [347].

В процессе реализации КПМО была сформирована сетевая программа повышения квалификации управленческо-педагогических команд Томской области (<http://edu.tomsk.gov.ru/kpmo/npravlen/rsou.htm>). Кроме инвариантного модуля повышения квалификации для школьных и муниципальных управленческих команд (см. Приложение), реализованных во всех муниципалитетах в рамках процесса командообразования, были внедрены вариативные модули повышения квалификации «Формирование программы развития ОУ (муниципального образования)», «Проектирование и реализация школьных и сетевых образовательных программ».

В течение 2007–2009 гг., кроме курсов, была проведена серия учебных организационно-деятельностных семинаров, где, совместно с педагогами 104 сельских образовательных сетей¹, отрабатывались актуальные направления развития сетевого взаимодействия. Всего в эксперименте принимало участие 923 педагога Томской области (16 районов). Из них:

Пригородные районы (4): Асиновский, Кожевниковский, Томский, Шегарский. Центральные районы (6): Бакчарский, Зырянский, Кривошеинский, Молчановский, Первомайский, Чаинский. Отдаленные районы (6): Александровский, Верхнекетский, Каргасокский, Колпашевский, Парабельский, Тегульдетский².

Особенности реализации таких курсов и семинаров связаны с организацией обучения на рабочем месте в рамках образовательных округов. (см. Образовательный округ. Нормативные документы. Томск: ЦНТИ, 2002). При этом формы тьюторской поддержки профессионального роста педагогов бы-

¹ На основании приказа № 766 от 27.05.2008 г. «Об утверждении перечня образовательных учреждений, участвующих в эксперименте по модернизации сельских школ Томской области на 2008 - 2009 годы».

² Классификация муниципалитетов проведена согласно методикам М.В. Груздева. Далее результаты диагностики представлены по группам муниципальных образований.

ли разные: от межшкольных методических объединений (ММО) до временных творческих групп, проблемных групп, индивидуальных образовательно-профессиональных программ. Наиболее традиционна для нас стала работа с сетевыми объединениями педагогов и управленцев.

Используя систему образовательных округов учреждениями дополнительного профессионального образования проводилось и повышение квалификации на рабочем месте. Тем самым формировались школьные и межшкольные управленческие команды, проектные группы, которые при тьюторской поддержке со стороны ученых и методистов в рамках опытно-экспериментальной работы решали следующие задачи:

- формирование моделей сельских ОУ в целях их реструктуризации (в том числе и разработка программ развития школ) – полный переход на концентрическую систему преподавания, разработка и реализация различных методик подготовки школьников к ЕГЭ, создание окружных моделей управления качеством образования с целью обеспечения равного уровня преподавания во всех школах округа;

- переход на предпрофильную подготовку и профильное обучение; информатизация образования, использование ИКТ в процессе преподавания;

- технологизация процесса обучения в процессе перехода на ФГОС общего образования; попытки внедрения элементов компетентностного подхода в учебно-воспитательный процесс; модернизация деятельности сетей ОУ.

Вся экспериментальная работа осуществлялась через Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования (ТОИПКРО). Это обеспечивало высокую степень мотивации участников процесса профессионального роста, т. к. они получали необходимую информацию на рабочем месте для решения конкретных задач учебно-воспитательного процесса.

На основании проведенной опытно-экспериментальной работы можно констатировать, что педагоги и управленцы значительно лучше подготовлены к решению задач модернизации образования в целом. Это подтверждается

результатами математического анализа¹. Математическая обработка полученных результатов опытно-экспериментальной работы осуществлялась с использованием компьютерной программы STATISTICA 6.0. В работе применялись следующие статистические критерии различий: *t*-критерий Стьюдента, критерий знаков *G*, критерий *H* - Крускала-Уоллиса, парный критерий *T* – Вилкоксона.

Параметрический *t*-критерий Стьюдента и непараметрический критерий знаков *G* использовались для решения вопроса о том, отличаются ли значения статистически достоверно друг от друга. В частности мы применили их в сравнительном анализе уровня профессионального роста педагогов сельских образовательных сетей 2006–2010 гг. Критерий знаков *G* применялся также для выявления значимых различий в качестве образования сетевых организаций сельских ОУ в 2010–2014 гг.

Критерий *H* - Крускала-Уоллиса применяется для оценки различий по степени выраженности анализируемого признака одновременно между тремя выборками и позволяет выявить степень изменения признака в выборках. В нашей опытно-экспериментальной работе критерий *H* - Крускала-Уоллиса мы использовали для выявления статистически значимых различий в уровне и качестве сформированности УПК образовательных сетей.

Статистический критерий *T*–Вилкоксона применялся для установления достоверных различий качества образования в сетевой модели организации сельских ОУ в рамках лонгитюдного эксперимента (2007–2010 гг.).

1. Уровень методической культуры педагогов сельских образовательных сетей вырос в среднем более чем на 0,59 балла. По критерию Стьюдента и критерию знаков *G* выявлены достоверные различия в показателях. Наиболее эффективно деятельность по организации профессионального роста педагогов осуществлялась в сетях пригородных районов ($t_{кр}=2,61$, $G_{кр}=83$; $p<0,01$), наименее эффективна – в отдаленных ($t_{кр}=1,99$, $G_{кр}=58$; $p<0,05$). Это связано с

¹ Система обработки результатов представлена в приложении 10

самой моделью образовательного округа, деятельность которого осуществлялась при непосредственном контакте участников процесса, что было весьма затруднительно для учителей северных школ.

Таблица 29

Уровень методической культуры педагогов сельских образовательных сетей

Сетевые организации	Уровень методической культуры	
	2006	2010
Пригородные	3,3	3,97
Центральные	3,1	3,71
Отдаленные	3,2	3,69

2. Эффективность педагогической деятельности как результат работы учителей, определяющий уровень обученности, не только возрос в целом по образовательными сетям (на 0,25 балла), но и уровень преподавания (а значит, и оценки) был выровнен по всем школам округов. Полученные результаты статистически достоверно различаются ($t_{кр}=3,12$, $G_{кр}=129$, $t_{кр}=2,59$, $G_{кр}=122$ при $p<0,01$; $t_{кр}=1,96$, $G_{кр}=135$ при $p<0,05$). Диагностика эффективности педагогической деятельности проводилась по методикам В. П. Симонова [385] на одном и том же контингенте обучающихся, при этом уровень требований определялся ежегодно на основе Федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования (ФК ГОС ОО).

Таблица 30

Эффективность педагогической деятельности педагогов сельских образовательных сетей

Сетевые организации МОС	Эффективность педагогической деятельности	
	2006	2010
Пригородные	3,8	4,3
Центральные	3,6	4,1
Отдаленные	3,7	3,95

3. Коэффициент педагогических затруднений остался прежним ($p>0,05$), но их содержание со временем менялось: в 2006 г. они были связаны с общепедагогической тематикой (мотивацией процесса обучения, психологопедагогической составляющей урока и др.), с механизмами формирования содержания образования, в 2006 гг. – с организацией предпрофильной подго-

товки и профильного обучения, в 2007–2010 гг. – с введением в учебный процесс ФГОС ОО, технологизацией образования. В связи с этим, сохранение данных показателей есть положительный фактор мотивации профессионального развития данной группы педагогов.

Таблица 31

Коэффициент педагогических затруднений педагогов сельских ОС

Сетевые организации	Коэффициент педагогических затруднений	
	2006	2010
Пригородные	3	3
Центральные	5	5
Отдаленные	4	4

4. Уровень удовлетворенности деятельностью педагогического коллектива со стороны родителей и обучающихся также изменился. Использование государственно-общественных форм управления образовательных округов позволило всем участникам образовательного процесса решать различные проблемы функционирования и развития ОУ, тем самым повысить степень информированности и соучастия в данном процессе. В целом, уровень удовлетворенности деятельностью учителей вырос на 0,5 баллов. По критерию Стьюдента и критерию знаков G выявлены статистически достоверные различия в показателях. Так у педагогов в сетях пригородных районов различия достоверны при $p < 0,01$ ($t_{кр}=2,84$, $G_{кр}=121$), у педагогов в сетях центральных районов различия достоверны при $p < 0,01$ ($t_{кр}=2,66$, $G_{кр}=120$), у педагогов в сетях отдаленных районов различия достоверны при $p < 0,01$ ($t_{кр}=2,21$, $G_{кр}=128$).

Таблица 32

Уровень удовлетворенности деятельностью педагогического коллектива (родители учащихся)

Сетевые организации МОС	Уровень удовлетворенности деятельностью педагогического коллектива (родители учащихся)	
	2006	2010
Пригородные	3,6	4,2
Центральные	3,6	4,1
Отдаленные	3,9	4,3

На основании данных таблиц мы можем сделать вывод об эффективности реализации программ дополнительного профессионального образования, при сохранении всех показателей степени удовлетворенности субъектов педагогического процесса. По результатам работы была проведена диагностика уровня готовности к сетевому взаимодействию и сформированности базовых педагогических компетенций. Результаты диагностики позволили констатировать, что у учителей уровень готовности к сетевому взаимодействию повысился на 18%, а преобладающим уровнем сформированности педагогических компетенций стал уровень функциональной грамотности. На основании проведенной опытно-экспериментальной работы можно констатировать, что эффективность кадрового ресурса стала значительно выше. Использование критериев Стьюдента и знаков G выявило статистически значимые различия в показателях, что подтверждает эффективность проведенной опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, эффективная организация профессионального роста учителей Томской области по вопросам сетевого взаимодействия позволила создать кадровый ресурс модернизации сельских образовательных сетей.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы осуществляли уже «точечную» программу кадрового обеспечения, которая должна была решать определенные задачи (см. табл. 33).

Таблица 33

График кадрового обеспечения опытно-экспериментальной работы

Период	Задача кадрового обеспечения	Название программы	Целевая группа
2010-2012 гг.	Подготовка кадров к реализации ФГОС НОО, ООО	Программа повышения квалификации «Подготовка педагогов к работе в условиях перехода на ФГОС общего образования»	Педагоги
		Программа повышения квалификации «Управление образовательным процессом ОУ в условиях перехода на ФГОС общего образования»	Управленческо-педагогические команды (УПК)
2010 г.	Разработка и реализация моделей современных сельских ОУ	Программа повышения квалификации «Проектирование программ развития полисетевых ОУ»	Управленческо-педагогические команды (УПК), проектные группы

Период	Задача кадрового обеспечения	Название программы	Целевая группа
2010-2013 гг.	Формирование образовательных сетей на базе экспериментальных ОУ, апробация механизма формирования управленческо-педагогических команд	Программы повышения квалификации «Подготовка УПК», «Формирование сетевого взаимодействия сельских ОУ»	Управленческо-педагогические команды (УПК), проектные группы
2010-2013 гг.	Проектирование и реализация сетевых ООП НОО, ООО	Программы повышения квалификации «Проектирование и реализация сетевых образовательных программ»	Педагогические коллективы

В процессе работы были получены следующие результаты:

1. Уровень методической культуры вырос в среднем более чем на 0,89 балла. По критерию Стьюдента и критерию знаков G выявлены достоверные различия в показателях. Наиболее эффективно деятельность по организации профессионального роста педагогов осуществлялась в Первомайской школе (более 1,1 ед.), наименее эффективно – в Наумовской (менее 0,5 ед.).

2. Эффективность педагогической деятельности учителей резко возросла более чем на 0,7 ед. Наиболее лучшие показатели (свыше чем на 1,2) демонстрировали педагоги Спасской школы, что связано с первую очередь в том числе и с эффективным менеджментом.

3. Коэффициент педагогических затруднений остался прежним ($p > 0,05$), но их содержание резко поменялось – стало связано с методиками формирования УУД обучающихся.

4. Уровень готовности к сетевому взаимодействию педагогов экспериментальных школ можно характеризовать как репродуктивный, более 1/3 педагогов обладают этой компетенцией.

Формирование современных профессиональных педагогических установок осуществлялось в том числе в рамках конкретной практической деятельности по проектированию и реализации сетевых образовательных программ сельских ОУ.

4.3. Формирование управленческо-педагогических команд как условие создания управленческой структуры сети сельских образовательных учреждений

Для реализации различных сетевых образовательных программ необходима соответствующая система управления, которая представлена нами в виде систематики управленческо-педагогических команд сети, сельских школ, других организаций, что обуславливает необходимость разработки второго элемента организационно-методического обеспечения механизма формирования управленческо-педагогических команд (далее УПК) сетей и входящих в них сельских ОУ.

Рассмотрим теоретическое обоснование данного компонента, алгоритм его использования.

УПК есть специально созданная группа людей – членов педагогических коллективов – для проектирования и реализации комплексных структурных изменений дидактической, воспитательной, научно-методической, управленческой, ресурсной подсистем ОУ, входящих в сеть, а также самой сети.

Теоретические основания подготовки управленческо-педагогических команд включают: цель формирования УПК – комплексные структурные изменения дидактической, воспитательной, научно-методической, управленческой, ресурсной подсистем ОУ, сети (см. Приложение 9).

На основании работ по командному менеджменту [118, 120, 135, 138, 184, 192, 200, 204, 208, 225, 229, 242 и др.], этапов становления сетевого взаимодействия выделим пять стадий существования УПК: образование (forming); интенсивное формирование (storming); нормализация деятельности (normalizing); исполнение планов по сетевого взаимодействия (performing); трансформация команды или ее расформирование (transforming). На практике все эти стадии проявляются в разных формах и очень часто УПК «разваливаются», так и не дойдя не только до эффективного исполнения проекта, но и до стадии нормализации деятельности. Это зависит от общего уровня управ-

ленческой профессиональной культуры как в организации, так и сети.

Программа формирования УПК сети (далее командообразование) включает в себя: анализ деятельности школы и сети; проектирование и реализацию курсов повышения квалификации (ПК), включая тренинг командообразования; тьюторское сопровождение дальнейшей деятельности организаций сети.

Проведение организационной диагностики позволяет выяснить: цели и задачи сетевого взаимодействия (СВ), для решения которых необходимо командное взаимодействие, уточнить состав участников курсов повышения квалификации (ПК), тренинга командообразования; подготовить планы курсов и тренинга, максимально приближенных к запросам ОУ и сети. Во время проведения мониторинга и диагностики уровня сформированности профессиональной компетентности педагогических коллективов выясняются их групповые нормы и правила. Выявляются формальные и неформальные коммуникации между сотрудниками. Происходит уточнение в контексте деятельности целей и задач, для решения которых необходимо командное взаимодействие.

Организационная диагностика включает в себя два этапа: диагностический и подготовительный. На диагностическом этапе проводится индивидуальное собеседование с сотрудниками и руководителями по следующим направлениям: выявление уровня психологического климата (анкетирование); выявление эмоциональной системы взаимоотношений (методика «Генограмма»); выявление формирующихся норм и правил (интервью).

На подготовительном этапе происходит уточнение целей и задач формирования команды. Для этого проводится индивидуальное собеседование с сотрудниками по следующим вопросам: уточнение понимания терминов «команда» и «командообразование» (интервью); выяснение мотивов создания команды (интервью); уточнение целей и задач формирования команды (методика «Логические уровни командообразования»); уточнение конечных целей команды, критериев успешности достижения поставленных целей.

Следующим этапом в программе командообразования является подготовка плана курсов повышения квалификации и тренинга командообразования по результату проведенной организационной диагностики.

Содержание процесса командообразования связано с учебным курсом «Формирование управленческо-педагогической команды для сетевого взаимодействия ОУ», которая включала следующие модули: технологии формирования и деятельности команды, методика проектирования и реализации сетевых образовательных программ и проектов, использование информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе сети в рамках перехода на ФГОС начального, общего образования. Этап повышения квалификации реализовывался при помощи модульной практико-ориентированной технологии (Д.Б. Чернилевский [447]) в рамках трех составляющих [365].

Первая – блок повышения квалификации для формирования способов деятельности в рамках сетевого взаимодействия сельских школ. На основании сформированного целеполагания было определено и реализовано содержание образования для предполагаемых управленческо-педагогических команд экспериментальных сетей согласно разработанному учебному плану.

Вторая – реализация тренинга на командообразование, который осуществлялся параллельно реализации «знаниевого» блока (в рамках каждого модуля) как в виде отдельных тренингов, так в рамках организации коллективной работы путем использования элементов различных гибких педагогических технологий..

Третьей составляющей – стал процесс командообразования (управленческий аспект), который сопровождался со стороны Томского государственного педагогического университета научно-методическим и управленческим сопровождением. При этом задачами ТГПУ стали:

- 1) определение культуры УПК, в первую очередь, профессиональной;

2) распределение на основе психолого-педагогической диагностики педагогов и управленцев роли внутри УПК, которые могут быть интегрированы, а деятельность педагогов взаимозаменяема;

3) организация в рамках реализации дополнительных профессиональных программ непрерывный рост общих и профессиональных компетентностей учителей и администрации;

4) создание условий для более эффективной реализации образовательных услуг, в том числе и информационно-технологических, дистанционных;

5) осуществление психолого-педагогического и управленческого сопровождения процесса сетевого взаимодействия в рамках сформированных при помощи специалистов программ развития;

6) проведение диагностики эффективности процесса сетевого взаимодействия.

В процессе подготовки управленческо-педагогических команд встала задача проектирования и апробации механизма формирования новых педагогических представлений профессиональной деятельности учителей в условиях сетевого взаимодействия. Потребность в исследовании установок в области педагогической деятельности обусловлена в последние десятилетия целым рядом факторов:

переходом от унифицированной системы образования с едиными планами и программами, едиными методиками преподавания к вариативным педагогическим программам и технологиям;

переориентацией системы образования с предметной на системно-деятельностную в результате внедрения гуманистических подходов в систему образования.

Перечисленные факторы далеко не полностью характеризуют тенденции в современной образовательной системе, в то же время они указывают на наличие фундаментального противоречия между стереотипами старой системы и теми серьезными инновационными изменениями, которые произошли в современной системе образования.

Можно констатировать (см. выше) возникновение и развитие у сельских педагогов ряда представлений:

- поддержание традиционных форм организации образовательного процесса, обусловившее сохранение классических форм организации педагогического процесса, направленности на безальтернативность, недостаточный уровень качества, доступности, эффективности, ресурсного обеспечения образовательных программ;

- сохранение идеи автономности в ОУ систем управления (администрация) и реализации образовательного процесса (педагоги);

- включение школы в сеть обеспечит ухудшение ее состояния, возможно, приведет к ее закрытию.

Программа повышения квалификации направлена на формирование когнитивного компонента. Ее цели, задачи и план согласовывается с руководителями организаций, входящих в сеть (или их государственно-общественными органами управления) (см. рис. 2 Приложения 9).

Окончательно уточняется состав участников тренинга и организационные моменты его проведения: длительность, режим работы, место проведения, необходимое оснащение и т. п.

Целью тренинга командообразования является формирование оперативной команды (т. е. фактические оперативного органа управления сетевым взаимодействием) для работы в ограниченном времени на достижение поставленных целей. Уточняются и задачи тренинга командообразования: сформировать единое понимание общих целей и задач сетевого взаимодействия; установить баланс личных целей и задач с целями и задачами сетевого взаимодействия; внести осознание взаимозависимости в достижении целей и задач сетевого взаимодействия и удовлетворения личных потребностей сотрудников; усилить креативность УПК; проявить и разрешить межличностные конфликты; улучшить психологический климат в рамках сети ОУ; устранить барьеры при прохождении информационных потоков, уменьшить ис-

кажения информации; улучшить личные и межорганизационные взаимоотношения.

Теоретическая основа тренинга командообразования включает в себя разработку динамического управления группами. Можно выделить следующие этапы становления УПК (группы), разбивая ее на три этапа, но в каждом этапе будем указывать стадии и критерии их определения.

Первый этап – начальный. Включает в себя поиск стиля работы, структуры, конкретизацию личных целей сотрудников, большую зависимость от формальных лидеров. На этом этапе члены группы общаются поверхностно, решая в основном ситуативные задачи сетевого взаимодействия. На этом этапе неформальные роли в группе могут быть распределены, но, как правило, неокончательно. Но каждый член группы жестко старается придерживаться формальных ролей.

Группа может находиться на начальном этапе достаточно долго при условии сильного формального руководства, забивающего инициативу сотрудников. Начальный этап командообразования подразделяется на четыре стадии, в процессе которых идет освоение отдельных профессиональных компетенций по реализации сетевых образовательных программ и проектов.

Далее в программе командообразования следует послетренинговое сопровождение с целью адаптации сформированной команды и ее работы в условиях сети. На этом этапе команда может работать самостоятельно, так как все, что происходило на тренинге командообразования, объяснялось его участникам.

При оценке командной эффективности необходимо учитывать следующие показатели: удовлетворение потребностей индивидуального членства (самооценка); успешное взаимодействие в УПК (самооценка); решение поставленной перед командой задачи (самооценка, внешняя оценка); положительный имидж команды (внешняя оценка). Важно постоянно отслеживать совпадение самооценки с внешней оценкой управленческой команды. Эти элементы взаимозависимы. Так, личное удовлетворение зависит не только от успешного

решения задач, но и от качества взаимоотношений в УПК, а также от социальных аспектов командной работы (рис. 3 Приложения 9).

Оценка эффективности результатов деятельности УПК состоит из четырех блоков: мониторинг личной эффективности деятельности лидера команды; мониторинг личной эффективности работы каждого члена команды; мониторинг эффективности работы команды в целом; обработка результатов анализа показателей эффективности деятельности УПК (рис. 4 Приложения 9).

Для организации и постановки мониторинга эффективности деятельности управленческой команды необходимо установить наиболее информативный состав показателей. Эффективность можно описать группами показателей, используемых при оценке деятельности организации: доступность, эффективность, качество образовательных услуг.

Таким образом, результатом внедрения программы командообразования могут быть: усиление креативности в области командных взаимодействий; формирование понимания общих целей и задач развития сети и соотнесения их с личными целями и задачами сотрудников; осознание взаимозависимости в достижении целей и задач и удовлетворение личных потребностей сотрудников; улучшение психологического климата в сети; повышение работоспособности и дисциплины; усиление лояльности сотрудников; устранение барьеров при прохождении информационных потоков, уменьшение искажения информации; улучшение личных взаимоотношений между сотрудниками; проявление и разрешение конфликтных ситуаций; появление новых форм мотивации персонала; повышение потребности персонала в дополнительном обучении и применении полученных навыков на практике; прорыв в развитии новых направлений деятельности сети, в конечном счете в становлении сетевого образовательного процесса на селе.

Вторая составляющая повышения квалификации – реализация тренинга на командообразование, который осуществлялся параллельно реализации «знаньевого» блока (в рамках каждого модуля) как в виде отдельных тренин-

гов, так в рамках организации коллективной работы путем использования элементов интерактивных педтехнологий [181]. Создание эффективной команды начиналось с первых дней курсов ПК вне зависимости от типа решаемых в рамках первого (знаниего) блока программы повышения квалификации для образовательных сетей. Процесс формирования УПК образовательных сетей (1 период) осуществлялся в несколько этапов (на рис. 4 Приложения 14) представлен последовательный подход при создании команды. В целях грамотного распределения участников по ролям в УПК мы провели первый тренинг, где уточнили с педагогическими коллективами образовательных сетей: обязанности, функции и меру ответственности каждого участника; образование, опыт и навыки участников, необходимые для эффективного выполнения задач; личностные качества участника, необходимые для гармоничного встраивания в команду.

Анализируя личные качества участников УПК образовательных сетей мы, кроме выявления уровня сформированности профессиональных компетенций организации сетевого педагогического процесса, обращали внимание на аналитические и творческие способности каждого члена педагогических коллективов, стиль принятия решения, умение общаться и взаимодействовать с людьми, мотивацию; стиль управления командой и соответствие каждого члена команды этому стилю.

Следуя предложенной концепции командообразования, первым ее этапом стала комплексная предварительная диагностика той ситуации, которая складывалась в группах на тот момент. Только после определения текущего положения специально разрабатывалась программа тренинга командообразования под данную конкретную образовательную сеть.

Далее следовал этап проведения тренинга, после которого проводится диагностика изменений сразу и через определенное время (три месяца, полгода). Этап предварительной диагностики проводился на основе неформализованных интервью со всеми членами группы и заполнение ими специально-диагностического опросника. Схема неформализованного интервью вы-

глядела следующим образом: вступительная часть – вопросы о респонденте, его специализация в образовательных сетях, когда и каким образом попал в данную сеть и т. д.; основная часть – вопросы об образовательных сетях, о миссии, целях и задачах ОУ в рамках сетевого взаимодействия, об организационных ценностях, о педагогическом коллективе и т. д. В диагностическом опроснике каждый тест был направлен на измерение того или другого критерия групповой работы. Набор рекомендуемых тестов представлен в табл. 34.

Таблица 34

Методики оценки текущего состояния образовательных сетей

Критерий групповой работы	Методики оценки текущего состояния
1. Общее видение	Неформализованное интервью. Методика оценки общего видения (на основе методики определения показателей сплоченности Р.С. Немова)
2. Социально-психологическая структура	Авторский опросник на определение психологического климата. Методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса. Модернизированная методика «Ваша команда»
3. Коммуникативная среда	Неформализованное интервью. Тест «Деловые ситуации» (на основе теста С. Розенцвейга). Модернизированная методика «Ваша команда»
4. Ролевая структура	Неформализованное интервью. Тест «Деловые ситуации» (на основе теста С. Розенцвейга). Модернизированная методика «Ваша команда»
5. Ответственность и контроль	Неформализованное интервью. Тест «Деловые ситуации» (на основе теста С. Розенцвейга). Модернизированная методика «Ваша команда»
6. Необходимые компетенции	Диагностика коммуникативных и организационных склонностей (КОС). Тест «Управленческие операции»
7. Статус членов группы	Неформализованное интервью. Модернизированная методика «Ваша команда»

Алгоритм командообразования (психологический аспект), реализуемый в дальнейших тренингах, включал следующую методику.

Первый этап заключался в разработке списка характеристик, свойств, черт групповой и командной работы (критерии групповой работы). Эти критерии разрабатывались таким образом, чтобы они отражали всевозможные особенности группового взаимодействия – и психолого-управленческие, и социально-психологические (коммуникативные), и функционально-ролевые, и

многие др. Вместе со слушателями образовательных сетей мы определили критерии эффективной УПК:

наличие согласованных и принятых (интериоризированных) целей, ценностей и норм работы у каждого члена команды;

социально-психологическая сплоченность, гибкость и адаптивность поведения каждого по отношению к другим;

развитая гибкая коммуникация как внутри группы (каждый с каждым), так и с внешней средой, другими командами;

гибкая ролевая структура, в которой все подменяют друг друга и даже роль лидера жестко не закреплена;

высокий уровень самоконтроля деятельности каждым членом команды и гибкое распределение ответственности;

наличие, помимо основных, профессиональных, общекомандных и управленческих компетенций.

Второй этап представлял собой непосредственно экспертный опрос членов УПК на предмет объединения в те или иные смысловые группы, получившихся критериев, определения названия получающихся групп и их ранжирования. Уровни развития УПК представлены следующими: диффузная группа, формальная рабочая группа, квазикоманда. (сплоченная группа), УПК. Третий и последующие тренинги включали следующие этапы.

1. Вступительная часть.

На этом этапе происходило знакомство участников с целями, задачами и формами работы на данном тренинге. Также происходило знакомство с правилами тренинга и выработка форм взаимодействия. Использовались различные упражнения, например: самопрезентация, окно Джогари, комплимент и др. В качестве завершающего упражнения на этапе «разогрева» использовался кейс-метод по «знаниевому» компоненту повышения квалификации. Процесс взаимодействия участников в данном случае представлял собой имитацию реального события по реализации сетевых образовательных программ и проектов

2. Содержание основной части включало проектирование следующих разделов.

2.1. *Разработка концепции миссии и целей сети.* Данное задание было использовано, так как у участников не было общего видения, единого понимания того, ради чего существует ОУ в сети, каковы должны быть ее миссия и цели. Это было необходимо для того, чтобы все участники начали мыслить в одном направлении.

2.1.1. *Миссия сетевого взаимодействия.* Индивидуально каждый участник готовил ответы на вопросы: 1. Что такое миссия вообще? 2. Какова миссия вашего ОУ в сети? Далее происходит разбиение на подгруппы и уже в подгруппах слушатели отвечали на эти же вопросы. Задание – подготовка публичного выступления от каждой подгруппы с вопросно-ответными процедурами, результатом которого должна была стать формулировка миссии сети.

2.1.2. *Формулирование целей.* В процессе выполнения этого задания каждый участник индивидуально писал несколько целей сети на ближайший год. Эти цели должны были быть конкретными, реалистичными и побуждающими к совершению каких-либо действий («напрягающие»). Затем все участники обсуждали целеполагание в парах, группах в рамках дискуссии по следующим вопросам: 1. Цели какой подгруппы наиболее близки к реальности? 2. Соответствуют ли сформулированные цели критериям конкретности, реалистичности и стимулирования? Задача каждой группы – выбрать самые конкретные, реальные и побуждающие цели из имеющихся или сформулировать их заново.

2.2. *Упражнение: «Что такое управленческо-педагогическая команда?».* Задание участникам заключалось в подготовке 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); основные задачи УПК ОС; структура УПК (состав, распределение функций, роли); общие принци-

пы организации работы УПК. Время подготовки доклада – 30 мин. Далее проходят публичное выступление каждого участника с докладом (до 3 минут) и вопросно-ответные процедуры.

2.3. *Упражнение: «УПК сети».* Смысл данной части тренинга заключался в том, чтобы разобраться, какой должна быть УПК в данной сети (каков ее состав, чем должна заниматься, полномочия и ответственность и пр.), какими качествами должны обладать члены УПК, что нужно сделать для ее создания. Эта работа отличалась от предыдущей, она проходила в группах. Задача группам – подготовить стендовый доклад (слайды) «УПК сети». Схема доклада: основные особенности УПК, полномочия и ответственность, основные направления деятельности команды (на ближайшее время), структура команды (состав, распределение функций, ответственности и пр.), какими качествами должны обладать члены УПК, что нужно делать для создания и развития команды, возможные барьеры в процессе создания команды и пути их преодоления. Время выполнения задания – 60 мин. По истечении этого времени – публичное выступление с докладами и их обсуждение.

3. Рефлексия

Последним этапом тренинга является рефлексия – подведение некоторых итогов предыдущей работы. Форма работа -интервью .

В рамках интервью с членами группы мы задавали следующие вопросы:

1. Как вы считаете, для чего существует ваша сеть?
2. Что, на ваш взгляд, отличает сотрудников вашей организации от участников сетевого взаимодействия?
3. Каковы, на ваш взгляд, характерные преимущества и недостатки вашей сети ОУ?
4. Какими уникальными характеристиками обладают сетевые образовательные программы начального, общего и среднего образования?
5. Каким вы представляете будущее вашей сети?
6. Какова, на ваш взгляд, миссия вашей образовательной сети?
7. Каковы основные цели вашей ОУ в условиях сети на ближайший год?

8. Какие вы можете назвать основные цели вашей ОУ в условиях сети на ближайшие 5 лет?

9. Сформулируйте, пожалуйста, несколько наиболее важных, на ваш взгляд, проблем, которые ограничивают эффективность деятельности вашей сети.

10. Сформулируйте, пожалуйста, ваши личные индивидуальные цели на ближайший год.

11. Каковы ваши индивидуальные цели на ближайшие 5 лет?

12. Перечислите, пожалуйста, несколько наиболее важных, на ваш взгляд, проблем, которые ограничивают эффективность вашей личной работы.

Как уже отмечалось выше, только после проведения предварительной диагностики возможно определить основу процесса командообразования для данной конкретной группы.

Было бы наивно думать, что управленческую команду можно создать в течение одного или нескольких дней тренинга. Команда создается в течение длительного времени, в процессе непосредственной управленческой работы в организации. Причем для ее создания необходимы определенные условия, в частности заинтересованность руководства, наличие определенного управленческого потенциала и т. д. Поэтому основная задача тренинга – заложить основы для формирования команды или иначе дать импульс к ее дальнейшему развитию.

Результаты реализации алгоритма командообразования:

1) формирование общего терминологического поля по проблемам сетевого взаимодействия;

2) актуализация личной ответственности участников тренинга за командный результат;

3) способность оценивать качество командного взаимодействия в процессе достижения целей сохранения сети;

4) формирование правил, направленных на повышение эффективности командного взаимодействия;

5) рост инициативы в процессе проектирования и реализации проектов развития сети.

Научно-методическое сопровождение деятельности образовательных сетей связано с организацией, апробацией, распространением через механизм психолого-педагогического сопровождения результатов научных исследований по технологиям реализации сетевого образовательного процесса. Управленческое сопровождение при этом носит прикладной характер, направлено на разработку необходимых материалов нормативного плана, осуществляется также в рамках психолого-педагогического сопровождения.

Апробация этого компонента проводилась в рамках опытно-экспериментальной работы дважды (на констатирующем и формирующем этапах).

Начиная с 2007 г. для каждого проекта нашей работы (по модернизации сельских школ, по внедрению моделей профильного обучения, по формированию сети ОУ, полисетевых структур) создавались различные УПК.

Так, в процессе реализации КПМО было создано только 16 УПК на уровне муниципалитетов. Для каждой из команд были проведены тренинги командообразования. Рассмотрим результаты командообразования на примере отдельных сетей Томской области (стадия констатирующего эксперимента).

В рамках анализа деятельности образовательных сетей мы определили потребности в формировании УПК. Также были охарактеризованы специфические условия развития данных моделей образовательных сетей в условиях сети: введения нормативно-подушевого финансирования и новой системы оплаты труда, формирование системно-деятельностной дидактической системы и использованием вариативных технологий обучения. Содержание образования формировалось в рамках сетевых образовательных программ. В наибольшей степени они были сформированы в образовательных сетях пригородных районов, в меньшей степени – отдаленных. Обратимся к табл. 35.

Потребности педагогических коллективов в формировании УПК для организации сетевого взаимодействия

Образовательные сети (ОС) групп муниципалитетов	Степень осознания потребности педагогическими коллективами в формировании УПК для организации сетевого взаимодействия (в %)	Средний уровень сформированности муниципальной управленческо-педагогической команды	Уровень пед. затруднений в организации сетевого взаимодействия
Пригородные ОС	68	На 3 стадии формирования УПК	3,21
Центральные ОС	64	На 2 стадии формирования УПК	3,46
Отдаленные ОС	45	На 1 стадии формирования УПК	3,98

Мы выявили, что степень осознания потребности педагогическими коллективами в формировании УПК для организации сетевого взаимодействия (в %) недостаточна, составляет в целом менее 50%. Средний уровень сформированности муниципальной управленческо-педагогической команды – на первой (самой низшей) стадии формирования, а уровень педагогических затруднений высок, составляет почти 4 из 5 баллов.

В рамках констатирующего эксперимента апробации методики формирования УПК мы провели диагностику уровня сформированности педагогической компетентности в области реализации сетевых образовательных программ (табл. 36).

Показатели сформированности компетенций педагогов сельских образовательных сетей (ОС) в области реализации сетевых образовательных программ (СОП)

Образовательные сети (ОС) групп муниципалитетов	Показатели уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов образовательных сетей	Преимущественный уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов (в %) 2007г.
Пригородные ОС	Ознакомительный	70
	Репродуктивный	30
	Продуктивный	0
Центральные ОС	Ознакомительный	73
	Репродуктивный	27
	Продуктивный	0

Образовательные сети (ОС) групп муниципалитетов	Показатели уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов образовательных сетей	Преимущественный уровень сформированности профессиональных компетенций педагогов (в %) 2007г.
Отдаленные ОС	Ознакомительный	80
	Репродуктивный	20
	Продуктивный	0
Всего	Ознакомительный	74,33
	Репродуктивный	25,66
	Продуктивный	0

Анализируя показатели сформированности компетенций педагогов школ в области реализации сетевых образовательных программ необходимо было отметить, что, несмотря на достаточный уровень знания теории, владения элементарными навыками организации учебного процесса в условиях сети педагоги не были готовы к организации деятельности.

В процессе групповой работы на семинарах КПМО, в рамках вариативных модулей повышения квалификации мы выявили уровень сформированности УПК (см. табл. 37).

Таблица 37

Уровень и качество сформированности УПК образовательных сетей

Критерии сформированности УПК	Образовательные сети (ОС)/ уровень сформированности УПК (в баллах по 5 балльной шкале)		
	УПК пригородных районов	УПК центральных районов	УПК отдаленных районов
Наличие согласованных и принятых целей, ценностей и норм работы у каждого члена команды	5	5	4
Социально-психологическая сплоченность и гибкость и адаптивность поведения каждого по отношению к другим	5	4	4
Развитая гибкая коммуникация как внутри группы (каждый с каждым), так и со внешней средой	4	4	3
Гибкая ролевая структура, в которой все подменяют друг друга и даже роль лидера жестко не закреплена	5	4	2
Высокий уровень самоконтроля деятельности каждым членом команды и гибкое распределение ответственности	4	3	2
Наличие, помимо основных, профессиональных, общекомандных и управленческих компетенций	4	3	3
Средний балл	4,5	3,8	3,5

Для выявления статистически значимых различий в уровне и качестве сформированности УПК разных образовательных сетей был использован критерий H - Крускала-Уоллиса. Полученные результаты показали, что наиболее эффективно были сформированы УПК центральных и пригородных образовательных сетей. Менее эффективно - отдаленных образовательных сетей, что вполне закономерно, т. к. развитие УПК напрямую связано и со спецификой организационного становления сети. Различия статистически достоверны при $p < 0,01$ ($H_{кр} = 7,59$).

А в целом, уровень сформированности управленческо-педагогических команд 16 районов составил 3,93 ед., что соответствовало достаточному уровню для организации сетевого взаимодействия.

В процессе формирующего эксперимента нами была проведена работа по созданию 4 сетевых команд, которые включали (кроме педагогов различных филиалов) представителей различных учреждений: школ реальных образовательных сетей, руководителей и преподавателей центров дополнительного образования, работников вузов, реализующих довузовскую подготовку и дистанционное образование, участников социальных сетей и др. Особенностью использования данного компонента организационно-методического обеспечения стало то, что часть занятий мы проводили одновременно в реальном и онлайн режиме, т.к. некоторые участники находились в других городах. Однако на уровень сформированности наших команд это не сказалось (см. табл. 38).

Таблица 38

Уровень и качество сформированности УПК экспериментальных школ

Критерии сформированности УПК	уровень сформированности УПК (в баллах по 5 балльной шкале)
Наличие согласованных и принятых целей, ценностей и норм работы у каждого члена команды	5,0
Социально-психологическая сплоченность и гибкость и адаптивность поведения каждого по отношению к другим	5,0
Развитая гибкая коммуникация как внутри группы (каждый с каждым), так и со внешней средой	4,4

Критерии сформированности УПК	уровень сформированности УПК (в баллах по 5 балльной шкале)
Гибкая ролевая структура, в которой все подменяют друг друга и даже роль лидера жестко не закреплена	5,0
Высокий уровень самоконтроля деятельности каждым членом команды и гибкое распределение ответственности	4,4
Наличие, помимо основных, профессиональных, общекомандных и управленческих компетенций	4,5
Средний балл	4,7

Из таблицы видно, что уровень сформированности команд для решения задач сетевого взаимодействия оказался достаточно высок. Очевидно, это связано, в первую очередь, общественным контролем за результатами их реальной деятельности, т.к. и родители, и обучающиеся, и местный социум четко контролировал их работу по созданию сетей, формированию сетевых образовательных программ и их реализации. Все вышесказанное подтверждает эффективность механизма формирования УПК.

4.4. Проектирование и реализация сетевых образовательных программ образовательных учреждений с учетом национально-региональной специфики сельских территорий России

К 2004 г. в Томской области во всех сельских муниципалитетах функционировали образовательные округа (для организации научно-методической работы) и образовательные сети (для оказания образовательных услуг), в рамках которых была скоординирована деятельность по организации учебного процесса: разработаны вариативные образовательные программы, направленные на повышение качества и доступности образования, действовали скоординированная система воспитательной работы, сетевая модель организации повышения квалификации, система детских научных обществ, государственно-общественная модель управления качеством образования в виде диагностических центров [там же].

К 2006/07 учебному году были разработаны следующие группы социально-педагогических моделей, формирование которых обусловлено задачами развития сельского социума:

1. Формирование нового образа жизни селян, современного образа жизни постиндустриальной деревни – сетевые объединения ОУ с целью создания условий для социализации сельских школьников.

2. Поддержка одаренных детей на селе – модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений, решающих задачи развития одаренных детей.

3. Создание равных стартовых условий для всех школьников государства, в том числе и сельских, разрушение системы «строгой привязки» обучающихся к конкретному ОУ – сетевое взаимодействие ОУ с целью реализации сетевых образовательных программ общего образования.

4. Формирование учителя нового типа – сетевое объединение специалистов профессионального образования.

Сетевые объединения ОУ с целью создания условий для социализации сельских школьников были представлены следующими видами моделей: сетевые объединения, обеспечивающие формирование гражданской идентичности обучающихся в условиях поликультурного и поликонфессионального общества. На территории Сибири эти модели реализованы в виде центров гражданского воспитания, которые, в свою очередь, объединены в сетевые экспериментальные площадки на региональном и всероссийском уровнях [598].

Приведем пример такого центра гражданского воспитания – сети ОУ на базе Куяновской средней школы Первомайского района Томской области. Цель деятельности школьной сетевой модели – создание (развитие) социокультурной образовательной среды для формирования социально-правовых и гражданских компетентностей школьников.

Исходя из этого, миссия школьной сетевой модели состоит в том, чтобы создать условия для формирования черт личности, востребованных обществом и предназначенных его статусом (личностная социализация); освоения лич-

ностью определенной системы знаний, ценностей и норм, присущих данному обществу (профессиональная социализация); формирования законопослушных граждан, патриотов своей Родины (политическая социализация). Тип сети – внутрипоселенческая (см. табл. 39).

Таблица 39

Куяновская сеть образовательных учреждений

ОУ	Образовательные услуги	Роль ОУ в сети	Механизмы взаимодействия	Ресурсное обеспечение		
				Кадровое	техническое и учебно-методиче-	Управленческое
Куяновская СОШ Березовская СОШ ДК, музей села, ДОУ, центр ДОД, спорт-школа	Образования: дошкольного, начального, - основного, - среднего, - дополнительного	Базовая школа методического, кадрового обеспечения по гражданскому образованию	Реализация образовательных услуг для жителей сел образовательной сети, дополнительного образования в формировании гражданской активности.	ПК учителей по внедрению педагогических технологий, обеспечивающих формирование гражданско-правовых компетентностей	Приобретение кабинетов истории общественного знания, географии, приобретение компьютерного класса, создание библиотечного фонда гражданского образования.	Создание системы НПБ для организации сетевого взаимодействия; Теоретическое обоснование и апробация модели сети; разработка и реализация мониторинга эффективности сетевого взаимодействия по вопросам качества, доступности и эффективности образовательных услуг; разработка и апробация ГО модели управления сетью.

Сетевые объединения, обеспечивающие успешную социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов связаны с обеспечением процесса формирования инклюзивного образования в муниципальных образовательных системах. В качестве иллюстрации может выступать Первомайская сеть инклюзивного образования в виде модели межведомственного взаимодействия, реализованная совместно с аспиранткой Н.А.Медовой.

К наиболее эффективным формам межведомственного взаимодействия относятся долгосрочные и краткосрочные проекты, акции, инициативы с привлечением двух или нескольких организаций, реализация программ муниципального, районного или городского уровней. Все учреждения, участвующие в межведомственном взаимодействии можно разделить на две группы в зависимости от их основной функции (сопровождения либо социализации) (см. рис. 15). Особое значение имеет взаимодействие образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику с общественными организациями, продвигающими и защищающими идеи инклюзивного образования, отстаивающими права людей с ограниченными возможностями здоровья на полноценное образование и жизнь вообще.

Проектирование межведомственного взаимодействия выполняется в два этапа. На первом этапе в результате проектирования межведомственного взаимодействия определяется состав учреждений и их функции. Для развития межведомственного взаимодействия с целью формирования доступного образования анализируются возможности района с точки зрения наличия на его территории: библиотек (медиа-теки), информационных центров; учреждений культуры, реализующих досуговые программы для детей и подростков, или заинтересованных в их создании совместно с образовательными учреждениями; центров занятости населения; общественных организаций, заинтересованных во взаимодействии с образовательными учреждениями и т. д.

Целью второго этапа является формирование по каждому направлению перечня документов по реализации взаимодействия. Сформированные модули реализуют свои задачи через направления деятельности в соответствии с функциональной целью. Организационно-управленческий модуль является ведущим межведомственного взаимодействия, при его помощи создаются условия для эффективной реализации модели инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями и его семье.

Система управления инклюзивным образованием согласно спроектированной модели состоит из двух уровней. Первый уровень включает в себя ор-

ган управления муниципальной образовательной сетью (системой) и психолого-медико-педагогическую комиссию, который отражает требования государственной политики в области обучения детей с особыми возможностями здоровья (далее ОВЗ), координирует деятельность и мониторинг данного процесса. Второй уровень – организационно-управленческая структура учреждения обеспечивает сопровождение детей с ОВЗ, реализацию программ инклюзивного образования, а также диагностирует изменение социального заказа по обучению детей с ОВЗ.

В связи с этим определен пакет нормативных документов учреждения, регламентирующий процесс управления: положение о психолого-медико-педагогическом консилиуме; договора в рамках взаимодействия различных организационных структур по сопровождению детей с ОВЗ; нормативно-правовая база для льготного поступления детей с ОВЗ в училища, техникумы, вузы и др.; нормативно-правовая база по трудоустройству выпускников; нормативно-правовой основы по сетевому взаимодействию; договора о предмете сотрудничества.

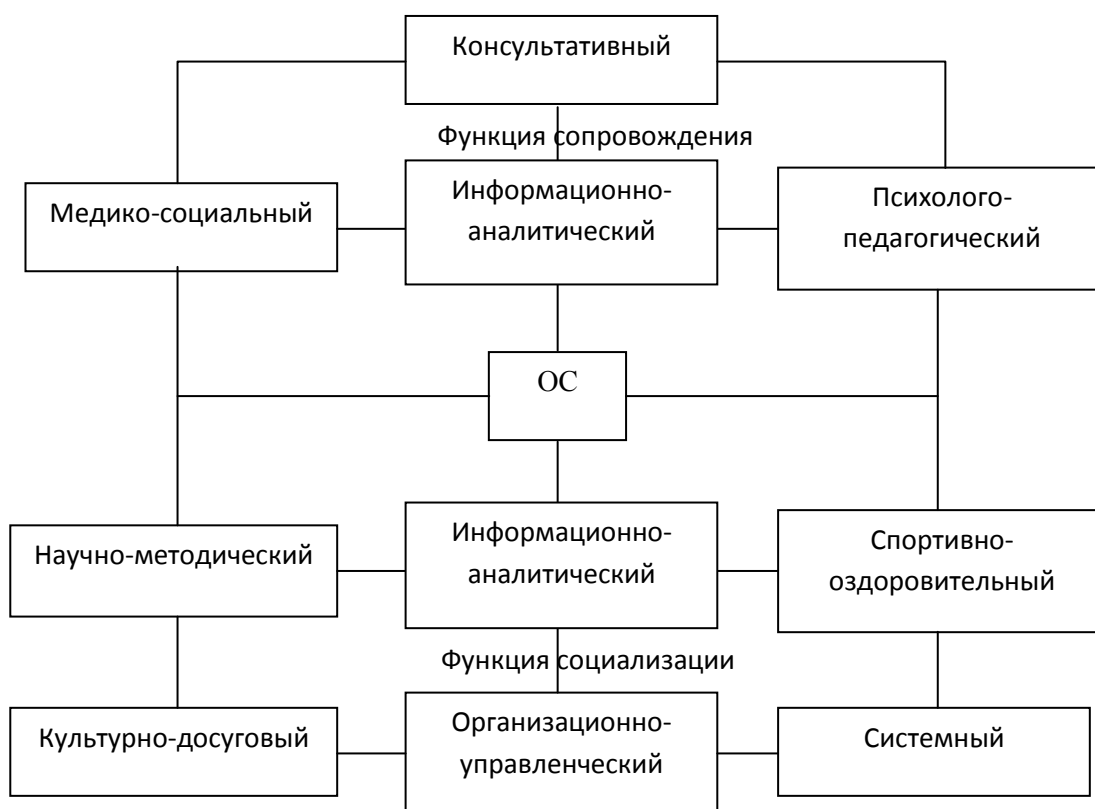


Рис. 15. Модули межведомственного взаимодействия

Консультативный модуль, который включает в себя медико-психолого-педагогические комиссии (районные, городскую, областную) и консилиумы, отвечает за разработку системы мониторинга и учета численности детей с ОВЗ и определения условий для получения ими образования, мониторинга динамики продвижения ребенка в социуме, формирование банка информационно-методических материалов (диагностики, методики, технологии, тренинги и т. п.).

Учреждения, работающие в рамках медико-социального модуля, осуществляют медико-социальное сопровождение детей с ОВЗ – реализация всех вариантов медико-социальной поддержки детей особыми образовательными потребностями. Основной задачей для учреждений данного модуля является оказание квалифицированной медико-социальной помощи детям с ОВЗ и их родителям; разработка проектов медико-социального сопровождения детей в условиях модели инклюзивного образования.

Учреждения психолого-педагогического модуля в рамках организации инклюзивного образования для детей с особыми образовательными потребностями оказывают квалифицированную психологическую и педагогическую помощь детям с ОВЗ и их родителям, которая включает в себя: расширение сети инклюзивных классов, групп; обобщение и систематизация местного опыта психолого-педагогического сопровождения детей, их родителей и педагогов, работающих с ними, и распространение его среди специалистов образовательных учреждений, создание в районах интегративной образовательной деятельности, которая представляет собой единство общего и дополнительного образования (по типу мейнстриминга); создание непрерывного взаимодействия по направлению дошкольное образовательное учреждение – школа – учреждения дополнительного образования.

Информационно-аналитический модуль включает в себя учреждения, реализующие информационное обеспечение процесса выявления, поддержки и развития детей в муниципальной образовательной системе: создание базо-

вых ресурсных центров районов, призванных помогать педагогам в выявлении и поддержке детей; осуществление взаимодействия с региональными структурами и образовательными учреждениями; координация преемственности в работе с детьми в случае переходов из одного образовательного учреждения в другое; реабилитационных (длительных) мероприятий; осуществление информационной поддержки родителей обучающихся с особыми образовательными потребностями; издание литературы описывающей опыт инклюзивного образования его концепцию, идею.

Цель взаимодействия учреждений научно-методического модуля в создании условий по обобщению опыта и организации научных исследований в рамках реализации муниципальной модели инклюзивного образования. В связи с этим возникает необходимость преодоления дефицита инклюзивной готовности через формирование инклюзивной компетентности: у педагогов общеобразовательных учреждений; у педагогов общеобразовательных учреждений, имеющих специальное образование; сотрудников учреждений участвующих в межведомственном взаимодействии. Данная проблема в рамках выделенного модуля решается через организацию мастер-классов; тематических семинаров и других форм по распространению опыта инклюзивного образования; создание и распространение электронных пособий с методическими материалами педагогов по работе с детьми в инклюзивных классах, группах; включение в программы курсов повышения квалификации блока «Проблемы инклюзивного образования на современном этапе»; специализированных курсов для указных категорий работников.

Учреждения спортивно-оздоровительного модуля создают условия для проведения социальной реабилитации детей с особыми образовательными потребностями средствами физической культуры и спорта.

Системный модуль, в который входят все учреждения, обеспечивающие доступное образование для детей с особыми образовательными потребностями, реализует материально-техническое и учебно-методическое обеспечение, через использование кадровых, материально-технических и учебно-

методических ресурсов в организации безбарьерной среды для детей с особыми возможностями здоровья.

Культурно-досуговый модуль, целью которого является реабилитация и социализация детей и подростков с ОВЗ методами и средствами образования и культуры реализует следующие задачи: создание комфортной доступной культурно-развивающей среды; условий для получения качественного образования; творческой самореализации детей с особыми образовательными потребностями; оказание помощи детям с ОВЗ в приобретении социального опыта [349].

Таким образом, потенциальные возможности социума для решения проблем детей с ограниченными возможностями, а именно, включение детей с ограниченными возможностями в социальные отношения со здоровыми сверстниками эффективно реализуются через модульную систему межведомственного взаимодействия. Тем не менее, на сегодняшний день очевидными проблемами при организации межведомственного взаимодействия являются: техническое и технологическое обеспечение; нормативно-правовое обеспечение этого процесса, поиск организационно-правовых форм, отражающих сетевой принцип организации образовательного процесса; механизм продвижения инновационных образовательных программ; процедуры набора групп; привлекательность такого образования для родителей и учащихся.

Отдельная группа моделей – модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений, решающих задачи развития одаренных детей. На территории Томской области представляют следующие модели: предметные школы при ресурсных центрах, базовых школах, вузах и др.; профильные школы и центры при ресурсных центрах, базовых школах, вузах и др.; центры при крупных университетах и дистанционных школ при национальных исследовательских университетах.

Сетевое взаимодействие ОУ с целью реализации сетевых образовательных программ общего образования.

Модели сетевого взаимодействия сельских ОУ: полисетевые школы; муниципальные, межмуниципальные, региональные сетевые объединения.

Формы реального сетевого взаимодействия:

Уровень ОУ: национально-образовательный социокультурный комплекс; учебно-воспитательный комплекс (УВК); базовая (опорная) школа с сетью филиалов; профильная сельская школа; школы-ступени;

Уровень муниципальной, региональной образовательной системы: ассоциация ОУ; образовательные округа; муниципальные образовательные сети профильного обучения; сети образовательных учреждений периода Комплексного проекта модернизации образования.

Формы сетевого сообщества: диадное онлайн-обучение; обучение в сети социальных отношений, сетевой школе; сетевые дистанционные предметные объединения школьников.

В 2008–2009 гг. деятельность УПК школ, сетей, муниципальных образований была связана с разработкой программ развития школ (первый подэтап), формирующихся образовательных сетей (второй подэтап), муниципальной образовательной системы (третий подэтап). Результаты этой работы представлены на сайте КПМО Томской области (направление 4).

Например, в Томском районе в рамках повышения квалификации было разработано 27 программ развития ОУ [563], 5 программ развития образовательных округов [321], программа модернизации муниципальной образовательной системы (совместно с В.М. Белоусовым) [44]. Отдельно была сформирована программа модернизации сельских дошкольных образовательных учреждений Томского района. В Зырянском районе в 2007–2009 гг. были разработаны 18 программ развития всех ОУ района [245], проекты развития педагогических ассоциаций, муниципальных образовательных систем [245]. В Верхнекетском районе были созданы программы развития Клюквинского образовательного округа и Степановской базовой средней школы [321]. В Первомайском районе – весь комплекс программ развития муниципальной образовательной системы, округов, сетей, школ [<http://pmrpruo.edu.tomsk.ru>].

К 2009 г. все сельские муниципалитеты Томской области разработали программы развития образования, включая образовательные сети и учреждения¹.

Анализ разработанных программ развития муниципальных образовательных сетей Томской области показал, что общими недостатками программ являются: отсутствие взаимоувязанных целевых комплексных программ; конкретных расчетов по финансированию отдельных мероприятий; отсутствие системы контроля *реализации программ*, которая могла бы способствовать большей прозрачности и открытости системы образования, формированию демократических начал в управлении их развитием.

На этом этапе были разработаны и проанализированы программы развития муниципальных образовательных сетей Томской области, срок реализации которых 2008–2012 гг. Объектом анализа стали программы развития всех муниципальных образований Томской области, ориентированных на реализацию новых образовательных задач, связанных с устойчивым развитием местных систем образования как системообразующего фактора общества, социума.

Анализ этих программ показал, что сегодня на муниципальном уровне действуют все три модели – программная, проектная и программно-проектная. Например, программная модель представлена в Зырянском и Первомайском районах. Проектная модель выбрана за основу в Томском районе. Во многих программах указывается, что все они требуют дальнейшего развития на уровне дополнительных программ, подпрограмм и проектов.

Основной целью анализируемых программ являлось комплексное развитие образовательной системы в интересах всего общества и государства, а также каждого участника образовательного процесса; определение стратегии приоритетного развития системы образования как важного фактора экономического и социокультурного развития социума. Во многих программах долж-

¹ см. официальный сайт Департамента общего образования Томской области, www.kpmo.tomsk.ru

ное внимание уделено перспективам развития сельской школы как образовательного комплекса.

Общим недостатком анализируемых программ являлось отсутствие не только взаимоувязанных целевых комплексных программ, но и проектов реализуемых образовательных программ, в том числе и сетевых.

Это обусловило необходимость разработки третьего компонента организационно-методического обеспечения – механизму проектирования сетевых образовательных программ.

На основании п. 5. ст. 12 Федерального Закона об образовании в РФ «образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность...». В статье 15 нового Закона об образовании указывается и сетевая форма реализации образовательных программ; подчеркивается, что наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами...; также указывается возможность использования электронного обучения, дистанционных образовательных технологий.

Формирование школьных образовательных программ осуществляется на базе примерных основных образовательных программ – учебно-методической документации (примерный учебный план, примерный календарный учебный график, примерные рабочие программы учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов), определяющей рекомендуемые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчеты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы.

Однако требования к сетевым образовательным программам до настоящего времени являются дискуссионным вопросом. Можно выделить работы

известных специалистов В.И. Зверевой [31], И.В. Вагнер, Н.Г. Калашниковой, О. Лебедева [205], А.А. Темербековой, А.П. Тряпицыной [122], и т. д. В работах В.И. Зверевой определены требования к разработке образовательных программ средних образовательных учреждений. Н.Г. Стрикун, Л.Г. Осетрова изложили некоторые подходы к созданию, реализации, оценке и коррекции образовательных программ, распространенных на Западе и в России. В настоящее время дается анализ проблематики проектирования социальных систем (Т.В. Стецюк, 2009) характеристика базовых моделей образовательного процесса (Т.И. Боровкова [54], И.А. Морев [54]), проектирование систем управления школой (А.А. Моисеев) [252, 253], разработка образовательных программ как управленческой задачи (О. Лебедев) [205] и т. д. Большое значение в разработке понятия сетевой образовательной программы сыграли работы Т.А. Фральцовой, посвященные формированию образовательных программ внутри образовательного округа [276].

В современных исследованиях изучены некоторые аспекты формирования образовательных программ: педагогическое проектирование образовательных программ как условие эффективности развития образовательных систем, как основание по подготовке учителя к инновационной деятельности, как фактор становления личностно-профессионального становления будущего учителя, как компонент профессионально-педагогической деятельности, как способ индивидуализации обучения, как средство ценностного согласования во взаимодействии субъектов образовательного процесса; как условия развития личностных качеств старших школьников.

Изучение литературы по проблеме исследования позволяет предложить систематику образовательных программ (и сетевых, в частности) (см. табл. 40, приложение 6).

**Элемент систематика образовательных программ
(сетевые образовательные программы)**

Основание	Элемент систематики
По уровню сетевого взаимодействия	1. Образовательные программы, реализуемые в рамках аутсорсинга: <ul style="list-style-type: none"> • Образовательные программы, реализуемые в рамках классических ОС; • Образовательные программы, реализуемые в рамках РЦ (базовых школ, РИЦ и др.); 2. Образовательные программы, реализуемые в рамках меж и внутри муниципальных сетей: <ul style="list-style-type: none"> • Образовательные программы, реализуемые в рамках профильных ОС; • Образовательные программы, реализуемые в рамках локальных сетях МКШ; 3. Образовательные программы, реализуемые в рамках выездных ОС; 4. Образовательные программы, реализуемые в рамках дистанционных ОС;

В условиях сельской местности актуальнее стал процесс проектирования и реализации сетевых образовательных программ, т. е. систематики образовательных программ (совокупности учебно-методической документации, включающей в себя: учебный план, рабочие программы учебных дисциплин, требования к условиям их реализации и другие материалы, создающие условия для освоения содержания образования), формируемой на основании запросов сельского социума в соответствии с возрастными, личностными особенностями обучающихся и возможностями педагогических коллективов ОУ образовательных сетей.

Специфика различных сетевых образовательных программ связана с формами их проектирования и реализации в рамках соответствующих образовательных сетей:

1. образовательные программы, реализуемые в рамках аутсорсинга:

-образовательные программы, реализуемые в рамках классических образовательных сетей, реализующих образовательные услуги более чем в двух сельских поселениях:

- образовательные программы, реализуемые в рамках ресурсных центров (базовых школ, ресурсно-информационных центров и др.) при координации

рующей и дополняющей (при необходимости даже замещающей) деятельности базовой школы;

2. образовательные программы, реализуемые в рамках меж - и внутри- муниципальных сетей как систематики уровневых образовательных программ (начального, основного, среднего и иного образования), которые осуществляются отдельными ОУ, относящимися к одному или нескольким муниципальным образованиям:

- образовательные программы, реализуемые в рамках профильных образовательных сетей, осуществляемые взаимодополняющей сетью ОУ при реализации учебных дисциплин среднего полного общего образования;

- образовательные программы, реализуемые в рамках локальных сетей малокомплектных школ, как совокупности программ, которые реализует несколько ОУ образовательных сетей на принципах дополнения друг друга на основе заявок социума.

3. образовательные программы, осуществляемые в рамках выездных образовательных сетей как краткосрочные образовательные программы различного уровня и вида, реализуемые временными педагогическими коллективами ОУ свободно формирующихся образовательных сетей;

4. образовательные программы, реализуемые в рамках дистанционных образовательных сетей как образовательные программы, реализуемые отдельными ОУ при активном информационно-коммуникативном взаимодействии других субъектов сетевого взаимодействия;

В рамках формирования образовательных сетей проектирование и реализация образовательных программ является ключевым элементом. Именно образовательные программы формируют «лицо» ОУ, его уникальность, они являются основой для разработки подходов к развитию сетей.

Выделим ряд условий, способствующих эффективной реализации образовательных программ общеобразовательных учреждений:

образовательная программа должна обладать определенными свойствами: привлекательностью цели; простотой ее обоснования; гибкостью внедре-

ния процедур и операций; надежностью теоретического и методического обеспечения; профессиональной грамотностью и практическим опытом; отсутствием противоречий между объектом и субъектом, процедурами и операциями образовательной программы конкретного образовательного учреждения;

у образовательной программы должны быть следующие признаки: разграничение; разделение; расчленение процессов на связанные между собой этапы, фазы; координация и поэтапность действий; однозначность выполнения операций и процедур.

Таким образом, формирование и реализация сетевых образовательных программ позволяют определить специфическую черту образовательных сетей – организацию образовательных услуг для обучающихся различных ОУ с целью повышения их качества, доступности и эффективности.

При формировании сетевой образовательной программы (СОП) идет реальное распределение управленческого функционала между участниками сети. Реально это возможно сделать при составлении сетевой карты образовательных услуг, где каждое ОУ определяет свои возможности в области предоставления информации, конкретных образовательных услуг, ресурсного обеспечения, а также потребностей школьников своего учреждения (см. приложение 9). На основании этой карты возможно выделение еще не проявленных потребностей детей, возможностей всех ОУ, определение потенциальных «узлов связи», а также составление сетевых образовательных маршрутов детей.

Все более четче определяется не только объем сетевого образования, но и его содержание, уточняется цель работы сети. В этом случае может быть уже проведенное распределение обязанностей несколько или значительно корректироваться, в соответствии с потребностями участников сети и определяться окончательно составы сетевых УПК, их ролевые функции и их обязанности [365].

В условиях перехода к ФГОС общего образования второго поколения

меняются требования к образовательным программам. Кроме характеристики образовательной программы (указания квалификационной характеристики выпускника, требований к уровню подготовки выпускника, описания специфики учебного плана, положений о промежуточной и итоговой аттестаций, программно-методического обеспечения ООП, оценки реализации ООП) неразрывной частью входят требования к средствам реализации образовательного процесса, система нормативов [411].

Особенности сетевой образовательной программы (СОП) были выявлены в рамках анализа результатов реализации гранта, выполненного под руководством Г.Н. Прокументовой¹:

ключевым признаком СОП является субъектная позиция участников программы, которые выступают в роли полноценных субъектов, способных одновременно быть ресурсом и потребителем ресурсов программы. Эти субъекты должны быть разными, с точки зрения ресурсов, разнопозиционность обеспечит взаимозаинтересованность участников программы в сотрудничестве;

программа является пространством согласования разного рода образовательных и организационных инициатив ее участников, в пространстве программы должны учитываться и реализовываться интересы и потребности всех участников сети;

СОП характеризует открытость и равенство доступа к участию в программе всех участников образования при условии, что вхождение будет осуществляться субъектно, т. е. входящий будет вступать со своими инициативами и ресурсами. В процессе реализации программы в сеть могут входить новые субъекты, как в качестве равноправных партнеров, способных влиять на жизнь и деятельность программы, так и в качестве потребителей (на первых порах), которые со временем могут вырастать в полноценных субъектов;

¹ Трактовка наша

сетевая образовательная программа существует на принципах деятельности, это развивающаяся система, она создает условия для диалога, предъявления участниками своей позиции, способна влиять на изменение мировоззрения, появление новых метапредставлений, развивает как самих участников сети, так и свою собственную деятельность;

ввиду того, что деятельность СОП направлена на освоение метапредметных компетенций (затрагивающих мировоззрение педагогов и учащихся), участников СОП должны связывать общие образовательные и социальные ценности;

управляться СОП должна особым организационным центром, который не входит ни в один из субъектов программы, а выполняет роль посредника, соорганизуя деятельность участников. В этой связи управление в СОП не допускает иерархии субъектов программы и строится по «горизонтальному» принципу.

Если для Г.Н. Прозументовой принципиально важно разделять прямые и опосредованные результаты программы, то для нас это непринципиально, т.к. косвенные результаты реализации СОП для сельских ОУ и есть важнейшая цель сетевого взаимодействия. Соответственно, к результатам сетевой образовательной программы вслед за автором мы относим:

формирование особого субъекта образования – сообщество субъектов – не только новой образовательной, но и общественной единицы, социальной основы инновационного сектора в любой сфере; оно существует и развивается посредством собственных инициатив и на основе самоорганизации;

формирование (у входящих в СОП) и развитие (у основных участников СОП) субъектной позиции. Важно сразу ввести в методический/методологический инструментарий сетевой образовательной программы показатели и этапы развития субъектной позиции в программе;

формирование в ходе построения сообщества субъектов метакомпетенций способности к участию в порождении и реализации совместной инициативы, способности к взаимодействию с различными целевыми установками,

самоорганизации своего сообщества и соорганизации с другими сообществами;

сама сеть как система образовательных и организационных структур (инициативных групп, образовательных модулей, подпрограмм, банка методических ресурсов), обеспечивающих формирование / развитие метакомпетенций и субъектной позиции у участников программы;

механизмы влияния и взаимодействия СОП с внешней средой (образовательной и социальной) – проведение собственных и участие в совместных семинарах, курсах, программах, в рамках которых проявляются дефициты образования, разрабатываются проекты по их преодолению, предъявляются и обсуждаются ценностные установки программ;

предметные, метапредметные, личностные результаты, отдельные компетенции, которыми овладевают учащиеся и педагоги в процессе освоения образовательных ресурсов программы.

Необходимо отметить и формы сетевого взаимодействия (СВ) ОУ, сложившиеся в Томской области:

– объединение школ с учреждениями дополнительного образования, социальной сферы. В этих сетях, как правило, важно появление системного интегратора, удерживающего стратегию взаимодействия и координирующего его;

– сетевые проекты и программы перехода к профильному обучению, реализации внеурочной деятельности для школьников различных ОУ, объединяющие школы как организаторов проекта, учреждения дополнительного образования и социальной сферы, ресурсы формальных и неформальных структур повышения квалификации могут быть обеспечены организационной структурой, имеющей стратегический и менеджерский узел [190].

Соответственно для каждой группы сетей ОУ характерны специфические образовательные программы как совокупность учебно-методической документации, описывающей сетевую образовательную услугу, проектируемую на основании запросов сельского социума в соответствии с возрастными

ми, личностными особенностями обучающихся и возможностей педагогических коллективов ОУ образовательных сетей и включающей в себя: учебный план, рабочие программы учебных дисциплин, требования к условиям их реализации и другие материалы, создающие условия для освоения содержания образования. Сетевые программы могут быть представлены следующими:

сетевые программы общего образования, реализуемые в различного вида сетях: классических, меж-и внутримunicipальных, ресурсных центрах (базовых школ, ресурсно-информационных центров (РИЦ) и др.); выездных, дистанционных, профильных сетях, в рамках локальных сетей малокомплектных школ (МКШ);

сетевые программы, направленные на социализацию сельских школьников: программы допрофессионального и профессионального обучения, дополнительного образования, организации внеурочной деятельности, организации внеклассной деятельности, развития личностных качеств и универсальных учебных действий;

сетевые программы развития детской одаренности различного уровня и направленности;

сетевые программы профессионального развития педагогов.

Специфика различных сетевых образовательных программ связана с формами их проектирования и реализации в рамках соответствующих образовательных сетей, национально-региональными и территориальными особенностями.

Специфика образовательных программ, реализуемых в сельских образовательных сетях, обусловлена направленностью на организацию производительного труда. Так, видные деятели образования Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А. С.Макаренко, И. Г.Калашников, М.М. Пистрак, В.А. Сухомлинский и др. вскрыли важнейшие педагогические закономерности воспитания и развития личности в труде, показали основные

пути соединения обучения с производительным трудом как важнейшего фактора формирования личности школьника.

Теоретические основы трудовой подготовки, профориентации сельских школьников исследовались П.Р. Атутовым, К.Щ. Ахияровым, А.Ф. Ахматовым, Н.И. Бабкиным, С.Я. Батышевым, В.Г. Бочаровой, Ю.К. Васильевым, С.И. Гореславским, М.П. Гурьяновой, С.Е. Матушкиным, В.А. Поляковым, А.Д.Сазоновым, М.Н. Скаткиным, И.Ф. Раздымалиным, М.Г. Тайчиновым, Н.А. Томиным, С.М. Шабаловым, С.Г. Шаповаленко, А.А. Шибановым и др.

Ведущая идея данных исследований связана с тезисом о необходимости трудового воспитания сельских школьников. Однако уже в середине десятих годов XXI в. появляется концепция М.П. Гурьяновой о формировании жизнеспособной личности. Технология ее формирования разработана в рамках научной школы Г.Н. Прозументовой: «...совместная деятельность и социальное взаимодействие взаимообусловлены: совместная деятельность возможна, если осуществляется взаимодействие людей, взаимодействие людей обусловлено совместной деятельностью» [105].

Мы включили в примерную для сельских ОУ Томской области сетевую образовательную программу¹ (в частности в программу социализации и воспитания) такое направление, как формирование жизнеспособности личности; в программу развития универсальных учебных действий – дополнение списка личностных универсальных учебных действий (УУД) компонентов социальной компетентности; в программу внеурочной деятельности такие курсы, как «Основы проектирования» (см. приложение 8), «Основы социализации личности сельского школьника» и др.

Мы определили требования к структуре сетевой образовательной программы, представленной в рамках конкурса инновационных образовательных учреждений Томской области (www.rcro.tomsk.ru).

Пооперационная модель технологии разработки образовательных про-

¹ См. Методические рекомендации по формированию школьных и сетевых образовательных программ.// <http://edu.tomsk.gov.ru/kpmo/napravlen/rsou.htm>

грамм ОУ, образовательных сетей содержит следующие этапы: формирование образовательных программ отдельных ОУ образовательных сетей; согласование между участниками образовательных сетей содержания сетевых образовательных программ; утверждение образовательных программ участниками образовательных сетей; ресурсное обеспечение образовательных программ; координация и регулирование процесса реализации образовательных программ; контроль процесса реализации образовательных программ, анализ результатов и проблематизация дальнейших образовательных программ.

Формирование сетевых образовательных программ идет в рамках следующего алгоритма (см. рис. 16).



Рис. 16. Процедуры и операции при формировании и реализации образовательных программ

1. Внутри сельских поселений образовательных сетей идет процесс диагностики потребностей и возможностей участников образовательного процесса, в результате которого определяются виды необходимых для реализации образовательных программ. Второй этап: в рамках консилиума ОУ (или других уч-

реждений) образовательных сетей распределяются образовательные программы или их части и определяется необходимое ресурсное обеспечение для их реализации. Третий этап: в ОУ образовательных сетей формируются образовательные программы или их части. Четвертый этап: формируется пакет образовательных программ, реализуемый в образовательных сетях.

2. Легитимизация образовательных программ – процедура общественного признания, обоснования, объяснения и оправдания законности управленческих решений, предусмотренных в образовательных программах, субъект взаимоотношений различных социальных групп образовательного процесса.

Современная процедура легитимизации образовательных программ образовательных сетей представляет собой обращение администраций ОУ образовательных сетей к ценностям и интересам детей, родителей, работодателей, их общностей и т. д. с точки зрения действительного улучшения качества предоставляемых образовательных услуг. Таким образом, публично (через управляющие советы, родительские собрания, сходы жителей образовательных сетей) утверждается спектр реализуемых образовательных программ и время их осуществления.

3. Реализация образовательных программ. В соответствии со структурой образовательной сферы можно вычленить следующие результаты реализации образовательной программы:

- формирование и развитие социальных общностей в образовательном процессе, усиление или ослабление взаимосвязей в них, то есть процессы интеграции или дезинтеграции;
- изменение характера взаимоотношений между общностями в образовательном процессе;
- изменение различных социальных качеств, характеристик общностей в образовательном процессе и охватываемых ими индивидов, рост или снижение образовательного и культурного уровней, общественной ответственности и активности;
- изменения в условиях работы педагогического коллектива (улуч-

шения, ухудшения или иные преобразования в них);

- изменения социальных потребностей и интересов участников образовательного процесса, даже их образа жизни;
- возникновение, развитие, преобразование социально-организационных структур в общеобразовательном учреждении, усиление степени их организованности или дезорганизации, функциональности или дисфункциональности;
- улучшение или ухудшение социально-психологического климата в тех или иных социально-групповых и социально-организационных общностях участников образовательного процесса;
- возникновение, изменение, исчезновение микросоциальных норм конкретного образовательного учреждения образовательных сетей;
- возникновение, развитие, усиление, ослабление, изменение, исчезновение микросоциальных движений конкретного образовательного учреждения и самих образовательных сетей;
- изменение в системе отношений между общностями образовательного процесса и отдельными личностями, усиление или ослабление школьного контроля, помощи и защиты со стороны ОУ конкретно каждому школьнику образовательных сетей;
- изменение социального статуса участников образовательного процесса в ОУ образовательных сетей;
- изменения в общественном мнении, в оценках образовательного учреждения и результатов его деятельности внутри образовательных сетей.

4. Анализ уровня реализации сетевых образовательных программ.

Результаты реализации образовательных программ ОУ образовательных сетей разделяются на прямые и побочные и совершаются в трех возможных формах: объективной, то есть в форме последовательного изменения состояния ОУ образовательных сетей; субъективной, или деятельностной, то есть в форме последовательных действий администраций ОУ образовательных сетей; технологической, то есть в форме соблюдения, осуществления опреде-

ленной технологии, алгоритмизации, процедуры последовательных действий всеми участниками образовательного процесса в ОУ образовательных сетей.

Анализ реализации образовательных программ направлен на оценку фактического состояния образовательных сетей, их состояния, оценку конкретной ситуации, проблемной характеристики. Результатом анализа реализации образовательных программ является описание ОУ образовательных сетей в системе показателей. Необходимое условие – наличие норм, нормативов, ориентиров анализируемой сферы образования, служащих основой социального измерения используемых показателей. Одними из таких нормативов-ориентиров должны выступать государственные образовательные стандарты.

Структура анализа содержит три элемента: оценка реального состояния ОУ образовательных сетей или режима их работы. Она осуществляется на основе заранее определенного набора показателей, создающих поле для дальнейшего анализа, определения эталонного состояния образовательных сетей или режима ее работы, меры расхождения эталонного и реального состояния образовательных сетей.

В анализе выделяется ряд планов. Первый – ознакомление с итогами и постановка задач, выделение состава диагностируемых ситуаций, параметров, выбор показателей, методик. Второй – измерение и анализ показателей. Третий – построение выводов, заключение по диагнозу.

Создание сетевых образовательных программ потребовало введение нового финансового норматива – стоимости сетевой образовательной услуги. Однако только с введением ряда подзаконных актов это будет возможно. Финансовые взаимоотношения ОУ в условиях реализации сетевых образовательных программ пока регулируются только при помощи договоров или в «ручном режиме» в рамках муниципального образования.

В рамках констатирующего эксперимента (2008–2009 гг.) был апробирован третий элемент организационно- педагогического обеспечения - механизм проектированию содержания сетевых образовательных программ.

В рамках перехода на ФГОС второго поколения большинство СОП являлись профильными, метапредметными, объединяли учреждения высшего и общего образования, социальной сферы, ресурсы формальных и неформальных структур повышения квалификации Г. Н. Прокументова).

Рассмотрим процесс формирования сетевых образовательных программ (СОП) на примере Зырянской образовательной сети. Зырянское сельское поселение расположено в центральном районе Томской области. Оно включает 8 населенных пунктов, численность проживающих в которых не превышает 1,5 тыс. человек (кроме районного центра – с. Зырянского). Все населенные пункты компактно расположены и хорошо доступны. Наибольшее расстояние между ними достигает 30 км (села Семеновка – Зырянское). В каждом селе функционирует школа. Средняя наполняемость учащихся в классе-комплексе составлял 7,4 обучающихся.

Таблица 41

Наполняемость ОУ Зырянской сети Зырянского района

Школы	Количество учащихся			Мощность плановая	Наполняемость фактическая	Наполняемость ОУ после реструктуризации (2010 г.), статус (кол-во уч-ся)
	НОШ	ООШ	СОШ			
ЗСОШ №2	153	245	69	440	467	СОШ 549/125 %
ЗСОШ №1	89	139	47	650	275 / 42,3 %	СОШ 337 / 51,8 %
Богословская ООШ	18	25	-	90	43 / 47,7 %	Предшкола + начальная школа 24 / 26,7 %
Красноярская ООШ	14	27	-	192	41 / 21,4 %	Предшкола + начальная школа + 5, 6 кл 31 / 16, %
Берлинская ООШ	18	26	-	120	44 / 36,7 %	Предшкола + начальная школа 26 / 21,7 %
Цыгановская ООШ	27	34	-	160 (120)	61 / 38,1 %	Предшкола + начальная школа + 5, 6 кл 33 / 27,5 %
Причулым- ская ООШ	34	47	-	192	81 / 42,2 %	Предшкола + начальная школа 41 / 21,4 %
Семеновская СОШ	26	36	15	320	77 / 24 %	Предшкола + ООШ 71 / 22,2 %

Особенностью Зырянского сельского поселения было наличие двух ба-

зовых ОУ, которые неравномерно наполнены. Если в средней общеобразовательной школе № 2 училось 549 детей, то в школе № 1 - 337. В 2010 г. эти школы были объединены. При этом качество образования значительно выше в последней школе. Объективных причин такой диспропорции практически невозможно выявить, так как в каждой из них учебный процесс специфицирован. Особенности образовательных программ школы № 1 связаны с преподаванием естественных, социально-экономических предметов, в ОУ № 2 – физико-математических, информационно-технологических, гуманитарных дисциплин. Все образовательные программы и их инновационная составляющая получили одобрение в рамках Национального проекта «Образование» (школы-победительницы). Остальные ОУ (все малокомплектные школы) сельского поселения в рамках Зырянского образовательного округа на первом этапе модернизации (до реструктуризации ОУ (2010г.)) формировали образовательные программы, основываясь на специфике образовательного процесса в базовых ОУ (см. табл. 42). В рамках Зырянской образовательной сети существовали и некоторые местные образовательные стандарты по предметам регионального компонента (до 2008 г.) – «Основы проектирования», «Физическая культура» (3-й час), «Сибиреведение» (разновозрастное обучение), школьного компонента – «Духовно-нравственное развитие школьника» [383, 275, т. 3].

Таблица 42

**Специфика образовательных программ ОУ (МКШ)
Зырянского образовательного округа**

№	ОУ	Специфика образовательных программ
1.	Богословская основная общеобразовательная школа	В силу индивидуальных особенностей учащихся (низкий уровень обучаемости, социально-педагогическая запущенность и др.) образовательные программы носят коррекционно-развивающий характер, ориентированы на получение учащимися практических навыков, ключевых компетентностей, допрофессионального образования через центр допрофессиональной и начальной профессиональной подготовки (ЗСОШ № 1)
2.	Красноярская основная общеобразовательная школа	Образовательная программа НОШ ориентирована на коррекционное обучение, ООШ (включая предпрофильную подготовку) – на информационно-технологическое образование

№	ОУ	Специфика образовательных программ
3.	Берлинская основная общеобразовательная школа	Образовательная программа НОШ ориентирована на коррекционное обучение, ООШ (включая предпрофильную подготовку) – на социально-экономическое образование
4.	Цыгановская основная общеобразовательная школа	Образовательные программы школы проектной деятельности ориентированы на формирование ключевых компетентностей обучающихся в рамках реализации проектной модели обучения
5.	Причулымская основная общеобразовательная школа	Образовательная программа НОШ ориентирована на коррекционное обучение, ООШ (включая предпрофильную подготовку) – на химико-биологическое, физико-математическое образование
6.	Семеновская средняя общеобразовательная школа	Образовательная программа НОШ ориентирована на коррекционное обучение, ООШ, СОШ – на химико-биологическое, физико-математическое образование

Все рабочие программы (начального, основного, среднего образования) соотнесены с программами развития ОУ, воспитательными моделями выпускников образовательной сети [285, т. 3], скорректированы по содержанию и уровням, определены и требования к уровню обучения по округу [275, т. 3]. Деятельность педагогов малокомплектной школы наиболее эффективна в силу конкуренции со стороны крупных школ, ориентирована на «выживание», сохранение контингента обучающихся, а, следовательно на высокое качество обучения.

Однако введение Закона об образовании в РФ, переход на ФГОС основного общего образования, изменения в ФГОС начального общего образования и др. обусловили необходимость уточнения содержания сетевых образовательных программ.

В рамках формирующего эксперимента ОУ в течение 4 лет формировали сетевое взаимодействие с различными субъектами образования, постепенно превращаясь в полисетевые образовательные организации, реализующие взаимодействия на внутрифиллиальных, внутришкольных, внутрипоселенческих, муниципальных, межмуниципальных, региональном (ых), федеральном уровнях.

Способствовала становлению данных полисетевых организаций проектирование и реализация программ развития, специфика была представлена: формированием центра дистанционного образования INTEL на базе отдаленной

Александровской СОШ; центра аутсорсинга крупного центрального северного района – Первомайской СОШ; центра социально-педагогической деятельности для детей социально-запущенных и с ОВЗ-на базе малокомплектной отдаленной Наумовской СОШ; сетевого сельского социокультурного комплекса, реализующего 12 основных и 32 дополнительных образовательных программ, направленных на формирование социальной компетентности обучающихся на территории крупного сельского поселения¹ – Спасская СОШ.

Таблица 43

Качество образования в сетях сельских ОУ (2010–2014 гг.)

Сетевые организации сельских ОУ	Качество реализуемых сетевых вариативных образовательных программ в условиях СВ ОУ (в % к реализуемым)				Качество обучения в сетях сельских ОУ				Качество процесса воспитания в сетях сельских ОУ				Итого (качество образования в сетевой модели организации сельских ОУ)	
	Уровень соотношения потребностей обучающихся и количества предоставляемых образовательных программ . в перерасчете на 5-балльную шкалу		Качество вариативных образовательных программ (средний балл по 5-балльной шкале)		Качество обучения (ЗУНы) (по 5-балльной шкале, средний балл)		Качество обучения (компетентности) В данном случае уровень сформированности ОУУН		Уровень воспитанности (5-балльная шкала с учетом коэффициента)		Уровень социально-личностного развития (5-балльная шкала с учетом коэффициента)			
	2010	2014	2010	2014	2010	2014	2010	2014	2010	2014	2010	2014		
МОУ «Спасская средняя общеобразовательная школа» Томского района ²	1,9	4,7	3,1	4,4	3,1	3,9	3,2	4,3	3,1	3,8	3,2	3,9	2,9	4,1
МОУ «Наумовская средняя общеобразовательная школа» Томского района	1,2	3,2	2,8	4,1	3,2	3,9	3,4	3,9	3,0	3,6	3,3	4,3	2,8	3,8
МОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района	2,8	4,8	3,8	4,5	3,8	3,9	3,5	4,2	3,8	4,0	3,9	4,3	3,6	4,2

¹ 220 кв.км

² Данное ОУ вошло в эксперимент только в 2011 г.

МОУ «Александровская средняя общеобразовательная школа № 1» Александровского района	2,3	4,8	3,1	4,4	3,6	3,9	3,6	4,4	3,6	4,0	3,6	4,1	3,3	4,2
Итого	Качество образования в 2010 г. – 3,15 ед., в 2014 г. – 4,07 ед.													

При этом реализовывались совместно с сетевыми партнерами на сетевых базах не только общеобразовательные программы, но и программы дошкольного, предшкольного, дополнительного, допрофессионального и начального профессионального образования, внеурочной деятельности, поддержки детской одаренности, развития ключевых компетентностей (в рамках сотрудничества с вузами, в частности с ТГУ) и др. различного уровня и направленности. Это позволило **в рамках обобщающего подэтапа** выявить резкое увеличение качества образования на 0,92 ед. ($p < 0,01$) при невысоком данном показателе в 2010 г. (3,15 ед.) (см. табл. 42).

При анализе степени (см. табл. 43) доступности обучающихся к вариативным образовательным услугам необходимо отметить, что уровень сформированности сетевого взаимодействия во всех видах сельских сетях в 2010 г. был достаточно низок, связан с механизмами аутсорсинга (Первомайская СОШ), организации подвоза (Наумовская СОШ), дистанционного образования (Александровская СОШ).

Таблица 44

Степень доступности к вариативным образовательным услугам в образовательных сетях Томской области в 2010–2014 гг.

Сетевые организации сельских ОУ	Уровень сетевого взаимодействия сельских ОУ				Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения	
	Количество остро необходимых сформированных сетей (от потребности)		% обучающихся в рамках сетевых вариативных программ		2010	2014
	2010	2014	2010	2014		

Сетевые организации сельских ОУ	Уровень сетевого взаимодействия сельских ОУ				Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения	
	Количество остро необходимых сформированных сетей (от потребности)		% обучающихся в рамках сетевых вариативных программ			
	2010	2014	2010	2014	2010	2014
МОУ «Спасская средняя общеобразовательная школа» Томского района ¹	0,2	4,1	0,2	1	0,4	0,72
МОУ «Наумовская средняя общеобразовательная школа» Томского района	0,15	5,8	0,2	1	0,31	0,67
МОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района	1,1	5,6	0,5	1	0,78	0,91
МОУ «Александровская средняя общеобразовательная школа № 1» Александровского района	1,6	6,8	0,7	1	0,67	0,81
Итого	1,1	5,5	0,4	1	0,54	0,77

В 2014 г. уровень доступности вариативных сетевых образовательных программ вырос более чем в 5 раз, уровень значимости $p < 0,01$).

Значительно возрос и уровень ресурсного обеспечения (более чем на треть ($p < 0,05$) при сохранении нормативно-подушевого финансирования). Эти результаты развития указанных полисетевых организаций были презентованы в рамках региональных семинаров на базе ТГПУ в рамках внедренческого этапа (январь-апрель 2014 г.).

Таким образом, по результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать выводы о результативности апробации разработанной концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ и соответствующего организационно-методического обеспечения. Во всех сельских образовательных сетях в процессе эксперимента повысилось качество образования, степень доступности и эффективности образовательных услуг. Полученные результаты являются статистически достоверными (см. приложение).

Выводы по четвертой главе

¹ Данное ОУ вошло в эксперимент только в 2011 г.

1. Реализация концепции управления сетевым взаимодействием обуславливает необходимость разработки организационно-методического обеспечения, состоящего из механизмов проектирования и реализации сетевых образовательных программ образовательных учреждений с учетом национально-региональной специфики сельских территорий России, формирования управленческо-педагогических команд как условие создания управленческой структуры сети сельских образовательных учреждений», формирования современных профессиональных представлений педагогов сельских муниципальных образований». Все указанные механизмы взаимозависимы не только между собой, но и обуславливают сам процесс управления сетевого взаимодействия ОУ на селе.

2. Формирование современных профессиональных представлений педагогов сельских муниципальных образований есть процесс становления совокупности «мета-стереотипов» в деятельности педагогов для реализации вариативных сетевых образовательных программ, включающей интериоризацию современных педагогических установок и стереотипов работы в условиях системно-деятельностного подхода через ряд когнитивных процессов, в том числе категоризацию, атрибуцию, схематизацию и упрощение, формирование и хранение групповой идеологии и т. д.;

3. Формирование управленческо-педагогических команд – вид управленческой деятельности, направленный на организационное оформление управленческих структур сети образовательных и иных организаций, который направлен на: создание на школьном, а в последствии на сетевом уровне инициативных групп из представителей администраций и педагогов ОУ - участников сети, готовых взять ответственность за проектирование и реализацию сетевых образовательных услуг; правовое оформление сетевой «иерархии» и определение функционала управленческо-педагогических команд; создание системы мотивации для участников УПК и субъектов сетевого взаимодействия; выявление результатов командообразования и результатив-

ности деятельности сети

4. Проектирование и реализация сетевых образовательных программ образовательных организаций есть совокупность управленческих действий, направленных на выявление образовательных потребностей социума и формирование образовательных заказов, проектирование и «ратификацию» ОУ в рамках сетевой карты спектра образовательных программ (или их элементов) субъектов сети; координацию и регулирование процессом реализации сетевых образовательных услуг, анализ результатов и проблематизацию дальнейших образовательных программ.

5. Апробация концепции проходила в типичной для РФ региональной образовательной системе Томской области в рамках констатирующего, экспериментального, обобщающего этапов.

На констатирующем этапе:

1) На основании диагностики эффективности формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ можно констатировать, что к 2006 году на основании анкетирования родителей и учащихся, педагогов и менеджеров наиболее высокий уровень удовлетворенности видовым разнообразием образовательных программ был в пригородных сетях (56% всех участников образовательного процесса), соответственно в сетях отдаленных и центральных районах уровень удовлетворенности составил 42% и 32%. При этом сами образовательные программы при проведении экспертизы были спроектированы на основе проектов ГОС общего образования, минимума содержания образования, при этом слабо прописывались специфика ОУ, требования ОУ к преподаваемым предметам.

2) При анализе показателя качества образования необходимо отметить, что в 2007 г. можно было проанализировать только субъективно складывающиеся показатели среднего балла обучения (в сетях пригородных, центральных, отдаленных районов соответственно 3,4; 3,3; 3,6 баллов) в виду разного уровня требований педагогов к формирующимся ЗУНам обучающихся. Уровень сформированности УУД школьников вообще не определялся. При опре-

делении диапазона показателей уровня сформированности общеучебных умений и навыков (ОУУН) был выявлен их средний уровень (от 3,9 до 3,5 балла). Показатели уровня воспитанности и социально-личностного развития были примерно одинаковые, демонстрирующие средний уровень воспитанности школьников сельских образовательных сетей. При анализе степени доступности обучающихся к вариативным образовательным услугам необходимо отметить, что уровень сформированности сетевого взаимодействия во всех видах сельских сетей был крайне низок, связан только с острыми потребностями либо в подвозе обучающихся из сел, не имеющих ОУ, либо не реализующих определенные образовательные программы. Материально-техническая и учебно-методическая базы ОУ были крайне истощены процессом оптимизации 90-х гг. XX в. и составляли только половину от требуемого уровня. Уровень кадрового обеспечения во всех образовательных сетях был практически одинаков, профессиональные компетенции по вопросам сетевого взаимодействия сформированы в целом на знаньевом уровне. Вопрос об эффективности образовательных услуг в сельских ОС Томской области стоял только в рамках используемого финансирования. Наиболее неэффективным было образование в сетях центральных районов, где число обучающихся в классе-комплекте составляло 3-4 человека.

3) На основании проведенной опытно-экспериментальной работы можно констатировать, что педагоги и управленцы стали значительно лучше подготовлены к решению задач модернизации образования в целом. Это связано со следующими показателями и критериями: уровень методической культуры педагогов сельских образовательных сетей вырос в среднем более чем на 0,59 балла, эффективность педагогической деятельности как результат работы учителей, определяющий уровень обученности не только возрос в целом по образовательным сетям (на 0,25 балла), но и уровень преподавания (а значит и оценки) был выровнен по всем школам округов; коэффициент педагогических затруднений остался прежним, но их содержание со временем менялось в рамках опытно-экспериментальной работы; уровень удовлетворен-

ности деятельностью учителей вырос на 0,5 баллов. Таким образом, эффективная организация профессионального роста учителей позволила создать кадровый ресурс формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ.

В целом, интегрированный показатель эффективности формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ повысился на 0,68 балла. Отдельно по сетям пригородных, центральных, отдаленных районов соответственно составил 0,66 ед., 0,89 ед., 0,49 ед. При анализе степени доступности обучающихся к вариативным образовательным услугам необходимо отметить, что уровень сформированности сетевого взаимодействия во всех видах сельских образовательных сетей резко возрос. Материально-техническая и учебно-методическая базы ОУ к 2010 г. находилась на стадии формирования и развития и составляла уже до 80% от требуемого. Таким образом, показатель доступности в среднем вырос на 25 %.

На формирующем этапе удалось выявить резкое увеличение качества образования на 0,92 ед., доступности вариативных сетевых образовательных программ (более чем в 5 раз), ресурсного обеспечения более чем на треть при сохранении нормативно-подушевого финансирования. Эти результаты развития указанных полисетевых организаций были презентованы в рамках региональных семинаров на базе ТГПУ.

Таким образом, по результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать выводы о результативности апробации концепции управления сетевым взаимодействием на селе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Историческое осмысление социокультурных трансформаций отечественного образования актуализирует задачу конструирования современной структуры муниципального и регионального образования, процесс развития которого обусловлен сменой этапов истории конкретного общества в контексте его социокультурной динамики. Современный этап развития образования в рамках информационного общества рассматривается как период кризиса существующего образовательного типа, формирования новой образовательной модели – сетевой.

Для российского общества конца XX – начала XXI в. характерны значительные изменения в социально-экономической, политической жизни, которые можно характеризовать как модернизацию как радикального изменения содержания, качества и технологий образования и его ресурсного обеспечения, адекватного социально-экономическим и культурным запросам общества, обеспечивающего эффективность его функционирования и развития, существенный фактор стабильного устойчивого развития общества.

Процесс формирования сетевой модели российского образования (с 1992 г. по настоящее время) в целом совпадает с моделями децентрализации образовательных систем в Европе. Так же как и на Западе, он сопровождается увеличением объема властных полномочий, которые центральные органы передают на места. Однако, если в других государствах этот процесс достаточно отработан, то в РФ адекватные инновационной экономике модели региональных, местных образовательных систем пока еще находятся на стадии становления, что обуславливает и потребность комплексных педагогических исследований.

Безусловно, опыт модернизаций государств мира может быть использован в практике инновационной деятельности. Малочисленность муниципальных образовательных систем связанная с низкой плотностью расселения, малой заселенностью и большими расстояниями между поселениями, недоста-

точной концентрации ОУ, слабой социальной инфраструктурой, а значит, безальтернативностью в предоставлении образовательных услуг и недостаточным уровнем их качества, доступности, эффективности. Это не позволяет в полном объеме решить комплекс задач, связанных с оптимизацией высоких затрат на обучение детей в сельских школах путем: введения в полном объеме нормативно-подушевого финансирования; разработки соответствующих современным требованиям основных и дополнительных образовательных программ, новых форм и механизмов их реализации; формирования педагогических моделей и условий развития отдельных образовательных учреждений, в том числе малочисленных (МЧШ), малокомплектных (МКШ), отдаленных (ОСШ), которые в целом по РФ составляют от 30 до 80 % всех сельских школ. Решение данного класса задач возможно при использовании механизмов сетевого взаимодействия образовательных учреждений как ведущих – принципа, системы, формы развития образования.

Можно констатировать, что противоречие между образовательными потребностями сельского социума и недостаточным уровнем качества, доступности, эффективности вариативных образовательных услуг, предоставляемых ООУ, к середине процесса реализации Концепции модернизации образования до 2010 г. значительно обострилось, а это обусловило необходимость разработки и внедрения нового этапа модернизации образования - социокультурного, ведущим механизмом которого является новый сетевой способ организации образования.

В целом, в процессе исследования произошла проблематизация и осмысление на философско-педагогическом, теоретико-методологическом и методическом уровнях процесса сетевого взаимодействия ОУ как механизма социокультурной модернизации образования, формирования современной сетевой системы образования в условиях сельской местности; была разработана концепция управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, направленная на обеспечение в рамках общественно-государственной системы управления образованием спектра непрерывных коммуникаций различных

организаций, нацеленных на реализацию сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсов.

В рамках решения первой задачи был теоретически обоснован контекст формирования современной сетевой модели образования на селе – социокультурная модернизация образования, рассматриваемая и как временной промежуток периода конца 10-х гг. - начале 20-х гг. XXI в., и как нелинейная национальная программа создания ценностей и норм, сетевых институтов и отношений.

Специфика указанного этапа модернизации для образовательных организаций сельской местности заключается в определении основных ценностных ориентациях стратегии (ориентация на сложность и разнообразие сельских образовательных систем, учет национальных и региональных образовательных традиций, развитие местного инновационного опыта, направленность на самоорганизацию и саморазвитие), направленности на решение вариативных, характерных для сельской местности, задач (повышение адаптационных возможностей, формирование социальной компетентности, личностной успешности, стереотипов о сельском образе жизни субъектов образовательного процесса), использовании в качестве ведущего механизма сетевое взаимодействие образовательных организаций различного типа, вида, направленности.

Механизм социокультурной модернизации образования на селе - сетевое взаимодействие образовательных организаций.

К ведущим аксиологическим положениям социокультурной модернизации образования на селе относятся ориентация на сложность и разнообразие сельских образовательных систем, учёт национальных и региональных образовательных традиций, развитие местного инновационного опыта, направленность на самоорганизацию и саморазвитие.

В соответствии с принципами антиципации и непрерывности теоретический базис социокультурной модернизации на селе основывается на развивающихся положениях сетевого подхода, педагогики сельской школы, тео-

рий управления образованием, в том числе сельскими образовательными организациями.

В рамках решения первой задачи было проведено и *обоснование систематизированной совокупности* закономерностей социокультурной модернизации образования на селе (соответствие уровня развития потребностей современной сетевой социальной структуры российского общества в области образования и формы деятельности самой образовательной системы, её компонентов на региональном, муниципальном уровнях; необратимой дестабилизации педагогической среды, финальной реализации процесса модернизации; стереотипизации, цикловой повторяемости, возвращаемости к модернизации; динамизации).

При решении второй задачи на основании историко-педагогического анализа были:

1) установлен уровень сформированности сетевого взаимодействия ОУ в сельских образовательных системах, который можно характеризовать как недостаточный; механизм сетевого взаимодействия в достаточной степени был распространен в рамках профильного обучения, организации образования для детей с умственной одаренностью, особыми возможностями здоровья.

2) разработана периодизация процесса становления сетевого взаимодействия образовательных организаций в условиях сельской местности России, которая включает этапы становления элементов сетевого взаимодействия, формирования муниципальных образовательных систем, ресурсной базы для использования механизмов сетевого взаимодействия, широкого использования сетевой формы образовательного процесса для реализации вариативных образовательных услуг в сельских ОУ.

В процессе решения третьей задачи было введено понятие *сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений* (как системы отношений, включающей процесс коммуникации между ресурсно-взаимозависимыми акторами (организациями), который направлен на формирование у субъектов взаимодействия адекватных формирующемуся ин-

формационному обществу стереотипов о сельском образе жизни, механизмах развития сельской школы, способах проектирования и реализации образовательных программ, обеспечивающих их социальную и личностную успешность), *обоснованы его признаки* (формирование сетевого образовательного пространства с совершенствующимися на постоянной основе целями реализации сетевых образовательных услуг для повышения их качества, эффективности, доступности, организации профессионального роста педагогов, научно-организационного сопровождения педагогических инноваций, совместного использования спектра ресурсного обеспечения; наличие определённой структуры – сети ОУ как динамической совокупности центров социальной активности, включающей саморазвивающиеся инновационные, обычные школы, полисетевые образовательные организации; формирование сетевой власти, координирующей совместную деятельность субъектов сети для оптимизации работы конкретных образовательных учреждений).

В процессе исследования выявлены историко-педагогические тенденции становления сетевого взаимодействия ОУ, которые включают: а) инвариантные тенденции: выделение сетей ОУ в качестве основного элемента функционирования и развития систем образования России и Запада; соответствие моделей сетей социально-экономическому, политическому развитию региона и государства в целом; социальная направленность формирования образовательных сетей; полисубъектность управления процессом их развития; б) вариативные, характерные только для РФ, тенденции: направленность на формирование единого образовательного пространства; преимущественная инициативность властных структур как главного субъекта формирования сетевых структур; слабая степень ресурсного обеспечения на начальных этапах становления сетевого взаимодействия.

Для решения четвертой задачи была разработана Концепция управления сетевым взаимодействием ОУ в условиях социокультурной модернизации образования на селе, которая направлена на обеспечение в рамках общественно-государственной системы управления образованием спектра непре-

рывных коммуникаций различных организаций, нацеленных на реализацию вариативных сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсов.

Структура концепции логически отражена:

– *в основных идеях*, объединённых концептуальным замыслом (о направленности целеполагания, миссии, конкурентных преимуществах, единице сетевого взаимодействия, организации управления сетевым взаимодействием как распределённой аутопоэтической системой, мониторинге её результативности);

– *тенденциях* организации сетевого взаимодействия ОУ: универсальных (об управляемости и стихийности роста различного типа и вида сетевых объединений);

о преимущественных способах коммуникации внутри сетей ОУ; о содержании целеполагания сетевого взаимодействия и др.); характерных для сельских ОУ (о зависимости потребности в сетевом образовании от уровня социально-культурного развития села, типа и вида ОУ, ведущих социокультурных механизмов развития села; непрерывности реформирования сельских образовательных организаций и др.);

– *закономерностях*, определяющих основную линию содержания процесса управления сетевым взаимодействием сельских ОУ: о целостности, открытости, когнитивности сети ОУ; о способах решения противоречий между организационными и сетевыми ценностями в условиях взаимодействия ОУ; об оптимальности сочетания стихийного и организационного в развитии сети;

– *принципах*, отражающих сущность закономерностей как ориентира для управления распределёнными аутопоэтическими системами – сетевым взаимодействием сельских ОУ: опережающего развития образования; комплексности и интеграции; кооперации и сотрудничества; инновационности, многообразия образования;

– *моделях* сетевого взаимодействия сельских ОУ как идеального представления о реальном процессе формирования совокупности учреждений,

имеющих общие цели, ресурсы для их достижения и единый центр управления ими, которые могут быть представлены в виде систематики как совокупность организационной, управленческой, педагогической классификаций.

В процессе решения пятой задачи было сформировано организационно-методическое обеспечение управления сетевым взаимодействием сельских ОУ, представленное как совокупность целостных составляющих, позволяющих эффективно осуществлять процессы формирования современных профессиональных представлений педагогов, коммуникации субъектов сети - образовательных организаций, формирования управленческо-педагогических команд как общественно-государственных органов управления коммуникациями сети, проектирования и реализации сетевых образовательных программ образовательных учреждений.

По итогам экспериментальной работы были разработаны научно-методические, организационно-педагогические рекомендации, обеспечивающие эффективность сетевого взаимодействия сельских образовательных учреждений для решения задач развития региональной и муниципальных образовательных систем, образовательных округов, базовых и малокомплектных школ.

Проведенное диссертационное исследование подтверждает результативность апробации разработанной концепции управления сетевым взаимодействием сельских ОУ и соответствующего организационно-методического сопровождения, однако, это исследование не исчерпывает изучение указанных вопросов, может быть продолжено в области проектирования различных механизмов, методик управления сетевым взаимодействием в сельских школах России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова, И. Е. Механизмы функционирования и реализации государственной аграрной политики в условиях модернизации: политологический анализ [Текст] : дис. ... д-ра полит. наук : 23.00.02 / И. Е. Абрамова ; Сев.-Кавказ. акад. гос. службы. – Ростов-н/Д, 2009.
2. Авдеев, Ф. С. Научно-методические основы профессиональной подготовки будущего учителя математики сельской малокомплектной школы [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Ф. С. Авдеев. – Орел, 1994. – 420 с. : илл.
3. Агеев, В. С. Влияние факторов культуры на восприятие и оценку человека человеком [Текст] / В. С. Агеев // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 135–140.
4. Агеев, В. С. Психологическое исследование социальных стереотипов [Текст] / В. С. Агеев // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 95–101.
5. Адамский, А. И. Модель сетевого взаимодействия [Текст] : [В сети Федер. эксперим. площадок] / А. И. Адамский // Управление школой : Еженед. прил. к газ. «Первое сентября». – 2002. – № 4 (00.01). – С. 23–24.
6. Адамский, А. И. Общественно-педагогическое движение в отечественном образовании в 1980-е – 90-е гг. XX в. [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. И. Адамский. – М., 2003.
7. Акбашев, Р. А. Школы нового типа в сельской местности Татарстана [Текст] / Р. А. Акбашев / Под ред. д-ра пед. наук, проф. А. Н. Хузиахметова ; М-во образования Респ. Татарстан. – Казань : Дом печати, 1997. – 268 с. : илл.
8. Акинфиева, Н. В. Социальные механизмы управления устойчивым развитием российской образовательной системы [Текст] / Н. В. Акинфиева
9. Александер, Дж. С. Аналитические дебаты: Понимание относительной автономии культуры [Текст] : пер. с англ. М. Шуровой /

- Дж. С. Александер / под ред. Д. Куракина // Социологическое обозрение. – 2007. – Т. 6. – № 1. – С. 17–37.
10. Алексеев, В. С. Философия образования и технология образования [Текст] / В. С. Алексеев // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С. 14–16.
 11. Алексеева, И. Возникновение идеологии информационного общества [Электронный ресурс] / И. Алексеева. – Режим доступа : <http://www.iis.ru/events/19981130/alexeeva.ru.html>.
 12. Алферов, А. В. Организационно-экономический механизм развития среднего профессионального образования [Текст] : автореферат дис. ... кандидата экономических наук : 08.00.05 / А. В. Алферов ; С.-Петербург. гос. инженер.-эконом. ун-т. – СПб, 2001.
 13. Андреев, И. Д. Наука и общественный прогресс [Текст] : учеб. пособие для вузов / И. Д. Андреев. – М. : Высшая школа, 1972. – 343 с.
 14. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
 15. Андрейко, А. А. Сельский социокультурный комплекс как фактор развития образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / А. А. Андрейко. – М., 1996.
 16. Андренов, Н. Б. Социальное управление как объект философско-социологического анализа [Текст] / Н. Б. Андренов. – Томск : ТГУ, 2001. – 124 с.
 17. Апель, К. О. Трансформация философии [Текст] : пер. с нем. В. Куренного, Б. Скуратова / К. О. Апель. – М. : Логос, 2001. – 344 с.
 18. Артамонычева, А. Р. Государственное регулирование инновационно-инвестиционного развития агропромышленного комплекса в регионе [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / А. Р. Артамонычева. – Казань, 2010.

19. Артюхов, М. В. Теория и практика управления развитием муниципальной образовательной системы [Текст] / М. В. Артюхов. – Новокузнецк, 2000. – 448 с.
20. Артюхов, М. В. Управление развитием муниципальной системы образования [Текст] : монография / М. В. Артюхов. – Томск : ТГУ, 1999. – 255 с. : диагр., схем., табл.
21. Арчер, М. Реализм и морфогенез [Текст] М. Арчер : Пер. с нем., англ. // Теория общества. Сборник / Вступ. статья, сост. и общая ред. А. Ф. Филиппова. – М. : КАНОН-пресс-Ц, Кучково поле, 1999. – С. 63–78.
22. Асмолов, А. Г. и др. Концепция организационно-экономической реформы системы образования России. [Текст] / А. Г. Асмолов, М. И. Дмитриев, Т. Л. Клячко, Я. И. Кузьминов, А. Н. Тихонов. – Поиск. – № 38, 1997.
23. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования [Электронный ресурс] / А. Г. Асмолов. – Режим доступа – <http://gigabaza.ru/doc/97307-pall.html>.
24. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание, управление [Текст] / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1981. – 432 с.
25. Ахаян, А. А. Модернизация образования: социокультурная альтернатива [Электронный ресурс] / А. А. Ахаян. – Режим доступа : Share on vkShare on facebookShare on twitterShare on googleShare on favoritesMore Sharing Services0
26. Ахиезер, А. С. От прошлого к будущему [Текст] / А. С. Ахиезер. – М. : ПИК : Гуманит. и политол. центр «Стратегия», Б. г. (1994). – 61, [2] с.
27. Ахиезер, А. С. Россия: критика исторического опыта: (социокультурная динамика) [Текст] / А. С. Ахиезер ; [вступ. ст. С. Матвеевой, с. 3–41]. – Новосибирск : Сиб. хронограф, 1997. – 804 с.

28. Ахиезер, А. С. Социально-культурные проблемы развития России: философский аспект [Текст] / А. С. Ахиезер. – М. : ИНИОН, 1992. – 82 с. – (Серия «Теория и история культуры»).
29. Багаутдинов, Н. М. Организационно-педагогические условия модернизации управления образованием в сельском районе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Багаутдинов. – Уфа, 2006.
30. Байбородова, Л. В. Педагогические основы регулирования социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Байбородова Людмила Васильевна. – Ярославль, 1994. – 431 с.
31. Байгулова, Н. В. Разработка и реализация модели разновозрастной сельской малокомплектной школы [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Байгулова. – Томск, 2011.
32. Бакулев, Г. П. Массовая коммуникация: Западные теории и концепции [Текст] / Г. П. Бакулев. – М. : Аспект Пресс, 2005. – 176 с.
33. Бакшаева, Н. В. Информационные системы в региональном управлении [Текст] / Н. В. Бакшаева, А. Е. Софронов. – Чебоксары, 2009. – 269 с.
34. Балакина, Л. Л. Педагогические принципы реализации коммуникативного подхода в организации урока и формировании коммуникативной компетентности учащихся [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. Л. Балакина ; Том. гос. ун-т. – Томск, 2010.
35. Балыхин, Г. А. Система образования как фактор социально-экономического развития России: принципы и организационно-экономические методы управления [Текст] : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / Г. А. Балыхин ; Центр. эконом.-мат. ин-т РАН (ЦЭМИ). – М., 2004.
36. Бандурин, А. П. Социальная регуляция: рациональное и иррациональное [Текст] / А. П. Бандурин. – М., 2005.
37. Баркунова, О. В. Сетевое взаимодействие учреждений как фактор формирования профессиональной компетентности студентов [Текст] /

- О. В. Баркунова, И. В. Кузьменко // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – № 8.
38. Барт, Р. Избранные работы : Семиотика. Поэтика [Текст] : пер. с фр. / Р. Барт. – М. : Прогресс ; Универс, 1994. – 615 с.
39. Батербиев, М. М. Дидактические основы проектирования образовательного учреждения с разновозрастными учебными группами: VII–XI классы общеобразовательной школы [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Батербиев Мусса Мазанович. – М., 2002. – 176 с. : илл.
40. Батракова, И. С. Теоретические основы организации педагогического процесса в современной школе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / И. С. Батракова. – СПб, 1995. – 418 с. : илл.
41. Бахтин, М.М. Беседы с В. Д. Дувакиным [Текст] / М. М. Бахтин. – М. : Согласие, 2002. – 398 с.
42. Беликова, А. П. Анализ функционирования и развития системы воспитательной работы в условиях лицея (на примере РКЛ г. Горно-Алтайска) [Электронный ресурс] / А. П. Беликова, Н. Ф. Манеева. – Режим доступа : Journal/vestnik/ARNIW/N2_2000/list...
43. Белокурова, Е. В. Государство и благотворительные организации: трансформация моделей взаимодействия [Текст] / Е. В. Белокурова // Благотворительность в России. – СПб, 2001. – С. 675–688.
44. Белоусов, В. М. Образовательный округ как форма управления общим образованием на территории сельского муниципалитета [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. М. Белоусов. – М., 2006.
45. Бендлер, Р. Используйте свой мозг для изменений [Текст] / Р. Бендлер. – Новосибирск, 2004.
46. Бергельсон, М. Б. Совместные учебные программы: баланс интересов в межкультурном пространстве [Электронный ресурс] / М. Б. Бергельсон. – Режим доступа : http://www.russcomm.ru/rca_biblio/b/bergelson02.shtml

47. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания [Текст] : пер. с англ. Е. Руткевич / П. Бергер, К. Лукман. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.
48. Беспалов, В. Н. Управление развитием личностно ориентированных образовательных систем в регионе [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Н. Беспалов. – Волгоград, 2001.
49. Блауберг, И. В. Философско-методологические проблемы системного исследования [Текст] : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.08 / И. В. Блауберг. – М., 1983.
50. Боголюбов, В. И. Теоретические основы конструирования современных педагогических технологий: на материале англоязычных источников [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. И. Боголюбов. – Пятигорск, 1999. – 474 с.
51. Бодалев, А. А. О социальных эталонах и стереотипах и их роли в оценке личности [Текст] / А. А. Бодалев, В. Н. Куницына, В. Н. Панферова // Человек и общество: (ученые записки НИИКСИ). – Л. : Ленингр. ун-т. – Вып. 9. – 1971. – С. 151–160.
52. Бордовский, Г. А. Педагогический университет XXI века [Текст] : Монография / Г. А. Бордовский. – СПб : Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2011.
53. Боровская, Н. Образовательная политика в Китае и России: сравнительный анализ [Текст] / Н. Боровская // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 94–103.
54. Боровкова, Т. И. Мониторинг развития системы образования [Текст] / Т. И. Боровкова, И. А. Мороз. – Владивосток, 2004.
55. Боряева, Л. Д. Объективная закономерность и сознательная деятельность людей в развитом социалистическом обществе [Текст] : Тезисы докладов научной конференции / Л. Д. Боряева. – Таллинн, 1979. – С. 31.

56. Бочарова, В. Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. Г. Бочарова. – М. : Моск. пед. ун-т, 1991.
57. Бугрова, Н. Организация сетевого профильного обучения [Текст] : Лекция 7 / Н. Бугрова, Е. Бузина, В. Гам, А. Филимонов // Управление школой. – № 23 (482), 1–15.12.2008.
58. Бугрова, Н. С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. С. Бугрова. – Омск, 2009.
59. Бугрова, Н. С. Сетевые модели как тенденция развития повышения квалификации педагогических кадров в современной России [Текст] / Н. С. Бугрова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена : Научный журнал. – СПб – 17 (43). – 2007. – С. 50–53. – 0,25 п.л.
60. Вагнер, И. В. Философия воспитания как область научного знания: проблемное поле исследования [Текст] / И. В. Вагнер // Акмеология. – Специальный выпуск по материалам XXI акмеологических чтений, 2013. – С. 53–59. – 0,5 п.л.
61. Василик, М. А. Актуальные проблемы теории коммуникации [Текст] : сб. науч. тр. / М. А. Василик. – СПб : СПбГПУ, 2004. – С. 4–11.
62. Вебер, М. Исследования по методологии наук [Текст] / М. Вебер. – М. : ИНИОН, 1980.
63. Вебер, М. Избранные произведения [Текст] : пер. с нем. / М. Вебер. – М. : Прогресс. 1990. – 804 с.
64. Вершинина, Н. А. Структура педагогики: Методология исследования [Текст] : Монография / Н. А. Вершинина. – СПб : ООО Изд-во «Лема», 2008. – 313с.
65. Веряев, А. А. Семиотический подход к образованию в информационном обществе [Текст] / Дис. ... д-ра пед. наук : 13.01.01 / А. А. Веряев. – Барнаул, 2000. – 367 с.

66. Вестник ТГУ. – 2012. – № 5.
67. Викторова, З. С. Сетевой подход как методология исследования процесса принятия государственных решений [Текст] : дис. ... канд. полит. наук : 23.00.01 / З. С. Викторова. – М., 2009.
68. Винер, Р. Кибернетика, или Управление и связь в животном и машине [Текст] / Р. Винер. – М. : Советское радио, 1958.
69. Винниченко, Н. Л. Социальный проект как механизм сетевого взаимодействия в реализации Программы воспитания и социализации школьников [Текст] / Н. Л. Винниченко, В. В. Обухов // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – № 8. – С. 53–68.
70. Вифлеемский, А. Б. Новое экономико-правовое пространство системы образования России [Текст] / А. Б. Вифлеемский. – М. : МПСИ. – Воронеж : НПО «МОДЭК», 2006.
71. Вифлеемский, А. Б. Организационно-экономический механизм в общем среднем образовании России [Текст] : автореф. дис. ... д-ра эконом. наук : 08.00.05 / А. Б. Вифлеемский ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М., 2006.
72. Вифлеемский, А. Б. Сетевые модели профильного обучения как аспект реструктуризации сети школ [Текст] / А. Б. Вифлеемский // Сельская школа. – 2003. – № 3(5). – С. 4–9.
73. Волков, Ю. Г. Разновидности социального механизма формирования личности коммунистического типа [Текст] / Ю. Г. Волков, В. С. Малицкий. – Ростов-на-Дону, 1983.
74. Волкова, Ж. В. Анализ и оценка использования образовательных технологий в сетевых программах [Текст] / Ж. В. Волкова // Вестник ТГУ. – 2012. – № 5. – С. 105–108.
75. Воронина, Г. А. Дидактические основания отбора содержания образования в профильных классах: на материале дисциплин естественнонаучного цикла [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. А. Воронина. – М., 2003. – 181 с. : илл.

76. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки в учебной деятельности: система развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Б. Воронцов ; Рос. гос. пед. ун-т. – СПб, 2001. – 23 с.
77. Вульфсон, Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века [Текст] = Educational strategy in the West : toward the XXI century / Б. Л. Вульфсон ; Ун-т РАО. – М. : УРАО, 1999. – 204 с.
78. Вютрих, А. Виртуализация как возможный путь развития управления [Электронный ресурс] / А. Вютрих, Х. Филипп. – Режим доступа : http://www.ptpu.ru/issues/5_99/19_5_99.htm.
79. Галанина, М. В. Управление совершенствованием методической работы муниципальной образовательной системы в условиях Крайнего Севера [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. В. Галанина ; Моск. гос. обл. ун-т. – М., 2005.
80. Гегель, Ф. Наука логики [Текст] / Ф. Гегель. – СПб, 1997.
81. Гельфман, Э. Г. Конструирование учебных текстов по математике, направленных на интеллектуальное воспитание учащихся основной школы [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Э. Г. Гельфман. – Томск, 2004.
82. Гершунский, Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика [Текст] / Б. С. Гершунский. – Вища школа, 1986.
83. Гершунский, Б. С. Философия образования для XXI века [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 605 с.
84. Глобализация мирового хозяйства и национальные интересы России [Текст] / Под ред. В. П. Колесова. – М., 2002. – С. 97.
85. Глотова, Т. А. Творческая одаренность личности. Проблемы и методы исследования [Текст] / Т. А. Глотова. – Екатеринбург, 1992.
86. Гончарова, Н. Ю. Сетевое взаимодействие педагогов как средство формирования информационно-коммуникационной компетентности учи-

- теля в системе повышения квалификации [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Ю. Гончарова. – Иркутск, 2009.
87. Гончарова, Н. Ю. Сетевое взаимодействие педагогов как средство формирования информационно-коммуникационной компетентности учителя в системе повышения квалификации [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Ю. Гончарова. – Новокузнецк, 2009.
88. Градосельская, Г. В. Сетевые измерения в социологии [Текст] : учеб. пособие / Г. В. Градосельская / Под ред. Г. С. Батыгина. – М. : Новый учебник, 2004. – 248 с.
89. Гребенщиков, Г. Ф. Теория и практика интеграции системы образования малого города России и ее информационно-предметной среды [Текст] : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Г. Ф. Гребенщиков ; Ин-т общ. сред. образования М-ва образования РФ. – Москва, 2004
90. Груздев, М. В. Формирование образовательного пространства сельских территорий [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / М. В. Груздев. – Ярославль, 2004.
91. Гужов, В. В. Анализ инновационных решений и технологий, направленных на модернизацию системы образования в РФ [Электронный ресурс] / В. В. Гужов – Режим доступа : [http://yandex.ru/clck/jsreidir?from=yandex.ru%](http://yandex.ru/clck/jsreidir?from=yandex.ru%20)
92. Гузеев, В. В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии [Текст] / В. В. Гузеев, М. Е. Бершадский. – М. : Педагогический поиск, 2003. – 256 с. : илл. – (Библиотека администрации школы).
93. Гурьянова, М. П. Концепция формирования жизнеспособной личности в условиях сельского социума [Текст] / М.П.Гурьянова. – М. : Пед. общество России, 2005. – 48 с.
94. Гурьянова, М. П. Концепция реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности Российской

- ской Федерации [Текст] / М. П. Гурьянова // Образование в современной школе. – 2001. – № 10. – С. 5–9.
95. Гурьянова, М. П. Реструктуризация сети общеобразовательных учреждений села [Текст] : метод. рекомендации / М. П. Гурьянова, В. Б. Орлов ; Рос. акад. образования, Ин-т пед. соц. работы, Комплекс. прогр. «Систем. модернизация образования как фактор соц. развития села». – 2-е изд., доп. – М. : ИПСР РАО, 2003. – 191 с.
96. Гурьянова, М. П. Теоретические основы модернизации сельской школы России [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гурьянова Марина Петровна. – М., 2001. – 412 с. : илл.
97. Давыдова, Н. Н. Самоорганизационное управление образовательных учреждений в сетевом взаимодействии: подходы к исследованию и разработке [Текст] / Н. Н. Давыдова, В. А. Фёдоров // Вестник ФГОУ ВПО МГДУ. – 2011. – № 4. – С.115–212.
98. Данилова, З. Г. Организационный механизм управления профессиональным колледжем [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / З. Г. Данилова ; Ин-т развития проф. образования Мин-ва образования РФ. – Москва, 2001.
99. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ...неопределенность [Текст] / А. Н. Дахин // Теория и практика образовательной технологии. – М. : НИИ школьных технологий, 2004. – С. 65–93.
100. Дейкер, Х. Национальный характер в национальные стереотипы [Текст] / Х. Дейкер, Н. Фрейда // Современная зарубежная этнопсихология. – М., 1979. – С. 23–44.
101. Демидов, А. А. Управление и социальная политика: рамки участия некоммерческих организаций [Текст] / А. А. Демидов // Политэкс. –2007. – № 3.
102. Демчук, А. А. Развитие социальной компетентности студента в поликультурной среде Вуза [Текст] : автореф. дис. пед. наук /

- А. А. Демчук. – Владикавказ, 2010. – 23 с.
103. Джавахишвили, Е. В. Возрастные особенности личности студента и формирование педагогической установки [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. В. Джавахишвили ; Тбил. гос. ун-т. – Тбилиси, 1988. – 24 с.
104. Джуринский, А. Н. Развитие образования в современном мире [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / А. Н. Джуринский. – М. : Владос, 1999. – 199, [1] с. : илл. – (Учебное пособие для вузов).
105. Диагностика изменений в образовании [Текст] : сб. ст. / Под ред. Г. Н. Прокументовой ; Ин-т «Открытое общество». – Томск : [б. и.], 2002. – 191 с.
106. Дик, Ю. И. Направления исследований по обновлению общего среднего образования [Электронный ресурс] ; Эйдос... / Ю. И. Дик, А. В. Хуторской – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2001/0510-01.htm>
107. Дилтс, Р. Сознание и творчество [Текст] : пер.с англ. / Р. Дилтс. – Томск, 2002.
108. Дмитриенко, В. А. Образование как социальный институт: тенденции и перспективы развития [Текст] / В. А. Дмитриенко, Н. А. Льюрья. – Красноярск : КГУ, 1989. – 182, [1] с.
109. Дмитриенко, В. А. Собрание сочинений [Текст] : в 4 т. / В. А. Дмитриенко. – Томск : ТГПУ, 2009.
110. Днепров, Э. Д. Образование и политика. Новейшая политическая история российского образования [Текст] : Т. 1 / Э. Д. Днепров. – М., 2006. – 536 с.
111. Добреньков, В. И. Социология [Текст] / В. И. Добреньков, А. И. Кравченко. – М. : Социус, 2005.
112. Дополнения к программе развития 2010–2011 гг. [Электронный ресурс] / Науч. рук-ль Г. Н. Прокументова ; Лаборатория инновационного обра-

зования ТГУ ; МОУ СОШ № 49. – Режим доступа : school49.tomsk.ru/files/img/file/programma2).doc

113. Дуданов, И. И. Межрегиональное взаимодействие в АПК в условиях становления рыночных отношений [Текст] : автореф. дис. ... д-ра эконом. наук : 08.00.05 / И. И. Дуданов. – СПб, 2000.
114. Дюркгейм, Э. Социология: ее предмет, метод, предназначение [Текст] : пер. с фр. : сб. / Э. Дюркгейм. – М. : Канон, 1995. – 349 с. : порт. – (История социологии в памятниках).
115. Ерёмина, В. Ю. Организационно-педагогические условия развития муниципальной образовательной системы [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Ю. Ерёмина. – М., 2005.
116. Ермолаева, С. А. Становление и развитие методологических подходов к исследованию проблемы предупреждения преступности несовершеннолетних в России (конец XIX – начало XXI века) [Текст] : автореф. дисс... д-ра пед. наук / С. А. Ермолаева. – Рязань, 2008. – 44 с.
117. Жуков, А. П. Организационный механизм формирования систем управления муниципальными образованиями [Текст] : автореф. дис. ... канд. эконом. наук : 08.00.05 / А. П. Жуков ; [Место защиты: Гос. ун-т упр.]. – Москва, 2012.
118. Жуков, Ю. М. Технологии командообразования [Текст] : учеб. пособие для студ. вузов / Ю. М. Жуков, А. В. Журавлев, Е. Н. Павлова. – М. : Аспект Пресс, 2008. – 320 с.
119. Жуковицкая, Н. Н. Модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений в региональной образовательной системе [Текст] / Н. Н. Жуковицкая // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 73 (1). – С. 205–209. – Научный руководитель О. Е. Лебедев.
120. Жуткин, А. В. Управленческие и организационные проблемы эффективной команды в проектной деятельности [Текст] : автореф. дис. ...

канд. социол. наук : 22.00.08 / А. В. Жуткин ; Моск. гос. технол. ун-т «Станкин». – М., 2003. – 17 с.

121. Заир-Бек, Е. С. Методология построения научных исследований для выявления воздействий социокультурной модернизации образования на изменения в школьной практике [Текст] / Е. С. Заир-Бек, И. Э. Кондракова // Вестник Герценовского университета. – 2014. – № 2. – С. 18–25.
122. Заир-Бек, Е. С. Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования для всех: национальное видение [Текст] / Е. С. Заир-Бек, А. П. Тряпицына / Под ред. Г. А. Бордовского. – СПб : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. – 323 с.
123. Зайкин, М. Сельская малочисленная: уровень базовый и повышенный [Текст] / М. Зайкин, С. Алексеева // Народное образование. – 1999. – № 7–8. – С. 216–219.
124. Зайонц, Р. Б. Гражданская законодательная инициатива в правовой системе Республики Польша [Текст] / Р. Б. Зайонц. – Вестник Каспийского гос. ун-та технологий и инжиниринга им. Ш. Есенова в РФ. – Актау, 2011.
125. Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] : федеральный закон – Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165984/
126. Зарипов, А. Р. Коммуникационное взаимодействие органов исполнительной власти и общества: социологический анализ: на примере Республики Татарстан [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / А. Р. Зарипов. – Нижний Новгород, 2011.
127. Звезда, Л. М. Компетентностный подход в управлении развитием кадрового потенциала муниципальной образовательной системы

- [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. М. Звезда. – Тирасполь, 2004.
128. Зверева, В. И. Внутришкольное управление: суть, потребности и пути обновления [Текст] / В. И. Зверева // Завуч начальной школы. – 2008. – № 6. – С. 24.
129. Зверинцев, А. Б. Коммуникационный менеджмент [Текст] / А. Б. Зверинцев. – СПб : изд-во Буковского, 1995.
130. Зейналов, И. М. Современная социальная политика в условиях российских сельских поселений: политологический аспект [Текст] : дис. ... канд. полит. наук : 23.00.02 / И. М. Зейналов ; Сев.-Кавказ. акад. гос. службы. – Ростов-н/Д, 2011.
131. Зеленова, Т. Г. Педагогизация среды в условиях села [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Г. Зеленова. – Ярославль, 1998. – 230 с. : илл.
132. Зиммель, Г. Понятие и трагедия культуры [Текст] : пер. с нем. : Избр. тр. : Т. 1. Философия культуры / Г. Зиммель. – М., 1996. – 671 с.
133. Зимняя, И. А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя, Е. В. Земцова ; Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007: – Режим доступа : URL: [http:// www.logosbook.ru/VOS/05_2008/14-19.pdf](http://www.logosbook.ru/VOS/05_2008/14-19.pdf) (дата обращения 19.07.2012).
134. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. – Ростов-н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
135. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Технология создания команды [Текст] / Т. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Фролов, Т. Грабенко. – СПб : Речь, 2002. – 224 с.
136. Золотарева, А. В. Интегративно-вариативный подход к управлению учреждением дополнительного образования детей [Текст] : дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. В. Золотарева. – Ярославль, 2007. – 450 с.

137. Зоткин, А. Организация системы сетевого взаимодействия: [опыт орг. сети площадок повышения квалификации на базе инновац. шк., Тюмен. обл.] [Текст] / А. Зоткин, Н. Егорова // Управление образованием : науч.-метод. журн. – 2008. – № 5. – С. 92–100.
138. Иванов, В. А. Совершенствование механизма управления предпринимательскими организациями на основе формирования локальных управленческих команд [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / В. А. Иванов ; Рос. акад. предпринимательства. – М., 2011. – 24 с.
139. Иванов, Д. А. Коммуникационный процесс: структура, типы, трансформация: социально-философский анализ [Текст] : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Д. А. Иванов. – М., 2007.
140. Иванов, И. П. Коллективные творческие дела как средство коммунистического воспитания младших школьников [Текст] / И. П. Иванов. – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1983.
141. Известия Российского Государственного Педагогического Университета им. А. И. Герцена. – Вып. 73–1. – 2008 [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/modeli-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-v-regionalnoy-obrazovatelnoy-sisteme>
142. Иноземцев, В. За пределами экономического общества: постиндустриальные теории и постэкономические тенденции в современном мире [Текст] / В. Иноземцев. – М. : Наука, 1998. – 640 с.
143. Исмагилова, А. Г. Стиль педагогического общения воспитателя детского сада [Текст] / А. Г. Исмагилова. – М. : Знание, 2009. – 96 с.
144. Исследования школьного образования (педагогический аспект). Герценовские чтения [Текст] / Под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб : РГПУ им. А. И. Герцена, 2006.
145. История социальной педагогики [Текст] / Н. Ф. Басов, В. М. Басова, А. Н. Кравченко. – М. : Академия, 2005. – 256 с.

146. Калабаева, Ж. А. Социокультурные характеристики демографических процессов в селе [Текст] : дис. ... канд. культурол. : 24.00.01 / Ж. А. Калабаева ; Челяб. гос. акад. культуры и искусства. – Челябинск, 2011.
147. Калачикова, О. Н. Управленческая поддержка образовательных инноваций в деятельности педагогов общеобразовательной школы [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Н. Калачикова ; Том. гос. ун-т. – Томск, 2009.
148. Каптерев, П. Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] / П. Ф. Каптерев. – М. : Педагогика, 1982. – 703 с.
149. Каракозов, С. Д. Сетевая организация образования: тенденции и перспективы [Текст] : Монография / С. Д. Каракозов, К. Г. Митрофанов. – Барнаул : АлтГПА, 2011. – 171 с.
150. Карбасова, О. В. Коммуникационный менеджмент во внешней политике Франции в конце XX века : 1990-е гг. [Текст] : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.03 / О. В. Карбасова. – М., 2010.
151. Карпов, М. М. Наука и её роль в обществе [Текст] / М. М. Карпов. – М., 1961.
152. Касаткина, Н. Э. Сельская школа в период ее реструктуризации [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. Э. Касаткина, Н. В. Айкина ; Департамент образования и науки Кемеровской обл. ; Кузбасский региональный ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования ; Кемеровский гос. ун-т. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2009.
153. Каспаржак, А. Проблема выбора: элективные курсы в школе [Текст] / А. Каспаржак. – М., 2004; Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования [Текст]. – М. – 18 с.
154. Кастельс, М. Информационная эпоха: Экономика, общество, культура [Текст] / М. Кастельс : пер. с англ. / Под научн. ред. О. И. Шкаратана. – М. : Высшая школа экономики, 2000.

155. Кастельс, М. Становление общества сетевых структур [Текст] / М. Кастельс // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / Под ред. В. Л. Иноземцева. – М. : Academia, 1999. – С. 494–505.
156. Калашникова, Н. Г. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений Алтайского края в рамках школьных образовательных округов [Текст] : Сборник информационно-методических материалов / [сост.: Н. Г. Калашникова и др.] ; Упр. Алтайского края по образованию и делам молодежи, Алтайский краевой ин-т повышения квалификации работников образования. – Барнаул, 2009. – Сер. Модернизация образования.
157. Кедров, Б. М. О творчестве в науке и технике: (Научно-популярные очерки для молодежи) [Текст] / Б. М. Кедров. – М. : Молодая гвардия, 1987. – 192 с, илл. — (Эврика).
158. Килина, Н. И. Школа достижений [Текст] : метод. пособие / Н. И. Килина, Е. Е. Сартакова. – Томск : ТОИПКРО, 2002. – 56 с.
159. Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта [Текст] / М. В. Кларин. – М. : Наука, 1997. – 223 с. – Библиогр.: в подстроч. примеч.
160. Ключевые проблемы региональных образовательных систем: опыт анализа [Текст] / Под ред. А. М. Моисеева ; Ин-т «Открытое общество» ; Фонд Сороса – Россия. – М. : РОССПЕН, 2002. – 284, [1] с. : илл., табл. – (Библиотека Мегaproекта «Развитие образования в России» (Среднее образование)).
161. Ковалев, А. Н. Программа планомерного совершенствования развитого социализма [Текст] / А. Н. Ковалев. – Научный коммунизм, 1984. – № 1.
162. Колесникова, Г. И. Сущность механизма манипуляции сознанием личности: социально-философский аспект [Текст] / Г. И. Колесникова. – Социально-гуманитарные знания, 2008. – № 8 – С. 54–62.
163. Комплексная программа «Сельская школа РСФСР» [Текст]. – М., 1984.

164. Комплексная программа «Сельская школа» [Текст] ; науч. рук. Г. Ф. Суворова. – М. : РАО, 1993. – 23 с.
165. Комплексная программа РАО «Развитие системы образования в сельском социуме: интеграция науки и практики» [Текст] ; И-т педагогики социальной работы РАО. – М. : АСОПиР РФ, 2000. – 74 с. – (Развитие системы образования в сельском социуме).
166. Кон, И. С. Психология предрассудка (о социально-психологических корнях этнических предрассудков) [Текст] / И. С. Кон // Новый мир. – 1986. – № 9. – 188 с.
167. Кон, И. С. Социологическая концепция Герберта Спенсера [Текст] / И. С. Кон // История буржуазной социологии XIX – начала XX века / Под ред. И. С. Кона. – М. : Наука, 1979. – С. 40–52.
168. Кон, И. С. Социологическая психология [Текст] : избр. психол. труды / И. С. Кон. – М.–Воронеж, 1999.
169. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление [Текст] / Ю. А. Конаржевский. – М., 1999.
170. Кондратьев, Н. Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения [Текст] : Избранные труды / Н. Кондратьев, Ю. Яковец, Л. Абалкин. – М. : Экономика, 2002.
171. Константинова, Л. Л. Гражданское общество и социальная политика [Текст] / Л. Л. Константинова // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – № 4. – Т. 2.
172. Константинова, Л. Л. Становление общественного сектора как субъекта социальной политики: опыт концептуализации и анализ реальных практик [Текст] / Л. Л. Константинова // Журнал исследований социальной политики. – 2004. – № 4. – Т. 2.
173. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 г. [Текст] // Вестник образования. – 2002. – № 6. – С. 11–40.
174. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования [Текст] : Приложение к приказу Минобразования РФ от

- 18.07.2002 Москва № 2783 ; Минобразования РФ ; РАО. – М., 2002. – 18 с.
175. Концепция реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности Российской Федерации [Текст] // Образование в современной школе. – 2001. – № 10. – С. 5–9.
176. Концепция структуры и содержания общего среднего образования (в 12-летней школе) [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://edu.tomsk.gov.ru>.
177. Концепция устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.mcx.ru/documents/document/show/14914.77.htm>
178. Копнин, П. В. Диалектика как логика и теория познания [Текст] / П. В. Копнин. – М. : Наука, 1973. – 324 с.
179. Кормягина, Н. Н. Формирование социальной компетентности студентов экономико-управленческих специальностей [Текст] : автореф. дис. пед. наук / Н. Н. Кормягина. – Ярославль, 2007. – 16 с.
180. Корсаевская, Т. В. Пути реализации онтогенетических возможностей человека в условиях научно-технической революции [Текст] / Т. В. Корсаевская. – Комплексное изучение человека и формирование всесторонне развитой личности. – Ч.3. – М., 1978. – С. 196.
181. Кравченко, А. И. Социология [Текст] / А. И. Кравченко, В. Ф. Анурин. – М. : Юнити-Дана, 2005.
182. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап [Текст] : учеб. пособие / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Академия, 2008.
183. Красильников, В. В. Философско-социологические концепции социальных сетей [Электронный ресурс] / В. В. Красильников, В. С. Тоискин. – Режим доступа : <http://econf.rae.ru/pdf/2012/10/1632.pdf>
184. Красностанова, М. В. Формирование команды в хайтек-бизнесе [Текст] / М. В. Красностанова. – М. : КноРус, 2008. – 210 с.

185. Крейг, Р. Т. Теория коммуникации как область знания [Текст] / Р. Т. Крейг // Компаративистика : III Альманах сравнительных социогуманитарных исследований. – СПб, 2003.
186. Криволапова, Н. А. Становление и развитие системы профильного обучения сельских школьников [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Криволапова ; Ин-т соц.-пед. проблем сельской школы РАО. – М., 2007.
187. Куган, Б. А. Сельская школа Зауралья: проблемы, поиски, стратегии развития: [Курганская область] [Текст] / Б. А. Куган // Образование и наука. – 2000. – № 2(4). – С. 40–48.
188. Куган, Б. А. Теория и практика управления процессом модернизации системы образования в сельском социуме [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Б. А. Куган. – М., 2002. – 366 с. : илл.
189. Кузьмина, А. А. Межличностные сети российских зеленых [Текст] / А. А. Кузьмина, О. Н. Яницкий // Социологический журнал. – 1998. – № 3/4.
190. Кукушкин, М. Е. Об опасностях, подстерегающих учительские объединения [Электронный ресурс] / М. Е. Кукушкин. – Режим доступа : <http://yandex.ru/yandsearch?text=>
191. Кульман, А. Экономические механизмы [Текст] : Пер. с фр.; под общ. ред. Н.И. Хрустальной / А. Кульман. – М. : Прогресс ; Универс, 1993. – 92 с.
192. Кунц, Г. Управление. Системный и ситуационный анализ управленческих функций [Текст] / Г. Кунц, С. О’Доннел. – М., 1996. – 145 с.
193. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» [Текст] / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. университета им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
194. Курашкина, Е. В. Социально-управленческий механизм формирования социального здоровья учащихся [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол.

- наук : 22.00.08 / Е. В. Курашкина ; [Место защиты: Финансовый ун-т при Правительстве РФ]. – М., 2011.
195. Куркин, Б. А. Политическая философия в ФРГ: критика буржуазных и реформистских концепций [Текст] / Б. А. Куркин ; отв. ред. Б. Г. Капустин. – Ростов н/Д. : РГУ, 1987. – 121, [2] с.
196. Куркин, Е. Б. Организационное проектирование в образовании [Текст] / Е. Б. Куркин ; НИИ Школьных технологий. – М. : НИИ ШТ, 2008. – 400 с.
197. Кучковский, А. А. Управление коммуникационным комплексом торговой фирмы [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / А. А. Кучковский ; Новосиб. гос. ун-т экономики и упр. – Новосибирск, 2010.
198. Лазарев, В. С. Руководство педагогическим коллективом [Текст] / В. С. Лазарев. – М., 1995.
199. Лазарев, В. С. Управление школой: теоретические основы и методы [Текст] / В. С. Лазарев. – М. : ЦСиЭИ, 1997. – 336 с.
200. Лазарус, Г. Эффективная команда: американский опыт [Текст] / Г. Лазарус, Дж. Шанахан. – М. : Эксмо, 2001.
201. Лапин, Н. И. Нововведения в организациях (Общая часть исследовательской программы) [Текст] / Н. И. Лапин, А. И. Пригожий, Б. В. Сазонов, В. С. Толстой. // Структура инновационного процесса. – М., 1981.
202. Лапин, Н. И. Новые проблемы исследований региональных сообществ [Текст] / Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 2010. – № 7. – С. 28.
203. Лаухина, Т. С. Деятельность муниципальной методической службы как субъекта региональной системы повышения квалификации педагогических кадров [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. С. Лаухина ; Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого. – Тула, 2006.

204. Лачинина, Т. А. Организация деятельности органов власти муниципальных образований: концепция изменений управленческой команды [Текст] : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / Т. А. Лачинина ; Владимир. гос. ун-т. – Владимир, 2011. – 48 с.
205. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–13.
206. Лебедева, Н. М. Идентичность и организация в меняющемся мире [Текст] / Н. М. Лебедева, Н. Л. Иванова ; отв. ред В. А. Штроо. – М. : ГУ-ВШЭ, 2008.
207. Леви-Стросс, К. Структурная антропология [Текст] : пер. с фр. В. В. Иванова / К. Леви-Стросс. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 512 с. – (Серия «Психология без границ»).
208. Левита, Р. История управленческой мысли [Текст] / Р. Левита. – М., 1995. – 231 с.
209. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст] / В. С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.
210. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения [Текст] : в 2-х т / А. Леонтьев. – М., 1983.
211. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Серия «Педагогика и психология»).
212. Лизинский, В. М. Работа администрации школы с учителем [Текст] / В. М. Лизинский. – М. : Педагогический поиск, 2003. – 76 с.
213. Липпман, У. Общественное мнение [Текст] / У. Липпман: пер. с англ. Т. В. Барчунова / под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко. – М. : Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.
214. Липпман, У. Общественное мнение [Текст] : пер. с англ. Т. В. Барчунова / У. Липпман / Под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко ; И-т Фонда «Общественное мнение». – М., 2004. – 68 с.

215. Липский, И.А. Прогнозирование в военной педагогике [Текст] / И. А. Липский. – М., 1993.
216. Логинова, М. А. Сетевые процессы в социальном взаимодействии [Текст] : автореф. дис... канд. филос. наук : 09.00.11 / М. А. Логинова. – Новосибирск, 2011. – 20 с.
217. Лопатина, И. Ю. Совершенствование методических подходов к управлению общественными отношениями в системе коммуникационного менеджмента [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / И. Ю. Лопатина. – Ставрополь, 2009.
218. Лукина, А. К. Интеграция ресурсов социума в решении задач модернизации образования на селе [Текст] / А. К. Лукина. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2009. – 301 с.
219. Лукина, А. К. Сетевая модель «Высшие педагогические мастерские» как форма повышения квалификации педагогов [Текст] / А. К. Лукина // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – № 8.
220. Лукомская, М. А. Уровни сетевого взаимодействия в сфере образования: анализ и перспективы [Электронный ресурс] // Философия образования. – 2010. – № 3 – Режим доступа : <http://www.sibran.ru/journals/issue.php?ID=120689>
221. Луман, Н. Понятие общества [Текст] / Н. Луман // Проблемы теоретической социологии / Под. ред. А. О. Бороноева. – СПб : Петрополис, 1994. – С. 25–42.
222. Луман, Н. Невероятные коммуникации [Текст] / Н. Луман // Проблемы теоретической социологии. – Вып. 3. – СПб – 2000.
223. Луман, Н. Что такое коммуникация? [Текст] / Н. Луман // Социологический журнал. – 1995. – № 5.
224. Лысенко, В. А. Структурно-функциональные изменения информационно-коммуникационной среды российского общества [Текст] : автореф.

- дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / В. А. Лысенко ; Белгородский гос. нац. исслед. ун-т. – Белгород, 2011.
225. Лягина, Е. В. Управленческие команды в современной бизнес-организации: механизмы формирования, функционирования и развития [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Е. В. Лягина ; Акад. труда и соц. отношений. – М., 2007. – 23 с.
226. Магун, В. С. Динамика трудовых ценностей российского населения (1991–2007 гг.) [Текст] / В. С. Магун // Социально трудовые отношения: проблемы и перспективы : мат-лы I германо-российского форума «Формирование социальной политики». – М., 2009. – С. 88–101.
227. Мазник, А. Ф. Сетевая организация профильного обучения на основе взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Ф. Мазник. – Сочи, 2004. – 22 [1] с., включ. обл. : илл. – Библиогр. в конце кн.
228. Майерс, Д. Социальная психология [Текст] / Д. Майерс. – СПб : Питер, 2001.
229. Мак-Карти, Дж. Программируем командный дух [Текст] / Дж. Мак-Карти, М. Мак-Карти. – СПб : Символ-Плюс, 2004. – 416 с.
230. Малахов, Н. Д. Развитие муниципальных систем управления образованием [Текст] / Н. Д. Малахов // Педагогика. – 1998. – № 7. – С. 20–26.
231. Малиновская, О. В. Хозяйственный механизм в образовании (экономика школы) [Текст] / О. В. Малиновская : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05. – СПб, 1993.
232. Малкова, И. Ю. Исследование характеристик качества образования в сетевых проектах профильного образования [Текст] / И. Ю. Малкова, Е. В. Вторина // Вестник ТГУ. – 2012. – № 358. – С. 162–165.
233. Малкова, И. Ю. Концепция и практика организации образовательного проектирования в инновационной школе [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / И. Ю. Малкова ; Том. гос. ун-т. – Томск, 2008.

234. Малолетко, Н. Е. Финансовый механизм управления качеством образования в казенных учреждениях [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.10 / Н. Е. Малолетко ; [Место защиты: Поволж. технол. ун-т]. – Йошкар-Ола, 2012.
235. Мамышев, Ю. Т. Организационно-педагогические основы управления муниципальной образовательной системой в условиях актуализации главных приоритетов образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. Т. Мамышев. – Майкоп, 2000. – 153 с.
236. Маркс, К. Сочинения [Текст] : в 39 т. Т. 13 / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М. : Политиздат, 1980. – 497 с.
237. Мартынов, Л. М. Теория и методология управления организациями в информационно-коммуникационной среде [Текст] : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / Л. М. Мартынов. – СПб, 2003.
238. Мацумото, Д. Психология и культура [Текст] / Д. Мацумото. – СПб : Прайм-еврознак, 2002.
239. Медведев, В. А. Глобализация экономики: тенденции и противоречия [Текст] / В. А. Медведев // МЭ и МО, 2004. – № 2. – С. 8.
240. Медведев, И. Б. Основные этапы формирования сетевого взаимодействия образовательных учреждений в сельском социуме России [Текст] / И. Б. Медведев, Е. Е. Сартакова // Проблемы современного образования : мат-лы IV междунар. науч.-практ. конф., 10–11 сентября 2013 года. – Прага, 2013. – С. 62–65.
241. Медведев, И. Б., Сартакова, Е. Е., Современные тенденции развития муниципальных образовательных систем [Текст] / И. Б. Медведев, Е. Е. Сартакова // Психология, социология и педагогика. – 2013. – № 9 [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://psychology.snauka.ru/?p=2421> (дата обращения: 09.09.2013).
242. Меддакс, Р. Успешная команда: Как ее создать, мотивировать и развивать [Текст] / Р. Меддакс. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 231 с.

243. Медынская, И. В. Сетевой подход в управлении университетом [Текст] / И. В. Медынская, В. Б. Фраймович // Экономика образования = Economics of education. – Кострома, 2007. – № 4. – С. 4–13.
244. Мейтув, П. Человек и образование [Текст] / П. Мейтув // Кентавр. – 1995. – № 1. – С. 35.
245. Механизмы формирования муниципальных образовательных сетей [Текст]. – М. : АПКиПРО, 2007. – 178 с.
246. Минин, М. Г. Теоретические и практические проблемы диагностики качества обучения в школе и вузах на основе компьютерных технологий: опыт разработки и методика использования [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / М. Г. Минин. – М., 2001.
247. Миргалеева, И. В. Финансовый механизм управления образованием в регионе [Текст] / И. В. Миргалеева : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.10 / И. В. Миргалеева ; [Место защиты: Марийс. гос. техн. ун-т]. – Йошкар-Ола, 2010.
248. Мишукова, Т. Экспериментальная работа в сельской малокомплектной школе [Текст] / Т. Мишукова // Сельская школа. – 1998. – № 4. – С. 96–98.
249. Модели организации образовательных сетей в Республике Саха (Якутия) [Электронный ресурс] / Сост. А. М. Цирульников. – Режим доступа : <http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/249/p74>
250. Модели ОУ сельской местности в условиях рынка [Текст]. – Кемерово : КРИПиПРО, 2005. – 170 с.
251. Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решения [Текст] / Под ред. А. Г. Каспаржака, Л. Ф. Ивановой. – М. : Просвещение, 2004. – 54 с.
252. Моисеев, А. М. Качество управления школой: каким оно должно быть [Текст] / А. М. Моисеев. – М. : Сентябрь, 2001. – 96 с.

253. Моисеев, А. М. Основы стратегического управления школой [Текст] : учеб. пособие / А. М. Моисеев, О. М. Моисеева. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 256 с.
254. Мурашов, А. Ю. Организационно-экономический механизм участия педагогической общественности в управлении школой [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Ю. Мурашов ; Ин-т управления образованием. – М., 1998.
255. Налчаджян, А. А. Социально-психическая адаптация личности [Текст] / А. А. Налчаджян. – Ереван, 1988.
256. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа [Текст] : сб. док. : 1917–1973 гг. / [сост. А. А. Абакумов [и др.]]. – М., 1974. – 558, [2] с.
257. Национальная доктрина образования : [офиц. текст] : [принят Постановлением Правительства РФ от 18.10.2000 г. № 796 «Об утверждении Положения о лицензировании образовательной деятельности» (с изм. и доп. от 3 октября 2002 г.)]. – М., 2002. – 18 с.
258. Немова, Н. В. Управление системой профильного обучения в школе [Текст] : метод. пособие / Н. В. Немова / Отв. ред. М. А. Ушакова. – М. : Сентябрь, 2006. – 160 с.
259. Неустроев, Н. Д. Подготовка учителей широкого профиля для сельской школы [Текст] : учеб. пособие по курсу «Введение в специальность» / Н. Д. Неустроев. – Якутск : ЯГУ, 1995. – 64 с.
260. Никерова, Т. А. Механизм управления человеческим капиталом региона в интересах инновационного развития : на примере образовательной составляющей [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Т. А. Никерова ; [Место защиты: Владимир. гос. ун-т. – Владимир, 2011.
261. Новацкий, К. В. Организация сетевого взаимодействия предпринимательских структур информационно-коммуникационного сектора

- [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / К. В. Новацкий. – СПб, 2007.
262. Новиков, А. Е. Сетевая информационная технология как средство гражданского образования старшеклассников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Е. Новиков. – М., 2008.
263. Новиков, А. М. О структуре теории образования [Текст] // Педагогика. – 2005. – № 7. – С. 18–23.
264. Новиков, Д. А. Теории управления организационными системами [Текст] / Д. А. Новиков. – М. : Физматлит, 2007.
265. Новиков, Д. А. Модели и механизмы управления образовательными сетями и комплексами [Текст] / Д. А. Новиков, Н. П. Глотова. – М. : Институт управления образованием РАО, 2004. – 142 с.
266. Новиков, Д. А. Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем: (Концептуальные положения) [Текст] / Д. А. Новиков ; Ин-т упр. образованием РАО ; Ин-т проблем упр. им. В. А. Трапезникова РАН. – М. : Ин-т пробл. упр., 2001. – 83 с. : илл.
267. О’Коннор Дж. НЛП: Практическое руководство для достижения желаемых результатов [Текст] / Дж. О’Коннор. – М., 2006.
268. Обоянцева, О. В. Условия формирования кадрового ресурса нового типа как механизма комплексных структурных изменений малокомплектных школ томской области [Текст] / О. В. Обоянцева, М. Н. Янко // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 12 (90). – С. 51–56.
269. Обухов, В. В. Модели персонифицированного и индивидуализированного повышения квалификации работников образования: постановка задач исследования [Текст] / В. В. Обухов, М. П. Войтеховская, Е. Е. Сартакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2013. – Вып. 13 (141). – С. 76–81.

270. Одинцова, Л. А. Сетевая массовая коммуникация как социальное образование [Электронный ресурс] / Л. А. Одинцова, Е. С. Коваленко, А. А. Сергеев. – Режим доступа : http://www.vspc34.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=826
271. Окушова, Г. А. Модернизация образовательной практики в современной России: социокультурный аспект [Текст] / Г. А. Окушова, Е. Е. Сартакова // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 12 (90). – С. 30–34.
272. Олескин, А. В. Биополитика. Политический потенциал современной биологии [Текст] : изд-е 2-е доп. и перераб. / А. В. Олескин. – М. : Научный мир, 2007.
273. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку [Текст] / Под ред. А. И. Адамского. – М. : Эврика, 2006.
274. Орлова, Т. М. Коммуникационный менеджмент в управлении экономическими системами [Текст] : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / Т. М. Орлова. – М., 2002.
275. Ортега-и-Гассет, Х. Новые симптомы [Текст] / Х. Ортега-и-Гассет // Проблемы человека в западной философии. – М., 1988. – С. 202–206.
276. Осипов, Г. В. Техника и общественный прогресс [Текст] / Г. В. Осипов. – М. : АН СССР, 1959. – 262 с.
277. Остапенко, А. А. Концентрированное обучение как педагогическая технология [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Остапенко. – Краснодар, 1998. – 200 с.
278. Павлова, Л. А. Сетевая организация инновационной деятельности как механизм развития муниципальной системы образования [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Павлова ; И-т управ. образ. РАО. – М., 2010. – 23 с.

279. Павлова, Л. А. Сетевая организация инновационной деятельности как механизм развития муниципальной системы образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Павлова. – М., 2010.
280. Панарин, В. И. Образовательная политика как социально-философская проблема [Текст] : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11. / В. И. Панарин ; Сиб. аэрокосм. акад. им. акад. М. Ф. Решетнева. – Новосибирск, 2005. – 167 с.
281. Панкова, Н. В. Методологические основы формирования государственной политики в сфере образования [Текст] : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / Н. В. Панкова. – СПб, 2009. – 40 с.
282. Панкратова, Т. Б. Сетевое взаимодействие учреждений высшего профессионального образования и службы занятости по адаптации выпускников на рынке труда [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. Б. Панкратова. – Томск, 2011.
283. Паринов, С. И. Онлайн-сообщества: методы исследования и практическое конструирование [Текст] : автореф. дис. ... д-ра тех. наук : 05.13.16 / С. И. Паринов. – Новосибирск, 2000.
284. Парсонс, Г. Человек в современном мире [Текст] : пер. с англ. / Г. Парсонс / [общ. ред., сост. и предисл. В. А. Кувакина]. – М. : Прогресс, 1985.
285. Патнэм, Р. Чтобы демократия сработала. Гражданские традиции в современной Италии [Текст] / Р. Патнэм. – М., 1996. – 35 с.
286. Патюрель, Р. Создание сетевых организационных структур [Текст] / Р. Патюрель // Проблемы теории и практики управления. – 1997. – № 3.
287. Пащенко, М. Р. Программно-целевое развитие муниципального образовательного пространства [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. Р. Пащенко ; Ин-т развития проф. образования МО РФ. – М., 2004.
288. Педагогическая психология [Текст] : Учеб. для студ. высш учеб заведений / Под ред. Н.В. Ключевой. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. –

400 с.

289. Пейперт, С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи [Текст] / С. Пейперт. – М. : Педагогика, 1989.
290. Переход к Открытому образовательному пространству : Ч. 2 Типологизация образовательных инноваций [Текст] : колл. моногр. – Томск : ТГУ, 2009. – 448 с.
291. Петрова, Г. И. Массовое сознание и сознание масс [Текст] / Г. И. Петрова. – Томск, 1988.
292. Пинский, А. А. Либеральная идея и практика образования [Текст] / А. А. Пинский ; Гос. ун-т ВШЭ. – М. : ГУ ВШЭ, 2007.
293. Пинский, А. А. Новая школа [Текст] / А. А. Пинский. – М. : Издательство ГУ-ВШЭ, 2002.
294. Пинский, А. А. Рекомендации по организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений (организаций) при введении профильного обучения учащихся на старшей ступени общего образования [Текст] : сб. приказов и инструкций М-ва образования и науки РФ / А. А. Пинский, А. Г. Каспаржак, К. Г. Митрофанов // Профильное обучение ; М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2004. – Ч. 1. – Темат. прил. к журн. Вестник образования. – 2004. – № 4. – С. 39–54.
295. Пирназаров, Г. Объективная закономерность и сознательная деятельность людей в развитом социалистическом обществе [Текст] : тезисы докладов науч. конф. / Г. Пирназаров. – Таллинн, 1979. – С. 54.
296. Пичугина, Г. В. Сельская школа: труд и личность [Текст] : кн. для учителей / Г. В. Пичугина ; Ин-т соц.-пед. проблем сел. шк. РАО – М. : ИСППС РАО, 2004. – 236, [3] с.
297. Подгурецки, Ю. Социальная коммуникация для учителей [Текст] / Ю. Подгурецки, А. Зубко, И. Воскова. – Херсон : РПО, 2009. – 320 с.
298. Подзолков, В. Г. Профессиональное развитие будущего учителя в условиях региональной системы непрерывного педагогического

- образования [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. Г. Подзолков. – М., 1999.
299. Полонский, В. М. Методологические характеристики результатов педагогических исследований [Электронный ресурс] // Педагогическая наука и ее методология в контексте современности / Под ред. В. В. Краевского, В. М. Полонского. – Режим доступа : <http://www.itop@redline.ru>
300. Поляков, В. И. Анализ сознания общества: социально-философский аспект [Текст] : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / В. И. Поляков. – М., 2002. – 171 с.
301. Пономарева, А. М. Теория и методология креатива в системе коммуникационного маркетинга [Текст] : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05 / А. М. Пономарева. – Ростов-н/Д., 2009.
302. Пономарева, Е. В. Сетевая модель международного взаимодействия университетов [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Е. В. Пономарева. – М., 2008.
303. Пономарева, Е. В. Сетевая модель международного взаимодействия университетов [Текст] : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Е. В. Пономарева. – Саратов, 2008.
304. Пономаренко, Т. В. Государственная политика по модернизации сельскохозяйственной отрасли современной России: политологический анализ [Текст] : автореф. дис. ... канд. пол. наук : 23.00.02 / Т. В. Пономаренко. – Ростов-н/Д., 2011.
305. Попенкова, О. Э. Организационный механизм мониторинга качества обучения на муниципальном уровне [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 // О. Э. Попенкова ; Ин-т управления образованием РАО. – М., 2001.
306. Попов, А. А. Педагогическая антропология в контексте идеи самоопределения [Текст] / А. А. Попов, И. Д. Проскуровская // Вопросы образования. – 2007. – № 3. – С. 186–198.

307. Попов, В. Некоторые социально-психологические факторы превращения знаний в убеждения и действия [Текст] / В. Попов. – Политическое самообразование, 1983. – № 11. – С. 120.
308. Поташник, М. М. Инновационные школы России: становление и развитие: опыт програм.-целевого упр. [Текст] : пособие для руководителей образоват. учреждений / М. М. Поташник ; [авт. вступ. ст. В. С. Лазарев, с. 6–25] ; Ин-т упр. образованием РАО. – М. : Новая школа, 1996. – 317, [1] с. : илл.
309. Поташник, М. М. Управление качеством образования [Текст] : практиориентирован. моногр. и метод. пособие / М. М. Поташник [и др.] / Под ред. М. М. Поташника ; Рос. акад. образования. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 441 с. : илл.
310. Поташник, М. М. Управление качеством образования на муниципальном уровне [Текст] / М. М. Поташник // Народное образование. – 2000. – № 8. – С. 56–59.
311. Почепцов, Г. Г. История русской семиотики до и после 1917 года [Текст] / Г. Г. Почепцов. – М., 1998. – 258 с.
312. Пригода, Л. В. Механизм функционирования муниципальных образований: структура, функции, финансово-экономический инструментарий [Текст] : автореф. дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.05, 08.00.10 / Л. В. Пригода ; [Место защиты: Юж. федер. ун-т]. – Ростов-н/Д, 2009.
313. Приколота, О. Г. Социокультурная модернизация образования в России в контексте нелинейных процессов [Текст] / О. Г. Приколота // Учительская газета. – № 38. – 21.09.2010.
314. Прикот, О. Г. , Виноградов В.Н. Стратегическое развитие образовательных систем и организаций на основе проектного менеджмента [Текст] : уч.-метод. пособие / О. Г. Прикот, В. Н. Виноградов. – СПб : Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – СПб, 2011. – 148 с.

315. Проблемы модернизации общего и профессионального образования [Текст] : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф., 14–17 марта. – Томск, 2008. 456 с.
316. Проблемы модернизации общего и профессионального образования [Текст] : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф., 28 марта. – Томск, 2006. – 323 с.
317. Проблемы модернизации общего и профессионального образования [Текст] : в 3 т : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф., 14–16 марта. – Томск, 2005.
318. Проблемы модернизации общего и профессионального образования [Текст] : в 3 т : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф., 15–18 марта. – Томск, 2004.
319. Программа развития Тимирязевского образовательного округа Томского района Томской области [Текст] : метод. пособие. – Томск : ТОИПКРО, 2002. – 36 с.
320. Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы [Текст] : пособие для руководителей образоват. учреждений и территор. образоват. систем / Под ред. А. М. Моисеева. – М. : Пед. о-во России, 2001. – 250, [1] с. : табл. – (Портфель руководителя школы. Папка руководителя школы).
321. Программы развития сельских малочисленных образовательных учреждений [Текст] : Хрестоматия в 5 т. – Томск : ТГПУ, 2004. – 457 с.
322. Проданов, И. И. Теория и практика управления развитием профессионализма учителя в региональной инновационной системе образования [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / И. И. Проданов. – СПб, 1998. – 432 с.
323. *Прозументова, Г. Н.* Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели [Текст] / Г. Н. Прозументова // Вестник ТГУ, 2012. – № 358. – С. 182–188. – Педагогика и психология.

324. Прозументова, Г. Н. Теоретические основы определения цели воспитания в педагогике [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. Н. Прозументова. – М., 1992.
325. Протокол межведомственного взаимодействия по оказанию помощи несовершеннолетним, пострадавшим от жестокого обращения [Текст]. – СПб : Санкт-Петербургская общественная организация «Врачи детям», 2010. – 108 с.
326. Психологические проблемы социальной регуляции поведения [Текст]. – М. : Прогресс, 1996. – 292 с.
327. Психология. Словарь. [Текст] / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд. – М., 1990.
328. Пушкарева, Т. Г. Личностные ресурсы и ключевая компетентность// Психология, социология и педагогика [Электронный ресурс] / Т. Г. Пушкарева. – Ноябрь, 2012. – Режим доступа : <http://psychology.snauka.ru/2012/11/1281>
329. Пушкарева, Т. Г. Модель образовательной среды как способ формирования социальной компетентности студентов [Электронный ресурс] / Т. Г. Пушкарева, Е. Е. Сартакова // Современные научные исследования и инновации. – Ноябрь, 2012. – Режим доступа : <http://web.snauka.ru/?p=18533>
330. Пушкарева, Т. Г. Содержание, структура социальной компетентности и ее диагностика [Электронный ресурс] / Т. Г. Пушкарева, Ю. А. Трифонова // Гуманитарные научные исследования. – Ноябрь, 2012. – Режим доступа : <http://human.snauka.ru/2012/11/1903>
331. Рабинович, П. Д. Методические рекомендации субъектам РФ по модернизации общеобразовательных учреждений путем организации в них систем дистанционного образования [Электронный ресурс] / П. Д. Рабинович. – Режим доступа : <http://www.apkit.ru/files/EDU18.08.11.Rabinovich.pdf>

332. Равкин, З. И. Логическое и историческое в проблемных исследованиях по истории советской школы и педагогики [Текст] / З. И. Равкин // Тезисы докладов семинара по методологии педагогики и методике педагогических исследований. – М. : НИИ ТиИП АПН СССР, 1969. – 26 с. – С. 25–26.
333. Райзберг, Б. А. Современный экономический словарь [Электронный ресурс] / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. – Режим доступа : <http://yas.yuna.ru/?1879053312@0816185600>
334. Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности [Текст] : колл. монография / под ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль : Изд-во ЯГПК, 2011. – 312 с.
335. Рекомендации по нормативно-правовому обеспечению сетевого взаимодействия образовательных учреждений [Текст] / [сост. Т. П. Афанасьева, Е. В. Буслов, З. П. Дашинская [и др.]] ; Федер. агентство по образованию ; Ин-т упр. образованием РАО. – М. : СпортАкадемПресс, 2005. – 94 с.
336. Репринцева, Г. И. Социально-педагогическая парадигма повышения родительской компетентности средствами дополнительного сетевого образования [Текст] / Г. И. Репринцева // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – № 8.
337. Роденкова, Т. Н. Экономический механизм поддержки инновационного развития образовательной деятельности высшего учебного заведения [Текст]: автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Т. Н. Роденкова ; Ин-т управления образования. – М., 2001.
338. Родин, А. В. Коммуникационное пространство как социальная реальность [Текст] : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / А. В. Родин. – Саранск, 2009.
339. Розина, И. Н. Компьютерные телекоммуникации в образовательных технологиях для систем подготовки учителей России и США [Текст] :

- автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. Н. Розина. – Ростов–н/Д, 1999. – 24 с.
340. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] : в 2 т. / Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. – 1278 с.
341. Российская Федерация. Законы. Об образовании [Текст] : федеральный закон : [принят 10 июля 1992 г. № 3266-1]. – М., 1992. – 56 с.
342. Ротенберг, В. С. «Образ Я» и поведение [Текст] / В. С. Ротенберг. – Иерусалим : Манахим, 2000.
343. Руднев, М. Г. Базовые ценности населения: сравнение россиян с жителями других европейских стран [Текст] : автореф. дис. канд. соц. наук : 22.00.04 / М. Г. Руднев ; ИС РАН. – М., 2009. – 29 с.
344. Рывкина, Р. В. Образ жизни сельского населения [Текст] / Р. В. Рывкина. – Новосибирск : Наука, 1979.
345. Рюэгг-Штюром, Й. Сетевые организационно-управленческие формы – мода или необходимость? [Электронный ресурс] / Й. Рюэгг-Штюром, Л. Ахтенхаген. – Режим доступа : http://www.ptpu.ru/issues/6_00/12_6_00.htm.
346. Сарапулов, В. А. Организационно-педагогические условия подготовки работников образования к инновационной деятельности в муниципальной системе образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. А. Сарапулов. – Чита, 2005. – 185 с.
347. Сартакова, Е. Е. Комплекс рабочих программ курсовой подготовки и переподготовки учителей и менеджеров сельских ОУ [Текст] : науч.-метод. пособие / Е. Е. Сартакова. – Томск : ТГПУ, 2004. – 144 с.
348. Сартакова, Е. Е. Комплексный социально-педагогический анализ формирования сетевого взаимодействия сельских школ муниципальных образований Сибири [Текст] / Е. Е. Сартакова, М. П. Войтеховская // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – № 8. – С. 23–34.

349. Сартакова, Е. Е. Концепция формирования сетевого взаимодействия сельских школ для решения задач модернизации образования [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2010. – Вып. 11 (101). – С. 24–31.
350. Сартакова, Е. Е. Модернизация сельских МОС Томской области [Текст] : монография / Е. Е. Сартакова, Л. Э. Глок, П. И. Горлов, О. В. Шушпанова, Е. В. Дозморова и др. – М. : ВШЭ, 2008. – 135 с. : Серия: Сельская школа в России: региональные исследования.
351. Сартакова, Е. Е. Педагогические условия модернизации сельских МКШ [Текст] / Е. Е. Сартакова // Сельская школа России на этапе модернизации: образовательный потенциал, перспективы развития : Мат-лы Межрегион. науч.-практ. конф., 28–29 окт. 2008 г. – Петрозаводск, 2008. – С. 34–45.
352. Сартакова, Е. Е. Сельский образовательный округ [Текст] : учеб.-метод. пособие / Е. Е. Сартакова, Е. Е. Федотова. – Томск : РЦРО, 2004. – 96 с.
353. Сартакова, Е. Е. Сетевые программы повышения квалификации [Текст] / Е. Е. Сартакова, Г. А. Окушова ; Центр инновационного образования. – Ч. 5. – Томск : ТОИПКРО, 2002. – 38 с.
354. Сартакова, Е. Е. Тенденции модернизации сельских муниципальных образовательных систем РФ [Текст] : монография / Е. Е. Сартакова. – Томск : ТГПУ, 2009. – 298 с.
355. Сартакова, Е. Е. Тенденции реализации идей модернизации сельских муниципальных образовательных систем [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 12 (90). – С. 22–26.
356. Сартакова, Е. Е. Теоретические основы модернизации муниципальных образовательных систем (на примере Томской области) [Текст] : учеб.-метод. пособие / Е. Е. Сартакова, О. В. Шушпанова. – Томск : ТОИПКРО, 2009. – 220 с.
357. Сартакова, Е. Е. Учитель сельской школы: историко-педагогический

- аспект [Текст] : монография / Е. Е. Сартакова, Г. А. Окушова. – М. : АДК, 2005. – 204 (98) с.
358. Сартакова, Е. Е. Формирование УПК как механизма модернизации сельской школы [Текст] / Е. Е. Сартакова // Директор сельской школы. – 2012. – № 3. – С. 5–18.
359. Сартакова, Е. Е. Школа персонального успеха [Текст] : метод. пособие / Е. Е. Сартакова, Г. А. Сартакова, Г. А. Окушова. – Томск : ТОИПКРО, 2002. – 76 с.
360. Сартакова, Е. Е. Ведущие идеи модернизации сельских муниципальных образовательных систем [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Горноалтайского университета. – 2005. – Вып. 13. – С. 34–39.
361. Сартакова, Е. Е. Диагностика эффективности модернизации сельских муниципальных образовательных систем и педагогических условий ее реализации [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 11 (89). – С. 78–84.
362. Сартакова, Е. Е. Концепция формирования сетевого взаимодействия сельских школ для решения задач модернизации образования [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2010. – Вып. 11 (101). – С. 24–31.
363. Сартакова, Е. Е. Основания модернизации сельских систем образования в России [Текст] / Е. Е. Сартакова, Л. В. Петухова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2010. – Вып. 11 (101). – С. 43–48.
364. Сартакова, Е. Е. Педагогические условия профессиональной подготовки учителя для сельских малокомплектных образовательных учреждений [Текст] / Е. Е. Сартакова, Н. В. Байгулова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 1 (79). – С. 32–36; [Электронный ресурс] – Режим доступа :

[http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1466
&Itemid=276](http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1466&Itemid=276)

365. Сартакова, Е. Е. Подготовка управленческо-педагогических команд для решения задач модернизации сельской школы [Текст] / Е. Е. Сартакова // Директор сельской школы. – 2012. – № 2. – С. 28–37.
366. Сартакова, Е. Е. Практико-ориентированная технология как механизм кадрового обеспечения модернизации сельской школы [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2003. – Вып. 2 (34). – С. 19–24 ; [Электронный ресурс] – Режим доступа : [http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1912
&Itemid=276](http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1912&Itemid=276)
367. Сартакова, Е. Е. Предпосылки формирования российской образовательной системы [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2000. – Вып. 4 (20). – С. 49–51.
368. Сартакова, Е. Е. Развитие профессиональной компетентности педагогов малокомплектных школ (на примере томской области) [Текст] / Е. Е. Сартакова, С. М. Никульшин // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2008. – Вып. 3 (77). – С. 20–24.
369. Сартакова, Е. Е. Теория и практика развития сельских муниципальных образовательных сетей (на примере томской области) [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2008. – Вып. 3 (77). – С. 5–8.
370. Сартакова, Е. Е. Формирование сетевых образовательных программ в процессе модернизации сельских муниципальных образовательных систем [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2009. – Вып. 5 (83). – С. 89–94; [Электронный ресурс] – Режим доступа :

[http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1563
&Itemid=276](http://vestnik.tspu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1563&Itemid=276)

371. Сахарова, В. И. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений как ресурс развития системы профессионального образования [Текст] / В. И. Сахарова // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – № 8.
372. Сборник нормативных документов и методических материалов [Текст] / Под ред. М. П. Леонтьевой. – М. : Владос, 2000. – 192 с. – (Библиотека «Сельская школа»).
373. Сборник нормативных документов и методических материалов [Текст] / [сост. Т. Г. Балашова]. – М. : Владос, 2000. – 191 с. – (Библиотека «Сельская школа России»).
374. Севрук, А. И. Мониторинг информационного обеспечения качества образования [Текст] / А. И. Севрук ; Перм. регион. ин-т пед. информ. технологий. – Пермь : ПРИПИТ, 2001. – 212 с. : илл., табл.
375. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г. К. Севко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
376. Сельская малокомплектная школа: опыт, проблемы, перспективы сохранения и развития [Текст] : материалы конференции, 17–20 нояб. 1998 г. ; Калужский гос. ун-т. – Калуга : КГУ, 1998. – 208 с.
377. Сельская школа Карелии: сегодня и завтра [Текст]. – Петрозаводск : ПетрГУ, 2007. – 92 с.
378. Сельские школы России [Текст] // Документы в образовании. – 1990. – № 4. – С. 139–144.
379. Семендяева, О. Ю. Критический анализ концепций «стереотипа» в социальной психологии США [Текст] / О. Ю. Семендяева // Социологические теории и социальные изменения в современном мире. – М., 1986. – С. 184–196.

380. Сергеев, В. М. Механизмы эволюции политической структуры общества: социальные иерархии и социальные сети [Текст] / В. М. Сергеев, К. В. Сергеев // Политические исследования. – 2003. – № 3.
381. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование [Текст] / В. В. Сериков // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16–21.
382. Силласте, Г. Г. Сельская молодежь в лабиринте средств массовой информации [Текст] : монография по результатам социол.-пед. исслед. «Влияние средств массовой информации на сознание и поведенческие установки учащихся сельских школ» / Г. Г. Силласте ; Ин-т социал.-пед. проблем сел. шк. РАО. – М. : ИСПС РАО, 2005.
383. Силласте, Г. Г. Стратификация российского общества – вызов времени. Новая страта – экономическая интеллигенция [Электронный ресурс] / Г. Г. Силласте. – Режим доступа : http://maxxrain.narod.ru/docs/sillaste_1.htm
384. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент [Текст] / В. П. Симонов. – М., 1999.
385. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании [Текст] / В. П. Симонов // Высшее образование, – 2009. – 210 с.
386. Ситаров, В. А. Диагностики развития позиции ненасилия у педагога [Текст] / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов. – М., 1997. – 280 с.
387. Ситаров, В. А. Дидактика [Текст] : учеб. пособие / В. А. Ситаров. – М. : Академия, 2004. – 368 с.
388. Скамницкий, А. А. Развитие образовательных учреждений в условиях динамично изменяющейся социально-экономической среды [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А.А. Скамницкий. – М., 1999. – 422 с. : илл.
389. Скориков, С. Н. Совершенствование механизма государственной поддержки сельскохозяйственных организаций на региональном уровне [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / С. Н. Скориков. – СПб–Пушкин, 2011.

390. Скоробогатов, В. В. Коммуникационное взаимодействие институтов гражданского общества и государственной власти в политико-информационном пространстве современной России [Текст] : автореф. дис. ... канд. полит. наук : 23.00.02 / В. В. Скоробогатов. – Краснодар, 2010.
391. Сморгунов, Л. В. Государственная политика и управление [Текст] / Л. В. Сморгунов. – М., 2006.
392. Сморгунов, Л. В. Сетевая методология исследования политики [Текст] / Л. В. Сморгунов // Политический анализ : Доклады Центра эмпирических политических исследований СПбГУ / Под ред. Г. П. Артемова. – СПб : СПбГУ, 2001. – Вып. 2.
393. Сморгунов, Л. В. Сетевая методология исследования политики [Текст] / Л. В. Сморгунов / Под ред. Г. П. Артёмов // Политический анализ : Доклады Центра эмпирических политических исследований СПбГУ. – СПб : СПбУ, 2001. – Вып. 2.
394. Сморгунов, Л. В. Сетевой подход к политике и управлению [Текст] / Л. В. Сморгунов // Полис. – 2001. – № 3.
395. Сморгунов, Л. В. Сетевой подход к политике и управлению [Текст] / Л. В. Сморгунов // Полис. – 2001. – № 3.
396. Содержание образования в сельской школе: состояние и перспективы развития [Текст] : сб. науч. тр. / М. П. Гурьянова [и др.] ; Ин-т педагогики соц. работы РАО. – М. : АСОПиР РФ, 2000. – 60 с.
397. Соколов, А. Г. Концепция и практика системного управления профессиональным учебным заведением [Текст] / А. Г. Соколов. – СПб, 2000.
398. Соколов, Б. В. Концептуальные основы оценивания и анализа качества моделей и полимодельных комплексов [Текст] / Б. В. Соколов, Р. М. Юсупов // Теория и системы управления. – 2004. – № 6 – С. 5–16.
399. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество [Текст] / П. А. Сорокин. – М., 1992. – С. 5.

400. Сорокин, Ю. А. Стереотип, штамп, клише: К проблеме определения понятий [Текст] / Ю. А. Сорокин. // Общение: Теоретические и прагматические проблемы. – М., 1998. – 268 с.
401. Социальная психология в трудах отечественных психологов [Текст]. – СПб : Питер, 2000. – 712 с.
402. Социально-экономическое развитие сибирского села [Текст] /Отв. ред. Т. И. Заславкая, З. В. Куприянова. – Новосибирск : Наука, 1979.
403. Социальный менеджмент [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.webarhimed.ru/page-579.html>
404. Степанов, О. В. Этнокультурные функции образования в процессе модернизации российского общества [Текст] : дис. ... канд. соц. наук : 09.00.11 / О. В. Степанов ; Ростов. гос. пед. ун-т. – Ростов-н/Д., 1995. – 194 с.
405. Степанова, Т. А. Государственно-социальная система управления школьным образованием в регионе [Текст] / Т. А. Степанова. – М., 2003. – 459 с.
406. Сторожев, С. В. Коммуникационное обеспечение функционирования экономики в регионе [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.04, 08.00.06 / С. В. Сторожев. –Ростов-н/Д, 2000.
407. Стратегическое планирование системных изменений в образовании: Опыт разработки региональных проектов [Текст] / [сост. А. М. Моисеев] / Под ред. А. М. Моисеева. – М. : Росспэн, 2003. – 175 с. : илл. – (Б-ка мегапроекта «Развитие образования в России» (Сред. образование)).
408. Судьина, Л. Н. Сетевое взаимодействие общеобразовательных школ и социальных партнеров в профильном обучении [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Н. Судьина ; Том. гос. пед. ун-т. – Новокузнецк, 2012.
409. Сусакова, О. Н. Организационно-педагогические условия сетевого взаимодействия учреждений образования и культуры по воспитанию

- толерантности у старшеклассников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Н. Сусакова. – М., 2010.
410. Суханова, Е. А. Разработка и реализация сетевых образовательных программ как проблема организационных изменений в системе образования [Текст] / Е. А. Суханова // Вестник ТГУ. – 2012. – № 358. – С. 206–211.
411. Суханова, Е. А. Условия формирования образовательного заказа и его влияния на процесс профессионализации работников образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Суханова. – М., 2005. – 179 с.
412. Темербекова, А. А. Информационная компетентность учителя: дополнительное профессиональное образование [Текст] / А. А. Темербекова. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG. – 2011. – 216 с. – ISBN 978-3-8465-1723-9.
413. Технологии организации предпрофильной подготовки и профильного обучения в сельской малочисленной школе [Текст] : учеб. пособие. – Томск : ТГПУ, 2004. – 206 с.
414. Ткачёва, А. Н. Сетевое взаимодействие как фактор модернизации подготовки педагогических кадров к воспитательной деятельности [Текст] / А. Н. Ткачёва // Вестник ТГПУ (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – № 8.
415. Томазова, А. Н. Управление качеством профильного обучения в муниципальной системе, построенной на основе сетевого взаимодействия учреждений разного типа [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Н. Томазова. – М., 2007.
416. Тоффлер, Э. Третья волна [Текст] / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 1999. – 776 с.
417. Тоффлер, Э. Третья волна = The Third Wave 1980 [Текст] / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2010. – 784 с.

418. Трансформация социальной сферы и социальная политика [Текст] / Под ред. Т. И. Заславской. – М. : Дело, 1998. – С. 223–247.
419. Требухина, Н. В. Теоретические концепции коммуникативной дидактики ФРГ [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Требухина ; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов-н/Д, 2004.
420. Требухина, Н. В. Теоретические концепции коммуникативной дидактики ФРГ [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Требухина. – Ростов-н/Д, 2004.
421. Третьяков, П. И. Практика управления современной школой: (опыт пед. менеджмента) [Текст] / П. И. Третьяков ; Юго-Вост. окр. упр. Моск. департамента образования ; Науч.-метод. центр ; Моск. гос. пед. ун-т им. В. И. Ленина. – М. : Педагогический поиск, Б. г. (1994). – 2000, [2] с. : илл.
422. Третьяков, П. И. Управление школой по результатам: практика пед. менеджмента [Текст] / П. И. Третьяков. – М. : Новая школа, 1997. – 283, [1] с. – (Нововведения в управлении школой).
423. Троянская, С. Л. Педагогика [Текст] : электронное учеб. пособие : тезисы лекций и практические занятия / С. Л. Троянская, Н. В. Брызгалова. – Ижевск : Удмуртский гос. ун-т ; Электронная почта : sveta-troya@mail.ru
424. Трушакова, Н. И. Инновационный подход к управлению развитием муниципальной образовательной системы [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. И. Трушакова. – Чита, 2008. – 20 с.
425. Тюпа, В. И. Три кита коммуникативной дидактики. Источник : Из доклада Валерия Тюпы на заседании лаборатории «ТЕКСТ» 1 мая 1997 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [seti-lab.ru>modules/article/view.article.php/21](http://seti-lab.ru/modules/article/view.article.php/21)
426. Тягунова, Т. Н. Образовательная диагностика. Шкалирование и многомерный анализ [Текст] : монография / Т. Н. Тягунова. – М. : МГУП, 2007. – 206 с.

427. Улитенкова, Н. А. Мониторинг развития муниципальных систем образования [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Н. А. Улитенкова ; Волгогр. гос. ун-т. – Волгоград, 2006. – 25 с.
428. Управление школой: теоретические основы и методы [Текст] / Под ред. В. С. Лазарева. – М., 1998.
429. ФГОС общего образования 2009–2012 гг. [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.standatt.edu.ru
430. Федорович, О. В. Состав и структура организационно-экономического механизма управления собственностью крупных промышленных корпоративных образований [Текст] / О. В. Федорович // Сибирская Финансовая Школа
431. Федотова, Е. Е. Теория и практика подготовки к занятости учащихся общеобразовательных школ и профессионально-технических учебных заведений зарубежных стран: на опыте США, Германии, Дании [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Е. Е. Федотова ; Том. гос. пед. ун-т. – Томск, 2003. – 44 с.
432. Филиппова, Г. С. Принципы маркетинговой деятельности и сетевого взаимодействия в работе РМК: [Привокзал. р-н г. Тулы] [Текст] / Г. С. Филиппова, Ю. А. Подойменко // Методист : науч.-метод. журн. – 2006. – № 3. – С. 21–25.
433. Филонов, В. С. Социально-философские основания модернизационных процессов в России [Текст] : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / В. С. Филонов ; Том. гос. ун-т. – Томск, 2003. – 20 с.
434. Фишер, М. И. Философия образования и комплексные исследования образования [Текст] / М. И. Фишер // Вопросы философии. – 1995. – № 110 – С. 14.
435. Флэйк-Хобсон, К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими [Текст] / К.Флэйк-Хобсон, Б. Е. Робинсон, П. Скин. – М. : Центр общечеловеческих ценностей, 1993. – 511 с.

436. Фральцова, Т. А. Организация условия становления районного образовательного округа [Текст] / Т. А. Фральцова. – Кемерово, 1999. – 235 с.
437. Хабермас, Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие [Текст] : пер. с нем. / Ю. Хабермас / под ред. Д. В. Скляднева, послесл. Б. В. Маркова. – СПб : Наука, 2000. – 380 с. – («Слово о сущем»). – ISBN 5-02-026810-0
438. Хасаинов, М. Ж. Время собирать камни...: Концепция и опыт соц. партнерства на примере работы фонда поддержки образования [Текст] / М. Ж. Хасаинов, С. Медведев. – Выш. Волочек : Ирида-прос, 2000.
439. Хуторский, А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения [Текст] / А. В. Хуторский. – М. : МГУ, 2003. – 416 с.
440. Хуторский, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика [Текст] : научное издание / А. В. Хуторский. – М. : УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
441. Цирульников, А. Школьная сеть вместо управленческой вертикали [Электронный ресурс] / А. Цирульников // Сетевой подход в образовании – Режим Доступа : <http://setilab.ru/modules/conference/view.article.php/15>
442. Цирульников, А. М. Педагогика кочевья. Экспедиции и исследования [Текст] / А. М. Цирульников. – Якутск : М-во образования РС(Я), 2009.
443. Цирульников, А. М. Педагогические основы вариативной организации сельской школы [Текст] / А. М. Цирульников. – М., 1992. – 90 с.
444. Цирульников, А. М. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурной ситуации [Текст] / А. М. Цирульников. // Вопросы образования : ежекв. науч.-образоват. журн. ; Гос. ун-т - Высш. шк. экономики. – М. : ГУ-ВШЭ, 2004 – С. 40–65.

445. Цирюльников, А. М. Сельская школа: проблемы и перспективы развития [Текст] / А. М. Цирюльников. – М. : ВНИК Школа, 1994. – 75 с.
446. Цыденова, Д. Ц. Управление развитием муниципальной образовательной системы: региональный аспект [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д. Ц. Цыденова. – Улан-Удэ, 2006. – 20 с.
447. Чернилевский, Д. Б. Дидактические технологии в высшей школе [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям, магистрантов, аспирантов и слушателей системы доп. проф. образования / Д. Б. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ, 2002. – 436, [1] с. – табл.
448. Чучкевич, М. М. Что такое сетевая организация? [Текст] / М. М. Чучкевич. – М., 1999.
449. Шагиева, М. А. Механизм управления повышением качества образовательных услуг вузов [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / М. А. Шагиева ; [Место защиты: С.-Петербур. гос. инженер.-эконом. ун-т]. – СПб, 2011.
450. Шадрин, А. Е. Конструирование сетевой организации: Информационно-коммуникативное обеспечение в исследовательских проектах и деятельности профессиональных сообществ [Текст] / А. Е. Шадрин // Вестник НАУФОР. – 1999. – № 11.
451. Шадрин, А. Е. Перспективы развития сетевых организаций [Текст] / А. Е. Шадрин // Технологии информационного общества – Интернет и современное общество : труды VII Всерос. объединенной конф., 10–12 нояб. 2004 г. – СПб : ФФ СПбГУ, 2004.
452. Шадрин, А. Е. Трансформация экономических и социально-политических институтов в условиях перехода к информационному обществу [Текст] : Т. 1. Теория и практика / А. Е. Шадрин // Развитие информационного общества в России. – СПб : СПбУ, 2001. – С. 173–184.

453. Шалаев, И. К. Программно-целевой подход в управлении педагогическим коллективом образовательной школы [Текст] / И. К. Шалаев. – М. : МГПИ, 1987. – 136 с.
454. Шамахов, Ф. Ф. Учительские институты дореволюционной Западной Сибири [Текст] : Т. IX. / Ф. Ф. Шамахов // Томский государственный педагогический институт. Ученые записки. – Томск, 1952. – С. 3–63.
455. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами [Текст] : учеб. пособие для вузов / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М. : Владос, 2002. – 319 с. : илл.
456. Шарков, Ф. И. Формирование и реализация социальной политики в регионе: Вопросы теории и практики. Социологический аспект [Текст] : дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.08 / Ф. И. Шарков. – Москва, 1999.
457. Шевцова, Т. В. Хозяйственный механизм воспроизводства образовательных услуг : На примере высшей школы [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / Т. В. Шевцова ; Рост. гос. ун-т. – Ростов-нД, 2002.
458. Шепило, А. Г. Интегративная модель сетевого взаимодействия учреждений городской образовательной системы по реализации технологического профиля обучения старшеклассников [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Г. Шепило. – Великий Новгород, 2008.
459. Шерайзина, Р. М. Современные стратегии управления образованием: концепции и модели [Текст] / [сост. Р. М. Шерайзина, М. Ж. Хасаинов] ; Федер. агентство по образованию ; Новгор. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – В.-Новгород : НГУ, 2005.
460. Шерстобитова, О. С. Педагогические стимулы ориентации студента на интеркультурную деятельность как личностное достижение в вузе неязыкового профиля [Текст] : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. С. Шерстобитова. – Оренбург, 2010.
461. Шибутани, Т. С. Социальная психология [Текст] / Т. С. Шибутани. – М., 1989. – 534 с.

462. Шиллер, Г. Манипуляторы сознанием [Текст] / Г. Шиллер. – М., 1980.
463. Шилова, М. И. Учителю о воспитанности школьников [Текст] / М. И. Шилова. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с. – (Б-ка учителя и воспитателя).
464. Шимко, П. Д. Сетевая интеграция образования, науки и бизнеса как ключевой фактор развития экономики знаний [Текст] / П. Д. Шимко, В. Б. Фраймович // Вестник ИНЖЭКОНа. – 2010. – № 1. – С. 40–46. – (Серия : Экономика).
465. Шихирев, П. Н. Современная социальная психология в Западной Европе [Текст] / П. Н. Шихирев. – М., 1986. – 111 с.
466. Шишков, Г. Управляемое омассовление [Текст] / Г. Шишков. – М., 2006.
467. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность [Текст] / Л. Б. Шнейдер. – М., 2000. – 115 с.
468. Шпара, К. И. Использование сетевого подхода при описании социальных структур [Текст] / К. И. Шпара // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2009. – Вып. 3. – С. 26–31.
469. Штомпка, П. Социология социальных изменений [Текст] : пер. с англ. / П. Штомпка ; под ред. В. А. Ядова. – М. : Аспект-Пресс, 1996. – 416 с.
470. Шульговский, В. В. Физиология целенаправленного поведения млекопитающих [Текст] / В. В. Шульговский. – М. : МГУ, 1993.
471. Шумпетер, Й. А. Теория экономического развития [Текст] / Й. А. Шумпетер. – М. : Эксмо, 2007. – 864 с.
472. Шюц, А. Избранное: мир, светящийся смыслом [Текст] : пер. с нем. и англ. В. Г. Николаев и др. / А. Шюц ; сост. Н. М. Смирнова ; общ. и науч. ред., послесл. Н. М. Смирновой. – М. : РОССПЭН, 2004. – 1056 с. — ISBN 5-8243-0513-7.
473. Щербакова, Т. В. Коммуникационный менеджмент во внешней политике США в конце XX века: 1990-е гг. [Текст] : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.03 / Т. В. Щербакова. – Москва, 2006. – 06-10869А.

474. Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания [Текст] / Н. Е. Щуркова. – М. : Питер, 2005.
475. Эко, У. Семиология визуальных сообщений. Семиология архитектуры [Текст] / У. Эко // Отсутствующая структура. – СПб : Петрополис, 1998. – С. 203–258.
476. Экономический словарь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://abc.informbureau.com/html/oicssenoaaiiue_iaoaieci.html
477. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки [Текст] / Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 70 с.
478. Юнусов, А. М. Теоретические основы формирования и становления сетевой экономики в России [Текст] : автореф. дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 / А. М. Юнусов. – М., 2008.
479. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании [Текст] / Н. Р. Юсуфбекова. – М., 1991.
480. Ядов, В. А. Идеология как форма духовной деятельности [Текст] / В. А. Ядов. – Л., 1991. – С. 234.
481. Ядов, В. А. К вопросу о национальных особенностях модернизации российского общества [Электронный ресурс] / В. А. Ядов. – Режим доступа : <http://conference.rsuh.ru/shapov.htm>.
482. Яницкий, О. Н. Актеры и ресурсы социально-экологической модернизации [Текст] / О. Н. Яницкий // Социологические исследования. – 2007. – № 8.
483. Яницкий, О. Н. Модернизация в России в свете концепции «общества риска» [Текст] / О. Н. Яницкий // Куда идет Россия?
484. Янчук, В. А. Социальное познание личности и особенности его организации [Электронный ресурс] / В. А. Янчук. – Режим доступа : <http://academy.edu.by/details/personnels/yanchuk/lectures/SocCogn.htm>
485. Яценко, Т. С. Социально-психологическое обучение в подготовке

- будущих учителей [Текст] / Т. С. Яценко. – Киев : Высшая школа, 1987.
486. Adam, S. The Network Approach [Text] / S. Adam, H.-P. Kriesi / Eds. Sabatier P. // Theories of the Policy Process. – Westview : Boulder : CO, 2007.
487. Alain Touraine/ Jon Clark, Marco Diani (eds). London; Washington: Falmer Press, 1996
488. Allport G. W. The nature of prejudice. Cambridge: Addison-Welsey, 1954.— 438 p.
489. Bidegaray C., L'Etat autonome: forme nouvelle ou transitoire en Europe? Paris: Economica, 1994. – P. 5.
490. Bogason P. Introduction: Networks in Public Administration [Text] / P. Bogason, T. Toonen // Public Administration. – 1998. – Vol. 76. – № 2.
491. Borzel T. Organizing Babylon - on the Different Conceptions of Policy Networks // Public Administration. 1998a. Vol.76. №2.
492. Borzel, T. Rediscovering Policy Networks as a Form of Modern Governance [Text] / T. Borzel // Journal of European Public Policy. – 1998. – Vol. 5. – № 2.
493. Borzel, T. What's So Special About Policy Networks? – An Exploration of the Concept and Its Usefulness in Studying European Governance [Text] / T. Borzel // European Integration online Papers (EIoP). – 1997. – Vol. 1. – № 16.
494. Bruijn, J. Policy Networks and Governance [Text] J. Bruijn, E/ Heuvelhof / Eds. L. David Weimer. Institutional Design Boston : Kluwer Academic Publishers, 1995.
495. Carpenter, D. The Forging of Bureaucratic Autonomy: Reputations, Networks and Policy [Text] / D. Carpenter. – Princeton University Press, 2001/
496. Ccskrf yf ghjuhfvve hfpdbnbz j,hfpjdfybz lj 2015 u/
497. Festinger, L. A. Theory of Cognitive Dissonance [Text] / L. A. Festinger. – 1957
498. Frisby D. Fragments of Modernity Theories of Modernity in the Works of Simmel, Kracauer and Benjamin. Cambridge, 1986. – P. 1933

499. Goldsmith, S. Governing by Network: The New Shape of the Public Sector [Text] / S. Goldsmith, W. Eggers // Brookings Institution Press. – Washington D.C., 2004.
500. Habermas, J. Der Philosophische Diskurs der Moderne [Text] / J. Habermas. – Frankfurt am Main, 1985.
501. Habermas, J. The theory of Communicative Action [Text] / J. Habermas. – Boston, 1984.
502. Hakanson, H. The Network as a Governance Structure: Interfirm Cooperation Beyond Markets and Hierarchies [Text] / H. Hakanson, J. Johanson. // Organizing Organizations / Eds. N. Brunsson, J. Olsen. – Bergen, 1998.
503. Hanf, K. Revisiting Old Friends: Networks, Implementation Structures and the Management of Inter-Organizational Relations [Text] / K. Hanf, L. O'Toole // European Journal of Political Research. – Special Issue. – Vol. 21. – № 1–2.
504. Jordan, G. A Preliminary Ordering of Policy Network Labeling [Text] / G. Jordan, K. Schubert // European Journal of Political Research. – Special issue. – Vol. 21. – № 1–2.
505. Knoke, D. Network Analysis [Text] / D. Knoke, J. Kuklinski. – Beverly Hills, London ; New Delhi, 1982.
506. Knoke, D. Networks of Elite Structure and Decision Making [Text] / D. Knoke // Sociological Methods and Research. – 1993. – Vol. 22. – № 1.
507. Knoke, D. Political Networks. The Structural Perspective [Text] / D. Knoke. – Cambridge, 1990.
508. Le Bras H., Todd E., L'invention de la France. Paris: Librairie générale française, 1981. – P. 7.
509. Lompscher, I. Psychologie des Lernens in der Unterstufe [Text] / I. Lompscher. – Berlin : Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1971.
510. Lompscher, I. Theoretische und experimentelle Untersuchungen zur Entwicklung gistiger Fähigkeiten [Text] / I. Lompscher und Kollektiv. – Berlin : Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1972.

511. Malewski, A. O zastosowaniu teorii zachowania [Text] / A. Malewski. – Warszawa, 1964. – S. 93.
512. Malewski, A. Pozytywny i negatywny obraz własnej osoby a proces podejmowania decyzji [Text] / A. Malewski. – «Studia Socjologiczne», 1962. – Nr. 2.
513. March, J. Administrative Practice, Organization Theory, and Political Philosophy: Ruminations on the Reflections of John M. Gaus [Text] / J. March // PS. Political Science and Politics. – 1997. – Vol. 30. – № 4.
514. Marsh, D. Understanding Policy Networks: Toward a Dialectical Approach [Text] / D. Marsh, M. Smith // Political Studies. – 2000. – Vol. 48. – № 1.
515. Mika, S. Wstęp do psychologii społecznej [Text] / S. Mika. – Warszawa 1972. – S. 189–190.
516. Niklas, D. Zroznocowanie społeczne mowy [Text] / D. Niklas. – Przekazy i Opinie. – 1976, wrzesień-pazdziernik. – S. 39.
517. O’Toole, L. The Implications for Democracy in a Networked Bureaucratic World [Text] / L. O’Toole // Journal of Public Administration Research and Theory. – 1997. – Vol. 7.
518. Piotrowski, A. Zroznicowanie językowe a struktura społeczna [Text] / A. Piotrowski, M. Ziolkowski. – Warszawa, 1975. – S. 99.
519. Rhodes, R. Beyond Westminster and Whitehall: The Sub-Central [Text] / R. Rhodes. – Governments of Britain. London: Unwin Hyman, 1988.
520. Rhodes, R. Policy Network in British Politics. A Critique of Existing Approaches // Policy Network in British Government [Text] / R. Rhodes, D. Marsh. – Oxford, 1992.
521. Shannon, C. The Mathematical Theory of Communication [Text] / C. Shannon // The Bell System Technical Journal. – 1948. – Vol. XXVII.
522. Smith, M. Pressure Power & Policy. State Autonomy and Policy Network in Britain and the United States [Text] / M. Smith. – Hempel Hempstead, 1993.

523. Smith, M. The Agricultural Policy Community. Maintaining a Closed Relationship [Text] / M. Smith // Policy Networks in British Government / Ed. by D. Marsh, R. Rhodes. – Oxford, 1992.
524. Stroebe W., Insko C.A. op. cit., p. 3.
525. Taguiri R. Person perception // Lindzey J., Aronson E. (eds.) The Handbook of social psychology. V. 3. N. Y., 1969.
526. Tajfel H. Social stereotypes and social groups // Turner J.C., Giles H. (eds.) Intergroup behavior. Oxford: Basil Blackwell, 1981. P.144—167.
527. Tajfel, H. Tozsamosc spoleczna a zachowanie miedzygrupowe [Text] / H. Tajfel. // Przegląd Psychologiczny. – 1976. – № 2. – S. 156.
528. Toennies, F. Gesamtausgabe. Band 22 [Text] / F. Toennies ; Herausgegeben von Lars Clausen. – Berlin : Walter de Gruyter, 1998.
529. Toonen, T. Networks, Management and Institutions: Public Administration as «Normal Science» [Text] / T. Toonen // Public Administration. – 1998. – Vol. 76. – № 2.
530. Waters M. Modern Sociological Theory. L.; Thousand Oaus; New Dwlhi, 1994
531. edu.of.ru/attach/17/68878.docx
532. <http://38edu.ru>
533. <http://academy.odoport.ru/documents/akadem/seminar4/profil.htm>
534. <http://bujet.ru/article/181745.php>
535. <http://conference.rsush.ru/shapov.htm>
536. <http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc1p/>
537. <http://edu.kem.ru>
538. <http://edu.tomsk.gov.ru>
539. <http://educat.samara.ru>
540. <http://egov-buryatia.ru/minobraz>
541. <http://enc-dic.com/ozhegov/Mehanizm-15651.html>
542. <http://enc-dic.com/philosophy/Mehanizm-1367.html>
543. <http://globallab.terc.edu/>

544. <http://instituciones.com/general/1980-problemy-socialno-demograficheskogo-razvitiya-sibiri.html>
545. <http://jf.pu.ru>
546. <http://jf.pu.ru/win/tekom-kontinyym.html>
547. <http://lib.ru/FILOSOF/BUBER/>
548. <http://minedu.karelia.ru>
549. <http://minobr-altai.ru>
550. <http://mobr.omskportal.ru>
551. <http://mozk.net>
552. <http://murzim.ru/nauka/sociologija/24917-simvolicheskiy-interakcionizm-dzh-mid-dzh-homans.html>
553. <http://old.mon.gov.ru/pro/pnpo/>
554. <http://old.mon.gov.ru/pro/reg/>
555. <http://pmrpruo.edu.tomsk.ru/modernizatsiya-sistemyi-obshhego-obrazovaniya/nasha-novaya-shkola/>
556. <http://primorsky.regoperator.ru>
557. <http://psyfactor.org/lib/stereotype6.htm>
558. http://sbiblio.com/biblio/archive/bolnov_novaja
559. <http://setilab.ru/modules/conference/view.article.php/15>
560. <http://sosh4shatura.webstolica.ru/noi>
561. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=4100>
562. <http://stat.edu.ru/CD/contents.htm>
563. <http://uoatr.tomsk.ru/workshop/>
564. <http://www.educaltai.ru>
565. <http://www.edurh.ru> Сайт Министерства образования Хакасии
566. <http://www.elrussia.ru/>
567. <http://www.evolkov.net/soc.psychol/Berger.P.Luckmann.T/preface.html>
568. http://www.firstmonday.dk/issues/issue3_12/barbrook/index.html
569. <http://www.gks.ru/dbscripts/munst>
570. <http://www.gov.cap.ru>

571. <http://www.gov.kg/?p=8684>
572. <http://www.grandars.ru/shkola/geografiya/gorodskoe-naselenie-rossii.html>
573. <http://www.hotwired.com/special/ene/>
574. <http://www.hse.ru/~erussia/default.htm>
575. <http://www.iis.ru/library/riss/#001>
576. <http://www.iis.ru/library/riss/riss.ru.html>
577. <http://www.imi-samara.ru/en/node/1825>
578. <http://www.krao.ru>
579. <http://www.law.miami.edu/~froomkin/articles/newecon.htm>
580. <http://www.r-19.ru/mainpage/authority/21/obraz-ministry.html>
581. http://www.rg.ru/oficial/doc/federal_zak/51_fz_pril.htm
582. http://www.ruscomm.ru/rca_biblio/b/bergelson02.shtml
583. <http://www.sibfo.ru/>
584. <http://www.sibfo.ru/strategia/strdoc.php>
585. <http://www.standart.ru>
586. <http://www.tuva-mo.ru>
587. <http://yandex.ru/clck/redirect/>
588. <http://yandex.ru/yandsearch?text=%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BF+%D0%B4%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%83%D0%BF%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8+%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F+%D0%B2+%D0%B5%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B5&lr=67>
589. www.2008.kpmo.ru
590. www.2009.kpmo.ru
591. www.edu.gov.ru
592. www.edunso.ru
593. www.eidos.ru
594. www.kpmo.edu.ru
595. www.kpmo.ru Проект наша новая школа

- 596. www.obr.tomsk.ru
- 597. www.rcro.tomsk.ru
- 598. www.rzro.tomsk.edu.ru
- 599. www.tspu.edu.ru

Приложения

1. Приложение 1. Статические данные о результатах формирования сетевого взаимодействия сельских школ муниципальных образований Сибири
2. Приложение 2. Статистические данные о развитии образования в Сибирском Федеральном округе
3. Приложение 3. К истории развития сельских школ в России (1917–1991 гг.)
4. Приложение 4. Содержание отдельных программ повышения квалификации педагогов и менеджеров в рамках образовательных округов
5. Приложение 5. Программа повышения квалификации «РАЗВИТИЕ СЕТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ»
6. Приложение 6. Систематика образовательных программ
7. Приложение 7. Сетевая карта взаимодействия ОУ Первомайской образовательной сети (ОС) на 2009 – 2010 учебный год
8. Приложение 8. Сартакова Е.Е. Окушова Г.А. Стандарт учебного курса «Основы проектирования» (10-11 класс)
9. Приложение 9. К вопросу о формировании управленческо-педагогических команд
10. Приложение 10. Математическая обработка результатов опытно-экспериментальной работы
11. Приложение 11. Программа опытно-экспериментальной работы в рамках констатирующего эксперимента.

Статические данные о результатах формирования сетевого взаимодействия сельских школ муниципальных образований Сибири

Таблица 1

Численность обучающихся в общеобразовательных учреждениях (2011/12 учебный год)

Наименование показателя	Омская область	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Кемеровская область	Республика Тыва
Численность обучающихся в общеобразовательных учреждениях	192 117	251 996	232 670	29 855	260 009	54 655
	Республика Хакасия	Томская область	Красноярский край	Иркутская область	Республика Бурятия	Забайкальский край
Численность обучающихся в общеобразовательных учреждениях	54 889	100 027	291 623	268 831	115 421	138 360

Таблица 2

Уровень развития региональных образовательных систем Сибири к 2008 г.

Наименование показателя	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Томская область	Красноярский край	Республика Бурятия
Введение новой системы оплаты труда работников системы общего образования (НСОТ). Наличие действующей региональной НСОТ	Да					
Рост номинального значения средней зарплаты учителей по отношению к уровню 2006 года по ОУ, перешедшим на НСОТ) (план/факт)	40.0 %/ 89.23 %	68.0 %/ 68.11 %	15.0 %/ 92.36 %	50.0 %/ 76.29 %	17.0 %/ 101.22 %	40.0 %/ 72.99 %

Таблица 3

Уровень развития региональных образовательных систем Сибири к 2008 г.

Наименование показателя	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Томская область	Красноярский край	Республика Бурятия
Доля фонда оплаты труда учителей в общем фонде оплаты труда работников общеобразовательных учреждений в среднем по субъекту РФ (план/факт)	68.0 %/ 68.49 %	17.0 %/ 20.83 %	65.0 %/ 67.33 %	65.0 %/ 64.01 %	72.0 %/ 72.1 %	65.0 %/ 63.5 %
Доля муниципальных образований, общеобразовательные учреждения в которых перешли на НСОТ (план/факт)	60.0 %/ 100.0 %	18.0 %/ 20.12 %	18.0 %/ 90.91 %	90.0 %/ 100.0 %	100.0 %/ 100.0 %	95.0 %/ 100.0 %
Относительное (к 2006 году) повышение величины нормативов подушевого финансирования для ОУ, расположенных в сельской местности (план/факт)	30.0 %/ 80.76 %	36.0 %/ 49.64 %	31.4 %/ 31.63 %	43.7 %/ 63.76 %	27.15 %/ 275.68 %	24.0 %/ 26.0 %

Таблица 4

Уровень финансирования сельских ОУ к 2008 г.

Наименование показателя	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Томская область	Красноярский край	Республика Бурятия
Величина нормативов подушевого финансирования для государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности	25.125 тыс. руб.	27.75 тыс. руб.	15.844 тыс. руб.	37.5 тыс. руб.	18.068 тыс. руб.	31.147 тыс. руб.

Таблица 5

**Уровень сетевого взаимодействия ОУ РОС Сибири
в рамках перехода на ФГОС НОО**

Наименование показателя	Омская область	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Кемеровская область	Республика Тыва	Республика Хакасия	Томская область
Доля общеобразовательных учреждений, в которых осуществлена интеграция с системой дополнительного образования (от общего количества общеобразовательных учреждений)	80,63%	74,04%	59,7%	59,33%	58,99%	61,68%	69,01%	67,28%
Охват ступеней общего образования, на которых реализуются возможности объективной оценки качества образования (мониторинг результатов обученности, ЕГЭ, ГИА и др.), от общего числа ступеней общего образования, в том числе на всех ступенях обучения	100%	100%	66,67%	100%	100%	100%	100%	100%

Наименование показателя	Омская область	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Кемеровская область	Республика Тыва	Республика Хакасия	Томская область
Доля обучающихся, которым обеспечена возможность пользоваться учебным оборудованием для практических работ и интерактивными учебными пособиями в соответствии с новыми ФГОС (в общей численности обучающихся по новым ФГОС), в том числе: интерактивными учебными пособиями (доска, мультимедийные установки и др.)	74,64%	86,2%	92,71%	58,33%	78,78%	71,86%	83,51%	79,63%
в том числе: учебным оборудованием для практических работ	99,29%	78,27%	90,79%	48,28%	77,9%	70,93%	81,55%	77,81%

Таблица 6

Качество образования в РОС Сибири

Наименование показателя (в %)	Республика Хакасия	Томская область	Красноярский край	Иркутская область	Республика Бурятия	Забайкальский край
Доля выпускников 11 классов, получивших по результатам ЕГЭ и по русскому языку, и по математике более 55 баллов (в общей	29,59	33,56	29,67	23,92	33,16	22,94

Наименование показателя (в %)	Республика Хакасия	Томская область	Красноярский край	Иркутская область	Республика Бурятия	Забайкальский край
численности выпускников 11 классов)						
Доля выпускников 11 классов, обучавшихся в классах с углубленным или профильным изучением отдельных предметов (в общей численности выпускников 11 классов)	44,22	49,27	40,64	27,64	42,59	59,57
Доля выпускников 11 классов, обучавшихся в классах с углубленным изучением отдельных предметов (в общей численности выпускников 11 классов)	1,11	5,62	6,88	3,67	1,59	5,62
Доля выпускников 11 классов, обучавшихся в профильных классах (в общей численности выпускников 11 классов)	43,1	43,64 %	33,76	23,97	41	53,94
Доля выпускников 11 классов, сдававших ЕГЭ по предметам естественно - научного цикла (в общей численности выпускников 11 классов), в том числе по:	45,01	46,85	43,19	47,53	42,72	38,19
- физике	23,5	27,87	19,95	25,92	20,23	15,74
- химии	10,73	7,56	8,43	7,93	11,73	8,34
- биологии	21,6	14,49	20,06	17,71	19,25	18,19

Наименование показателя (в %)	Омская область	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Кемеровская область	Республика Тыва
Доля выпускников 11 классов, получивших по результатам ЕГЭ и по русскому языку, и по математике более 55 баллов (в общей численности выпускников 11 классов)	31,95	29,81	30,63	24,9	31,93	41,38
Доля выпускников 11 классов, обучавшихся в классах с углубленным или профильным изучением отдельных предметов (в общей численности выпускников 11 классов)	51,83	47,33	35,82	50,48	82,49	46,7
Доля выпускников 11 классов, обучавшихся в классах с углубленным изучением отдельных предметов (в общей численности выпускников 11 классов)	3,5	13,65	3,61	4,01	1,4	3,61
Доля выпускников 11 классов, обучавшихся в профильных классах (в общей численности выпускников 11 классов)	48,33	33,68	32,21	46,46	81,09	43,09
Доля выпускников 11 классов, сдававших ЕГЭ по предметам естественно - научного цикла (в общей численности выпускников 11 классов), в том числе по:	53,3	46,56	42,43	44,76	51,2	68,12
- физике	29,26	22,94	20,52	19,73	29,24	28,69
- химии	8,88	8,16	7,4	9,52	9,98	26,09
- биологии	21,41	20,35	18,91	20,54	17,38	39,98

Таблица 7

**Численность учителей в общеобразовательных учреждениях
(2011/12 учебный год)**

Наименование показателя	Омская область	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Кемеровская область	Республика Тыва
Численность учителей в общеобразовательных учреждениях	13 744	21 385	21 938	3 505	15 941	5 321

Наименование показателя	Республика Хакасия	Томская область	Красноярский край	Иркутская область	Республика Бурятия	Забайкальский край
Численность учителей в общеобразовательных учреждениях	4 335	7 391	23 382	21 457	8 716	12 067

Таблица 8

**Уровень развития кадрового потенциала,
в том числе и в рамках сетевого взаимодействия**

Наименование показателя	Омская область	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Кемеровская область	Республика Тыва
Количество работающих в субъекте Российской Федерации профессиональных сообществ (ассоциации учителей-предметников и другие общественные профессиональные объединения)	23 ед.	442 ед.	14 ед.	2 ед.	2 ед.	2 ед.
Всего педагогов в РОС	13 744	21 385	21 938	3 505	15 941	5 321

Наименование показателя	Омская область	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Кемеровская область	Республика Тыва
Численность учителей, работающих в созданных в субъекте Российской Федерации профессиональных сообществах (ассоциации учителей-предметников иные общественные профессиональные объединения)	6 836	4 367	5 965	498	1 043	1 043
Численность учителей, являющихся членами профессиональных сетевых сообществ	2 740	4 147	3 383	371	645	645
Количество работающих в субъекте Российской Федерации профессиональных сообществ (ассоциации учителей-предметников иные общественные профессиональные объединения)	219 ед.	5 ед.	35 ед.	5 ед.	3 ед.	19 ед.
Всего педагогов в РОС	4 335	7 391	23 382	21 457	8 716	12 067
Численность учителей, работающих в созданных в субъекте Российской Федерации профессиональных сообществах (ассоциации учителей-предметников иные общественные профессиональные объединения)	1 098	1 375	6 849	4 184	1 948	1 412
Численность учителей, являющихся членами профессиональных сетевых сообществ	949	1 364	4 711	2 714	1 670	865

Статистические данные о развитии образования в Сибирском Федеральном округе

Таблица 1

Данные о количестве и структуре общеобразовательных учреждений (далее ООУ), расположенных в сельской местности

Регион	Кол-во ООУ (и доля в %), расположенных в сельской местности	Количество (и доля в %) ма- локомплектных и малочис- ленных сельских ООУ (со- гласно региональному законодательству)
Республика Алтай	92,7%	54,7%
Республика Бурятия	76,7%	59,3%
Республика Тыва	79,2%	23,7%
Республика Хакасия	67,2%	51%
Алтайский край	82%	62,1%
Забайкальский край	70,7%	26%
Красноярский край	62,6%	46,4%
Иркутская область	62,7%	75,8%
Кемеровская область	40,8%	7,2%
Новосибирская область	64,3%	41,8%
Омская область	68,2%	50,1%
Томская область	69,4%	47,5%
СФО	69,7%	44,8%

Таблица 2

Общие сведения о наполняемости классов в сельских ОУ

Регион	Средняя наполняемость классов в сельских ООУ			Средняя наполняемость классов на старшей ступени в сельских ООУ		
	2008	2010	2012	2008	2010	2012
Республика Алтай	12,2	12,5	12,9	11	11,1	11,1
Республика Бурятия	14	15	15	13	13	13
Республика Тыва	15,8	16,1	17,5	15,1	18,0	18,3
Республика Хакасия	13,4	16,2	15,5	12,9	16,7	14,6
Алтайский край	11,2	11,6	11,7	10,7	9,5	9,5
Забайкальский край	12,3	12,9	12,6	10,6	11,4	11,72
Красноярский край	11,03	11,76	12	11,22	10,29	12
Иркутская область	11,7	12	11,6	5	9	11,0
Кемеровская область	14,9	15,3	15,5	13,5	13,4	13,4
Новосибирская область	8,2	9,4	9,3	9,3	7,9	7,6
Омская область	11,8	13,0	13,2	11,3	11,0	11,1
Томская область	12,9	13,1	13,1	13,3	12,0	11,2
СФО	12,9	12,8	13,1	11,8	12,6	12,9

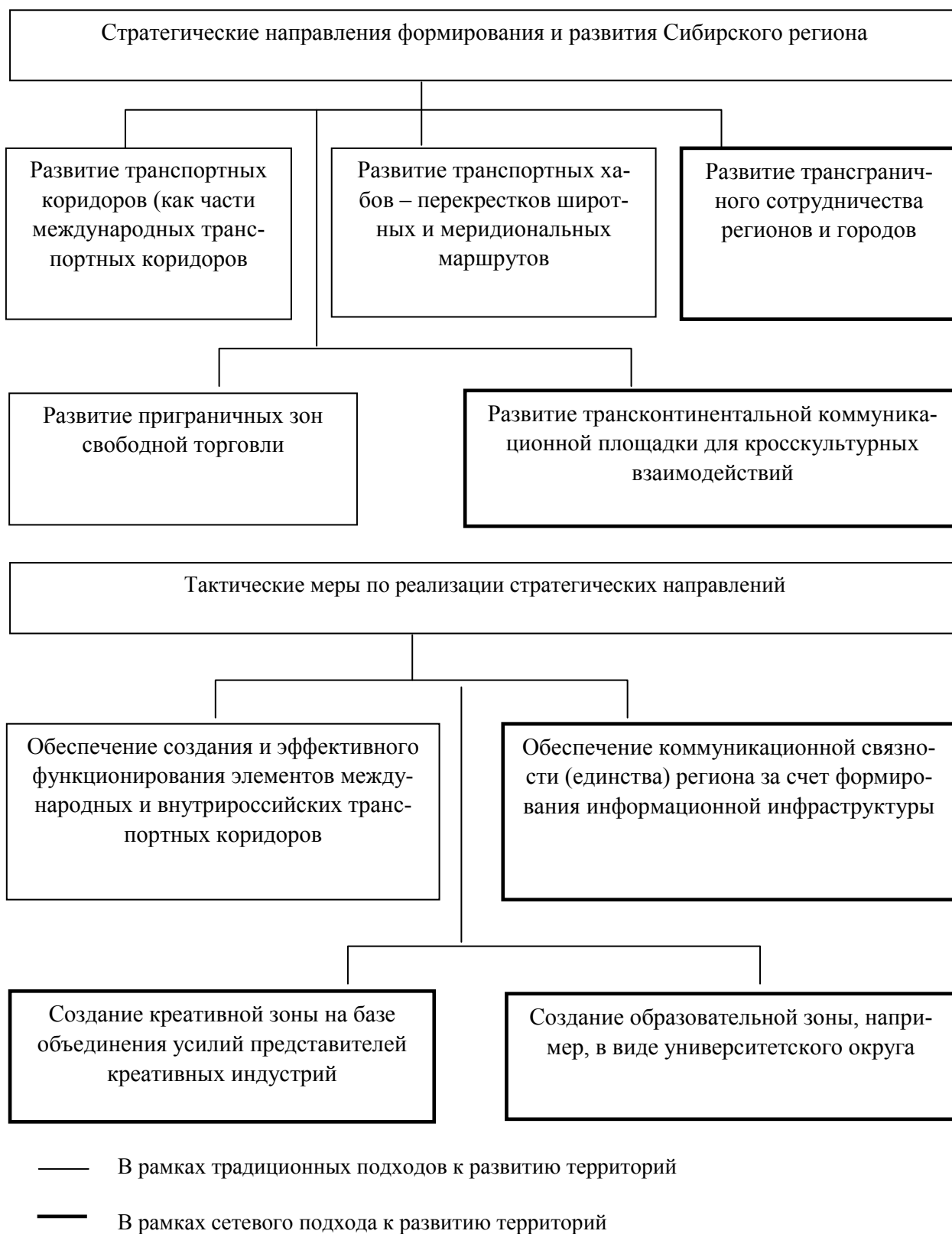


Рис. 1. Стратегические направления и тактические меры формирования и развития Сибирского региона

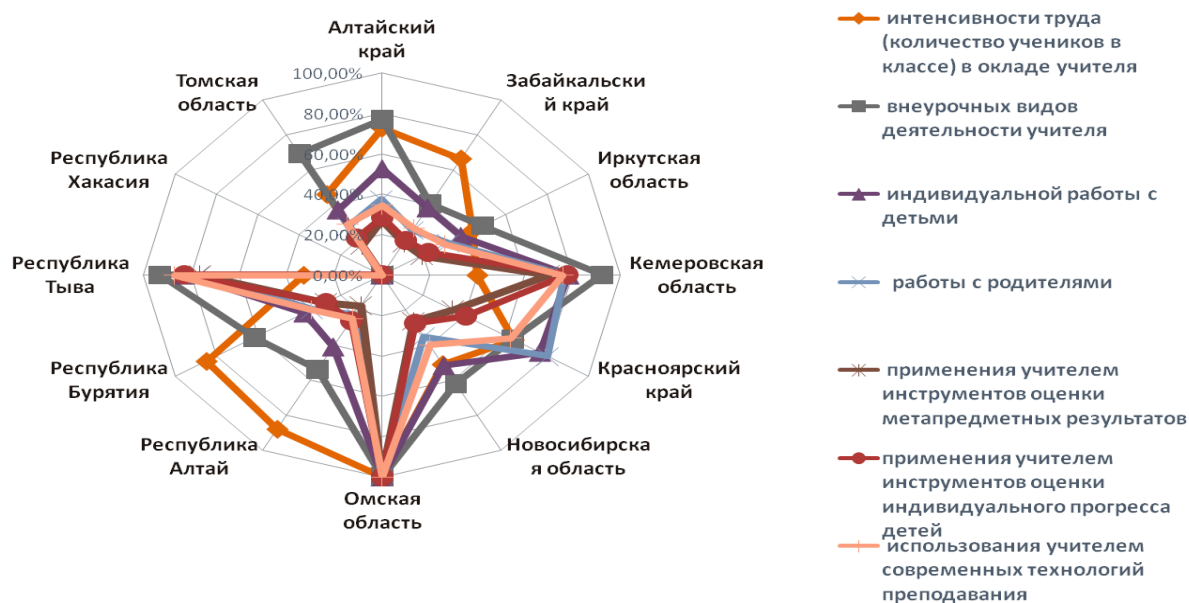


Рис. 2. Доля общеобразовательных учреждений, в которых в Положении об оплате труда учителей, реализующих ФГОС, регламентирован учет в базовой части

Таблица 3

Доля образовательных учреждений, в которых система оплаты труда построена с учетом требований ФГОС (2013 г.)

Регион	% ОУ, которых система оплаты труда построена с учетом требований ФГОС
Алтайский край	32,82%
Забайкальский край	18,62%
Иркутская область	21,62%
Кемеровская область	95,37%
Красноярский край	48,26%
Новосибирская область	27,40%
Омская область	100,00%
Республика Алтай	24,11%
Республика Бурятия	29,03%
Республика Тыва	80,12%
Республика Хакасия	0,00%
Томская область	22,12%
Среднее значение по СФО	41,62%

Таблица 4

Сведения о состоянии инфраструктуры сельских ООУ

Регион	Доля сельских ООУ, отвечающих современным требованиям к условиям осуществления образовательного процесса (%)		Доля сельских ООУ, требующих капитального ремонта (%)	
	2010	2012	2010	2012
СФО	11,2%	38,5%	13%	7,4%

Таблица 5

Финансирование сельских ОУ

Регион	Доля финансирования сельских ООУ в объеме расходов консолидированного бюджета на образование (%)		Средний размер подушевого норматива на школьника в сельском ООУ (тыс. рублей)		Средний размер подушевого норматива на школьника в малокомплектных и малочисленных школах (и максимальный) (тыс. рублей)	
	2010	2012	2010	2012	2010	2012
СФО	58,4	36	43,6	64,0	77,0 (102,2)	117,0

Таблица 6

Состояние информатизации сельских ОУ на 2012 год

Регион	Количество учащихся на 1 компьютер в сельских ООУ	Количество сельских ООУ, подключенных к сети Интернет со скоростью канала не ниже 128 кБ/с (из них – через спутниковые каналы связи)
Республика Алтай	10	117
Республика Бурятия	16	435
Республика Тыва	16	134
Республика Хакасия	14	89
Алтайский край	10	988
Забайкальский край	11,30	407

Регион	Количество учащихся на 1 компьютер в сельских ООУ	Количество сельских ООУ, подключенных к сети Интернет со скоростью канала не ниже 128 кБ/с (из них – через спутниковые каналы связи)
Красноярский край	10	640
Иркутская область	16,9	560
Кемеровская область	12,4	290
Новосибирская область	9,48	922
Омская область	12,7	543
Томская область	6	237
СФО	12,9	5362

Таблица 7

Общие сведения о педагогическом корпусе в сельских ООУ

Регион	Кол-во педагогических работников в сельских ООУ (их доля в общем количестве педагогических работников) %			Имеют высшее профессиональное образование (%)			Средняя зар. плата педагогических работников в сельских ООУ (руб.)		
	2008	2010	2012	2008	2010	2012	2008	2010	2012
Республика Алтай	84,8	79,2	78,1	82,4	74,7	74,3	8090,9	9840,33	13625,5
Республика Бурятия	55	43,6	56	79,7	80,0	79,8	11797	15550	19138,6
Республика Тыва	64,6	63,4	63,2	71,1	72,3	75,3	12675	15217	19125
Республика Хакасия	48	49	44	78	82	84	10259,6	11345,9	21206
Алтайский край	67,5	72,7	63,7	71,9	73,1	73,9	8286	10506	14867
Забайкальский край	49,7	54,2	49,2	54	58,6	60,1	-	9246,26	21784
Красноярский край	43	39	40,1	69	64		13452,5	16745	20784

Регион	Кол-во педагогических работников в сельских ООУ (их доля в общем количестве педагогических работников) %			Имеют высшее профессиональное образование (%)			Средняя зар. плата педагогических работников в сельских ООУ (руб.)		
	2008	2010	2012	2008	2010	2012	2008	2010	2012
Иркутская область	37,9	32,9	48,9	60,7	59,3	60,2	11827,4	12371,6	23322,0
Кемеровская область	21,8	21,3	21,1	74,4	68,6	70,6	-	-	20241
Новосибирская область	43,3	43,6	42,6	67,2	67,5	68,7	11790	12712	-
Омская область	50,2	47,6	46,2	62,4	65,5	68,2	9140,89	12469,52	19740,0
Томская область	51,6	47,4	47,2	39,6	24,9	73,4	14254	16549	17 730

Таблица 8

Доля возрастных групп педагогов в сельских ООУ в %

Регион	До 30 лет			От 46 до 55 лет			Количество педагогов пенсионного возраста		
	2008	2010	2012	2008	2010	2012	2008	2010	2012
СФО	42,8	43,1	41,5	41,2	42,1	43,6	16	14,8	14,3

Таблица 9

Уровень финансирования сельских ОУ к 2008 г.

Наименование показателя	Новосибирская область	Алтайский край	Республика Алтай	Томская область	Красноярский край	Республика Бурятия
Величина нормативов подушевого финансирования для сельских общеобразовательных учреждений	25.125 тыс. руб.	27.75 тыс. руб.	15.844 тыс. руб.	37.5 тыс. руб.	18.068 тыс. руб.	31.147 тыс. руб.

К истории развития сельских школ в России (1917-1991 гг.)

1917 г. – переломный год не только в истории российской государственности, но и в истории народного образования. Культурная революция представляла собой один из вариантов воплощения в жизнь главного лозунга большевиков: «Мы наш, мы новый мир построим!». Старая царская система образовательных учреждений была отвергнута как несправедливая и несостоятельная. Основные же идеи и принципы нового образования были представлены в двух документах: «Обращении народного комиссара по просвещению» (1917) и «Основных принципах Единой трудовой школы» (1918).

Демократизм и гуманизм выступили в качестве идейного фундамента главных принципов государственной политики в области народного просвещения. Был провозглашен светский характер образования, не допускающий религиозную агитацию и пропаганду в стенах учебно-воспитательных заведений. В 1917 г. была осуществлена передача из духовного ведомства в ведение народного комиссариата по просвещению духовных образовательных учреждений.

Но как привлекательно они не были озвучены, первые шаги советской власти по изменению образовательной системы вызвали сопротивление со стороны педагогической общественности. Руководство Всероссийского учительского союза призвало бойкотировать школьную реформу, и забастовка учителей продлилась с 13 декабря 1917 г. по 11 марта 1918 г. Дело в том, что большевики видели в школе мощный инструмент для партийной и политической пропаганды. Это и вызывало неприятие со стороны учительства, считавшего школу средством для интеллектуального и духовного развития человека. Итогом этого противостояния стало постановление ВЦИК о роспуске учительского союза от 23 декабря 1918 г.

В результате деятельности Наркомпроса, созданного в 1918 г., всем школам государства, за исключением высших учебных заведений, было присвоено наименование «Единой трудовой школы». В «Положении об Единой трудовой школе РСФСР» была четко обозначена новая стратегия, предполагавшая соединение обучения с жизнью и трудом при абсолютном отказе от религиозности. Единая трудовая школа состояла из двух ступеней: первой – с 5-летним курсом обучения для детей от 8 до 13 лет и второй – с 4-летним курсом обучения для детей от 14 до 17 лет. К ней был присоединен детский сад для детей от 4 до 8-летнего возраста. Обучение в школе I и II ступени провозглашалось бесплатным и обязательным. В советской школе вводилось совместное обучение мальчиков и девочек. Содержание образования в единой трудовой школе имело светский характер и преподавание в стенах школы вероучения и исполнение обрядов культа не допускалось. Надо отметить, что многие положения программы единой трудовой школы представляли собой передовые достижения педагогической мысли того времени.

Как отмечают исследователи, программы Наркомпроса РСФСР 1918 г. предполагали вовлечение школьников в трудовые процессы трех основных групп: 1) трудовые процессы, необходимые для поддержания хозяйства школы; 2) трудовые процессы, знакомящие учащихся с основными видами производства, и 3) трудовые процессы, направленные на эстетическое развитие учащихся [382].

Именно первая группа была ориентирована на учет сельской специфики в учебно-воспитательном процессе, т.к. в нее входили работы по домашнему и учебному хозяйству, по усадьбе (ремонт, уход за животными и птицей, работы в саду, на пасеке) и непосредственно по сельскому хозяйству (обработка почвы, посев, уход за растениями, уборка и хранение урожая, изготовление и ремонт сельхозинвентаря, луговое хозяйство, травосеяние). В учебном плане предполагалось проведение практических и лабораторных работ по ведению сельского хозяйства. Основой производительного труда в сельской единой трудовой школе должны были стать, по указанию Наркомпроса и Наркомзема, осенние сельхозработы в совхозах, коммунах и хозяйствах крестьян-единоличников.

Заметим, что в «Основных принципах Единой трудовой школы» отмечалось, что новая школа будет «... значительно менять свою физиономию в зависимости от местных условий, отнюдь не

теряя от этого своего общего духа» [294]. Это положение позволяет утверждать, что изначально советской властью не рассматривался вариант однотипной по содержанию и организации учебно-воспитательного процесса школы. Более того, говоря о трудовой направленности новой школы относительно деревни, отмечалось, что в центре будет находиться «столь разнообразное сельскохозяйственное дело».

Рассматривая этот период, авторы коллективной монографии «Организация образования в сельской местности России» (исторический очерк) под редакцией А.М. Цирульникова приходят к следующему выводу: «В послеоктябрьский период в обстановке братоубийственной гражданской войны и интервенции сеть сельской школы в целом осталась примерно равной уровню 1914/15 года» [388]. Они выделяют такие типы учебных заведений: общеобразовательная школа I и II ступени с учетом специфики сельской местности, школы-коммуны интернатного типа, опытно-показательные учреждения Наркомпроса, сельскохозяйственные профессиональные школы. Традиционные школы в определенной степени приобщали учащихся к сельскохозяйственным работам на своих пришкольных участках. Опытные-показательные учреждения Наркомпроса довольно органично вошли с окружающей их крестьянскую среду, т.к. реализуемый в них образовательный процесс имел ярко выраженный сельскохозяйственный уклон. Иностранцами в сельской местности оказались школы-коммуны. Основанные на принципах единого рабочего коллектива и хозяйственного самообслуживания, они позиционировали себя как замкнутые общины, живущие в условиях натурального хозяйства. Как отмечают исследователи, школы-коммуны представляли собой «пример навязываемого сверху, несвойственного крестьянской психологии типа учебного заведения, который эта среда отторгала» [341].

Очевидным для строителей новой системы образования было то, что школа в сельской местности должна была ориентироваться на различные виды сельскохозяйственного труда, на условия быта, традиции и психологию крестьянства. Но то, каким образом это провести в образовательный процесс, через содержание и методы, формы обучения и воспитания, было не ясно. Разработкой специальных программ для сельских школ в этот период никто не занимался. Единственным дискуссионным вопросом относительно сельской школы был вопрос преподавания естествознания, т.к. существовало два методических направления: академическое петроградское (Б.Е. Райков, Л.Н. Никонов, С.И. Огнев) и практическое московское (Б.В. Всесвятский, Б.В. Игнатъев, А.А. Яхонтов). Первое выступало за формирование прочных знаний в этой области, второе – за непосредственную связь изучения естествознания с постоянным опытническим и производительным сельскохозяйственным трудом.

Возможно, это было связано с тем, что советской властью на школу была возложена миссия не только распространения грамотности среди сельского населения. Она мыслилась как некий социокультурный центр, влияющий на изменение крестьянского мировоззрения и сложившихся традиций хозяйствования. Безусловно, школа виделась и в качестве инструмента идеологической пропаганды. Так, при сельских школах создавались демонстрационные участки, предназначенные для популяризации среди крестьян передовых сельскохозяйственных знаний. Через организацию трудовой практики школьников сельские школы пытались участвовать в процессе хозяйствования в родительских усадьбах. Одной из целей агропропаганды было разъяснение крестьянам преимуществ коллективного труда.

Новая образовательная система советского государства складывалась в тяжелых социально-экономических условиях, обусловленных результатами гражданской войны. Внедрение разработанной модели народного образования в практику показало, что сельские начальные училища крайне сложно преобразовать в школы I ступени. Причиной этого были недостаточность педагогических кадров, слабость финансирования и материальной базы, отсутствие программ для 5-го класса и неготовность к обучению детей в 5-м классе. В 1922 г. Наркомпрос официально отказался от 5-летней школы I ступени и перенес этот 5-й класс во вторую ступень. Но пока это не было признано официально, между сельской школой I ступени и школой II ступени получился разрыв, в связи с чем масса сельских начальных училищ в состав единой трудовой школы вошла не сразу.

Развитие школ с ярко выраженным сельскохозяйственным уклоном привело к тому, что в 1923–1924-е гг. на базе школ I ступени были образованы школы крестьянской молодежи с 3-летним сроком обучения. Они были предназначены для подготовки из сельской молодежи «куль-

турных земледельцев и хороших общественников» (М.П. Гурьянова). В результате учебно-воспитательного процесса в рамках семилетки у сельских учащихся должны были сформироваться интерес к сельскохозяйственной работе и понимание ее значимости для жизни крестьян.

Бесплатность обучения, введенная в 1918 г., несмотря на все усилия Наркомпроса и местных отделов народного образования, все-таки оказалась не по средствам молодой республике Советов. Так, если в 1920 г. на просвещение из государственного бюджета было выделено 10,4%, то в 1922 г. эта сумма уменьшилась до 3,5%. И, в первую очередь, сокращение расходов коснулось сельской школы и сельского учителя. Так, учитель перестал получать казенный продовольственный паек, а его жалование было недостаточным, для того, чтобы обеспечить ему сносное существование. В результате он оказался на грани нищеты. Значительное сокращение средств, отпускаемых государством на школы, привело к сокращению сети сельских школ. Они постепенно переходят на местные средства, и, в конечном счете, местное население принимает на себя часть расходов на их содержание. В большинстве случаев эту плату вносят сельские или волостные советы из своих общих средств, но во многих местах для этого устанавливается специальный денежный или натуральный налог. Платят, следовательно, все жители селения не только за обучение своих детей, а за право иметь у себя школу. Что касается общественного или педагогического самоуправления, то в сельских школах этого не было, т.к. педагогический персонал составляли один или два учителя.

Сложная ситуация не могла остаться без внимания партийных чиновников. 15 октября 1924 г. на второй сессии ВЦИК XI созыва было принято постановление «О мероприятиях по народному просвещению». Основным тезис документа заключался в признании «неотложной задачей улучшение быта и повышение квалификации учительства и заботу о более удовлетворительном материальном состоянии школы» [85]. К тому же отмечается факт постоянного отставания в финансировании деревни от города, что способствует нарастающему разрыву сельского образования от городского. К проблемам сельской школы ВЦИК возвращается в 1926, 1927 и 1929 гг.

Наиболее учитывающим специфику сельской школы и отражающим подход к ней партийцев-педагогов того времени является постановление «Об организации начального сельскохозяйственного образования в сельских школах и об улучшении постановки сельскохозяйственного образования в школах крестьянской молодежи», принятое 29 сентября 1929 г. В нем важнейшей задачей сельской школы объявляется «распространение знаний и практических навыков, необходимых для поднятия урожайности и коллективизации сельского хозяйства», т.е. агрономической грамотности. В связи с этим, в начальной школе предполагается: изучение агро-зоо-минимумов, участие агрономов в инструктаже сельских учителей, выделение земельных участков и т.д. [102].

С 1930 г. школы крестьянской молодежи были переименованы в школы колхозной молодежи в соответствии с государственной политикой коллективизации. Анализ исторических источников позволяет назвать ШКМ наиболее удачной моделью сельской школы в истории отечественного образования. Во-первых, и это самое важное, целью образовательного процесса здесь явилась трансляция образца социального мышления труженика-крестьянина, понимающего и ценящего труд на земле. Во-вторых, учебно-воспитательный процесс не существовал автономно от социокультурного контекста, а был тесно связан с конкретными проблемами сельской жизни. Как правило, при ШКМ имелся большой пришкольный участок, пашка, столярные и слесарные мастерские. Именно эти составляющие школьного хозяйства обеспечивали ретрансляцию традиционного образа крестьянской жизни и формирование сельскохозяйственных знаний и умений. По сути, это была открытая образовательная система, чутко реагирующая на внешние изменения, выстраивающая свою деятельность в соответствии с потребностями окружающей среды. В-третьих, ШКМ выступили в качестве социокультурного центра села, отражая различные стороны сельской жизни: от хозяйственной до духовной. К сожалению, в качестве основных общеобразовательных сельских учебных заведений эти школы просуществовали только до 1934 г. Таким образом, период педагогических поисков для сельской школы ничего нового не принес. Она, как и дореволюционное время, продолжала сочетать две линии в образовательном процессе: общепредметную – для формирования элементарной грамотности и сельскохозяйственную – для трудовой грамотности. В 1932 г. в стране насчитывалось 130968 сельских школ I ступени, 22440 неполных средних и 123 средних школы. Педагогический корпус состоял из 452 тыс. сельских учителей [102].

Особую роль в развитии советской школы в целом, и, в частности, сельской ее составляющей,

сыграло введение всеобщего в 30-х гг. XX в., благодаря которому школа начала унифицироваться. На территории всего государства, независимо от статуса местности, стал утверждаться один вид учебно-воспитательного заведения – неполная средняя общеобразовательная школа. Характер сельской школы получил свое отражение только в трудовом воспитании учеников. В этом плане интересен опыт С.Т. Шацкого по созданию сельской школы – центра воспитания в социальной среде Калужской области. Уникален опыт Павлышской школы В.А. Сухомлинского, Дедуровской школы Н.К. Калугина в Оренбургской области.

Итак, с начала 30-х гг. в истории советской школы начался новый этап. Многие до этого принятые решения рассматривались как «неправильные», а в качестве главной задачи было определено получение учениками системы прочных знаний. Партией был взят курс на внедрение всеобщего обязательного начального, а затем и семилетнего обучения, обеспечение качественной общеобразовательной подготовки выпускников, необходимой для продолжения образования в средних и высших профессиональных учебных заведениях. Исходя из этой цели, было запрещено использование «рассыпных учебников», «рабочих книг», «индивидуальных опросников», «допущенных учебников». С 1933 г. началось распространение стабильных учебников и различных дидактических материалов, обязательных к использованию в учебном процессе. В школах был установлен единый режим, введена единая форма одежды, разработана единая система управления. Перемены такого рода способствовали достижению основной задачи школы – они давали возможность методически подготовленному учителю достаточно эффективно учить основам наук в отведенное расписанием время, чего не могло сделать большинство учителей при сложившейся в 20-е гг. дидактической системе.

Таким образом, в 30-х гг. был взят курс на установление единообразия в структуре и типах учебных заведений. На первом этапе (1934–1936 гг.) это было продиктовано необходимостью обеспечения единого объема и уровня знаний в условиях осуществления всеобщего обязательного начального и семилетнего образования. Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О структуре начальной и средней школы в СССР», способствовало ликвидации разнотипных школ, их унификации, а в 1937 г. специальным постановлением были ликвидированы образцовые и опытно-показательные. Это единообразие не расширяло, а, наоборот, ограничивало возможности творческой инициативы школы и учителя. В этой ситуации о специфике сельской школы говорить не приходится. Хотя ее можно усмотреть в подготовке к трудовой деятельности на селе всех выпускников школ. Массовая сельская школа, теряя свою культуросообразность, теряла живую связь с народом, становилась отчужденным и обязательным социальным институтом, выражающим волю государства и партии.

Заметим, что обозначенная в качестве одного из принципов нового образования идея политехнизации все же не позволила превратиться школе в чистый транслятор научных знаний. Так, состоявшийся в Москве I Всероссийский политехнический съезд (август 1930 г.), принял решение о прикреплении всех школ в городе к предприятиям, а в селах – к колхозам, совхозам и машинно-тракторным станциям (МТС). Особое внимание уделялось таким формам организации учебного процесса, как экскурсии, опыты и лабораторные занятия. Они способствовали сохранению живейшего интереса к окружающей среде и, более того, являлись условием непосредственного участия в формах сельского хозяйствования.

Конечно, у политехнизации были свои достоинства и недостатки, но в условиях сельской школы она позволила сохранить ей свою самобытность. В дальнейшем, в середине 50-х гг., в сельской школе появляется еще одна форма трудового воспитания – ученическая производственная бригада (УПБ). Благодаря ей укрепляются связи школы с производственной жизнью сельхозпредприятий.

Как указывает М.П. Гурьянова, первая УПБ была создана в 1954 г. в станице Геймановской Тбилисского района Краснодарского края. Но всесоюзную известность получила бригада Григорополисской средней школы, сформированная в 1955 г. по инициативе школьного коллектива и правления колхоза «Россия» Новоалександровского района Ставропольского края. Она была организована по типу производственной бригады колхоза, выполняющей весь цикл сельскохозяйственных работ своими силами на основе хозрасчета. Колхозом для учащихся был выделен земельный участок в 22 гектара, организованы полевой и овощной севообороты, заложен фруктовый сад.

Работая по 2 часа весной без отрыва от учебы и по 6 часов во время летних каникул, ученическая бригада выращивала кукурузу, сахарную свеклу, помидоры. Инициатива оказалась успешной, и почин ученической бригады стал распространяться по всей стране.

Рассматривая модернизацию сельской школы России в историко-педагогическом контексте, М.П. Гурьянова приходит к выводу, что на целевую ориентацию сельской школы на решение задачи трудовой подготовки учащихся к работе в сельскохозяйственном производстве указывает анализ развития различных форм трудовых объединений сельских школьников. Это ученические производственные бригады, производственные звенья, школьные лесничества, ставшие наиболее распространенными формами интеграции школы и производственного коллектива сельхозпредприятия [9]. Идея трудового обучения, усиленная стремлением обеспечить через систему школьного образования профессиональную подготовку учащихся, была представлена в законе 1958 г. «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Переход ко всеобщему среднему восьмилетнему обучению положительно сказался на судьбе сельского образования. Дело в том, что реализация реформы потребовала увеличения сети учебных заведений, и в итоге, почти 80% новых школ было построено именно в сельской местности. При этом существенно была улучшена учебно-материальная база производственного обучения за счет создания пришкольных мастерских для мальчиков и девочек.

Заметим, что реализация идей реформы 1958 г. актуализировала вопрос о разнотипности сельских школ, т.к. условия быта и хозяйствования даже на соседних территориях отличались друг от друга. Например, типичная для страны ситуация с дорогами и разбросанностью поселений. В связи с этим, в сельской местности стали создаваться школы-интернаты, школы продленного дня, школы с подвозом детей из близлежащих деревень.

Но особый статус сельского образования был подтвержден социально-экономической ситуацией 60-х гг. В этот период страна испытала массовый отток сельской молодежи в город, поставивший под удар сельскохозяйственное благополучие населения. Очевидная тенденция исчезновения сельских специалистов, а именно людей способных работать на земле, заставила руководящие органы обратить серьезнейшее внимание на проблемы сельской школы.

Самая острая проблема – формирование социального мышления и поведения сельского жителя с одновременной профессиональной подготовкой, востребованной в сельском хозяйстве. Затем, оказание поддержки в связи с объективным отставанием сельского образования от городского. Кстати, само понятие «сельская школа» отсутствовало в документах. Было принято говорить – «общеобразовательная школа сельской местности». Таким образом, трудовое обучение в сельской школе было ориентировано на получение сельскохозяйственных профессий.

Об этом свидетельствуют два документа того времени. Так, Совет Министров РСФСР 27 июня 1969 г. принял постановление «Об организации обучения учащихся сельских средних общеобразовательных школ работе на тракторах, комбайнах и других сельскохозяйственных машинах». А 14 мая 1970 г. уже Совет Министров СССР принимает постановление «О мерах по дальнейшему расширению подготовки кадров механизаторов для сельского хозяйства». Согласно этому документу, в общеобразовательных школах сельской местности предполагается введение в программы обучение работе на тракторах, комбайнах, других сельскохозяйственных машинах, а также изучение основ агротехники и животноводства. Для эффективной работы в этом направлении общеобразовательные школы в сельской местности прикрепляются к колхозам, совхозам, отделениям «Сельхозтехника» и сельским профессионально-техническим училищам как к базовым предприятиям [103].

Самым известным партийным документом, посвященным проблемам сельской школы, является постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 6 июля 1973 г. «О мерах по дальнейшему улучшению условий работы сельской общеобразовательной школы». Его принятие было обусловлено проводимыми реформами в сфере просвещения, направленными на введение всеобщего обязательного среднего образования. В постановлении отмечается, что контингент сельских школ составляет 22 миллиона учащихся, при этом существует недостаток общеобразовательных учреждений и условий для качественного образования в действующих школах. Основной идеей документа является объединение усилий различных ведомств: Госплана, Госстроя, Министерства просвещения, Министерства сельского хозяйства, Министерства мелиорации и водного транспор-

та, Советов министров союзных республик для улучшения условий работы сельской общеобразовательной школы. В качестве главных направлений названы: 1) открытие новых общеобразовательных школ в каждом совхозе или крупном колхозе, 2) строительство жилья для сельских учителей, 3) бесплатный подвоз учащихся к школам, 4) улучшение материально-технической базы, 5) организация трудового обучения, 6) улучшение условий пришкольных интернатов, 7) расширение сети средних профессионально-технических училищ на селе, 8) забота о кадрах [103].

Следующий пристальный взгляд на сельскую школу был брошен в 1984 г. В «Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» было замечено: «В особом внимании нуждается сельская школа. Ее состояние и уровень работы существенно влияют на социальное развитие села, закрепление молодежи, повышение культурного уровня сельского населения, решение демографических проблем в деревне. Усилия партийных, советских, профсоюзных, комсомольских организаций, агропромышленных объединений должны быть направлены на коренное улучшение условий работы сельских школ, укрепление их квалифицированными педагогическими кадрами, повышение качества учебно-воспитательного процесса, улучшение трудовой подготовки и профориентации учащихся, на воспитание у них стремления активно участвовать в подъеме сельскохозяйственного производства» (КПСС в резолюциях... М., 1987).

Поддерживая идеи очередной реформы, Совет Министров СССР 30 августа 1984 г. утверждает своим постановлением «Положение о базовом предприятии общеобразовательной школы». Согласно ему, на колхозы и совхозы возлагалась ответственность за создание материально-технической базы для трудового обучения учащихся 7–10-х классов, оборудование школьных кабинетов, учебных мастерских, учебных цехов и участков в производственных мастерских и животноводческих фермах, подбор и закрепление опытных наставников для руководства работой школьников, оплату их труда.

Еще одним ответом на высказанные замечания стал приказ №259 Министерства просвещения РСФСР от 2 октября 1984 г. «О комплексной программе “Сельская школа РСФСР”». В ней были прописаны основные мероприятия с 1984 по 1990 гг. по решению проблем сельской школы по всем направлениям, озвученным в главном документе реформы.

В рамках внеклассной и внешкольной воспитательной работы предполагалось создание в каждой школе технических кружков, кружков сельскохозяйственного моделирования, групп рационализаторов и изобретателей с привлечением специалистов сельского хозяйства различного профиля.

В программе также отмечается, что положение реформы об особом внимании к сельской школе, о повышении ее роли в социальном развитии села, закреплении молодежи, в решении демографических проблем в деревне требует принятия конкретных мер по коренному улучшению трудового воспитания, формированию у подрастающего поколения осознанной потребности активно участвовать в подъеме сельскохозяйственного производства. В связи с этим рекомендовалось создание подсобных хозяйств, позволявших учебным заведениям обеспечить себя. Так, в конце 80-х гг. на базе сельских школ были открыты микрофермы по выращиванию кроликов, телят, поросят, нутрий; построены овощехранилища, погреба, парники, зимние теплицы.

С целью обеспечения качественной поддержки предполагаемых работ в программе были прописаны и задания для ученых НИИ школ МП РСФСР. Они должны были подготовить программы, методические рекомендации и дидактические материалы по различным профилям трудовой подготовки учащихся. Также им было поручено разработать программы по изучению основ животноводства, механизации животноводческих ферм и комплексов, подготовить экспериментальные учебники и справочники.

Особое внимание было уделено профориентации сельских школьников. Программа предусматривала целый блок пособий по этому направлению: «Профессиональная ориентация в учебно-воспитательном процессе школы», «Профессиональная ориентация учащихся во внеклассной и внешкольной работе», «Формирование профессиональных намерений школьников с учетом потребностей экономики района», «Роль системы профориентационной работы в закреплении молодежи на селе». Также был сделан заказ на подготовку методического пособия «Общественно полезный, производительный труд учащихся сельской школы» для 1–10-х классов [102].

Вторая комплексная программа по сельской школе была разработана в 1993 г. и хронологиче-

ски совпала с новой реформой в российском образовании, спровоцированной не планово принятым документом, а изменением политического режима в государстве.

Анализ становления сельских школ в советский период позволяет сказать, что они, несмотря на унификацию и утилитарность подхода к системе образования в целом, так или иначе всегда находились в зоне особого внимания партийных чиновников. При принятии решений на различных уровнях (всесоюзном, республиканском, местном) существовал принцип «учета местных условий». Но, как отмечает А.М. Цирульников, реализация этого принципа лишь «смягчала» последствия массовых компаний. Основной задачей местного управления оставалось проведение обязательных всеобщих решений, а реальные жизненные условия рассматривались лишь с точки зрения того, в какой мере они способствуют или затрудняют решение союзных задач. Поэтому ни у школ, ни у органов государственного управления, ни у общественных структур не возникала необходимость в серьезном анализе социально-педагогической среды [388]. Соответственно, формализация принципа «учета местных условий» неизбежно вела к потере неповторимых особенностей сельской школы.

Таким образом, развитие сельской школы в системе Единой трудовой школы имело как положительные моменты, так и отрицательные. Положительные проявились в увеличении числа сельских школ, их постоянной поддержке со стороны государства и укреплении материально-технической и кадровой базы. Отрицательные связаны с тем, что сельская школа потеряла свою самобытность, качественную характеристику, выражавшую ее живую связь с народом, с его жизненным укладом и культурой. Таковы итоги развития сельской школы в советский период, являющиеся очевидными.

Но есть в истории сельской школы и то, что нельзя оценить так однозначно. Действительно, советские педагоги видели особость сельской школы в ее расположенности и поэтому активно отстаивали идею сельскохозяйственно-ориентированного обучения. Более того, это четко укладывалось в концепцию развития нового государства и общества, в частности, коллективизацию страны и культурную революцию. С определенного момента сельская школа стала выполнять государственный заказ: воспитывать молодых строителей коммунизма, способных реализовать идеи партии в условиях села. Искусственно создавая тесную связь школы с градообразующими предприятиями села, ограничивая список профессий только рабочими и востребованными в рамках сельского хозяйства, используя идеологические приемы для формирования моральной и психологической готовности учащихся трудиться на сельском производстве, советская власть сама провоцировала негативный результат. Нескрываемый утилитарный подход к сельскому образованию привел к тому, что школа так и не смогла выступить в качестве мощного института социализации будущей сельской общины.

Возможно, еще одним обстоятельством, обусловившим потерю уникального и вариативного сельского образования, является сама политика советского государства по отношению к деревне и крестьянству. Коллективизация конца 20-х и начала 30-х гг., носившая в основном принудительный характер, вытеснила из крестьянской жизни другие варианты сельскохозяйственной деятельности (индивидуальный, кооперативный, фермерский и др.). Исчезновение многоукладности жизни сельской общины способствовало ее унификации, более того, негативно сказывалось на крестьянской психологии. Естественно, это не могло не отразиться на сельской школе. Она потеряла свое фундаментальное основание – уникальное сельское пространство, обусловленное социокультурным контекстом, в котором живет сельская община (этнографические особенности, сложившиеся традиции быта и хозяйствования, религиозные и иные ценности, определявшие мировоззрение крестьян).

Содержание отдельных программ повышения квалификации педагогов и менеджеров в рамках образовательных округов

«Подготовка учителей школы к работе в условиях внедрения ФГОС общего образования».

Цель: повышение квалификации педагогических работников образовательных учреждений в области требований ФГОС на ступени основного общего образования

Содержание разделов включает следующие модули:

Модуль 1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования

Модуль 2. Разработка программы проектирования и внедрения сетевой основной образовательной программы общего образования (СООП ОО).

Модуль 3. Разработка рабочей программы курса

Модуль 4. Разработка плана современного урока. Психолого-педагогическое сопровождение разработки программы сетевой основной образовательной программы общего образования. Экспертиза элементов сетевой основной образовательной программы общего образования. Защита сетевой основной образовательной программы общего образования.

«Управление муниципальной образовательной системой»

Цель: формирование навыков практической управленческой деятельности в области муниципальных образовательных систем.

Категория слушателей: директора, заместители директоров, организаторы инновационной работы в ОУ, педагоги.

Содержание разделов включает следующие темы:

1. Понятие муниципальной образовательной системы;
2. Теоретико-методологические подходы к управлению муниципальной образовательной системой;
3. Современные муниципальные образовательные системы: проблемы и перспективы управления их развитием;
4. Образовательные учреждения как объекты управления;
5. Основное содержание практической управленческой деятельности на муниципальном уровне;
6. Формирование адаптивной системы управления методической службой на муниципальном уровне;
7. Управление инновационными процессами на муниципальном уровне.

При этом формы контроля носят организационно-деятельностный характер: дискуссии, знакомства с программами развития сельских муниципальных образовательных сетей, систем; разработка проекта документов по концептуальному обеспечению модернизации сельских образовательных сетей, разработка авторского проекта и др.

«Управление образовательным округом»

Цель: формирование менеджерских команд для управления образовательным округом.

Задачи:

- сформировать основные понятия общественно-государственной системы управления образованием;
- сформировать практические навыки управленческой деятельности в образовательных округах.

Требования к знаниям, умениям и навыкам обучающихся:

- характеризовать понятие «Образовательный округ» как механизм формирования муниципальных образовательных систем, уметь проводить историко-педагогический анализ данного понятия;

- проектировать и реализовывать организационно-педагогическую модель образовательного округа;
 - проектировать и реализовывать модель сельской школы как объекта управления образовательного округа;
 - владеть технологией реализации общественно-государственной модели управления в образовательном округе;
 - проектировать технологии взаимодействия образовательного округа с внешней средой;
 - владеть умениями информационно-аналитического обеспечения управления образовательным округом;
 - владеть умениями прогнозирования и планирования развития образовательного округа;
 - владеть умениями контрольно-диагностической деятельности в управлении образовательным округом;
 - владеть умениями управления научно-методической службой в образовательном округе;
 - владеть умениями управления инновационными процессами в образовательном округе.
- Учебный план включает темы: понятие образовательных округов как механизмов формирования современного образования; модели образовательных округов; сельские школы как объект управления образовательного округа; управление образовательным округом и др.

«Развитие сети ОУ Томской области»

Основная цель курса: повысить квалификацию по вопросам развития сети образовательных учреждений, вариативных моделей реструктуризации сети образовательных учреждений, нормативно-правового обеспечения развития сети образовательных учреждений.

Требования к знаниям, умениям и навыкам обучающихся:

- характеризовать и проектировать основные механизмы формирования образовательных сетей;
- знать и использовать в процессе проектирования и управления теоретико-методологические подходы к управлению развитием сети;
- знать и уметь проектировать нормативно-правовую основу формирования образовательной сети;
- знать элементы и уметь проектировать организационно-педагогическую модель образовательного округа, базовой школы, ассоциации образовательных учреждений;
- владеть умениями информационно-аналитического обеспечения управления сети образовательных учреждений;
- владеть умениями прогнозирования и планирования развития образовательной сети.

Содержание курсов включает следующие темы:

1. Вводная часть. Цели, задачи развития сети образовательных учреждений на современном этапе.
2. Анализ, тенденции развития сетей РФ, Томской области.
3. Вариативные модели реструктуризации сети образовательных учреждений, апробированных на федеральном и областном уровнях.
4. Формирование вариативных моделей сетей и программ их развития.
5. Особенности сетевой организации работы методических служб в условиях модернизации образования.
6. Нормативно-правовое обеспечение развития сети образовательных учреждений.

4. «Организация профильного обучения в сельских ОУ»

Цель изучения курса: повышение профессиональной компетентности и педагогической культуры менеджеров и педагогов в сфере организации профильного обучения в сельской школе.

Задачи курса:

- изучение теоретических вопросов в сфере организации предпрофильной подготовки и профильного обучения;
- формирование вариативных моделей профильного обучения и предпрофильной подготовки в сельских ОУ;

- создание авторских моделей формирования содержания профильного образования в сельских ОУ и сетях;
- формирование навыков управления процессом технологизации профильного обучения;
- создание условий для разработки и внедрения моделей управления качеством профильного обучения в сельских ОУ, в том числе малокомплектных, муниципальных образовательных сетях.

Содержание образования включает следующие темы:

1. Модели профильного образования в сельской школе.
2. Нормативно-правовое обеспечение профильного и предпрофильного образования.
3. Понятие предпрофильной, профильной подготовки.
4. Историко-педагогический аспект профильного обучения.
5. Методология формирования профильного обучения в сельской школе.
6. Формирование вариативных моделей профильного обучения и предпрофильной подготовки в сельских ОУ.
7. Технологии формирования содержания образования предпрофильной подготовки в сельской школе.
8. Технологии управления качеством предпрофильного и профильного образования в сельской школе.
9. Механизмы управления качеством предпрофильного и профильного образования в сельской школе.
10. Портфолио и построение образовательного рейтинга выпускника.
11. Профильная ориентация как компонент качества предпрофильной подготовки.
12. Модели управления качеством предпрофильной подготовки в сельской школе.
13. Формы итоговой аттестации профильной подготовки.
14. Формы итоговой аттестации 9-классников и др.

Особенно важно проанализировать кадровое обеспечение модернизации малокомплектных школ (в Томской области всего 44% данного вида ОУ от общего числа) [357]. В эту группу вошли ОУ с численностью от 1 до 110 школьников, соответственно от 1 до 11 классов-комплектов.

В рамках экспериментальной работы ТОИПКРО по модернизации моделей сельских школ в Томской области (2006–2010 гг.) (приложение 10) были выявлены педагогические затруднения учителей малокомплектных школ, из которых преимущественным было отсутствие умений работать в разновозрастной аудитории и формировать содержание образования в таком классе-комплекте. В этих условиях было сформировано содержание дополнительного профессионального образования, в целом, и по курсам в виде отдельных модулей.

«Управление малокомплектной школой (МКШ)»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть теоретическими вопросами управления образовательными системами в современных социокультурных условиях; понятийным аппаратом, описывающим особенности управленческой деятельности в сфере образования; опытом анализа профессиональных и учебных проблемных ситуаций, организации профессионального общения и взаимодействия, принятия индивидуальных и совместных решений, рефлексии и развития деятельности на основе особенностей малокомплектных школ; а также приобрести опыт учета индивидуально-психологических и личностных особенностей людей, стилей их познавательной и профессиональной деятельности; усвоить теоретические основы проектирования, организации и осуществления современного образовательного процесса малокомплектных школ; познакомиться с методами развития профессионального мышления и творчества педагогов малокомплектных школ; развить умения анализа, диагностики, прогнозирования, проектирования и организации педагогического процесса в малокомплектных школах.

«Управление дидактической системой малокомплектных школ»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть теоретическими вопросами управления образовательными системами ОУ; понятийным аппаратом, описывающим особенности управленческой деятельности в сфере образования; дидактическими системами; приобрести опыт анализа дидактических проблемных ситуаций, учета индивидуально-психологических и

личностных особенностей людей, стилей их познавательной и профессиональной деятельности и формирования проектной команды дидактической системы ОУ; усвоить теоретические основы проектирования, организации, осуществления и управления современным образовательным процессом, диагностики его хода и результатами; развить компетенции управления функционированием и развитием дидактической системой школы.

«Проектирование в малокомплектных школах»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть теоретическими основами и навыками проектирования моделей малокомплектных школ на основе современной нормативно-правовой базы, дидактической и воспитательной систем ОУ; образовательных и рабочих программ различного вида, в том числе и разновозрастных.

«Управление воспитательной системой малокомплектных школ»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть теоретическими основами и навыками анализа, диагностики, прогнозирования, проектирования и организации воспитательного процесса в малокомплектной школе, интеграции содержания, форм, методов и средств воспитания в малокомплектных школах; научно-методического руководства воспитательным процессом в малокомплектных школах.

«Формирование содержания образования в малокомплектных школах»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть теоретическими основами понятий «содержание образования», «сельская малокомплектная школа», «межпредметные связи» как феноменов образования; сформировать базовые и специальные компетенции в области технологии и методик формирования нового содержания образования в малокомплектных школах.

«Управление профессиональным ростом в малокомплектных школах»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть технологиями практической управленческой деятельности, формирования адаптивных систем управления методическими службами, управления инновационными процессами на муниципальном уровне, управления персоналом, методами и приемами деловой коммуникации в сфере управления персоналом образовательного учреждения (в том числе в условиях малокомплектной школы), диагностики и проектирования процесса управления персоналом и пр.

«Педагогические технологии в малокомплектных школах»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть технологическим пакетом разновозрастного обучения в малокомплектной школе (на примере учебных дисциплин федерального, регионального компонентов).

«Нормативно-правовое обеспечение деятельности малокомплектных школ»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть практическими специальными компетентностями формирования нормативно-правовой базы деятельности малокомплектной школы.

«Психологическое сопровождение образовательного процесса в малокомплектных школах»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть практическими специальными компетентностями психологического сопровождения процесса обучения и воспитания в малокомплектной школе.

«Предпрофильная подготовка и профильное обучение в малокомплектных школах»

В рамках реализации программы слушатели могли овладеть практическими специальными компетентностями формирования и реализации внутришкольных моделей предпрофильной подготовки и профильного обучения.

Программа повышения квалификации
«РАЗВИТИЕ СЕТИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ»

Пояснительная записка

Главным целевым ориентиром, определяющим направления и механизмы развития сети образовательных учреждений Томской области, является достижение высокого качества, доступности и эффективности общего образования.

В стратегии развития Томской области приоритетным направлением является развитие инновационного сектора экономики. Ее реализация связана с федеральным проектом создания особой экономической зоны (ОЭЗ) технико-внедренческого типа. Перспективы разработки месторождений природных ресурсов на территории области также вносят серьезные коррективы в потребности рынка труда.

Новые условия рыночной экономики существенно изменили образовательные запросы граждан. Спрос населения на получение знаний повышенного уровня предъявляет серьезные требования к содержанию и организации образования.

С начала 90-х годов в Томской области сложилась неблагоприятная демографическая ситуация, которая связана с уменьшением численности населения за счет естественного движения. В 2000-е гг. общий прирост населения в Томской области достиг отрицательной отметки. В настоящее время на территории области наблюдается тенденция уменьшения общей численности детей и подростков до 17 лет.

В условиях продолжающегося демографического снижения контингента детей усиливаются тенденции появления все большего количества школ с неполным комплектом классов и малой численностью обучающихся, увеличение объемов избыточных «мощностей» в сети общеобразовательных учреждений.

Региональными, муниципальными органами управления, общественностью, педагогическими работниками Томской области была проведена большая работа по преодолению данных тенденций:

Во всех муниципалитетах были сформированы образовательные сети различного вида (53 образовательные округа, 56 территориальных сетей с центрами в базовых, профильных школах, 22 ресурсных центра, открыты интернаты), в которых созданы оптимальные условия для обучения сельских школьников.

Гео-природные и социально-экономические особенности Томского региона (в том числе преобладание слабой степени пространственной доступности образовательных учреждений (труднодоступной (более 20 км) – 45% ОУ) определили и различную степень возможности реструктуризации сельских малокомплектных школ в рамках сетевого взаимодействия.

Все это обуславливает необходимость поисков внутренних ресурсов, а также использования систем дистанционного обучения для удовлетворения полных потребностей всех участников образовательного процесса.

В результате реализации Закона Томской области «Об утверждении областной целевой программы «Развитие единой образовательной информационной среды в Томской области (2002-2005 годы)» было сформировано открытое информационное образовательное пространство: телекоммуникационная инфраструктура образовательной сети учреждений общего образования, включающая в себя: межрегиональный центр спутникового доступа (Телепорт) ТГУ; наземный сегмент сети 340 школ Томской области подключенных по технологии коммутируемой линии; спутниковый сегмент сети Телепорта из 42 приемно-передающих и 70 приемных спутниковых станций, установленных в населенных пунктах области, а также многоуровневая система образовательных порталов.

Негативная динамика демографических показателей и тенденций расселения, а также нормативно-правовые и организационно-экономические изменения, происходящие в системе образо-

вания в настоящее время, определили основные направления реструктуризации сети:

- создание базовых школ и транспортных схем доставки учащихся;
- создание новых моделей образовательных и социокультурных комплексов;
- интеграцию и кооперацию образовательных учреждений разных ступеней и дополнительного образования;
- внедрение дистанционных методов обучения и развитие ресурсных центров;
- развитие сетевой организации образовательного процесса.

Обозначенные направления требуют изучения и распространения разработанного методического и нормативно-правового обеспечения создания и функционирования новых вариативных моделей образовательных учреждений, в том числе интегрирующих различные образовательной и социально-культурной деятельности.

Разработчики программы курса исходили из того, что ее содержание должно быть максимально приближено к тем реальным задачам, которые предстоит решать практическим работникам при реализации задач по обозначенным направлениям реструктуризации сети образовательных учреждений Томской области.

В основу содержания обучения положено постановление Правительства РФ от 17.12.2001 № 871 «О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности», «Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования», Программа развития Томской области, Распоряжение Главы Администрации (Губернатора) Томской области «О реструктуризации сети общеобразовательных учреждений на основе создания образовательных округов в сельских районах Томской области», «Концепция реструктуризации сети общеобразовательных учреждений на основе создания образовательных округов в сельских районах Томской области».

Целевыми группами курса являются руководители образовательных учреждений, руководители и специалисты муниципальных органов управления образования.

Основная цель курса:

Повысить квалификацию по вопросам развития сети образовательных учреждений, вариативных моделей реструктуризации сети образовательных учреждений, нормативно-правового обеспечения развития сети образовательных учреждений.

Способы оценки достижения ожидаемых результатов

Оценка результатов освоения программы курса предполагает три этапа: «на входе», в процессе освоения блока, «на выходе».

Для оценки качества освоения слушателем программы курса рекомендуется использовать тестовые задания, эссе, экспертные листы, анализ «продуктов» решения задач, «рефлексивные карты», профессиональное резюме и др. (по выбору преподавателя и слушателей).

В связи с новизной проблемы, в обучении слушателей предполагается широко использовать не только научные знания, но передовой опыт, а также экспериментальные разработки, подготовленные учеными и практическими работниками в ходе эксперимента.

Требования к знаниям, умениям, навыкам обучающихся:

- характеризовать и проектировать основные механизмы формирования образовательных сетей;
- знать и использовать в процессе проектирования и управления теоретико-методологические подходы к управлению развитием сети;
- знать и уметь проектировать нормативно-правовую основу формирования образовательной сети;
- знать элементы и уметь проектировать организационно-педагогическую модель образовательного округа, базовой школы, ассоциации образовательных учреждений;
- владеть умениями информационно-аналитического обеспечения управления сети образовательных учреждений;
- владеть умениями прогнозирования и планирования развития образовательной сети.

Цель: повысить квалификацию по вопросам развития сети образовательных учреждений

Категория слушателей: специалисты органов управления образованием, руководители образовательных учреждений общего образования.

Сроки обучения: 24 час.

Форма обучения: с отрывом от работы.

Режим занятий: 8 час. в день

п/п	Наименование разделов	Всего часов	Лекции	Практические занятия, тре-	Форма контроля
1	Вводная часть. Цели, задачи развития сети образовательных учреждений на современном этапе. Анализ, тенденции развития сетей РФ, Томской области.	12	6	6	
2	Вариативные модели реструктуризации сети образовательных учреждений, апробированных на Федеральном и Областном уровнях	24	4	20	Зачет (тест)
3	Формирование вариативных моделей сетей и программ их развития	24	4	20	
4	Особенности сетевой организации работы методических служб в условиях модернизации образования	6		6	
5	Нормативно-правовое обеспечение развития сети образовательных учреждений	6	2	6	Зачет (тест)
	Итого:	72	16	56	Защита проекта

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

Цель: повысить квалификацию по вопросам развития сети образовательных учреждений

Категория слушателей: специалисты органов управления образованием, руководители образовательных учреждений общего образования.

Сроки обучения: 24 час.

Форма обучения: с отрывом от работы.

Режим занятий: 8 час. в день

Форма обучения – очная, очно-заочная, дистанционная.

№	Наименование разделов, дисциплин и тем	Всего, час.	в том числе			Форма контроля
			Лекции	Выездные занятия, стажировка деловые игры и др.	Практические, лабораторные, семинарские занятия	
1	Вводная часть. Цели, задачи развития сети образовательных учреждений на современном этапе. Анализ, тенденции	12	6	6		Дискуссия Знакомство с программами развития сельских МС

№	Наименование разделов, дисциплин и тем	Всего, час.	в том числе			Форма контроля
			Лекции	Выездные занятия, стажировка деловые игры и др.	Практические, лабораторные, семинарские занятия	
	развития сетей РФ, Томской области.					
2	Вариативные модели реструктуризации сети образовательных учреждений, апробированных на Федеральном и Областном уровнях.	24	4		20	Разработка проекта документов концептуальному обеспечению
3	Формирование вариативных моделей сетей и программ их развития	24	4	20		Дискуссия «Модель МС ТО» Разработка проекта модели
4	Особенности сетевой организации работы методических служб в условиях модернизации образования	6		6		Формирование вариативной части проектов
5	Нормативно-правовое обеспечение развития сети образовательных учреждений	6	2	6		Формирование вариативной части проектов
	Итого:	72	16	36	20	Защита проекта

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА

1. Вводная часть. Цели, задачи развития сети образовательных учреждений на современном этапе. Анализ, тенденции развития сетей РФ, Томской области.

2. Вариативные модели реструктуризации сети образовательных учреждений.

Тема 1. Основные тенденции и принципы организации сетей образовательных учреждений в условиях изменения демографических тенденций и систем расселения Томской области

Основные принципы организации сетей образовательных учреждений.

Проблемы развития социокультурной среды. Концепция реструктуризации сети ОУ, расположенных в сельской местности. Характерные особенности организации основных моделей. Глобальные образовательные тенденции в мире («Мегатенденции»):

- массовый характер образования и его непрерывность;
- значимость как для индивида, так и для общественных ожиданий и норм;
- ориентация на активное освоение человеком способов познавательной деятельности;
- адаптация образовательного процесса к запросам и потребностям личности;
- ориентация обучения на личность учащегося, обеспечение возможностей для его самораскрытия.

Характеристика образовательных систем.

Тема 2. Вариативные модели реструктуризации сетей образовательных учреждений. Практика реализации вариативных моделей развития сети.

Характерные особенности организации основных моделей.

Принципы организации вариативных моделей реструктуризации сети. Основные модели реструктуризации сети образовательных учреждений. Вариативность основных моделей реструктуризации сети образовательных учреждений. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений. Модели «горизонтальной» и «вертикальной» интеграции.

Сеть как основа стабильности функционирования системы и вариативности образования. Типы учреждений, включаемых в сеть и их потенциальные роли. Дифференцированность, вариативность, плотность, интегративность и гибкость сети как характеристики, позволяющие обеспечить качественную профильную и предпрофильную подготовку обучающихся. Базовые модели образовательных сетей города и сельской местности и их возможные модификации. Условия, которые необходимо учитывать при проектировании сети. Методы определения требуемой мощности муниципальной сети профильного обучения и связей образовательных учреждений. Управление сетью: координация работы сетей, устранение сбоев, налаживание информационного обеспечения, порядок совместного использования ресурсов в сети, ротация кадров и т. д.

Тема 3. . Методика оценки транспортной доступности общего образования в сельской местности. Методика оценки качества образования в общеобразовательных учреждениях, расположенных в сельской местности. Экономическое обоснование вариативных моделей реструктуризации сети образовательных учреждений

3. Формирование вариативных моделей сетей и программ их развития

Классификация сельских муниципальных образований по методике В.Груздева. Модели развития сетей пригородных, центральных. Отдаленных районов. Модели модернизации базовых, центральных, малочисленных, малокомплектных школ. Вариативные модели проектирования программ развития МС. Технологии управления МС.

4. Особенности сетевой организации работы методических служб в условиях модернизации образования

Тема 1. Сетевая организации методической деятельности в инновационном образовании.

Сущность понятия «сетевая организация». Отличие сетевой организации от бюрократической. Свойства сетевой организации. Формы. Процессы. Управление. Принципы функционирования сети. Плюсы и минусы сетевой формы организации. Сетевая организация муниципальной методической службы как оптимальная структура. Основные характеристики сетевой организации методической работы. Составные части, структура методической деятельности и необходимость ее инновационного преобразования. Моделирование ситуации методического консультирования с использованием методической службы.

Тема 2. Варианты моделей сетевого взаимодействия методических служб.

Матричная структура как вариант сетевой организации методической работы. Принципы матричной структуры. Достоинства матричной структуры. Общие признаки различных моделей сетевой организации.

Тема 3. Сетевое взаимодействие в организации работы методической службы.

Особенности формирования сетевой информационной инфраструктуры.

Современные средства сетевого взаимодействия в контексте профессиональной деятельности методиста. Сетевые сервисы методических служб. Их образовательный и профессиональный потенциал. Правила сетевого профессионального этикета. Сетевое взаимодействие в организации экспериментальной инновационной деятельности.

Тема 4. Проектирование, как способ планирования и проведения изменений. Сущность педагогического проектирования.

Отличительные особенности. Область и условия применения. Основные приемы проектирования в образовании.

Тема 5. Проектирование трансформации методической службы в муниципалитете.

Коллективное описание ситуации в муниципалитете. Структура методической службы; описание проблем и проектирование изменений в методслужбе и в школах. Защита соз-

данных проектов. Экспертная оценка. Групповая рефлексия и «доведение» проектного предложения.

Тема 6. Презентация собственного проекта педагогическому сообществу. Правила эффективного представления и саморекламы собственной деятельности.

Тема 7. Организация муниципального сетевого методического представительства. Размещение в сети Интернет методических материалов для педагогов муниципалитета, на основе проанализированных потребностей. Организация каналов профессионального общения и консультирования.

Итоговое занятие. Рефлексия и презентация образовательных результатов слушателей

5. Нормативно-правовое обеспечение развития сети образовательных учреждений

Тема 1.

Общая характеристика нормативно-правового обеспечения реструктуризации сети образовательных учреждений. Методические рекомендации по нормативно-правовому обеспечению вариативных моделей реструктуризации сети образовательных учреждений. Правовое оформление сетевых взаимоотношений между образовательными учреждениями. Использование организационно-правовой формы «учреждение». Использование организационно-правовой формы «автономное учреждение». Особенности использования организационно-правовых форм ассоциаций (союзов). Использование договора.

Тема 2

Нормативно-правовое обеспечение создания и функционирования образовательных учреждений, функционирующих в режиме сети. Ресурсное обеспечение и модели управления интегрированных структур. Правовое оформление сетевых взаимоотношений между образовательными учреждениями. Нормативно-правовые основы реструктуризации по моделям «Ассоциация образовательных учреждений», «Базовая школа с сетью филиалов», «Социокультурный комплекс», «Ресурсный центр», «Сельская профильная школа», «Школа - детский сад». Конституционные основы интегрирования социальной сферы на селе. Многофункциональное (интегрированное) учреждение со статусом юридического лица. Типы учреждений в социальной сфере и их правовой статус. Особенности правового статуса автономного учреждения и порядок его создания. Типология образовательных учреждений и наименование интегрированного учреждения. Порядок создания интегрированного учреждения. Проблемы финансирования интегрированного учреждения. Модели интегрированных образовательных учреждений.

Тема 3.

Рекомендации по порядку межведомственного согласования создания интегрированных структур, их ресурсного обеспечения и моделей управления.

Разграничение полномочий между уровнями местного самоуправления (согласно ФЗ № 131 от 6 октября 2003 года). Межмуниципальные соглашения. Механизмы ресурсного обеспечения межведомственного взаимодействия. Модели образовательных учреждений, интегрирующих различные виды, уровни и формы образовательной и социально-культурной деятельности. Перспективы использования организационно-правовой формы автономного учреждения в процессе создания интегрированных структур в социально-культурной сфере. Нормативное обоснование модели образовательного округа: работа со сборником нормативных документов и проектный семинар.

Положение об образовательном округе. Положение об ОУ в структуре ОО. Технология разработки положений о Совете округа, Попечительском Совете, ресурсном центре в ОО.

Технология реализации общественно-государственной модели управления образовательным округом. Совет округа, его функциональные обязанности: участие в работе Совета округа, знакомство с документацией Совета округа, стажировка.

Совет образовательного округа: технология формирования. Конференция образовательного округа и Совет округа. Роль государства, муниципалитета, общественности, родителей, администраций ОУ, педагогов в деятельности Совета. Взаимодействие с Попечительским Советом ОО.

Защита проекта

Методические рекомендации и пособия по изучению курса или дисциплины

1. Сартакова Е.Е. Модернизация сельских МОС и механизмы ее реализации. – Томск, 2007. – 324 с.
2. Сартакова Е.Е. Сельский образовательный округ как механизм формирования современной муниципальной образовательной системы. Монография. – Томск, 2004. – 208 с.
3. Сартакова Е.Е. Федотова Е.Е. Сельский образовательный округ как механизм формирования муниципальной образовательной системы. Учебное методическое пособие. – Томск: ЦНТИ, 2002. – 62

Контрольные задания

Защита комплексных проектов развития МС Томской области.

Литература

1. Акбашев Р.А. Малокомплектная школа. - Казань, 1993.
2. Актуальные проблемы социального воспитания. - М., 1990.
3. Александров В.А. Сельская община в России (18- нач.19в.). - М., 1976.
4. Андрейко А.З. Сельский социокультурный комплекс как фактор развития образования. - М., 1996.
5. Байбородова Л.В. Условия организации педагогического процесса в малочисленной сельской школе // Воспитание и развитие личности. - М., 1997. - С.25-28.
6. Бочарова В.Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника. - М., 1992.
7. Васильев Ю.В. Деревня на распутье. - М., 1992.
8. Величина В.М. Педагогическая и общественная деятельность народных учителей сельской дореволюционной школы. - М., 1975.
9. Педологические исследования о социальных представлениях современных школьников. - М., 1926.
10. Гельмонт А.М. Педагогика среды и методы ее изучения. - М., 1930.
11. Громыко М.М. Традиционные нормы поведения и формы общения русских крестьян. - М., 1986.
12. Жильцов П.А. Каким быть учителю сельской школы // Педагогика. - 1992. - № 7. – С.14-25.
13. Морозова Н.А. Особенности подготовки учителей в ИПК к работе в условиях сельской малочисленной школы. – СПб., 1995.
14. Национальная школа: концепции и технологии развития. - М., 1993.
15. Организация работы сельских школ в условиях содружества. - Киров, 1991.
16. Организация образования в сельской местности. - М., 1993.
17. Особенности учебно-воспитательного процесса в сельской малокомплектной школе. - Ярославль, 1984.
18. Рогачев С.А. Морозова Н.А. Концепция сельской малокомплектной школы и семьи. - Воронеж, 1995.
19. Сельские учебно-воспитательные комплексы: самореализация и саморазвитие личности. - Белгород, 1994.
20. Суворова Г.Ф. Инновационные процессы в сельской школе. - М., 1995.
21. Сборник нормативных документов и методических материалов. - М., 2000.
22. Цырульников А.М. Педагогические основы вариативной организации сельской школы. - М., 1994.
23. Федосеев В.И. Сельское население региона. - М., 1986.

Систематика образовательных программ

Основание	Систематика
Уровни усвоения программ	Общие; Профессиональные
Форма организации содержания и педагогической деятельности	Комплексные программы – соединение отдельных областей, направлений, видов деятельности, процессов в целое; Интегрированные программы объединяют в целое несколько самостоятельных программ на основе единства целей и задач; Модульные программы составлены из самостоятельных устойчивых, целостных блоков; Сквозные программы – соизмерение материалов с учетом возрастных особенностей детей, их численности в группе и приобщенности к нескольким программам
Целевое обеспечение индивидуальных, частных потребностей творческого развития обучающегося в системе дополнительного образования	Познавательные программы, которые направлены на углубление знаний по изучаемой дисциплине, развитие интеллектуальных способностей; Программы научно-исследовательской ориентации нацеленные на выявление и последующее развитие склонности учащихся к научной деятельности, формирование необходимых навыков исследовательской работы; Общеразвивающие образовательные программы ориентированы на решение задач формирования общей культуры ребенка
По нацеленности на мир человеческих эмоций, поведенческих установок и нравственных качеств	Программы социализации, основная цель которых освоение и формирование положительного социального опыта, социальных ролей, выработка ценностных ориентации; Профессионально-прикладные программы ориентированы на профориентационные цели, навыки и умения в актуальной области науки или практической деятельности; Программы досуговой культуры, задачей которых является заполнение активно-деятельным, эмоционально и психологически комфортным содержанием свободного времени ребенка
Принцип систематизации	Научное; Технологическое; Гуманитарное
Длительность решения задач обучения	Краткосрочная, перспективная образовательная программа, основное назначение которой – поиск дополнительных резервов совершенствования и условий роста их эффективности путем пересмотра содержания, определения уровня методического обеспечения и педагогической результативности; Долгосрочная, перспективная образовательная программа, цель которой – определение содержания образования школьников по основным сферам самоопределения личности; Образовательная, перспективная программа учебного заведения повышенного уровня – ориентирована на формирование у учащихся широкого научного кругозора, общекультурных интересов, утверждение в сознании приоритетов общечеловеческих ценностей; Образовательная программа школы на год предопределяет необходимость одновременной разработки и тактики деятельности школьного коллектива по их реализации

<p>Уровень образованности (по О. Е. Лебедеву, А. П. Тряпицыной)</p>	<p>Ориентированные на: Грамотность; Функциональную грамотность; Компетентность</p>
<p>Уровни образованности</p>	<p>Программы для младших школьников (предлагают уровень усвоения – грамотность, то есть они удовлетворяют познавательный интерес, представленный на начальной ступени учебной деятельностью и не требующей сложных, специализированных средств; Программы повышенного уровня (образовательные программы II и III ступени средней школы, призванные удовлетворить творческий потенциал учащихся и их умение решать как теоретические, так и практические проблемы); Программы для старших школьников (старший подростковый и юношеский возраст) профильной направленности (преобладание исследовательской деятельности, что позволяет учащимся сделать осознанный выбор профессии и успешно решать широкий спектр теоретических и прикладных задач)</p>
<p>По основной направленности (Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казаковой)</p>	<p>Ориентационные, цель которых формирование личностных ориентации учащихся в той или иной области; Фундаментальные, назначение данных программ освоение фундаментальных знаний в той или иной предметно-научной области; Прикладные (технологические) – способствуют созданию условий для овладения учащимися определенной совокупностью умений и способов действий; Информационные учебные программы предоставляют в распоряжение ученика поле информации в какой-либо области</p>
<p>По области использования в рамках БУП</p>	<p>Базовая предметная образовательная программа ориентирована на достижение детьми уровня знаний, умений, навыков (согласно стандарту), с традиционной формой организации оценочного этапа – зачет, экзамен, контрольная работа и т.д.; Предметная расширенная образовательная программа нацелена на расширение знаний о мире и о себе, на информированность в отдельной образовательной области, обогащение навыками общения и умениями совместной деятельности при освоении программы; содержание и объем учебного материала по предмету дополняются введением национально-регионального компонента, содержанием концептуально-новых учебно-методических комплексов и введением в процесс обучения предметных технологий, позволяющих повысить ее эффективность; Предметная профильная образовательная программа направлена на раскрытие и развитие способностей, углубление компетентности и приобретение специальных знаний, умений в избранном профиле</p>

**Сетевая карта взаимодействия ОУ Первомайской образовательной сети (ОС)
на 2009 – 2010 учебный год**

№	Направление взаимодействия	Сетевые события	Место проведения	Время проведения	Ответственные	Категория участников	Сетевой продукт
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Реализация основных сетевых образовательных программ	Кадетское образование	ООШ п. Новый	понедельник – пятница 15 ⁰⁰ - 17 ³⁰	Козырев Е.В. Попов Г.В.	уч-ся 4 – 6 кл.	Охват детей группы риска
		Спортивный класс	ДЮСШ	вторник, пятница 13 ⁰⁰ - 14 ³⁰	Князева Н.И.	уч-ся 2 – 3 кл. Ежинской СОШ	Образовательная программа
		Шахматы	Первомайская		Буйневич С.В.		
		Основы социализации личности	Первомайская				
		География Томской области	Первомайская		Ворошкевич Т.А.	уч-ся 8 кл.	
		Литературное наследие Сибири	Первомайская		Павленко Е.Н.	уч-ся 2 – 4 кл.	
		Ритмика	Беляйская		Лукашенко Е.А.	уч-ся 2 – 9 кл.	
		Экология Томской области	Беляйская		Чегарнова А.М.	уч-ся 6 – 7 кл.	
		Художественная обработка материалов	Туендатская		Бутько Е.В.	уч-ся 6 – 9 кл.	
		Спецкурс по английскому языку «Зелёная улица»	Беляйская ООШ	среда 16 ⁰⁰ – 18 ⁰⁰	Заплата Е.В.	уч-ся 10-15 лет	Образовательная программа
		Элективный курс «Художественное творчество»	Туендатская ООШ	понедельник, среда 6-7 кл с 17 ⁰⁰ - 19 ⁰⁰ 8-11 кл. с 17 ⁰⁰ до 20 ⁰⁰	Бутько Е.В.	уч-ся 6-11 кл.	Выставка творческих работ обучающихся
		Элективный курс «Декупаж»	Ежинская СОШ	выездные занятия	Хаматова Л.И.	уч-ся 5-8 кл.	Выставка творческих работ обуч

1	2	3	4	5	6	7	8
2	Дополнительные сетевые образовательные программы	Подготовка к предметным олимпиадам:					
		«Клуб знатоков русского языка»	Первомайская СОШ		Семенюк М.А. Янченкова Т.В. Маслова Н.П. Шаринская Е.В. Кравцова Е.А.	уч-ся 7 – 11 кл.	Образовательные программы
		«Дом Олимп» (олимпиадная математика)	Первомайская СОШ		Кара С.И. Забелина Г.М. Кулаева Л.М. Буторина Г.А.	уч-ся 7-11 кл.	
		Дистанционное обучение, ТУСУР «Школьный университет» - информационные технологии	ООШ п. Новый		Глухова Т.Д.	уч-ся 6 – 11 кл.	Охват обучающихся сети дистанционным обучением
		Занятие в хореографическом ансамбле «Сюрприз»	Беляйская ООШ	понедельник 15 ⁰⁰ – мл. гр., подг. гр., 1-2 кл.; понедельник 16 ³⁰ – 7-8 кл.; вторник с 17 ⁰⁰ 3-6 кл.	Бабыкина Т.Г. Лукашенко Е.А.	уч-ся до 13 лет.	Выступления ансамбля в ОУ сети
		Дистанционное обучение, предпрофильная подготовка (ТГУ): математика, химия, биология, история и др.	Первомайская СОШ	октябрь - апрель	Забелина Г.М.	8-11 классы ОС	Обеспечение доступности, формирование индивидуальных образовательных маршрутов
		Подготовка к ГИА уч-ся 9 кл. по новой форме	Первомайская Туендатская Торбеевская	еженедельно вторник, пятница с 16 ⁰⁰ до 18 ⁰⁰ ч.	Толкачёва Т.С. Николаева С.Г. Буховец Е.Г. Шилин А.М.	уч-ся 9 классов сети	Образовательные программы, повышение качества образования
		Подготовка выпускников к ЕГЭ	Первомайская Туендатская	среда с 16 ⁰⁰ до 18 ⁰⁰ ч.	Кулаева Л.М. Буховец Е.Г.	уч-ся 10 – 11 классов	Образовательные программы, повышение качества образования

1	2	3	4	5	6	7	8
3	Сетевые образовательные программы центров дополнительного образования и учреждений культуры	Школа юного экскурсовода	Районный краеведческий музей	октябрь, декабрь, февраль, апрель	Акимова Н.В. (2-17-41)	уч-ся 5-8 кл.	Сертификат экскурсовода
Клуб «Краевед»		Районный краеведческий музей		Акимова Н.В.	уч-ся 5-8 кл.	Исследовательские работы уч-ся	
Шахматный клуб «Ладья»		Первомайская СОШ		Буйневич С.В.	уч-ся 6-11 кл.	Соревнования, увеличение охвата уч-ся игрой в шахматы	
Школа юного гроссмейстера		ЦДОД	каникулярное время, профильный лагерь	Петрашов В.М.	уч-ся 4-9 кл.	Сетевые соревнования по шахматам	
Азбука социального проектирования		ЦДОД	с октября по декабрь	Белоусова В.А. (2-14-76)	школьные команды уч-ся 7-9 кл., педагоги	Разработка социальных проектов	
Работа сетевой детской газеты «Парус»		ЦДОД	в течение года, очно-заочная форма	Нахтигалова В.П.	уч-ся 8-11 кл.	Издание сетевой газеты	
Спецкурс «Конструирование игровых сценариев»		ЦДОД	январь - апрель	Белоусова В.А.	детские организации ОУ	Сценарии детских мероприятий на сети	
Клуб кинорежиссёров «Взгляд»		Ежинская СОШ	четверг 16 ⁰⁰ – 18 ⁰⁰	Степанова Н.Н.	уч-ся 5 – 11 кл.	Сюжетные видеоролики (презентации)	
Спортивная секция по гиревому спорту		Ежинская СОШ	понедельник, четверг 16 ⁰⁰ – 18 ⁰⁰	Елесов Е.Н.	уч-ся 5 – 8 кл.	Сетевые соревнования	
Мультимедийные занятия «Царские династии России»		ЦБС	ноябрь	Маркова Л.А.	9-11 классы	Мультимедийная разработка сценария занятия	

1	2	3	4	5	6	7	8
4	Научно-методическая работа:						
Заседания сетевого методического совета	Анализ сетевой карты спроса и предложений. Согласование содержания сетевых образовательных программ, экспертиза и утверждение вариативных образовательных программ	Первомайская СОШ	07.10.2009	Сацуга В.М. Стародубцева Т.М.	члены методического совета		
	Согласование учебных планов и сетевого расписания	Первомайская СОШ	21.10.2009				
	Структура и организация методической работы на сети		21.10.2009				
	Разработка и утверждение критериев динамики развития сети		01.01.2010	руководители ОУ	руководители ОУ, члены методического совета сети		
	Круглый стол по итогам реализации образовательной программы сети		26.03.2010	руководители ОУ	ответственные преподаватели и специалисты сети	Районный сборник деятельности сети	

1	2	3	4	5	6	7	8
Сетевые профессиональные объединения учителей, временные группы	Мастер-классы «Использование интерактивной доски в образовательном процессе»	Первомайская СОШ	28.10.2009 декабрь 2009 май 2010	Павленко Е.Н.	учителя начальных классов Первомайской ОС	Методические рекомендации	
	Мастер-классы «Использование системы Символ-тест как ресурс повышения качества образования»	Первомайская СОШ	03.11.2009 10.01.2010	Руссу С.С.	учителя образовательной сети	Методические рекомендации	
	Ассоциация учителей математики высшей квалификационной категории	Первомайская СОШ	октябрь 2009 январь 2010 май 2010	Забелина Г.М.	учителя математики ОС		
	Ассоциация учителей русского языка высшей квалификационной категории	Первомайская СОШ Туендатская ООШ	28.10.2009 г. февраль 2010	Николаева С.Г.	учителя русского языка и литературы ОС		
	РМО учителей иностранного языка	Первомайская СОШ	январь 2010 май 2010	Хорошкова О.М.	учителя иностранного языка ОС		
	Ассоциация учителей химии и биологии высшей квалификационной категории	Беляйская ООШ Первомайская СОШ	ноябрь 2009 февраль 2010	Кукушко Л.В.	учителя химии и биологии ОС		
	Ассоциация учителей истории и географии высшей квалификационной категории	Первомайская СОШ	октября 2009 январь 2010 февраль 2010	Куклина Н.Э.	учителя истории и географии ОС		
	Семинары для учителей сети: компьютерные технологии в учебном процессе	Первомайская СОШ	ноябрь, январь, март, каникулы	Забелина Г.М.	учителя ОС		
	Консультации: работа с интерактивной доской	Первомайская СОШ	по заявкам ОУ	Забелина Г.М.	учителя ОС		
	Курсы «Основы офисных технологий в деятельности учителей – предметников» ИДО ТГУ	Первомайская СОШ, РРЦ (дистанционные)	в течение года	Руссу С.С.	учителя ОС		

1	2	3	4	5	6	7	8
5	Управление деятельностью образовательной сети	Заседание Совета руководителей сети	РУО	10.09.2009 г.	Сацута В.М. Стародубцева Т.М.	руковод-ли ОУ и социально-культурных учреждений	Пакет управленческих документов
		Разработка и утверждение сетевых локальных актов		до 01.10.2009			
		Анализ промежуточных результатов деятельности ОС и перспективы развития		08.01.2010 18.06.2010	Межакова В.В.		
		Разработка критериев динамики развития сети			Сацута В.М. Стародубцева Т.М.		
		Заседание сетевого педагогического Совета «Развитие гражданского образования в ОС»		26.03.2010	Межакова В.В. рук-ли ОУ сети	педагоги ОУ сети	Проект программы развития гражданского образования на сети
6	Психолого-педагогическое сопровождение детей	Мониторинг психологического развития одарённого ребёнка	ОУ сети	октябрь - февраль	Акимова Е.Ф.	обучающиеся 3-7 кл.	Банк данных по одарённым детям на сети
		Психолого-педагогическое сопровождение детей «группы риска»	Беляйская Торбеевская Туендатская	октябрь - апрель	Акимова Е.Ф.	обуч-ся 1-9 классов «группы риска»	Аналитическая справка
		Психолого-педагогическое сопровождение детей с явно выраженной школьной тревожностью	Беляйская Торбеевская Туендатская	октябрь - апрель	Акимова Е.ф.	обуч-ся 1 – 9 классов	Аналитическая справка
7	Досуговые, культурно-массовые мероприятия с обучающимися сети	Декада информационно-библиотечных знаний	Центральная библиотечная сеть (ЦБС)	октябрь	Чудакова Л.А.	учащиеся ОС	Методические рекомендации для пользователей библиотечного фонда
		Игровая программа «Путешествие в школу или чудеса ещё встречаются»	ЦБС (ДБ)	декабрь	Абрамова Н.Л.	дети - инвалиды	Распечатка сценария
		Игровая программа «Сбежавшие конфеты»	ЦБС (ДБ)	март	Абрамова Н.Л.	учащиеся 1 – 4 классов	Распечатка сценария
		Встреча поколений «Нам жить и помнить о войне»	ЦБС	апрель	Маркова Л.А.	учащиеся 9 – 11 классов	Распечатка сценария

1	2	3	4	5	6	7	8
		Выездная творческая выставка детских рисунков	Первомайская СОШ	апрель	Полубоярцев С.А., ДШИ	учащиеся школ сети	Диск с фотографиями лучших рисунков
		Выездные творческие концерты учащихся ДШИ	ДК с. Торбеево, п. Новый, п. Беляй	март-апрель	Белоусова Е.М., ДШИ	учащиеся школ сети	Рекламный буклет
		Отчётный концерт учащихся ДШИ	Первомайский РДК	май	Емельянова М.Г., ДШИ	учащиеся школ сети	
		Праздничный вечер «День матери России»	Районный краеведческий музей (РКМ)	30 ноября	Акимова Н.В. РКМ	учащиеся ОУ сети	
		Игровая программа «Рождественские святки»	РКМ	декабрь	Акимова Н.В. РКМ	учащиеся ОУ сети	
		Час общения «День защитников Отечества»	РКМ	февраль	Акимова Н.В. РКМ	учащиеся ОУ сети	
		Экскурсия «65-ый День Победы»	РКМ	май	Акимова Н.В. РКМ	учащиеся ОУ сети	

Сартакава Е.Е. Окушова Г.А.
Стандарт учебного курса «Основы проектирования»
(10-11 класс)

1. Цели и задачи дисциплины.

1.1. Целью изучения курса является формирование навыков практического исследовательского, социального, предпринимательского, правового проектирования, составление бизнес-проектов и реализации различного вида проектов на практике.

1.2. Задачи курса:

- изучение теоретических вопросов теории проектирования;
- овладение понятийным аппаратом, описывающим особенности проектирования в различных областях современной жизни;
- приобретение опыта разработки инновационного проекта, управление его реализацией, осуществления контроля и регулирования проектом;
- приобретение опыта учета типа проекта при его разработке и реализации;
- усвоение теоретических основ проектирования, организации и осуществления мониторинга качества проекта, диагностики его хода и результатов;

2. Требования к уровню освоения содержания дисциплины.

Обладать базовыми компетенциями (ЗУН по предмету):

- знать основные категории и понятия теории проектирования;
- владеть системой знаний об особенностях различного вида проектов;
- знать основы управления различными видами инновационных проектов;
- владеть инструментарием исследовательского, социального, правового, бизнес-проектирования на пропедевтическом уровне;
- владеть современными технологиями, способами организации разработки, управления реализацией, контроля, регулирования хода исследовательского, социального, правового, бизнес-проекта на пропедевтическом уровне.

должны обладать ключевыми компетенциями:

Аналитические или решение проблем

- уметь видеть и анализировать проблемные ситуации;
- обобщать информацию, выделять главное, анализировать и делать

выводы;

- формулировать проблему;
- ставить цель и определять задачи для ее достижения;
- четко описать конкретный результат деятельности;
- знать о своих ресурсах и правильно оценивать свои возможности;
- уметь планировать свою деятельность;
- уметь принимать коллективные и самостоятельные решения;
- уметь прогнозировать ситуацию;
- уметь адекватно оценивать результат собственной деятельности, находить причины успеха или неудачи.

Информационные

- знать различные источники получения информации по проекту;
- уметь пользоваться различными видами литературы: справочниками, учебниками, пособиями, монографиями, статьями и др.;
- уметь пользоваться библиотечными ресурсами Интернет-сети;
- быстро находить нужную информацию;
- делать критический анализ литературы и отбор необходимой информации;
- составлять информационный обзор деятельности по проекту;

- грамотно представить информацию о проекте и его результатах.

Коммуникативные

- знать о видах успешной коммуникации;
- уметь работать в группе: слушать и слышать членов группы, уважать чужое мнение, конструктивно обсуждать вопросы, аргументировать собственную позицию в их решении;
 - уметь выстраивать контакт с партнерами по проекту;
 - владеть навыками публичной речи;
 - уметь точно и грамотно выражать свои мысли;
- уметь донести свою точку зрения до окружающих и при необходимости ее отстаивать;
 - уметь вести дискуссию;
 - владеть навыками коммуникации в Интернет-сети.

3. Объем дисциплины и вид учебной работы.

Общая трудоемкость дисциплины 72 час.

4. Содержание дисциплины.

Проект: понятие и его характеристика. Структура и характеристика основных элементов проекта. Виды и классификация проектов. Жизненный цикл проекта. Фазы проекта.

Проектная деятельность и ее особенности и содержание. Информационная культура как основа проектирования. Значение проектирования в развитии современного общества.

Порядок проектной деятельности. Концепция проекта: понятие и его содержание. Анализ ситуации и постановка проблемы. Определение цели и задач проекта. Таксономия целей. Результат проекта: характеристика и оценка. Маркетинговые исследования идеи проекта. Анализ риска и неопределённости. SWOT-анализ. Выбор стратегии реализации проекта. Планирование проекта: понятие и виды планов. Технология планирования проекта. Составление бизнес – плана проекта. Понятие проектной документации. Этапы оформления проекта. Оформление проектной документации.

Управление реализацией проектов. Эффективное управление проектом как условие успеха. Реализация индивидуального проекта. Организационные формы управления коллективным проектом: функциональная и командная. Методы коллективной работы над проектом. Контроль и регулирование работ по проектам. Направления и технологии контроля работ. Информационное обеспечение контрольной деятельности. Завершение и презентация итогов проекта. Оценка и самооценка проекта. Оформление отчетной документации. Перспективы проектной работы в условиях школьного образовательного пространства.

Характеристика различного вида проектов. Особенности разработки и реализации исследовательского, социально-правового, предпринимательского, бизнес-проекта. Защита авторских индивидуальных и групповых проектов учащихся.

К вопросу о формировании УПК

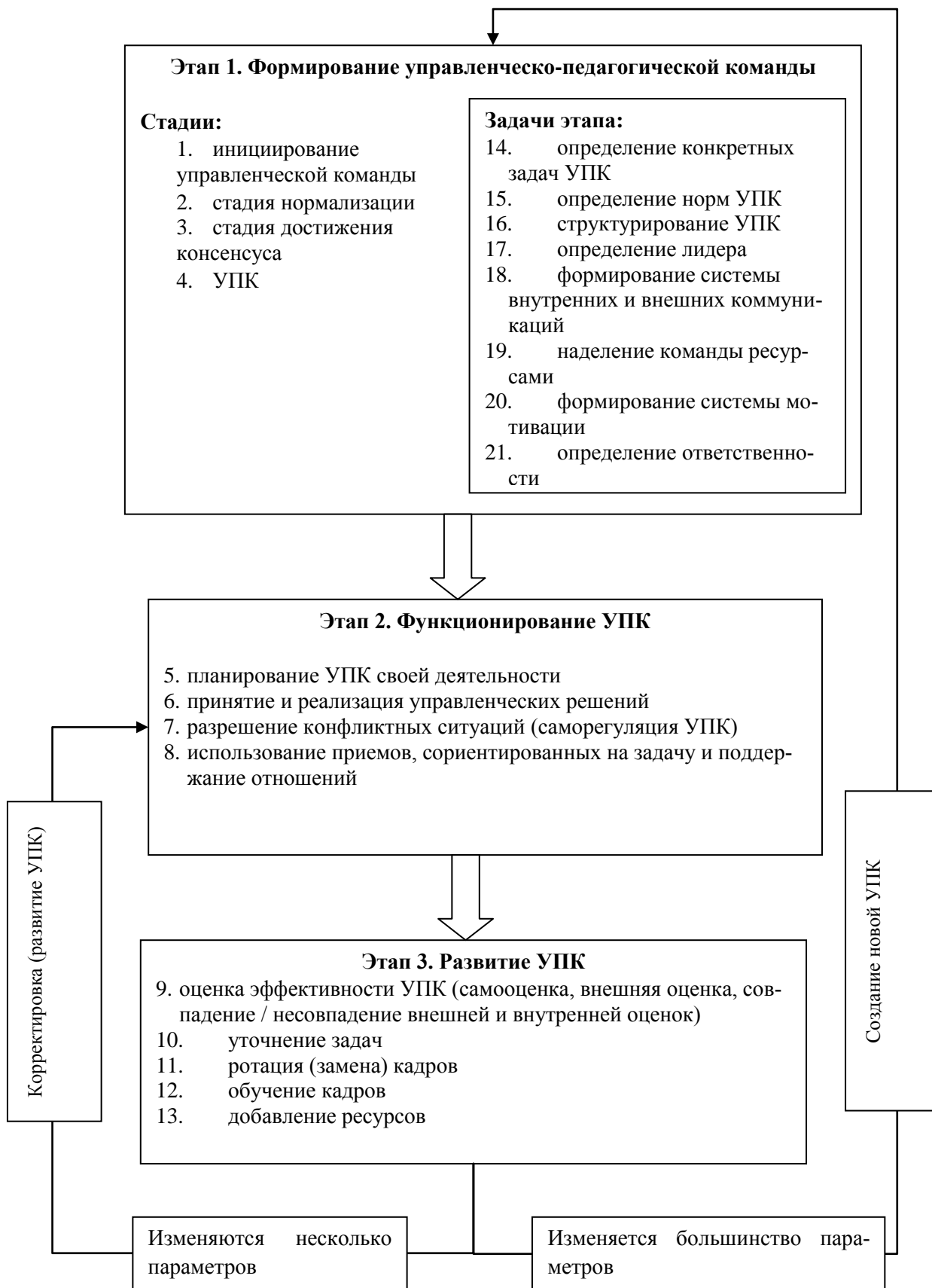


Рис. 1. Этапы жизненного цикла управленческо-педагогической команды

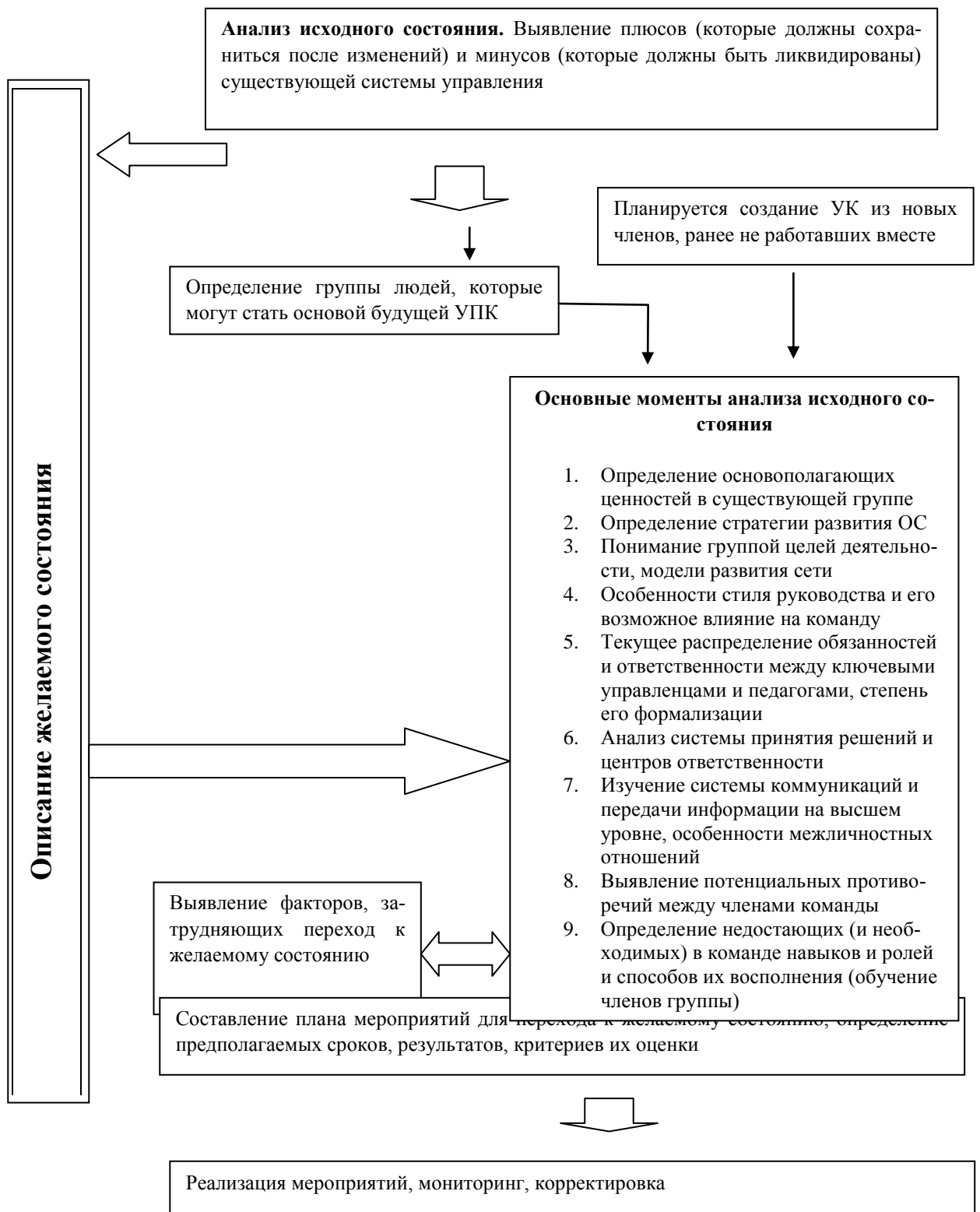


Рис. 2. Анализ исходного состояния УПК



Рис. 3. Основные показатели эффективности работы УПК



Рис. 4. Влияние эффективности деятельности УПК на эффективность деятельности сети



Рис. 5. Последовательный подход формирования УПК образовательных сетей

Математическая обработка результатов опытно-экспериментальной работы

Сравнительный анализ уровня методической культуры педагогов сельских образовательных сетей

(*t*-критерий Стьюдента, критерий знаков *G*)

Сетевые организации	Уровень методической культуры		$t_{кр}$	$G_{кр}$	Уровень значимости <i>p</i>
	2006	2010			
Пригородные (n=228)	3,3	3,97	2,61	83	p<0,01
Центральные (n=544)	3,1	3,71	2,58	125	p<0,01
Отдаленные (n=151)	3,2	3,69	1,99	58	p<0,05

Сравнительный анализ эффективности педагогической деятельности педагогов сельских образовательных сетей

(*t*-критерий Стьюдента, критерий знаков *G*)

Сетевые организации	Эффективность педагогической деятельности		$t_{кр}$	$G_{кр}$	Уровень значимости <i>p</i>
	2006	2010			
Пригородные	3,8	4,3	3,12	129	p<0,01
Центральные	3,6	4,1	2,59	122	p<0,01
Отдаленные	3,7	3,95	1,96	135	p<0,05

Сравнительный анализ уровня удовлетворенности деятельностью педагогического коллектива (родители, учащиеся)

(*t*-критерий Стьюдента, критерий знаков *G*)

Сетевые организации	Эффективность педагогической деятельности		$t_{кр}$	$G_{кр}$	Уровень значимости <i>p</i>
	2006	2010			
Пригородные	3,6	4,2	2,84	121	p<0,01
Центральные	3,6	4,1	2,66	120	p<0,01
Отдаленные	3,9	4,3	2,21	128	p<0,01

Сравнительный анализ уровня и качества сформированности УПК образовательных сетей (*H* – критерий Крускала-Уоллиса)

Образовательные сети	Средний балл	$H_{кр}$	Уровень значимости <i>p</i>
УПК пригородных районов	4,5	7,59	p<0,01
УПК центральных районов	3,8		
УПК отдаленных районов	3,5		

**Качество образования в 2007–2010 гг.
(статистический критерий различий Т - Вилкоксона)**

Сетевые организации сельских ОУ	Качество образования в сетевой модели организации сельских ОУ		Т _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>
	2007	2010		
Пригородные (n=31)	3,45	4,11	130	p<0,01
Центральные(n=43)	3,28	4,17	281	p<0,01
Отдаленные(n=30)	3,29	3,78	151	p<0,05

Степень доступности к вариативным образовательным услугам в образовательных сетях Томской области в 2007–2010 гг. (статистический критерий различий Т - Вилкоксона)

Сетевые организации сельских ОУ	Уровень сетевого взаимодействия сельских ОУ				Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения			
	Количество остро необходимых сформированных сетей (от потребности)		% обучающихся в рамках сетевых вариативных программ		Уровень УМБ		Уровень МТБ	
	Т _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>	Т _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>	Т _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>	Т _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>
Пригородные (n=31)	125	p<0,01	130	p<0,01	130	p<0,01	127	p<0,01
Центральные(n=43)	271	p<0,01	280	p<0,01	267	p<0,01	280	p<0,01
Отдаленные(n=30)	151	p<0,05	144	p<0,01	140	p<0,05	150	p<0,05

Качество образования в 2010–2014 гг. (критерий знаков G)

Сетевые организации сельских ОУ	Качество образования в сетевой модели организации сельских ОУ		G _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>
	2010	2014		
МОУ «Спасская средняя общеобразовательная школа» Томского района (n=223)	2,9	4,1	90	p<0,01
МОУ «Наумовская средняя общеобразовательная школа» Томского района (n=108)	2,8	3,8	42	p<0,01
МОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района (n= 1078)	3,6	4,2	144	p<0,05
МОУ «Александровская средняя общеобразовательная школа № 1» Александровского района (n=856)	3,3	4,2	135	p<0,01

Степень доступности к вариативным образовательным услугам в образовательных сетях Томской области в 2010–2014 гг. (критерий знаков G)

Сетевые организации сельских ОУ	Уровень сетевого взаимодействия сельских ОУ				Уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения	
	Количество остро необходимых сформированных сетей (от потребности)		% обучающихся в рамках сетевых вариативных программ			
	T _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>	T _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>	T _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>
МОУ «Спасская средняя общеобразовательная школа» Томского района (n= 223)	76	p<0,01	92	p<0,01	97	p<0,05
МОУ «Наумовская средняя общеобразовательная школа» Томского района (n= 108)	30	p<0,01	43	p<0,01	45	p<0,05
МОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района (n= 1078)	129	p<0,01	155	p<0,01	212	p<0,05
МОУ «Александровская средняя общеобразовательная школа № 1» Александровского района (n= 856)	132	p<0,01	178	p<0,05	241	p<0,05

**Программа опытно-экспериментальной работы
в рамках констатирующего эксперимента**

Программа эксперимента
«О внедрении эффективных моделей профильного обучения
в сельских школах Томской области»
(2007 – 2010 гг.)
(выдержки)

Наименование программы	Программа эксперимента «О внедрении эффективных моделей профильного обучения в сельских школах Томской области» (2007 – 2010 гг.)
Основания для разработки программы	Решение коллегии Департамента общего образования от 18.05.2006 г. Приказ начальника Департамента общего образования Администрации Томской области Письмо Департамента общего образования Администрации Томской области № 1608/01-08 от 06.07.2006 г. Распоряжение Администрации Томской области от 08.05.2008 г. № 278-ра «О мерах по реализации комплексного проекта модернизации образования в Томской области»
Государственный заказчик программы	Департамент общего образования Администрации Томской области
Основные разработчики программы	ТОИПКРО
Цель программы	Создание условий для повышения качества и доступности образовательных услуг для учащихся в рамках формирования моделей профильного обучения в сельских школах Томской области.
Задачи программы	Создание сети профильного обучения образовательных учреждений Томской области; теоретическое обоснование и экспериментальная апробация технологий организации педагогического процесса профильного обучения в сельских ОУ; разработка системы нормативно-правового обеспечения формирования новой нормативно-правовой и финансово-экономической базы профильного обучения в сельских ОУ; формирование системы научно-методического обеспечения и подготовки кадров и повышения квалификации, позволяющих обеспечивать создание современных моделей профильного обучения в сельских ОУ.
Главные целевые показатели	поддержка и развитие практик профильного обучения, направленных на модернизацию всех элементов учебно-воспитательного процесса и его ресурсного обеспечения, обобщение опыта работы, создание на базе их сетей научно-методических ресурсных центров; формирование новой нормативно-правовой и финансово-экономической базы для организации профильного обучения в сельских ОУ; разработка новых моделей профильного обучения и формирование авторских структур управления ими;

	<p>создание условий для формирования компетентностного содержания образования в рамках новых моделей организации профильного обучения в сельских ОУ при финансовом обеспечении на основе совершенствования методики расчета субвенций с учетом особенностей и специфики сельских школ;</p> <p>разработка и внедрение современных педагогических технологий в целях повышения качества профильного образования в сельских ОУ (комплексных, разновозрастных, модульных, интегральных, информационных и других);</p> <p>повышение квалификации руководящих и педагогических работников сельских ОУ по вопросам профильного обучения;</p> <p>распространение опыта образовательных учреждений, разрабатывающих и апробирующих инновационные модели профильного обучения;</p> <p>создание единой системы организационно-управленческих и научно-методических условий для внедрения профильного обучения в сельские, включающих финансовое, материально-техническое и кадровое обеспечение.</p>
Сроки и этапы	<p>2007-2010 гг.</p> <p>1 этап- 2007 год- проектирования, планирования, ресурсного обеспечения, пилотного исследования</p> <p>2 этап-2008- июнь 2010 г.- организационный</p> <p>3 этап- август 2010- декабрь 2010 года- анализа результатов</p>
Исполнители мероприятий	<p>Департамент общего образования АТО</p> <p>ТОИПКРО</p>
Ожидаемые конечные результаты реализации программы	<p>повышение качества и доступности профильного образования в различных типах и видах сельских ОУ на новой нормативно-правовой базе в рамках формирования всех элементов региональной образовательной системы;</p> <p>создание новых моделей профильного обучения в сельских ОУ;</p> <p>создание условий для формирования компетентностного содержания образования в рамках новых моделей организации профильного обучения в сельских ОУ при финансовом обеспечении на основе совершенствования методики расчета субвенций с учетом особенностей и специфики сельских школ;</p> <p>внедрение современных педагогических технологий в целях повышения качества профильного образования в сельских ОУ (комплексных, разновозрастных, модульных, интегральных, информационных и других);</p> <p>комплект рекомендаций по организации опытно-экспериментальной и инновационной деятельности в ОУ в организации профильного обучения в сельских ОУ.</p> <p>учебные программы, учебные и методические пособия комплексного и разновозрастного содержания профильного образования.</p> <p>модель мониторинга процесса и результатов профилизации сельских ОУ.</p> <p>программы повышения квалификации, обеспечивающие профилизацию сельских ОУ.</p>
Система организации контроля за исполнением программы	<p>Контроль за исполнением программы осуществляет Департамент общего образования АТО (Координационный совет)</p>

**Программа эксперимента по модернизации
сельских школ Томской области (2007 – 2009 гг.)
(выдержки)**

Наименование программы	Программа эксперимента по модернизации сельских малочисленных, малокомплектных, отдаленных сельских школ (2007 – 2010 гг.)
Основания для разработки программы	Решение коллегии Департамента общего образования от 18.05.2006 г. Приказ начальника Департамента общего образования Администрации Томской области Письмо Департамента общего образования Администрации Томской области № 1608/01-08 от 06.07.2006 г.
Государственный заказчик программы	Департамент общего образования Администрации Томской области
Основные разработчики программы	ТОИПКРО ОГОУ «ТПК»
Цель программы	Создание условий для повышения качества и доступности образовательных услуг для учащихся МЧШ, МКШ, ОСШ в рамках формирования сетевых, муниципальных, региональной образовательных систем Томской области.
Задачи программы	Создание сети образовательных учреждений Томской области для разработки и апробации моделей модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ; теоретическое обоснование и экспериментальная апробация технологии организации педагогического процесса в малочисленной сельской школе на основе межпредметных связей (МПС) в условиях разновозрастных групп (РВГ); разработка системы нормативно-правового обеспечения формирования новой нормативно-правовой и финансово-экономической базы для модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ; формирование системы научно-методического обеспечения и подготовки кадров и повышения квалификации, позволяющих обеспечивать модернизацию МЧШ, МКШ, ОСШ.
Главные целевые показатели	поддержка и развитие практик МЧШ, МКШ, ОСШ, направленных на модернизацию всех элементов учебно-воспитательного процесса и его ресурсного обеспечения, обобщение опыта работы, создание на базе их сетей научно-методических ресурсных центров; формирование новой нормативно-правовой и финансово-экономической базы для модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ; разработка новых моделей МЧШ, МКШ, ОСШ и формирование авторских структур управления данными типами ОУ; создание условий для формирования компетентностного содержания образования в рамках реализации РБУПа-2004 при его финансовом обеспечении на основе совершенствования методики расчета субвенций с учетом особенностей и специфики МЧШ, МКШ, ОСШ; разработка и внедрение современных педагогических технологий в целях повышения качества образования в МЧШ, МКШ, ОСШ (комплексных, разновозрастных, модульных, интегральных, информационных и других); отработка организационно-педагогических механизмов дошкольного образования, предпрофильной подготовки, профильного обучения в условиях МКШ, МЧШ, ОСШ;

	<p>повышение квалификации руководящих и педагогических работников МЧШ, МКШ, ОСШ;</p> <p>распространение опыта образовательных учреждений, разрабатывающих и апробирующих модели и программы модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ;</p> <p>создание единой системы организационно-управленческих и научно-методических условий модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ, включающих финансовое, материально-техническое и кадровое обеспечение.</p>
Сроки и этапы	<p>2007-2009 гг.</p> <p>1 этап- 2007 год- проектирования, планирования, ресурсного обеспечения, пилотного исследования</p> <p>2 этап-2008- июль 2009 года - организационный</p> <p>3 этап- август 2009- декабрь 2009 года- анализа результатов</p>
Исполнители мероприятий	<p>Департамент общего образования АТО</p> <p>ТОИПКРО</p> <p>ОГОУ «ТГПК»</p>
Ожидаемые конечные результаты реализации программы	<p>повышение качества и доступности общего образования в различных типах и видах сельских ОУ на новой нормативно-правовой базе в рамках формирования всех элементов региональной образовательной системы;</p> <p>создание новых моделей управления МЧШ, МКШ, ОСШ;</p> <p>формирование комплексного компетентностного содержания образования в рамках реализации РБУПа-2004 при его финансовом обеспечении на основе совершенствования методики расчета субвенций с учетом особенностей и специфики МЧШ, МКШ, ОСШ;</p> <p>внедрение современных педагогических технологий в целях повышения качества образования в МЧШ, МКШ, ОСШ (комплексных, разновозрастных, модульных, интегральных, информационных и других);</p> <p>создание организационно-педагогических механизмов дошкольного образования, предпрофильной подготовки, профильного обучения в условиях МКШ, МЧШ, ОСШ как условий формирования единого образовательного пространства Томской области;</p> <p>интеграция образовательных ресурсов и расширение образовательного пространства обучающихся за счет новых механизмов формирования учебных планов, образовательных и учебных программ;</p> <p>реализация образовательных потребностей обучающихся, местного сообщества и регионального рынка труда.</p> <p>пакет рекомендаций по разработке нормативно-правовых документов, обеспечивающих единство образовательного пространства Томской области при модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ.</p> <p>пакет рекомендаций по разработке нормативно-правовых документов по формированию муниципальной образовательной системы и муниципальных образовательных сетей для муниципальных органов управления образованием и администраций ОУ при модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ.</p> <p>пакет документов и рекомендаций по механизмам финансового, материально-технического и кадрового обеспечения модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ.</p> <p>комплект рекомендаций по организации опытно-экспериментальной и инновационной деятельности в ОУ в рамках модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ.</p>

	<p>комплекты научно-методических материалов, описывающих опыт модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ, управленческие условия и механизмы нововведений общего образования.</p> <p>учебные программы, учебные и методические пособия комплексного и разновозрастного содержания образования, включая дошкольное, начальное, основное, предпрофильную подготовку и профильное обучение.</p> <p>комплекс методических материалов по реализации программ комплексного и разновозрастного обучения.</p> <p>методические рекомендации по психологическому сопровождению педагогического процесса в МЧШ, МКШ, ОСШ.</p> <p>модель мониторинга процесса и результатов модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ.</p> <p>программы повышения квалификации, обеспечивающие модернизацию МЧШ, МКШ, ОСШ.</p> <p>система консультационных и образовательных услуг по сопровождению модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ</p> <p>разработка региональных проектов, обеспечивающих эффективное введение модернизации МЧШ, МКШ, ОСШ.</p>
Система организации контроля за исполнением программы	Контроль за исполнением программы осуществляет Департамент общего образования АТО (Координационный совет)

**СЕТЕВОЙ ГРАФИК РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОГО ПРОЕКТА МОДЕРНИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ В ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ¹ НА 2008 г.
(выдержки)**

№	Мероприятия			Контрольный срок исполнения мероприятий на региональном уровне	Результаты и их документальное оформление
	Региональный уровень	Муниципальный уровень Контрольный срок	Уровень образовательного учреждения Контрольный срок		
Направление 4. «Развитие сети общеобразовательных учреждений Томской области: обеспечение условий для получения качественного общего образования независимо от места жительства»					
	Подготовка аналитического материала по модернизации материально-технической базы образовательных учреждений: -проведение ремонта зданий школ; -доукомплектование учебных кабинетов учебно-наглядным оборудованием; - создание условий для проживания в дошкольных интернатах; - поставка в малокомплектные школы автоматизированных рабочих мест	Подготовка аналитического материала по развитию сети и предоставление информации в ДОО ТО. (до 01.04.2008)	Подготовка материала по развитию материальной базы образовательных учреждений до 2009 года (до 25.03.2008)	10.04.2008	Аналитическая справка
	Сбор аналитического материала по развитию сети общеобразовательных учреждений в Томской области	Подготовка аналитического материала по развитию сети образовательных учреждений на муниципальном уровне и предоставление информации в ДОО ТО. (до 01.04.2008)	Представление количественных и качественных показателей развития образовательных учреждений (до 25.03.2008)	15.04.2008	Сводная информация
	Подготовка аналитического материала по развитию сети общеобразовательных учреждений Томской области			15.05.2008	Аналитическая справка
	Подготовка методиче-			30.05.2008	Мето-

¹ Одобрен распоряжением Администрации Томской области от 05.08.2008г. №278-ра

№	Мероприятия			Контрольный срок исполнения мероприятий на региональном уровне	Результаты и их документальное оформление
	Региональный уровень	Муниципальный уровень Контрольный срок	Уровень образовательного учреждения Контрольный срок		
	ских рекомендаций об организации сетевого взаимодействия на базе образовательных учреждений Томской области				дические рекомендации
	Подготовка проекта приказа Департамента общего образования Томской области «О внедрении эффективных моделей профильного обучения в малокомплектных сельских школах Томской области»	Согласование с органами управления образованием муниципальных образований Томской области перечня муниципальных образовательных учреждений, участвующих в эксперименте (до 15.04.2008)	Принятие решения о внедрении эффективных моделей профильного обучения (до 30.03.2008)	01.08.2008	Приказ ДОО ТО
	Подготовка проекта приказа Департамента общего образования Томской области «Об утверждении перечня образовательных учреждений, участвующих в эксперименте по модернизации сельских школ Томской области на 2008–2009 гг.»	Согласование с органами управления образованием муниципальных образований Томской области перечня муниципальных образовательных учреждений, участвующих в эксперименте (до 15.04.2008)	Принятие решения об участии в эксперименте (до 30.03.2008)	30.05.2008	Приказ ДОО ТО
	Создание картированной модели сети общеобразовательных учреждений Томской области	Карта муниципальной модели сети образовательных учреждений (до 01.08.2008)	Разработка проекта модели развития образовательных учреждений (до 01.07.2008)	20.09.2008	Карта модели сети общеобразовательных учреждений Томской

№	Мероприятия			Контрольный срок исполнения мероприятий на региональном уровне	Результаты и их документальное оформление	
	Региональный уровень	Муниципальный уровень Контрольный срок	Уровень образовательного учреждения Контрольный срок			
Направление 6. «Организационное обеспечение реализации комплексного проекта модернизации образования в Томской области»						
	Организация конкурса программ повышения квалификации. Формирование сетевой программы повышения квалификации.	Формирование предложений по организации конкурса. Подготовка программ модулей для участия в конкурсе программ повышения квалификации (до 04.04. 08)	25.04. 2008		Пакет нормативных правовых актов. Сетевая программа повышения квалификации.	
	Формирование программ подготовки муниципальных и школьных команд.	Формирование заказа на муниципальную программу повышения квалификации. Формирование муниципальной программы подготовки команд образовательных учреждений. (до 07.05.08)	Формирование заказа на программу подготовки команды образовательного учреждения. (до 02.05.08)	10.05. 2008	Программы подготовки муниципальных и школьных команд.	
	Формирование регионального банка модулей и программ повышения квалификации работников образования			05.05. 2008	Банк модулей и программ повышения квалификации	
	Реализация программ подготовки муниципальных и школьных команд. Организация сессий для муниципальных команд.	Организация сессий по реализации программ подготовки команд образовательных учреждений. (до 30.10.08)		30.10. 2008	Пакет правовых актов, Отчет	

СЕТЕВОЙ ПЛАН-ГРАФИК РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЛЕКСНОГО ПРОЕКТА МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ НА 2009 г.
(Утвержден приказом Департамента общего образования Томской области от 12.05.2009 № 611)

№	Мероприятия			Контрольный срок исполнения мероприятий на региональном уровне	Результаты и их документальное оформление
	Региональный уровень	Муниципальный уровень Контрольный срок	Уровень образовательного учреждения Контрольный срок		
Направление 4. «Развитие сети общеобразовательных учреждений Томской области: обеспечение условий для получения качественного общего образования независимо от места жительства»					
1.	Подготовка проекта приказа «О создании региональной рабочей группы по обобщению наиболее эффективных региональных разработок по направлениям КПМО с целью их отражения в федеральном государственном образовательном стандарте»			20.02.2009	Приказ ДОО ТО Работа группы по отдельному сетевому графику
2.	Подготовка проекта приказа «Об утверждении перечня ОУ, участвующих в эксперименте по модернизации малокомплектных сельских школ Томской области в 2009–2010 учебном году»	Согласование перечня ОУ, участвующих в эксперименте по модернизации малокомплектных сельских школ Томской области в 2009–2010 учебном году 15.04.2009		30.04.2009	Приказ ДОО ТО
3.	Подготовка проекта приказа «О развитии деятельности районных ресурсных образовательных центров (РРОЦ) по обеспечению мониторинга качества образования»			20.05. 2009	Приказ ДОО ТО
4.	Подготовка проекта приказа «О внедрении в 2009-2010 учебном году эффективных моделей профильного обучения в МКШ на муниципальном уровне»	Представление эффективных моделей профильного обучения в МКШ на муниципальном уровне	Представление модели профильного обучения в МКШ 10.04.2009	27.05.2009	Приказ ДОО ТО

№	Мероприятия			Контрольный срок исполнения мероприятий на региональном уровне	Результаты и их документальное оформление
	Региональный уровень	Муниципальный уровень Контрольный срок	Уровень образовательного учреждения Контрольный срок		
	малокомплектных сельских школах Томской области»	не 30.04.2009			
5.	Разработка проекта информационных материалов по внедрению эффективных моделей профильного обучения в малокомплектных сельских школах Томской области в условиях планируемого перехода на стандарт второго поколения			15.06.2009	Информационное письмо
6.	Рекомендации по организации образовательного процесса в общеобразовательных учреждениях Томской области на 2009-2010 учебный год			20.06.2009	Информационное письмо
7.	Разработка проекта информационных материалов «Организация внеурочных (внеаудиторных) форм образовательного процесса в условиях планируемого применения нормативов и требований федерального государственного образовательного стандарта»			01.09.2009	Информационное письмо
8.	Разработка проекта информационных материалов по формированию сетевых образовательных программ (формирование региональных моделей учебных планов в сетевых образовательных программах, технологии	Представление муниципальных сетевых образовательных программ 01.07.2009		01.09.2009	Информационное письмо

№	Мероприятия			Контрольный срок исполнения мероприятий на региональном уровне	Результаты и их документальное оформление
	Региональный уровень	Муниципальный уровень Контрольный срок	Уровень образовательного учреждения Контрольный срок		
	проектирования образовательных программ)				
9.	Разработка проекта методических рекомендаций по созданию региональной модели сетевых образовательных программ в условиях планируемого перехода на стандарты второго поколения	Создание муниципальной системы сетевых образовательных программ в условиях планируемого перехода на стандарты второго поколения 30.09.2009	Создание образовательных программ ОУ в условиях планируемого перехода на стандарты второго поколения 30.08.2009	30.11.2009	Методические рекомендации
10.	Подготовка аналитического материала о готовности региональной образовательной системы к планируемому введению федерального государственного образовательного стандарта второго поколения	Подготовка аналитического материала о готовности муниципальной образовательной системы к планируемому введению федерального государственного образовательного стандарта второго поколения 10.09.2008		30.09.2009	Информационно-аналитическая справка
11.	Мониторинговые исследования по выполнению современных требований к условиям осуществления образовательного процесса	25.08.2009	20.08.2009	20.09.2009	Аналитическая справка
12.	Проведение мониторинга эффективности состояния и развития региональной образовательной сети	Проведение мониторинга эффективности реализации муниципальной программы развития сети ОУ 15.11.2009	Проведение мониторинга эффективности реализации программы развития ОУ 30.10.2009	30.11.2009	Аналитическая справка
Направление 6. «Организационное обеспечение реализации комплексного проекта модернизации образования в Томской области»					
6.3. Повышение квалификации работников образования					
13.	Повышение квалификации специалистов		01.09.2009		Документы о повышении квали-

№	Мероприятия			Контрольный срок исполнения мероприятий на региональном уровне	Результаты и их документальное оформление
	Региональный уровень	Муниципальный уровень Контрольный срок	Уровень образовательного учреждения Контрольный срок		
	региональной системы повышения квалификации.				фикации (обучении)
14.	Создание серии пособий «Учебно-методическое обеспечение образовательных программ повышения квалификации педагогов»	Анализ и отбор существующих учебно-методических материалов для программ повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.	30.11.2009		Информационное письмо. Пособия для системы повышения квалификации.
15.	Обучающие семинары для участников управленческих и педагогических команд	Командирование участников на обучение.	В течение года по отдельному графику 20.12.2009		График Приказы, списки, расписание занятий.