

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ТГПУ)

На правах рукописи

Рассказова Людмила Викторовна

МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В
ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ РОССИИ

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Томск-2014

Введение	С. 3
Глава 1. Формирование моделей организации образовательного процесса в сельской школе в процессе ее исторического развития (XIX – начало XXI в.)	С. 16
1.1. Понятие модели организации процесса обучения в сельской школе	С. 16
1.2. Модели организации образовательного процесса в сельской школе на этапах ее зарождения и становления (конец XVIII – XIX в.)	С. 34
1.3. Модели организации образовательного процесса в сельской школе на этапе ее развития в дореволюционной и советской России (конец XIX – XX в.)	С. 68
Выводы по первой главе	С. 93
Глава 2. Проектирование и экспериментальная апробация моделей организации образовательного процесса для различных типов сельской школы России (на примере Томской области)	С. 97
2.1. Социокультурный контекст формирования современных типов и моделей организации обучения в сельских школах России	С. 97
2.2. Анализ типов сельских школ и моделей организации их образовательного процесса в условиях Томской области	С. 112
2.3. Реализация вариативных моделей организации образовательного процесса для различных типов сельской школы Томской области (на примере организации профильного обучения)	С. 139
Выводы по второй главе	С. 162
Заключение	С. 166
Список использованной литературы	С. 169
Приложение	С. 200

Введение

Актуальность. В России в начале XXI в. формирование системы вариативного образования, соответствующей запросам формирующегося информационного общества, в условиях сельской местности осуществлялось в процессе реализации различных концепций и программ (реструктуризации, введения профильного обучения, Комплексного проекта модернизации образования, модернизации региональных образовательных систем, внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее ФГОС) и др.), что обусловило развитие инновационных процессов не только в области содержания образования, способов его реализации, но и организации процессов обучения и воспитания.

Одним из последствий реализации указанных федеральных программ стало становление современных типов и видов сельских образовательных учреждений (далее ОУ). В настоящее время в условиях российской действительности функционируют уже устоявшиеся типы сельских ОУ¹ (полнокомплектные, малокомплектные, малочисленные), которым соответствует определенное видовое разнообразие, представленное различными общеобразовательными организациями (полнокомплектными базовыми ОУ с сетью филиалов, сельскими учебно-воспитательными комплексами, сельскими социокультурными комплексами и др.).

Самоопределение сельских школ в вопросах типового и видового разнообразия, связанное, в первую очередь, для приобретения преференций при расчетах нормативно-подушевого финансирования, мало способствовало проектированию и реализации современных моделей организации образовательного процесса, которые до настоящего времени преимущественно ориентированы на ЗУНовские результаты, использование классических классно-урочных форм обучения, частичную реализацию

¹ Тип и вид сельского образовательного учреждения определяется нами согласно педагогической классификации М. П. Гурьяновой

программ воспитания и социализации; в недостаточной степени (в силу своей специфики) обеспечивали внедрение профильного обучения, дошкольного образования, ФГОС; не в полной мере создавали условия для формирования индивидуальных образовательных траекторий обучающимся, в том числе путем разработки и внедрения вариантов разновозрастных образовательных программ (ввиду отторжения данных инноваций со стороны сельского социума, сохранения традиционных стереотипов профессиональной деятельности учительства, низкой степени развития учебно-методического обеспечения).

Переход на системно-деятельный подход в рамках ФГОС актуализировал поиск новых моделей сельских образовательных организаций, создание сетевых новообразований в условиях сельской местности, обострил необходимость изучения и выявления обновленной сущности понятия «организация» как функции управления образовательным процессом в сельской школе – в частности определение специфики образовательного процесса и особенностей управления им.

Соответственно, становится значимым поиск новых моделей организации образовательного процесса как совокупности видов управленческой деятельности, которые ориентированы на определение ведущего типа и вида сельской школы, проектирование организации обучения и воспитания, разработку способов управления данными процессами, создание соответствующего ресурсного обеспечения.

Данная исследовательская задача будет эффективно решена на основании историко-педагогической реконструкции различных моделей организации обучения и воспитания в становлении сельской школы России. Составление систематики представленных в истории развития сельской школы элементов организации образовательного процесса и выделение инвариантных составляющих будут способствовать проектированию и апробации современной модели организации образовательного процесса в сельской школе с учетом требований системно-деятельностного подхода.

На основании анализа педагогической литературы и образовательной практики можно выделить следующие направления в изучении данного феномена:

– проблемы учебного процесса исследовались С. И. Архангельским, Ю. К. Бабанским, А. Е. Дайновским, Е. Н. Жильцовым, В. Е. Комаровым, И. Я. Лернером, М. Н. Скаткиным, Д. И. Чупруновым, Г. М. Эйдлиным и др., работы которых позволяют судить о внимании педагогической науки к данному вопросу и одновременно о недостаточности обоснования такого понятия, как «организация обучения»;

– вопросы типологии педагогических процессов и их организации представлены в работах В. И. Загвязинского, Э. Ф. Зеера, М. Н. Скаткина и др., что обеспечивает выявление оснований для ретроспективного анализа моделей организации обучения в сельской школе России;

– аспекты проектирования педагогического процесса представлены в исследованиях Н. А. Алексеева, Л. В. Байбородовой, В. С. Безруковой, О. П. Околелова, О. Г. Прикот, П. Е. Решетниковой, М. И. Рожкова, Г. Н. Стайнова, В. З. Юсупова и др., чьи идеи способствуют выявлению структуры образовательного процесса, его ресурсного обеспечения;

– положения теории управления образованием, выдвинутые в трудах отечественных педагогов-исследователей (В. С. Лазарев, М. М. Поташник, Г. Н. Сериков, П. И. Третьяков, И. К. Шалаев и др.), в том числе на региональном уровне (А. З. Андрейко, В. И. Бутенко, Ф. В. Габышева, Б. А. Куган, О. Е. Лебедев, А. И. Таюрский и др.), предоставляют возможность для выявления управленческих аспектов функционирования и развития моделей образовательного процесса;

– теории развития сельской школы как открытого социального института (М. П. Гурьянова, В. И. Загвязинский, М. М. Поташник), идеи социальной педагогики, социальной детерминированности образования, 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) и зарубежных исследователей (У. Бронфенбреннер, Дж. Дьюи, Ф. Дистервег, П. Наторп, Р. Штейнер, С. Френе и др.), в работах современных отечественных исследователей (А. И. Арнольдов, В. Г. Бочарова, Б. П. Битинас, Б. З. Вульфов, М. П. Гурьянова, А. В. Мудрик, Г. В. Мухаметзянова, Г. Г. Силласте и др.) позволяют выявить современную специфику сельской школы России.

На основании историко-педагогического анализа можно констатировать, что исследования, посвященные вопросам формирования моделей организации образовательного процесса в условиях сельской школы, представлены в недостаточной степени, особенно в контексте динамичных преобразований в отечественной системе образования, происходящих в настоящее время.

Анализ литературы и образовательной практики позволил выделить ряд **противоречий** между:

- объективной потребностью в научном осмыслении этапов развития образования на селе и слабой представленностью в современной педагогике исследований, позволяющих охарактеризовать основные периоды становления сельской школы и соответствующие им модели организации образовательного процесса (XIX – XX вв.);

- определенной оформленностью современных типов сельских образовательных организаций и недостаточностью обоснования их моделей организации образовательного процесса.

В связи с выявленными противоречиями проблема исследования заключается в историко-педагогической реконструкции и теоретическом обосновании моделей организации образовательного процесса в рамках основных этапов становления сельской школы России.

Актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная разработанность послужили основанием для определения темы диссертации **«Модели организации образовательного процесса в истории становления сельской школы России»**.

Цель исследования – провести историко-педагогическую реконструкцию моделей организации образовательного процесса на разных ступенях развития сельской школы России и апробировать их элементы в рамках современной модели организации образовательного процесса.

Объектом исследования является эволюция общеобразовательных учреждений на селе в РФ (XIX–XXI вв.).

Предмет исследования – модели организации образовательного процесса в становлении сельской школы России.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что разработка и реализация современных моделей организации образовательного процесса в сельских школах России будут более результативно осуществлены, если на основе историко-педагогического анализа и научно-педагогического эксперимента:

1. Выявлены ведущие характеристики понятия «модель организации образовательного процесса» в сельской школе России.
2. Установлена специфика вариативных моделей организации образовательного процесса в становлении образования на селе в России в XIX–XX вв.
3. Охарактеризованы основные модели организации образовательного процесса в сельских ОУ России (XIX–XX вв.) и определены их актуальные для современной сельской школы составляющие.
4. Модели организации образовательного процесса в различного типа ОУ на селе согласованы с исторически обусловленными особенностями организации обучения, воспитания, ресурсного обеспечения и требованиями ФГОС нового поколения.

В соответствии с целью, объектом и предметом определены **задачи исследования**:

1. Установить и описать на основе историко-педагогического анализа ведущие характеристики понятия «модель организации образовательного процесса в сельской школе России».

2. Выявить и охарактеризовать контекст развития сельских школ России в XIX–XX вв.

3. Теоретически обосновать основные модели организации образовательного процесса в сельских ОУ России (XIX–XXI вв.).

4. Разработать и апробировать элементы моделей организации образовательного процесса в различного типа современных ОУ на селе в условиях перехода на ФГОС общего образования.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– основные идеи системного, исторического подходов, использование которых позволяет исследовать педагогическую теорию и практику как исторически обусловленные и рефлекслируемые феномены человеческой культуры;

– гуманитарная методология исследования и проектирования образовательной деятельности (Л. В. Байбородова, Е. В. Бондаревская, Б. З. Вульф, А. В. Мудрик, М. М. Плоткин, М. И. Рожков, В. А. Сластенин и др.), на основе которой раскрывается педагогическая сущность понятия «модель организации образовательного процесса в сельской школе»;

– теория эволюции образовательных моделей (В. Л. Бенин, И. Е. Видт), сделавшая возможным обоснование моделей организации образования, соответствующих патриархатной, индустриальной и постиндустриальной культурам;

– основные положения теорий педагогического проектирования и моделирования, педагогических технологий (В. П. Беспалько, Я. Дитрих, Е. С. Заир-бек, Д. Г. Левитес, В. М. Монахов, Г. П. Селевко, Ю. Г. Татур и др.), обусловившие гуманитарную методологию педагогического проекта модернизации образовательного процесса в условиях перехода на ФГОС.

Для решения поставленных исследовательских задач использовались теоретические методы: историко-ретроспективный анализ философской, исторической, педагогической, социологической и психологической, а также художественной и публицистической литературы; интерпретационный

анализ нормативных документов; контент-анализ педагогических трудов за период с XIX – до начала XXI в.; анализ документов ОУ из архивов образования, систематизация и классификация полученных результатов, метод периодизации. В ходе изучения современной практики школьного образования использовались эмпирические методы: эксперимент, проектирование, методы математической статистики и др.

Источниковая база исследования представляет комплекс различных источников. К первичным относятся труды философов, педагогов, политиков, религиозных и общественных деятелей разных эпох, отражающие существенные идеи и высказывания по теме исследования; документы политических партий, общественных организаций и движений в России XIX–XX вв., содержащие программные требования, доклады и выступления, резолюции; государственные документы по вопросам образования; учебники по педагогике и учебно-методические пособия для учителей сельских ОУ; авторефераты, диссертации, статьи и монографии современных педагогов, психологов, историков по проблемам образования; методические и обобщающие материалы, самоотчеты о работе ОУ, материалы дискуссий и документы по обсуждаемой проблематике в сети Интернет; неопубликованные материалы проектных исследований автора. К вторичным источникам относятся публикации в периодических изданиях (прежде всего по философии, педагогике, психологии и социологии в России и за рубежом), в которых обсуждаются различные аспекты жизнедеятельности сельской школы и ее эволюции; сборники материалов, статей и докладов всероссийских и международных конференций по педагогике, психологии и социологии.

Эмпирической базой исследования являлись общеобразовательные школы сельских муниципальных образований Томской области (в рамках теоретического анализа), муниципальное автономное образовательное учреждение (МАОУ) «Зоркальцевская средняя общеобразовательная школа» Томского района Томской области, МАОУ «Березовская средняя

общеобразовательная школа» Первомайского района Томской области, МАОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района Томской области.

Основные этапы исследования

На первом этапе (2005–2006 гг.) проводился теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы с целью определения уровня разработанности проблемы организации обучения на теоретическом уровне; изучение и обобщение состояния проблемы за рубежом и в практике российского образования. Была выявлена актуальность исследования; определен объект, предмет и задачи исследования.

На втором этапе (2007–2012 гг.) осуществлялись историко-педагогический анализ, характеристика моделей организации образовательного процесса на селе, экспериментальная проверка отдельных элементов современных моделей на практике.

Третий этап (2013 г.) – подведение итогов, обработка, обобщение и анализ результатов теоретического исследования.

Научная новизна диссертационного исследования:

– на основе историко-педагогического анализа, анализа состояния и текущих результатов модернизации сельских ОУ обоснована сущностная характеристика понятия «модель организации образовательного процесса в сельских ОУ» как идеального представления о совокупности видов управленческой деятельности, которые ориентированы на определение ведущих типов сельских школ, содержания и структуры образовательного процесса, разработку способов управления обучением и воспитанием, установление необходимого ресурсного обеспечения;

– выявлены основные этапы (конец XVIII – начало XX в.; 20–90-е гг. XX в.; 90-е годы XX – начало XXI в.) и соответствующие им исторически обусловленные модели организации образовательного процесса в сельском социуме в России: инвариантная, унификационная;

– разработаны и апробированы элементы организации образовательного процесса в различного типа ОУ на селе в условиях перехода на ФГОС общего образования в рамках разновозрастной, сетевой, универсальной моделей организации образовательного процесса.

Теоретическая значимость диссертационного исследования состоит:

- в существенном дополнении теоретического контекста формирования моделей организации образования в сельских школах, специфики исторического контекста формирования моделей организации образовательного процесса в сельской школе в период ее развития, в выделении тенденций как условий формирования исторически обусловленных моделей организации образовательного процесса;
- в разработке понятия «модели организации образования в сельских ОУ», в характеристике его содержания и конкретизации в контексте концепций развития сельской школы;
- в теоретическом обосновании современных моделей организации образовательного процесса в сельской школе, которые включают наиболее эффективные в истории образования элементы и конструкции, обогащающие историю педагогики, общую педагогику.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

- разработаны научно-методические, организационно-педагогические рекомендации, обеспечивающие эффективность внедрения элементов современных моделей организации образовательного процесса в сельских ОУ для решения задач развития региональной и муниципальных образовательных систем, образовательных округов;
- создан и апробирован учебно-методический комплекс для системы дополнительного профессионального педагогического образования «Проектирование и реализация современных моделей организации образовательного процесса сельских ОУ», позволяющий сформировать у слушателей и работающих специалистов общепрофессиональные

компетенции в области управления современным образовательным процессом;

–разработана и внедрена в практику деятельности системы дополнительного профессионального педагогического образования Томской области программа повышения квалификации «Организация профильного обучения и предпрофильной подготовки в ОУ» для работников образования.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке и реализации моделей организации образовательного процесса в сельских образовательных учреждениях, в системе непрерывной подготовки педагогических кадров, в целях повышения качества образовательной, научно-методической, практико-преобразующей деятельности.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Моделью организации образовательного процесса в сельском ОУ является идеальное представление об управленческой деятельности, которое ориентировано на определение ведущего типа и вида сельской школы, проектирование организации обучения и воспитания, разработку способов управления данными процессами, установление соответствующего ресурсного обеспечения.

Специфика моделей организации образовательного процесса напрямую обусловлена типовым и видовым разнообразием сельской школы России, которая менялась в процессе становления образования на селе в России в XIX–XX вв. в рамках следующих исторических этапов: 1) начальный этап зарождения сельской школы (конец XVIII – начало XIX в.) – период появления данного типа ОУ и их развитие в рамках учебных округов; 2) этап становления сельской школы (20–60-е гг. XIX в.) – период закрепления сословного характера ОУ на селе, возникновение идеи «ущербности» сельской школы; 3) этап развития сельской школы в дореволюционной России (60-е г. XIX – начало XX в.) – период становления различного типа и вида моделей образовательных учреждений на селе; 4) советский этап развития сельских школ (1917–1991 гг.) – периоды унификации сельской

школы (1917–1930 гг.), апробации идей политехнической школы (1940–1950-е гг.), производительного труда и производственного обучения и элементов дифференцированного образования (1960–1991 гг.); 5) российский этап (с 1991 г. по настоящее время) – период формирования типового и видового многообразия сельских образовательных организаций.

Контекст развития сельской дореволюционной школы России определялся совокупностью авторских педагогических концепций, способствовавших формированию различных исторических моделей организации образовательного процесса, в частности: идеи народности в воспитании (К. Д. Ушинский), свободного воспитания (Л. Н. Толстой), автономности педагогического процесса (П. Ф. Каптерев), бессловности, преемственности образовательного процесса (Н. И. Пирогов).

Специфика исторического контекста формирования моделей организации образовательного процесса в сельской школе советского периода обусловлена окончательным оформлением начальной и средней политехнической школы, унификацией моделей организации обучения в городе и на селе, дифференциацией образования и трудового воспитания сельских школьников.

2. К основным моделям организации образовательного процесса в сельских ОУ России (XIX–XX вв.) относятся: инвариантная модель (XIX – начало XX в.), унификационная модель (классическая унификационная модель, унификационная модель с элементами дифференцированного обучения).

3. Современные модели организации образовательного процесса в различного типа ОУ на селе в условиях перехода на ФГОС общего образования представлены следующими:

Разновозрастная модель организации образовательного процесса есть представление об управленческой деятельности в рамках проектирования и реализации вида сельской малокомплектной (малочисленной) школы, направленный на формирование разновозрастной модели обучения и

воспитания при использовании соответствующих разновозрастных образовательных технологий и методик, ориентированных на формирование социальной компетентности обучающихся, соответствующий мониторинг образовательного процесса, кадровое обеспечение широкопрофильными специалистами – организаторами образования.

Сетевая модель организации образовательного процесса есть представление об управленческой деятельности в рамках проектирования и реализации в ОУ (в том числе отдаленного вида сельской школы) – центра мультисетевого взаимодействия, направленного на разработку и внедрение внутрисетевой вариативной модели обучения и воспитания (в том числе при использовании дистанционных технологий), методик реализации, ориентированных на формирование социальной компетентности обучающихся, соответствующий мониторинг образовательного процесса, кадровое обеспечение специалистами, в том числе организаторами сетевого взаимодействия.

Универсальная модель организации образовательного процесса есть представление об управленческой деятельности, сочетающей элементы классической, разновозрастной моделей организации образовательного процесса и сетевого взаимодействия с использованием соответствующих системно-деятельностных, разновозрастных и сетевых дистанционных технологий, методик реализации содержания образования, мониторинга образовательного процесса, кадровое обеспечение широкопрофильными специалистами и организаторами сетевого взаимодействия.

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

Личный вклад диссертанта заключается в проведении историко-педагогической реконструкции моделей организации образовательного процесса на разных ступенях развития сельской школы России, разработке на основе выявленных инвариантных компонентов современной модели организации образовательного процесса, подготовке материалов учебно-методического сопровождения для педагогов и управленцев с целью обеспечения эффективности управления процессами обучения и воспитания.

Апробация и внедрение результатов исследования проводились в течение шести лет на 12 научно-практических конференциях и семинарах, в том числе XIII, XIV, XV, XVI Всероссийская конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (Томск, 2010, 2011, 2012, 2013 гг.), Международная научно-практическая конференция «П.Титовские чтения» (Барнаул, 2011), Всероссийская конференция с международным участием «Создание условий для реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в учреждениях, расположенных в сельской местности» (Ярославль, 2012), III научно-практическая конференция «Информация и образование: границы коммуникаций INFO'11» (Горно-Алтайск, 2011), Международная заочная научно-практическая конференция «Перспективы развития науки и образования» (Россия, Тамбов, 30 мая 2013 г.).

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

Глава 1. Формирование моделей организации образовательного процесса в сельской школе в процессе ее исторического развития (XIX – начало XXI в.)

1.1. Понятие модели организации процесса обучения в сельской школе

В структуре современной российской образовательной системы особое место занимает сельская школа. Она выполняет целый ряд важнейших социальных функций: воспитательно-мировоззренческая, образовательная, духовно-культурная, политическая, организационно-технического обеспечения избирательных кампаний, спортивно-оздоровительная, преобразовательная, просвещенческая [64]. Это позволяет говорить об уникальности ее миссии в образовательном пространстве страны.

На основании изученных педагогических исследований таких ученых, как В. М. Басова [22], М. П. Гурьянова [71], Н. Д. Неустроев [175], А. А. Остапенко [201], Р. М. Шерайзина [299] и статистических данных в области образования [316, 317, 321] можно выделить **ряд особенностей** сети сельских ОУ. Основной из таких особенностей является преобладание **малочисленных и малокомплектных сельских ОУ** (более 70 %) и всех общеобразовательных учреждений Российской Федерации (более 50 %) [316]. Доля сельских школ с численностью до 40 человек в 2011 – 2012 учебном году в Сибирском Федеральном Округе колеблется в пределах с 65 % до 80 %. Количество сельских школ с наполняемостью до 100 человек на тот же период времени составляет 36 % от общего количества средних ОУ [321]. Сельские школьники составляют от 6 до 23 % от общего количества учащихся в 3 % регионах России, от 59 до 76 % – в 20 % субъектах РФ, в 50 % субъектах количество сельских школьников составляет 33 % [317].

Также мы можем выделить **характерные черты сельских общеобразовательных учреждений** [259]. Авторский коллектив под руководством М. П. Гурьяновой провел комплексный анализ

функционирования сельских школ и выделил основные их характеристики [68]. Эти характеристики учитывают зависимость от места расположения и социально-экономического потенциала местности, малочисленность, полифункциональность деятельности сельского учителя, типовое разнообразие, безальтернативность в образовательном пространстве, постоянный социальный контроль, стихийную интегративность, большую значимость трудового воспитания, многообразие видов школ, специфику организации образовательного процесса, слитность с природным окружением и тесную связь с народными традициями [68] (см. табл.1).

Таблица 1

Особенности сельских школ

Критерии	Субъект образовательного процесса. Элемент образовательной системы	Особенности
Организация обучения	Педагогический коллектив Коллектив учащихся	совмещение должностей, избыток и недостаток специалистов, низкая стабильность состава, замещения, ограниченность возможностей, слагаемые нагрузки, сочетание предметов, широкий профиль учителя, специфичность взаимоотношений, усиленный контроль за деятельностью педагога, ограниченная самостоятельность, отсутствие параллелей классов; малая наполняемость классов-комплектов, разновозрастные объединения, специфичность ученического актива
Материально-техническое обеспечение образовательного процесса	Педагогический коллектив	комплексные кабинеты, оперативная помощь
Мотивация	Педагогический коллектив коллектив учащихся родительский коллектив	«педагогическое одиночество», плюсы и минусы «приезжающих» учителей, тяга к городу; ограниченность общения со сверстниками, несформированность коллектива класса, отклонения в индивидуально-психологических особенностях, преобладание мальчиков или девочек, ростовые колебания, нестабильность типологических групп; своеобразие образовательного уровня, ограниченность культурного общения, принадлежность одному производству, повышенная трудовая занятость
Формы работы и контроля	Педагогический коллектив	преобладание фронтальной работы, установка на непрерывный контроль, жесткая связь контроля и оценки

Проанализировав эти характеристики, вслед за такими учеными как, Ф. С. Авдеев [3], Л. В. Байбородова [14–18], М. М. Батербиев [23–25], М. П. Гурьянова [66–71], М. И. Зайкин [90], П. П. Пивненко [211],

С. В. Сидоров [249–251], мы можем определить сельскую школу [18] как совокупность различных типов и видов общеобразовательных учреждений, 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 [18].

На основе выделенных особенностей сельских школ и с учетом работ М. П. Гурьяновой, посвященных классификациям сельских ОУ, можно констатировать, что в педагогической науке устоялось такое понятие как «тип сельской школы». Его определение зависит от специфики географического расположения сельского поселения, функционирования его социальной и других структур и пр. [71].

На основе этих факторов необходимо обозначить типовые средние сельские школы для Сибирского Федерального Округа – полнокомплектные, малочисленные, малокомплектные и отдаленные. В большинстве случаев сельские школы имеют признак отдаленности, а подавляющее число школ на селе являются как малокомплектными, так и малочисленными, поэтому мы смогли минимизировать выделенные типы сельских школ до полнокомплектных, малокомплектных и отдаленных.

Для каждого выделенного типа сельской школы характерно видовое разнообразие образовательных учреждений. Так, например, для полнокомплектной и отдаленной сельских школ такими видами являются следующие: общеобразовательное учреждение «Школа - детский сад», сельский учебно-воспитательный комплекс, сельская школа полного дня, сельский социокультурный комплекс, сельский учебный комплекс, агролицей, агрошкола, сельская гимназия, сельский лицей, сельская школа с группами продленного дня по месту жительства и др.

Для малокомплектной сельской школы ведущими ее видами будут: общеобразовательное учреждение «Школа - детский сад», сельская школа полного дня, сельский учебный комплекс, сельская школа с группами продленного дня по месту жительства [19] и др.

Несмотря на вариативное разнообразие видов сельских ОУ в рамках определенных типов школ на селе, ни в педагогической науке, ни в современной практике понятие «вида сельской школы» пока до конца не сформулировано, что является значительной проблемой для разработки и внедрения моделей организации образовательного процесса в сельских школах.

Для всех этапов становления сельской школы в России были характерны определенные модели организации обучения. Для их выявления рассмотрим понятие «модель обучения». Начиная с 50-х годов XX в., начинают появляться работы таких ученых, как Ю. К. Бабанский [12, 13], М. В. Кларин [118, 119], И. Я. Лернер [153], М. И. Махмутов [158], А. И. Пискунов [214], М. Н. Скаткин [75] и др., в которых эти авторы описывали различные модели организации обучения.

Модель обучения можно охарактеризовать как обобщенный мыслительный образ процесса обучения, который отражает в динамичном единстве функции, структуру, способы его организации, формы, технологии и результаты согласно образовательным целям общества [43] (А. А. Вербицкий); как комплекс деятельности учащегося и педагога с учетом содержания образования, методы, формы и средства обучения [119] (М. В. Кларин); как совокупность схем и понятий, отражающую структуру, закономерности и специфику процесса обучения на конкретном этапе с учетом характерных особенностей типа и вида образовательного учреждения [259] (Е. А. Солодова).

В различных интернет-источниках даются даже и такие определения (не только научно, но и стилистически сложно воспринимаемые): «Модель обучения – систематизированный комплекс основных закономерностей

деятельности ученика и преподавателя при осуществлении обучения, подразделяется на два вида моделей – педагогические и андрагогические» [309].

Современные модели обучения базируются на элементах таких образовательных моделей, как развивающее обучение [72], проблемное обучение [100], дифференцированное обучение [247], опережающее обучение [154], индивидуализация обучения [5], программированное и модульное обучение [274], групповые технологии обучения [83], компьютерное обучение [297] и др., совокупность которых и составляет современную концепцию обучения [260].

Специфика моделей обучения в сельских ОУ не раз уточнялась в работах таких ученых, как Ф. С. Авдеев [3], Л. В. Байбородова [14], В. Г. Бочарова [33], Э. Г. Гельфман [60], М. И. Зайкин [90], В. Н. Куровский [145], Е. А. Румбешта [241] и др.

Классификация моделей обучения весьма разнообразна. В настоящее время в сельских школах частично или полностью реализуются следующие модели обучения: компьютерное обучение [297], дистанционное обучение [91], концентрированное обучение [201, 247], проектное обучение [207, 325] и др. В сельских школах используется ряд элементов современных моделей организации обучения, в том числе следующие (см. табл. 2).

Таблица 2

**Классификация моделей организации образовательного процесса
в сельской школе**

Автор	Основание классификации	Модель организации обучения
Н. Бугрова, В. Гам, А. Каспаржак, С.С. Кравцов, Н.А. Криволапова, А.А. Пинский	Уровень профильного обучения	Внутришкольная профилизация:
		Сетевая организация
П. Блум, Р. Ганье, Б. Скиннер	Рационалистическая модель	Организация образовательного процесса, обеспечивающая «безболезненную» адаптацию учащихся в обществе
А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс	Феноменологическая модель	Организация образовательного процесса, направленная на персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся
П. Гудман, И. Иллич, Ж. Гудлэд, Ф. Клейн, Дж. Холт, Л. Бернар	Неинституциональная модель	Организация образовательного процесса вне ОУ

Т.И. Шамова, Н.Н. Белов, И.М. Осмоловская	Ведущий способ обучения	Разноуровневое обучение: 1. Учет личностных характеристик; 2. Учет уровня ЗУНов; 3. Внутрикласное деление
В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков И.С. Якиманская Г.К. Селевко А. Осборн		Развивающее обучение: 1. Организация образовательных условий разного уровня в зоне ближайшего развития. 2. Изменение роли учителя. 3. Изменение способа контроля
П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский		Модульное обучение: 1. Дифференциация содержания заданий и межпредметных связей. 2. Дифференциация уровня познавательной деятельности
М.А. Чошанов		Проблемно-модульное обучение: 1. Интеграция и дифференциация содержания обучения. 2. Группировка отдельных образовательных модулей

В процессе историко-педагогического анализа можно выделить классификацию различных моделей организации образовательного процесса:

1. В начале 60-х гг. XX в. группа ученых под руководством А. Осборна [327] (США) и отечественных исследователей (В. В. Давыдов, [72], В. В. Рубцов [240], Г. К. Селевко [247]) провела анализ обширного исследовательского материала и сформулировала обобщенные черты подхода к **модели организации развивающего обучения** на основе решения проблемы.

Возможные варианты организации обучения:

А) Образовательный процесс следует организовывать и проводить так, чтобы учащиеся всегда испытывали необходимость в преодолении посильных трудностей, чтобы у них возникала постоянная потребность в овладении новыми знаниями, новыми способами действий, умениями и навыками. Недостаток заключается в том, что деятельность учащихся целиком зависит от учителя [327].

Б) Изменение роли учителя – организатор социальной работы, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учащимся. При изучении темы должен быть необходимый учебный минимум, которым владеют все учащиеся. Способ контроля также должен быть доступен всем (самоконтроль, само-

оценка). В классе должно быть сформировано ученическое самоуправление [327].

2. Рационалистическая модель образования (П. Блум, Р. Ганье [308], Б. Скиннер [328] и др.) предполагает такую его организацию, которая обеспечивает усвоение знаний, умений, навыков и практическое приспособление молодого поколения к существующему обществу, что обеспечивает передачу усвоение культурных ценностей, которые позволяют молодому человеку безболезненно вписываться в существующие общественные структуры [308]. При этом любую образовательную программу можно перевести в «поведенческий» аспект знаний, умений и навыков, которыми следует овладеть учащемуся [328].

3. Феноменологическая модель образования (А. Маслоу [326], А. Комбс [324], К. Роджерс и др.) предполагает персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, бережное и уважительное отношение к их интересам и потребностям, создает условия для самопознания и поддержки уникального развития каждого ученика в соответствии с унаследованной им природой, предоставляет как можно больше свободы выбора и условий для реализации ребенком своих природных потенциалов и самореализации [326, 324].

4. Неинституциональная модель образования (П. Гудман, И. Иллич, Ж. Гудлэд, Ф. Клейн, Дж. Холт. Л. Бернар и др.) ориентирована на организацию образования вне социальных институтов, в частности школ и вузов. Это образование на «природе», с помощью Интернета, в условиях «открытых школ», дистанционное обучение и др. [140].

В различных документах, в том числе в методических рекомендациях субъектам Российской Федерации по модернизации сельских общеобразовательных учреждений путем организации в них систем дистанционного обучения [314], прописаны следующие актуальные модели, характерные для сельских школ: модель компьютерного обучения, модель

дистанционного обучения, модель концентрированного обучения, модель проектного и программированного обучения и др. Рассмотрим их подробнее.

На современном этапе начинает внедряться **модель компьютерного обучения** [297], основные функции которой выражаются в использовании обучающих, консультирующих, диагностических, моделирующих программ; компьютер является устройством и тренажером, он моделирует различные учебные ситуации, помогает оптимизировать педагогическую деятельность учителя; с помощью компьютера происходит обновление информации и ситуаций, касающихся процесса обучения, их сбор, корректировка, контроль и оценка.

Однако для успешной реализации указанных функций модели компьютерного обучения в условиях сельской школы необходимо создать ряд условий: обеспечить взаимосвязь целей, содержания образования, методов и форм обучения, профессиональной педагогической деятельности и компьютера [297].

Компьютер играет важную роль в организации образовательного процесса в рамках этой модели. На начальном этапе (актуализация знаний) восполняет пробел знаний или помогает сформировать или вспомнить алгоритм действий, что создает предпосылки успешного обучения. На следующем этапе обучения способствует максимальной самостоятельной учебной деятельности.

Эффективность и успешность занятий с использованием компьютера зависят от содержания образования, форм и средств обучения, а также сочетания с ними компьютерных обучающих программ.

Еще одна популярная модель организации обучения – **модель дистанционного обучения** [91]. Дистанционное обучение можно определить как универсальную форму обучения, основой которой выступают широкий спектр различных средств и технологий, позволяющий учащемуся осуществить индивидуальный выбор учебных дисциплин и диалоговое

общение с преподавателем, вне зависимости от географического расположения ученика и педагога.

В сельских образовательных учреждениях дистанционное обучение имеет ряд отличительных черт от традиционных форм и моделей организации обучения. Например, гибкость, дающая возможность свободного выбора времени, места и темпа; модульность – возможность выбора образовательных курсов в соответствии с потребностями учащегося; параллельность – совмещение обучения и профессиональной деятельности; охват – одновременное общение учащихся друг с другом и преподавателя и обращение к различным информационным источникам; экономичность и технологичность – эффективное использование ресурсов и технологий; новая роль преподавателя – обновление роли преподавателя, выполняющего функции координатора и постоянно повышающего квалификацию [91].

Наряду с моделью организации дистанционного обучения в педагогической практике широко применяется **модель концентрированного обучения** [198], суть которой заключается в изменении учебной нагрузки в течение учебного дня. Идея концентрированного обучения заключается в изучении одного, максимум трех учебных дисциплин за один учебный день.

Развитие этой концепции сопровождалось разработкой разнообразных технологий процесса обучения для сельских школ (А. Г. Ривин [237], В. К. Дьяченко [83]). К примеру, бинарное обучение, интегрированный учебный день, концентрированное обучение по учебным курсам или отдельным дисциплинам.

Модель концентрированного обучения в рамках одного предмета. Суть обучения сводится изучению одного предмета по 4–6 уроков в день в течение времени, отводимого учебным планом. Для эффективного погружения в предмет общее количество часов делится на несколько частей [247].

В рамках концентрированного обучения в течение учебного дня изменяется время изучения учебных предметов (как правило, не более трех).

Что касается концентрированного обучения по неделям, то меняется его структура – изучение не более трех учебных предметов [201].

Можно выделить достоинства и положительные стороны в модели концентрированного обучения для сельской школы: во-первых, снятие нервного напряжения учеников и педагогов путем ликвидации многопредметности в расписании; во-вторых, укрупнение организационных форм процесса обучения, что способствует целостности развития сфер учащихся; в-третьих, концентрированное обучение ведет к экономии учебного времени.

Интересна **модель проектного обучения** [207]. Основоположником этой модели считают У. Х. Килпатрика [325]. Его последователь Д. Дьюи [82] предложил организовывать обучение с учетом целей и интересов учащихся, поэтому перед учениками необходимо ставить значимые жизненные задачи, которые они смогут решить, овладев определенным набором знаний, умений и навыков, чтобы в итоге получить реальный результат.

Модель проектного обучения соединяет в себе разную деятельность (групповая, парная, индивидуальная), которую учащиеся выполняют в определенное время урока. Деятельность, как правило, направлена на решение проблемы, в рамках которой необходимо применять не только стандартные методы и средства обучения, но и знания и технологии из различных научных и творческих областей.

Для эффективного практического использования метода проектов в сельских школах необходимо соблюдать ряд условий: наличие проблемы, необходимой для решения, весомость результатов, самостоятельная деятельность учеников, поэтапный план решения проблемы, использование исследовательских, статистических методов, актуальная проблемная тематика.

60-е годы XX в. характеризовались разработкой **концепции программированного обучения** [274], осуществляющегося с помощью обучающего устройства. Содержание обучения делится на определенные

части и последовательно изучается. К основным элементам концепции можно отнести специальную программу и четкую последовательность действий учеников и педагога. Концепция программированного обучения имеет ряд достоинств, позволяющих сочетать различные формы обучения и обеспечивать активность и самостоятельность учащихся и обратную связь с педагогом и между учащимися.

В настоящее время на базе программированного обучения для сельских образовательных учреждений разрабатываются компьютерные технологии, позволяющие осуществлять логику подачи учебного материала и справочно-информационную поддержку процесса обучения.

Составной частью процесса обучения является способ его организации, то есть управления. Процесс организации обучения можно отождествить с управленческой деятельностью, поэтому можно говорить об одном из составляющих элементов этих понятий, как «управление», которое в педагогической науке трактуется неоднозначно [296].

Во-первых, управление (организация) есть деятельность (В. С. Лазарев [150], Г. Х. Попов, М. М. Поташник [223], А. Файоль [280]). Это определение акцентирует деятельность на получение непосредственного предметного результата, с одной стороны, а с другой – не учитывает изменения субъективного опыта участников образовательного процесса.

Во-вторых, управление, т. е. организация, рассматривается как воздействие одной системы на другую, одного человека на другого или группу (В. Г. Афанасьев, Л. Б. Ительсон, А. А. Орлов, Н. С. Сунцов, Н. Д. Хмель). Управление рассматривается как целенаправленное воздействие субъекта на объект и изменение последнего в результате воздействия на другой объект, также приводящий к изменению последнего. Данная трактовка не учитывает субъект-субъектную природу управления, поскольку активность признается только за управляющим, а управляемые воспринимаются как пассивные исполнители, строго следующие навязанной норме.

В-третьих, управление (организация) есть взаимодействие субъектов (В. Г. Афанасьев, В. И. Зверева, П. И. Третьяков [273], Т. И. Шамова [296]), в котором изменение сторон происходит не просто взаимосвязано, а взаимообусловлено. Его суть состоит в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов. Кроме того, взаимодействие – целостная, внутренне дифференцированная, саморазвивающаяся система. Такое понимание управления предполагает взаимное изменение управляющих и управляемых.

В теории организации управления можно выделить основные функции: планирование, организация, мотивация, контроль, которые являются ключевыми для руководителей различных сфер деятельности [186]. Однако для эффективного управления и руководства сельским ОУ необходимо учитывать специфические особенности такого элемента управления, как организация [273].

Информационно-аналитическая функция выражается в выделении нескольких уровней информации: административно-управленческий, коллективно-коллегиальный, уровень ученического самоуправления. Таким образом, в сельской школе эта функция заключается в систематической работе с педагогическим коллективом и управленческими кадрами [251] и на уровне самоуправления учащихся.

Мотивационно-целевая функция реализуется в условиях четкого выполнения работы педагогическими кадрами сельского ОУ в соответствии с профессиональными обязанностями и потребностями в достижении коллективных и собственных целей [276].

Планово-прогностическая функция в сельской школе направлена на оптимальный выбор реальных и идеальных целей и разработку комплексных программ достижения. Для эффективного и качественного процесса планирования должны соблюдаться необходимые требования [287]:

- единство целевой установки и условий реализации;
- единство долгосрочного и краткосрочного планирования;

- осуществление принципа сочетания государственных и общественных начал; обеспечение комплексного характера прогнозирования и планирования;
- стабильность и гибкость планирования на основе прогнозов.

Организационно-исполнительская функция определяет в педагогическом коллективе сельского ОУ функциональные обязанности сельского педагога с учетом личностно-ориентированного подхода, теоретически и практически обоснованного распределения обязанностей и рациональной организации труда внутри коллектива, формируя автономные системы внутришкольного коллектива [194].

Контрольно-диагностическая функция осуществляется на различных уровнях организации. Выделяют основные этапы в диагностике управления ОУ: предварительный, уточняющий и окончательный диагнозы, которые обеспечивают единый государственный уровень знаний, умений и навыков и уровня воспитанности учащихся [195].

Регулятивно-коррекционная функция есть корректирующая деятельность процесса управления, использующая оперативные меры и способы воздействия для поддержания педагогической системы на определенном заданном уровне [205].

Таким образом, **управленческую функцию понятия «организация» можно определить как комплексный управленческий способ воздействия на управляемый объект, педагогическую систему ОУ.**

В настоящее время можно выделить следующие модели организации образовательного процесса. Мы классифицировали **модели организации профильного обучения** и выделили их особенности [117]:

1) модель внутришкольной профилизации [50]. Общеобразовательное учреждение может быть однопрофильным (реализовывать только один избранный профиль) и многопрофильным (организовать несколько профилей обучения) [51]. Общеобразовательное учреждение может быть в целом не ориентировано на конкретные профили, но за счет значительного увеличения

числа элективных курсов предоставлять школьникам (в том числе в форме многообразных учебных межклассных групп) в полной мере осуществлять свои индивидуальные профильные образовательные программы, включая в них те или иные профильные и элективные курсы [115];

2) модель сетевой организации. В подобной модели профильное обучение учащихся конкретной школы осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных ресурсов иных образовательных учреждений. Оно может строиться в двух основных вариантах [36].

Следующая классификация связана с организацией внеурочной деятельности (сетевая, внутришкольная, дистанционная) [20]. В критериях готовности образовательных учреждений к введению внеурочной деятельности по требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) выделяются следующие составляющие [312]: разработка нормативной базы ОУ, обеспечение ресурсных условий (кадровые, материально-технические, финансовые) к образовательной, воспитательной и управленческой деятельности.

Можно выделить факторы, проблемы и риски, которые могут повлиять на введение новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (ФГОС ОО), среди которых отсутствие финансовой поддержки, низкая мотивация и методическая подготовка педагогического состава, дефицит специалистов и ресурсного обеспечения.

Разнообразие моделей образовательного процесса в современной педагогической практике служит основанием для формирования такого процесса как моделирование, для которого характерна совокупность профессиональных педагогических действий со стороны учителя, направленная на решение противоречий, возникающих в реальных условиях педагогической практики (от постановки целей до способов их достижения).

В настоящее время наиболее известна классификация современных моделей организации образовательного процесса: модель организации разноуровневого обучения, модель организации модульного обучения, модель

организации развивающего обучения, модель организации проблемно-модульного обучения. Рассмотрим эти модели организации обучения подробнее.

Модель организации разноуровневого обучения может быть реализована через организационную модель школы, включающую три варианта [297]:

1. Комплектование классов на основе диагностики динамических характеристик личности и уровня владения общеучебными умениями [297].
2. Внутрикласная дифференциация в среднем звене, проводимая посредством отбора групп для отдельного обучения на разных уровнях [196].
3. Профильное обучение в основной и старшей школе, организованное на основе психодиактической диагностики, экспертной оценке, рекомендаций учителей и родителей, самопознания и самоопределения школьника [26].

Модель организации модульного обучения [274], особенности которой заключаются: 1) в осуществлении заданий в непрерывных внутри- и межпредметных связях; 2) содержание образования дифференцировано по содержанию и уровню познавательной самостоятельности, ориентируется на поиск проблемы и ее решения, отражает механизм усвоения знаний [274].

Деятельность учащегося ориентирована на самоуправление, формирует навыки общения, дает возможность рационально распределять время, реализует рефлексивные способности на каждом занятии [273].

Организация проблемно-модульного обучения [294] позволяет интегрировать и дифференцировать содержание обучения посредством группировки отдельных модулей учебного материала, обеспечивающих разработку учебного курса в полном, сокращенном и углубленном вариантах; осуществлять самостоятельный выбор учащимися варианта курса в зависимости от уровня обученности и индивидуального темпа продвижения по программе; акцентировать работу преподавателя на консультативно-

координирующие функции управления индивидуальной учебной деятельностью учащихся [294].

Проанализировав особенности содержания моделей обучения и воспитания, можно сделать вывод о вариативности и многообразии моделей образовательного процесса в современных школах, которые не только учитывают индивидуальные особенности учащихся, но и предлагают создавать условия, в которых процесс обучения будет протекать эффективнее и качественнее.

Таким образом, можно утверждать, что характерными чертами организации образовательного процесса являются следующие: дифференциация [247], индивидуализация [5], интегральность [274, 134], модульность [274], разноуровневость [26], проектность [207] обучения. Для сельских школ наиболее подходящими являются модели организации разновозрастного [114] и дистанционного обучения [56], в содержании которых находят отражение элементы современных моделей организации образовательного процесса и др.

Дифференциация обучения в сельских школах осуществляется в условиях применения компьютерного и дистанционного обучения. Элемент интегральности наиболее ярко проявляется в таких моделях организации, как компьютерное и программированное обучение. Модульность обучения представлена в дистанционном и программированном обучении. Разноуровневость свойственна концентрированному обучению, особенно этот элемент проявляется в содержании обучения. Проектность и интегральность обучения присутствуют в большинстве моделях организации обучения.

Под влиянием демократических условий и изменений в обществе наиболее важное место в области управления образованием занимает личностно-ориентированный подход. В области управления ОУ начинают применяться различные технологии организации образовательного процесса. Внутришкольное управление направлено на сбор информации о

педагогических технологиях с целью повышения эффективности педагогического процесса [226].

Алгоритм действий можно обозначить как сбор информации, анализ и выбор управленческих решений для управляемых объектов педагогической деятельности. Иерархия поэтапных целей и задач требует необходимого единства прогнозирования и планирования на различных этапах педагогического процесса, что в свою очередь соответствует общественно-государственному заказу [274].

В условиях внедрения системно-деятельностного подхода как таковых образовательных технологий в чистом виде зачастую не применяют, только их отдельные элементы, приемы обучения и пр. Классификация активных приемов обучения и составление их банка являются актуальной задачей для любой школы, особенно сельской.

Для организации этой работы необходимо учитывать следующие характеристики [62]: организация мотивационного пространства сельских школьников (по А. А. Гину), совершенствование приемов повторения учебного материала в рамках урока и тематического блока, методики типового разнообразия домашнего задания, организация методик интеллектуальной работы и игровой деятельности сельских школьников в различных образовательных технологиях и др.

В ходе анализа мы пришли к выводу о том, что *под моделью организации образовательного процесса понимаем идеальное представление об управленческой деятельности, которое ориентировано на определение ведущего типа и вида сельской школы, проектирование организации обучения и воспитания, разработку способов управления данными процессами, установление соответствующего ресурсного обеспечения.* Обратимся к рисунку 1.



Рис.1. Модель организации образовательного процесса в сельской школе

С нашей точки зрения, организация образовательного процесса должна осуществляться с учетом таких элементов, как дидактическая и воспитательная система, а также ресурсного обеспечения. Для каждого из элементов организации образовательного процесса существуют определенные критерии и показатели, которые взаимодействуют друг с другом и определяют качество использования различных методик, соответствующих разным элементам.

В процессе исследования было уточнено понятие сельской школы как совокупности различных типов и видов общеобразовательных учреждений, 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, сельскохозяйственной подготовки школьников, а также выполняющих социокультурную и социально-педагогические функции.

Для всех этапов становления сельской школы в России была характерна специфика моделей обучения. Наиболее близко определение понятия «модель обучения» Е. А. Солодовой: «Модель обучения есть совокупность схем и понятий, отражающая структуру, закономерности и специфику процесса обучения на конкретном этапе с учетом характерных особенностей типа и вида образовательного учреждения».

Составной частью процесса обучения является способ его организации. Модель организации образовательного процесса есть идеальное представление об управленческой деятельности, которое ориентировано на определение ведущего типа и вида сельской школы, проектирование организации обучения и воспитания, разработку способов управления данными процессами, установление соответствующего ресурсного обеспечения.

1.2. Модели организации образовательного процесса в сельской школе на этапах ее зарождения и становления (конец XVIII – XIX в.)

В рамках исторического контекста развития сельских школ выделяются периоды и этапы становления сельских ОУ. Модели организации образовательного процесса на каждом из них характеризовались своими специфическими чертами. В целях разработки и обоснования моделей организации образовательного процесса в различных типах сельских ООУ нам необходимо обратиться к методологии моделирования [166].

Принято считать, что моделирование – это метод исследования объектов познания на их моделях [147]. Модель в переводе с французского означает мера, образец, норма; в логике и методологии науки – аналог, схема, структура, знаковая система определенного фрагмента природной или социальной реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретических образований [32]. Этот аналог служит для хранения и

расширения знания об оригинале, конструировании оригинала, преобразования или управления им.

С точки зрения Г. П. Щедровицкого [305], описать некоторый объект или явление системно, это означает:

- 1) представить его как процесс (или совокупность процессов) [304];
- 2) как функционирующую структуру или структуру функций [304];
- 3) представить его как организованность материала – морфологию, фиксирующую следы процессов и функциональных структур, и как субстрат [303].

Сложность педагогических систем и проблема управления ими ставят задачу их формализации и, в конечном счете, их моделирования. Как отмечает философ В. С. Степин, каждая из саморазвивающихся систем требует особого понимания категорий части и целого, причинности, пространства и времени [104].

При изучении сложноорганизованных систем приходится вносить коррективы и в понимание пространственных и временных характеристик, «потому что в больших системах типа биологических объектов возникает особое внутреннее пространство и внутреннее время, которые не сводимы к внешнему пространству и времени» [320].

И еще больше проблем возникает при описании социальных, саморазвивающихся систем, к которым можно отнести педагогическую деятельность. В. П. Зинченко [315] считает, что проектировать реальную деятельность людей практически невозможно. «Жизнь, живое, личностное упорно сопротивляются не только концептуализации и схематизации, но и проектированию. Деятельность – это органическая система и как таковая сама создает недостающие ей органы и отторгает искусственные, когда последние противоречат ее органике, ее внутренней форме» [315]. Затруднения, возникающие при формализации и моделировании сложноорганизованных и саморазвивающихся систем, заставляют исследователей предлагать «упорядочивающие или системообразующие

факторы» [404], говорить о принципах организации систем и о критериях оценки их эффективности.

В педагогике существует специальное понятие для определения эффективности моделирования – педагогическая валидность [208], которое близко к достоверности, адекватности, но не тождественно им. Педагогическую валидность обосновывают комплексно: концептуально, критериально и количественно, так как моделируются, как правило, многофакторные явления [208].

Анализ научной литературы по подходам и способам моделирования педагогических систем позволил остановиться на методике моделирования С. В. Бондаренко [32]. Следовательно, технология педагогического моделирования [45] включает следующие этапы:

1. Вхождение в проблему построения модели. Определяются функции анализируемого (моделируемого) объекта, его место и роль в системе образования [45].

2. Формирование системы сквозных компонентов структуры исследуемого объекта, обладающей максимальной функциональной полнотой. Формулируются критерии, проводятся контролирующие мероприятия по проверке полноты данных структурных компонентов [167].

3. Из выделенных ранее сквозных компонентов определяется минимально допустимый набор базовых (статических) составляющих, обладающих функциональной полнотой. Устанавливаются различные взаимосвязи компонентов системы (логические, функциональные, семантические, технологические и др.) [73].

4. Разрабатывается модель динамики объекта исследования:

- а) на основе теоретического и эмпирического изучения объекта устанавливаются известные по отношению к объекту сведения (исторические, статистические, эмпирические и др.), затем формулируются проблемы, определяющие задачи и, соответственно, конкретный предмет моделирования [45];

б) определяются закономерности функционирования системы, включая необходимые оптимальные параметры, описывающие ее поведение и параметры управления; некоторые из этих параметров могут принимать неопределенные значения [73];

в) предполагается использование закономерностей динамики изменения, самоорганизации или развития системы в условиях ее функционирования [303];

г) устанавливается причинно-следственная связь между поведением системы и характером управляющего воздействия [167];

д) описываются и анализируются условия неопределенности функционирования моделируемого объекта [32].

На наш взгляд, процесс создания педагогической модели можно разделить на два этапа: создание качественной модели рассматриваемого объекта и построение его количественной модели. На первом этапе, по мнению Н. В. Кузьминой [313], следует определить объект исследования, накопить достаточные знания о нем, обосновать необходимость применения метода моделирования, выбрать наиболее существенные переменные и постулаты [313]. Результатом этого изучения должно быть построение идеализированной качественной модели рассматриваемого явления или процесса. Большая сложность, взаимосвязанность, многофакторность, изменчивость педагогических объектов сильно затрудняют моделирование педагогических явлений. Создание моделей в педагогике чаще всего завершается построением качественной модели [121].

Обратимся к таблице, характеризующей модели организации образовательного процесса в сельской школе в XIX – XX в. (см. табл. 3).

**Характеристика моделей организации образовательного процесса
в сельской школе в XIX – XX в.**

Элементы модели	Инвариантная модель (XIX – нач. XX вв.)	Унификационная модель		
		Унификационная модель (1917 – 1930 гг.)	Классическая унификационная модель (40-е – 50-е гг. XX века)	Унификационная модель организации образовательного процесса с элементами дифференцированного обучения (60-е – 90-е гг. XX века)
Дидактическая система	Формирование навыков элементарной грамотности	Унифицирование учебных планов при сохранении практической сельскохозяйственной направленности	Унифицирование учебных планов при сохранении практической сельскохозяйственной направленности	Создание условий для частичной индивидуализации обучения, введение факультативной предметной подготовки при сохранении практической сельскохозяйственной направленности
Воспитательная система	Направленность на формирование религиозно-нравственных православных идеалов	Направленность на военно-патриотическое воспитание, формирование коммунистического сознания гражданина СССР	Направленность на военно-патриотическое воспитание, формирование коммунистического сознания гражданина СССР	Формирование коммунистического сознания гражданина СССР, трудовое воспитание с сельскохозяйственным уклоном
Ресурсное обеспечение	Недостаточное ресурсное обеспечение на местном уровне кроме церковно-приходских и частных школ	Недостаточное ресурсное обеспечение; отсутствие специальной подготовки кадров для сельских школ	Финансирование на государственном уровне, отсутствие специальной подготовки кадров для сельских школ	Государственная поддержка сельских ОУ; Улучшение материально-технического обеспечения и подготовки педагогического состава
Управление качеством	На уровне ОУ; ориентация на качество обучения (знаниевый компонент); уровень духовно-нравственного развития	На уровне ОУ, переход на государственное, программно-методическое управление качеством образования; ориентация на уровни сформированности ЗУНов, развития социально-личностных качеств обучающихся	Государственное, программно-методическое управление качеством образования; ориентация на уровни сформированности ЗУНов, развития социально-личностных качеств обучающихся, сформированности сельскохозяйственного мышления	Государственное, программно-методическое управление качеством образования; ориентация на уровни сформированности ЗУНов, развития социально-личностных качеств обучающихся, сформированности сельскохозяйственного мышления

Из таблицы видно, что в процессе зарождения и становления сельской школы выделяются модели организации образовательного процесса, характерные для каждого из этапов.

Контекст формирования моделей организации образовательного процесса в сельских школах в России стал формироваться с XIX в. и характеризовался изменениями в области экономики, промышленности, сельского хозяйства, урбанизации, транспорта и т. д. [218]. Как результат таких условий, увеличивалась потребность не только в специалистах, но и просто в грамотных людях, которые могли соответствовать требованиям времени.

Мы можем выделить следующие периоды и этапы становления сельской школы в России в историческом контексте для выявления

особенностей формирования моделей организации образовательного процесса в сельских школах.

Начальный этап зарождения сельской школы – конец XVIII – начало XIX в. – период появления данного типа ОУ, которые разделялись на церковные, широко распространенные в центральной части страны, и светские, которые больше встречались в Сибири; их формирование происходило в рамках развития учебных округов (1804 г.), преемственной педагогической системы на основе совокупности демократических концептуальных положений о принципах строительства народного образования.

Этап становления сельской школы (20-60-е гг. XIX в.) как период закрепления сословного характера сельского образования, возникновения идеи «ущербности» сельской школы.

Этап развития сельской школы в дореволюционной России (60-е годы XIX – начало XX в.) как период становления различного типа и вида моделей образовательных учреждений на селе на основе множества авторских педагогических концепций, предлагающих различные модели организации обучения, формирования элементов системы профессионального педагогического образования в целях подготовки квалифицированных рабочих из числа свободных крестьян и отходников, обеспечения многоканальной системы финансирования сельских ОУ, привлечения к управлению сельскими школами различного вида и типа представителей различных социальных слоев и групп (в том числе и университетских работников), создания системы профессиональной подготовки педагогических кадров.

В советском периоде (1917–1991 гг.) развития сельских школ можно выделить несколько этапов:

Первый этап (1917–1930 гг.) – этап унификации образовательной системы в целом, предусматривающий единую модель организации образовательного процесса в России.

Второй этап (1940–1950-е гг.) – этап апробации идей политехнической школы.

Третий этап (1960-е–1991 гг.) – этап внедрения идей производственного обучения и элементов дифференцированного образования.

Российский период (1991 – по настоящее время) характеризуется многообразием моделей организации обучения, в том числе и профильного, соответствующих в полном объеме требованиям образовательных стандартов.

Рассмотрим подробнее классификацию исторических периодов становления сельской школы. В **дореволюционный период**, несмотря на развитие монополистического капитала, Россия оставалась аграрным государством, где свыше 95 % процентов населения проживало в деревне. Появление и развитие сельских школ в этот период стали характерной чертой модернизации образования страны [7].

Особенности развития образовательной сферы России второй половины XIX – начала XX в. обусловили определенные тенденции направления ее модернизации. Содержание социально-экономической жизни страны в пореформенный период второй половины XIX в. было связано с промышленным переворотом (ростом уровня развития общественного производства и совершенствованием его научно-технических основ), с одной стороны, и сохранением элементов крепостного права в сельской жизни общества – с другой [30]. В этот исторический промежуток времени была сформирована объективная потребность в развитии и повышении научно-технического уровня общественного производства к общеобразовательной и технической подготовке основной массы производителей [53]. Эта обусловило необходимость создания и развития школьной системы и ее постоянного совершенствования не только в городе, но и даже в сельском социуме ввиду развития такой специфической формы деятельности крестьян, как отходничество [169].

Анализ основных направлений в области изучения истории образования позволил определить ведущие тенденции организации педагогического процесса в сельских школах России конца XIX – начала XX в. [59]. При выявлении и классификации данных тенденций можно выделить различные основания: формирование единого образовательного пространства; развитие национального образования в регионе; типы и виды сельских ОУ, содержание образования и воспитания и др.

На основании работ М. В. Богуславского [30], М. П. Гурьяновой [66-71], Л. А. Жуковой [88], С. И. Миропольского [164], П. П. Пивненко [211], С. В. Сидорова [249-251], А. М. Цирульникова [290-291], Н. А. Шобонова [301] мы можем определить теоретико-методологические основания развития российского образования в конце XIX – начале XX в., среди которых: положения системного подхода о взаимосвязи и взаимообусловленности педагогических явлений, позволяющие выделить в качестве системно-образующего фактора государственную образовательную политику [249]; положения аксиологического подхода о взаимосвязи общечеловеческих и национальных ценностей [67]; рассмотрение процесса развития регионального образования с учетом формирования регионального образовательного пространства, особенностей содержания образования и воспитания [301].

Таким образом, государственная образовательная политика России в конце XIX – начале XX в. по отношению к сельской школе осуществлялась с учетом следующих направлений: поддержка сословного образования и создание условий для формирования различного типа и вида тупиковых моделей образовательных учреждений на селе; в целях подготовки квалифицированных рабочих из числа свободных крестьян и отходников создание элементов системы профессионального педагогического образования; обеспечение многоканальной системы финансирования сельских ОУ, привлечение к управлению сельскими школами различного

вида и типа представителей различных социальных слоев и групп (в том числе и университетских работников).

Образовательная политика России в указанный период формировалась под воздействием ряда факторов, в том числе [85]:

- как политика конструктивного (сбалансированного) типа, включающего взаимодействие и координацию усилий между федеральным центром и органами местного самоуправления, церковью [87];
- инновации в содержании образования и методиках преподавания учебных дисциплин для сельских школ были обусловлены появлением спектра авторских концепций, направленных на организацию различных типов образования на селе [89];
- развитие инфраструктуры образования на базах ведущих отдельных сибирских вузов в рамках прообраза сетевого взаимодействия (в начале XX в.) [49];
- достаточная степень сформированности развития стратегических направлений в образовании была представлена в рамках политических дискуссий, реально слабо представлена в виде деятельности отдельных местных сообществ [99].

Изучение историко-педагогической литературы позволило выделить следующие тенденции организации образовательного процесса в сельских школах России конца XIX – начала XX в.:

Первая тенденция: В связи с глобальным реформированием педагогической системы в России второй половины XIX – начала XX в. была сформирована сеть ОУ вокруг учебных округов, образовательных центров (вузов).

При этом характеристика сети школ была обусловлена такими показателями как низкая плотность, вариативность непреемственных типов и видов сельских ОУ, отдаленность, малая согласованность в их работах, опора на общехристианские принципы деятельности, но без ярко выраженного церковного влияния. Их деятельность была тесно связана с появлением

разнообразных образовательно-воспитательных систем, направленных на поддержание и развитие личности во всех областях в разных населенных пунктах, в том числе и в сельской местности [185].

Изначально учебные округа назывались университетскими, потому что располагались в городах, в которых есть университет, – в Москве, Дерпте, Харькове, Казани и Санкт-Петербурге, где университет появился позже. Университеты были административными и научно-методическими центрами, а органами оперативного управления являлись училищные комитеты, в состав которых входили по 6 профессоров и ректор. Попечители всех учебных округов находились в Петербурге [238]. В середине 30-х годов XIX в. университеты перестали управлять учебными заведениями, школы и другие учебные заведения теперь подчинялись непосредственно попечителям, которые к тому времени стали находиться в окружных центрах. Теперь в состав попечителей входил помощник, инспекторы окружных и частных училищ и учебных заведений, народных школ и пр. [11].

На начало XX в. в России существовало 12 учебных округов – Санкт-Петербургский (с 1914 г. Петроградский), Московский, Виленский, Дерптский (с 1893 г. Рижский), Казанский, Харьковский, Белорусский, Киевский, Варшавский, Кавказский, Оренбургский и Западно-Сибирский, которые были упразднены в 1918 г. [34].

Исследовательские работы, посвященные сельскому образованию, показали, что сельская среда обладает большим потенциалом (как образовательным, так и воспитательным), обусловленным близостью к природе, доступностью к крестьянскому труду, сохранением национальных традиций.

Ряд ученых, таких как П. Ф. Каптерев [110] и Н. И. Пирогов [213], рассматривали педагогику в глобальном смысле, предложив новые понятия, например: педагогический процесс и ступенчатую систему образования – от начального до высшего. К. Д. Ушинский [278] создал педагогику, основанную на потребностях и идеалах народа, – народную педагогику. Л. Н. Толстой

[269] тоже создал свою педагогическую систему обучения и воспитания, назвав ее свободной педагогикой. С. А. Рачинский [234] и В. И. Водовозов [47] реализовывали похожие концепции воспитания и обучения детей. Основным различием были основополагающие идеи – С. А. Рачинский предлагал основывать педагогику на базе христианских, православных идеалах, а В. И. Водовозов, наоборот, считал, что образование в целом и школа в частности, должны быть только светскими [48].

Теоретическое разнообразие педагогических идей способствовало становлению школьного дела в сельской местности, развитию вариативных моделей школ. Самыми распространенными были земские и церковно-приходские школы. Земские школы начали активно появляться после «Положения о земских учреждениях» 1864 г. [42]. Они располагались в сельских поселениях и были тесно связаны с крестьянской жизнью. Как правило, такие учебные заведения находились на финансировании земств и поддерживались крестьянскими сельскими обществами. Что касается содержания образования, оно сводилось к получению основных элементарных навыков грамотности [300].

Второй по популярности школой была церковно-приходская [164]. В ней также обучали азам элементарной грамотности и Закону Божьему. Их количество увеличивается с 80-х годов XIX века, так как император Александр III проводил политику усиления режима власти во всех сферах жизни общества, в том числе и в образовательной. Поэтому в педагогике была сделана ставка на возвращение и усиление религиозных основ в обучении и воспитании. Финансирование церковно-приходских школ было больше, чем у земских школ, за счет поддержки церкви [256].

Еще один вид школ – учебные заведения ведомства императрицы Марии [39]. Деятельность ведомства не ограничивалась образовательно-воспитательным процессом и включала в себя еще и медицинскую помощь. Содержание образования в этих школах был также направлено на формирование навыков элементарной грамотности и включало в себя

обучение не только детей обоего пола, но и взрослых. У таких школ было самое лучшее финансирование – кроме дотаций государства, к ведомству относилось много благотворительных фондов [39].

В педагогической мысли второй половины XIX в. особое место занимали идеи народников [249], которые взяли за основу своей теории «неформальную педагогику» Я. А. Коменского [122]. Основная идея, которую они вкладывали в педагогику, – идея коллективизма, реализуемая на каждом шаге «неформальной педагогики» [169].

Вторая тенденция: Вопросы управления образовательными учреждениями в течение XIX – начала XX веков постепенно передавались из государственного сектора в область местного самоуправления (земства), что способствовало формированию и развитию новой народной школы, основанной на общехристианских принципах, но без ярко выраженного церковного влияния.

Рассмотрим наиболее распространенные вариативные модели организации сельского образования. Самой распространенной моделью сельской школы была земская школа, появившаяся в результате земской реформы 1864 г. [8], которая, в свою очередь, положила начало формированию основ народной (сельской) образовательной вариативной системе.

Земскую школу можно определить как наиболее распространенный тип образовательного учреждения дореволюционной России, относящегося к Министерству народного просвещения [95]. Земские школы, как правило, располагались в сельских поселениях, поэтому мы отождествляем земскую школу как сельскую, так как имеется ряд характерных особенностей – территориальная специфика, близость к сельскохозяйственному производству, малочисленность населения и др. Как уже отмечалось, инициатива организации народного образования принадлежала народу [255].

Выделялись из общего разнообразия школьных образовательных моделей учебные заведения в подчинении ведомства учреждений

императрицы Марии. Это ведомство было создано в 1796 г. и занималось воспитательными домами в Москве и Петербурге.

Таким образом, организация образовательного процесса в области местного самоуправления является одной из особенностей моделей организации образовательного процесса в сельских школах.

Третья тенденция: Несмотря на проблемы с организацией и финансированием сельских образовательных заведений, наблюдается рост разнообразия школ на протяжении второй половины XIX – начала XX в.

Согласно данным школьной переписи 1880 г. [146], количество сельских учебных заведений было около 9 тысяч (с учетом земских ОУ). В земских регионах действовало порядка двух тысяч сельских училищ, больше тысячи казенных образовательных учреждений, примерно 400 церковных и 500 частных школ. Количество учащихся распределилось следующим образом: в сельских ОУ – 150 тысяч человек, в казенных – 60 тысяч, в церковно-приходских – около 10 тысяч и в частных – примерно 20 тысяч учеников [146]. Таким образом, в губерниях, где были земства, количество сельских школ достигало 70 %, количество учащихся в которых достигало 85 % [263].

На начало 1894 г. в сельской местности насчитывалось 34 земских губерний, функционировало более 13 тысяч одноклассных земских училищ. Кроме того, на тех же территориях действовало около 700 одноклассных и 400 двухклассных казенных училищ, более 6700 одноклассных и 60 двухклассных церковно-приходских школ, 577 одноклассных и 15 двухклассных школ прочих содержателей. Таким образом, земства содержали 62 % от числа одноклассных и 60 % от общего числа начальных училищ в сельской местности земских губерний. На 1898 г. общее количество сельских училищ было в 10 раз больше, чем городских (60500 и 6100 соответственно) [221].

После отмены крепостного права в 1861 г. количество церковно-приходских школ начало увеличиваться особенно быстро, и к 1865 г. общее количество школ составило около 21 400 [137]. Благодаря такому

стремительному росту церковно-приходских школ Святейший Синод признал необходимость педагогической подготовки духовенства и с середины 1860-х гг. в духовных семинариях наряду с религиозными дисциплинами вводится преподавание основ педагогики. Количество церковно-приходских школ в России к середине 1890-х гг. составило свыше 31 000. Кроме них в ведении Святейшего Синода находились школы грамоты и четырехлетние церковно-приходские училища [163].

Наблюдался быстрый рост и ведомства учреждений императрицы Марии. В начале XIX в. к этому ведомству относилось 39 учебных заведений, потом присоединилось еще 24. К последней четверти XIX в. их количество насчитывало уже 459, причем в учебных заведениях обучалось 20 500 детей [28].

Четвертая тенденция: Финансирование начального и среднего общего образования осуществлялось по двухканальной системе: 1) государственная поддержка и поддержка местного самоуправления; 2) церковные дотации и частные пожертвования. Преимущественно поддерживались (по убывающей) школы ведомства учреждений императрицы Марии, церковно-приходские, земские и частные школы [134].

Так, годовой бюджет учебных заведений в подчинении ведомства учреждений императрицы Марии в конце XIX в. достигал 13,5 миллиона рублей, за счет этого бюджета содержались около 20 % заведений, находящихся на попечении ведомства [126]. В начале 1900-х годов бюджет составлял свыше 20 млн рублей. Финансирование осуществлялось по нескольким направлениям: из казны, частные пожертвования и доходы от публичных развлечений [28].

Финансовая поддержка церковно-приходских школ в 60-е гг. XIX в. была не столь значительна, однако в период царствования Александра III, с усилением режима, позиции церкви в образовании вновь усиливаются. Финансирование церковно-приходских школ осуществляется государством, на

государственном уровне разрабатываются и утверждаются Правила о церковно-приходских школах (1884 г.) [263].

Что касается финансовых субсидий земских и частных школ, школ при военных поселениях, то они практически не предоставлялись этим образовательным учреждениям [251]. Финансирование являлось составной частью моделей организации образовательного процесса в сельских школах.

Пятая тенденция: В течение XIX в. содержание образования было направлено на усиление идеи государственности, на воспитание преданности Отечеству в рамках государственной доктрины «Теория официальной народности» (православие, самодержавие, народность) [148].

Воспитательная и внеурочная деятельность в сельских ОУ основывались на христианских идеалах, вне зависимости от того, была ли школа церковная или светская. В 60-е годы XIX в. произошло послабление режима благодаря либеральным реформам, что способствовало изменениям в области содержания образования. Например, в этот период в Сибири разрешили ссыльным открывать и содержать собственные школы, а также не преподавать Закон Божий [127].

Но в период реакционных реформ в 80-е гг. XIX в. произошло усиление режима. На этой основе усилились и позиции церкви, как результат, улучшилось финансирование, на государственном уровне разработали и утвердили Правила о церковно-приходских школах (1884 г.) [263].

В церковных школах грамоты велось обучение церковному пению, Закону Божьему, письму и элементарному счету и церковнославянскому и русскому чтению. Наблюдались различия в содержании образования между церковными и церковно-приходскими школами, в последних более широко изучалась арифметика, русская грамматика, священная и отечественная история. Кроме того, содержание обучения в церковно-приходских школах, училищах носило практический характер, и наряду с теоретическими учебными предметами изучались ремесла, что позволяло учащимся получить

профессиональную подготовку. Библиотеки церковно-приходских школ включали широкое разнообразие не только церковной, но и светской и даже научной литературы [53].

В последней четверти XIX в. стала появляться необходимость создания единых учебных программ для начальных сельских школ, которые впервые появились в 1874 г. [165]. Толчком к их появлению послужил царский указ, по которому срок рекрутчины уменьшался на одну треть для новобранцев, окончивших начальные народные училища. Такой льготой хотели воспользоваться все учащиеся, в том числе и те, кто обучался ранее. Проблема была в том, что школа не выдавала никаких документов, подтверждавших окончание учебного заведения, поэтому было решено подготовить учебные испытания для желающих в комиссии, назначаемой училищным советом уезда [165].

Во второй половине XIX в. педагоги-ученые были заняты созданием новаторской педагогической школьной системы, направленной на полное развитие всех способностей и интересов учащегося. Школьные программы и курсы были выстроены таким образом, чтобы на первом месте в образовании, воспитании и обучении находилась личность ребенка [301].

Шестая тенденция: Исторический опыт и национальные традиции просвещения способствовали появлению авторских педагогических концепций (С. А. Рачинский, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, Н. И. Пирогов, П. Ф. Каптерев), посвященных вопросам развития образования, кадрового обеспечения деятельности сельских школ.

Благодаря активному реформированию всех сфер жизни общества во второй половине XIX в. появилась возможность создания национальной педагогики, которая выражалась в появлении многочисленных научных работ, посвященных школьному делу и российской образовательной системе в целом [30]. **Именно в этот период начали формироваться фундаментальные идеи об организации, управлении педагогическим процессом в национальной народной (сельской) школе, основанном на гуманистических идеалах. Особенно много внимания уделялось вопросам**

типологии сельских школ, организации обучения в сельской школе, дидактической системе и педагогическим кадрам.

Существовала совокупность отдельных научных положений о способах организации сельского образования. Например, Николай Иванович Пирогов (1810–1881) впервые предложил новую образовательную концепцию в статье «Вопросы жизни», выступал с резкой критикой существующей образовательной системы, поддерживающей царскую систему образования, и обосновал идею общечеловеческого воспитания [261].

Идея общечеловеческого воспитания могла быть реализована, по мнению Н. И. Пирогова, лишь в результате коренной реорганизации всей системы образования на основе отмены принципа сословности в ее построении. Вся система образования должна быть, по его мнению, единой. Базой такой системы общечеловеческого воспитания должна была стать двухлетняя начальная школа, затем необходимо продолжить обучение в реальной или классической прогимназии (4 года обучения). Завершалось среднее образование обучением в реальной гимназии, обучаясь 3 года, или в классической с 5-летним сроком обучения. После окончания гимназии учащийся мог выбрать, где именно продолжать обучение. В высшие специальные заведения могли поступать выпускники реальных и классических гимназий, в то время как в университет – только выпускники классической гимназии [213].

Н. И. Пирогов предлагал новый школьный проект для сельских поселений, главный принцип которого заключался в последовательном переходе с одной ступени на следующую (принцип преемственности) и при этом в завершенности образования на каждой ступени. Развивая эту идею, Н. И. Пирогов заявлял об основании такой школы – двухлетней начальной (сельской) школы. Это была 3-ступенчатая школа, состоящая из начальной школы, прогимназии (средней ступени) и гимназии (старшей школы). Завершалась единая школа высшей школой, представленной университетами и высшими специальными учебными заведениями [213].

Развивая тезис о преемственности, Константин Дмитриевич Ушинский (1824–1871 гг.) обосновал идею народности, связанную с пониманием своеобразия народа, которое обусловлено рядом факторов: географическим положением, природными условиями, историческим развитием в целом [77].

Вслед за М. П. Гурьяновой [71] мы считаем, что новая народная педагогика предполагала создание широкой сети народных (сельских) школ, обеспечивающих обязательность обучения всех детей, причем процессом воспитания руководит тоже народ [322]. Воспитание должно базироваться на реальном образовании, развивающем учеников в первую очередь умственно. Кроме умственного развития, необходимо научить детей трудиться. Такой подход способствовал пробуждению патриотического отношения к своей Родине. Поэтому недопустимо заимствование и внедрение иностранных образовательных систем в русскую национальную школу [279].

Идеи формирования новой системы образования рассматривал и Петр Фёдорович Каптерев (1849–1922), затрагивая вопросы, посвященные особенностям дошкольной и школьной педагогики, подготовки педагогических кадров, аспектам семейного воспитания, общей педагогики, истории русской педагогики [143].

Так, в своей статье «Новая школа в новой России» [111] П. Ф. Каптерев выступал против существующей системы, считая ее системой закабаления личности. Поэтому он предлагал программу демократического обновления сельской школы, базирующейся на развитии критического мышления и системы гражданского воспитания. П. Ф. Каптерев видел демократизацию школы в автономности педагогического процесса через самоуправление школой и независимости учителей в вопросах обучения и воспитания [111].

Граф, писатель с мировым именем и педагог, занимавшийся разработкой новых педагогических систем для сельских школ, Лев Николаевич Толстой (1828–1910) начал свою педагогическую деятельность в 1849 г. с обучения крестьянских детей в Яснополянской школе [41].

В 1874 г. вышла статья Л. Н. Толстого «О народном образовании» [269], в которой автор резко отзывался о земствах, которые не поддерживают крестьян в создании сельских школ. Л. Н. Толстой выступал за право крестьянам высказывать свое мнение относительно школьного обучения, приводя в пример формальное преподавание и отношение к земским школам и казенным училищам [269].

Л. Н. Толстой в своих работах призывал пересмотреть устройство существующей педагогической системы в целом на базе демократических мирных реформ и создать новую образовательную систему, главными идеями которой будут гуманистические идеалы [270].

Сергей Александрович Рачинский (1833–1902) был известен созданием сельских школ на базе церковно-приходских. Он был автором ряда работ, таких как «Заметки о сельских школах», сборник статей «Сельская школа», в которых были представлены теоретические и практические наработки по опыту работы в сельской школе [234].

Таким образом, анализ авторских педагогических концепций способствовал выделению основных идей для сельской школы: идея народности (К. Д. Ушинский), свободного воспитания (Л. Н. Толстой), автономности педагогического процесса (П. Ф. Каптерев), бессословности, преемственности образовательного процесса (Н. И. Пирогов).

Кроме вопросов, касающихся особенностей организации образовательного процесса, педагоги уделяли большое внимание развитию дидактических систем вариативных моделей сельского образования. Например, Н. И. Пирогов предлагал использовать новые приемы и методы, заставляющие учащихся мыслить, самостоятельно решать задачи. Учитель при этом выполнял роль наставника, способного пробудить интерес к учебному материалу [213].

Н. И. Пирогов организовал образовательный процесс педагогических гимназий, расширил содержание обсуждаемых вопросов, ввел систему

докладов и обмена мнениями и опытом и рекомендовал взаимопосещение уроков. Необходимым шагом было изучение ученической успеваемости и осуществление перевода учащихся из класса в класс было на основе годовых результатов [213].

К. Д. Ушинский разработал основы новой дидактической системы. Указывая на необходимость учета психологических и возрастных особенностей детей, педагог дал ряд конкретных методических рекомендаций по развитию памяти и внимания учащихся. К. Д. Ушинский сформулировал требования успешного обучения: постепенность, постоянство, ясность, твердость усвоения, своевременность, отсутствие чрезмерной напряженности и чрезмерной легкости, органичность, самостоятельность учащихся, полезность и нравственность. Основой дидактической системы и главной формой организации образовательного процесса, согласно К. Д. Ушинскому, являлся урок, поэтому ученый сформулировал требования к уроку: законченность, разнообразие учебных приемов и методов, целенаправленность [378].

Что касается дидактической системы, то К. Д. Ушинский требовал ее создания с учетом детских возрастных и психологических различий. Он объяснял, что если учитывать все особенности, то можно использовать внимание детей более эффективно, которое ученый делил на активное (произвольное) и пассивное (непроизвольное). Следовательно, обучающий процесс должен выстраиваться с учетом разных видов внимания, уделяя каждому типу время на занятии [279].

Значительную часть своих работ К. Д. Ушинский посвятил вопросам управления педагогическим процессом с учетом факторов оптимизации организации и управления. Ученый отождествлял понятие «управление» с психологическим механизмом познавательной активности, который был основным способом управления в процессе обучения [252]. Этот подход стал популярным у советских ученых, например В. В. Давыдова, которые, взяв эту идею как теоретическое основание, подтвердили его экспериментально. В итоге получилось, что программа обучения является проекцией научного

знания в плоскость усвоения, которая, в свою очередь, определяется рядом закономерностей и особенностей усвоения учебного материала [27].

Вслед за К. Д. Ушинским П. Ф. Каптерев, рассматривая содержание образования в целом, разделил общее и специальное образование и объяснил эту разницу разными основаниями таких курсов. П. Ф. Каптерев отмечал, что при специальном образовании обучение происходит более детально. Учащийся мог выбрать одну или несколько групп родственных предметов согласно своим интересам и умственным способностям. Таким образом, впервые была сформулирована идея о выделении учебных предметов в одну группу согласно интересам учащегося с учетом его предметной подготовки [110].

Обосновывая необходимость разделения учебной подготовки на предметные части, П. Ф. Каптерев предложил проводить деление не на школьные классы, а на предметные. Этими изменениями можно достичь однородности среди учащихся, а образовательные программы будут изучаться эффективнее [112]. Его новая дидактическая система строилась на разделении сельских школ на предметные классы и определении учащегося в адекватную для его возраста и учебных интересов группу.

Тогда педагогический процесс становился автономным благодаря независимости учебных действий учителя и, как результат, выработанные свободные взгляды на государство, общество и религию. Чтобы этот принцип мог быть осуществлен на практике, в состав школьной администрации должны входить педагоги. Кроме этого были обозначены моменты, позволяющие улучшить материальное и правовое положение учителей [110].

В статье «О свободном возникновении и развитии школ в народе» [270]. Л. Н. Толстой предполагал, что решение школьного крестьянского вопроса без насилия самое верное решение – для «вечной цели совершенствования» общества и его систем. По его мнению, помимо проведения мирных демократических реформ крайне необходим пересмотр всей педагогической

системы в целом вместе с методами воспитания и обучения, используемыми в сельских школах [270].

Особенно его желание модернизации школьной системы усилилось после посещения западноевропейских стран, таких как Англия, Бельгия, Германия, Франция и др. Л. Н. Толстой заметил, что и в Западной Европе и в России образовательные системы далеки от совершенства и не отвечают требованиям того времени, так как и там, и тут содержание образования не учитывает потребности народных масс, а методы обучения не дают возможности реализации детских интересов и стремлений [269].

Кроме педагогической деятельности в сельской Яснополянской школе Л. Н. Толстой создавал учебники для сельской школы – «Азбука», «Новая азбука», «Книга для чтения» [269] и создал на их основе новый метод обучения грамоте – буквослагательный.

Педагоги XIX в. большое значение придавали развитию идеи воспитания в сельской школе в целом, нравственного воспитания в частности. Так, по К. Д. Ушинскому, воспитание должно развивать в ребенке трудолюбие, честность, гуманность, дисциплинированность, чувство ответственности и правдивость, а также формировать волю, твердый характер и чувство долга. Средствами нравственного воспитания являются личный пример учителя и нравственное просвещение. Кроме влияния учителя огромная роль отводится семье. Важнейшим условием эффективного семейного воспитания являются: единство требований родителей, постоянное участие детей в различных видах трудовой деятельности и доброжелательная атмосфера во взаимоотношениях всех членов семьи [277].

С. А. Рачинский в сборнике «Сельская школа» выдвигал идею создания национальной русской школы на базе православных нравственных идеалов, делающей русский народ христианским. Такая новая (сельская) школа обеспечила бы расширение «умственного горизонта» и «духовного кругозора» сельской молодежи [233].

Сергей Александрович за свою жизнь построил более 20 начальных школ на селе, 4 из которых были построены на его средства. Обучение длилось весь год. Вся школьная программа была пронизана православной темой, поэтому каждый учебный день начинался с молитвы, потом учебный день продолжался. Кроме молитвы изучался церковнославянский язык, который был основным языком. На его основе учащиеся изучали русский язык. Кроме церковных предметов, также изучались светские предметы, например история, черчение, геометрия, география и др. Также в школах С. А. Рачинского сельских детей обучали и музыке. Изучение этих учебных предметов, по мнению С. А. Рачинского, было продиктовано запросом общества [234].

Педагог считал, что в церковно-приходской школе воспитание будет тесно связано обучением. Поэтому у церковно-приходской школы, по мнению ученого, больше всего возможности стать русской национальной школой, образующей человека умственно, духовно и нравственно [233].

Выпускники такой сельской школы получают, во-первых, «комплексное» воспитание и обучение, на основе национальных, духовных и нравственных ценностей; во-вторых, из сельских выпускников будут формироваться ценные кадры для учительства и духовенства, потому что эти люди знают особенности крестьянской жизни в целом, они выросли в этой среде и, как результат, смогут преодолеть «роковой разрыв» в обществе [234]. В преодолении этого разрыва С. А. Рачинский видел смысл педагогической деятельности, осуществляющейся в новых социальных условиях России того времени.

В своих работах и идеях, он предлагал не упрощать школу и всю систему в целом, а организовать педагогический процесс с учетом личности учащегося и стремится раскрыть все индивидуальные способности ученика.

В новых авторских педагогических концепциях ученые уделяли внимание педагогической подготовке учителей. Главным действующим лицом в реформированной образовательной системе, по мнению Н. И. Пирогова, должен был стать новый учитель, стремящийся осмыслить

мир ребенка «во всех возможных направлениях» [213]. Таким образом, Н. И. Пирогов впервые в педагогической науке предложил модель организации и управления педагогическим процессом в народной (сельской) школе, основываясь на гуманистическом отношении к личности учащего [213].

К. Д. Ушинский предъявлял высокие требования к учителю в целом и сельскому в частности. Учитель должен владеть педагогической теорией и быть глубоко убежденным человеком, любящим свою родину и обладающим высоконравственными ценностями. Также сельский учитель должен обладать такими качествами, как находчивость, тактичность, умение определять педагогические приемы и методы [279].

Примерно с 1874 г. П. Ф. Каптерев начинал издавать главы из своей книги «Педагогическая психология для народных учителей, воспитательниц и воспитательниц» [113]. Он брал за основу своей работы исследования зарубежных и отечественных источников и давал учителю знания о психологических процессах и явлениях, имеющих место в педагогической деятельности [113].

Учителя в Яснополянской сельской школе, созданной Л. Н. Толстым, вели свою документацию, заполняя дневники и планируя не только ежедневные планы, но и на каждую неделю, которые корректировались по ходу работы с учетом мнения коллег и интересами детей [307].

Постепенно решались вопросы **подготовки педагогических кадров**. В 1872 г. состоялся первый съезд сельских учителей начальных училищ Петербургской губернии [40]. Самым острым вопросом, рассматриваемым на съезде сельских учителей, была проблема недостаточного количества сельских педагогов, поэтому возникла необходимость профессиональной педагогической подготовки кадров специально для сельских школ. По этому поводу было множество споров: были предложения открыть эту семинарию в деревне и принимать туда крестьянских детей, так как содержать учителей с большой оплатой сельское общество не в состоянии. По этой же причине было

решено принимать в семинарию женщин, потому что они согласятся работать за более умеренную плату. В результате в 1872 г. учительская семинария начала работать в Петербурге, позже она переехала в Гатчину [255].

Однако существовали свои особенности при подборе педагогического состава. Преподавать в земских школах могли как мужчины, так и женщины, которые должны быть только православного вероисповедания. Будущие педагоги должны иметь свидетельство, дающее право преподавания в начальной школе, базового педагогического образования не требовалось. Кандидаты в учителя, окончившие духовные семинарии, прогимназии и гимназии, могли дать показательный урок и преподавать в сельских начальных школах. Те кандидаты, которые не имели соответствующего уровня, сдавали специальный экзамен экзаменационной комиссии, чтобы получить свидетельство. Экзамен был составлен по 6-летнему курсу городского училища и акцентировал внимание на учебных предметах начальной школы [37].

От учителя зависело многое, потому что долгое время не существовало единых учебных планов и программ, не была достаточно сформирована учебно-методическая база и материально-техническое обеспечение (МТО). Как правило, учителями были члены сельского духовенства и работали без зарплаты. Со временем в сельских школах стали появляться приезжие учителя, нанятые сельскими обществами. В деревнях учителям не выделяли землю, поэтому приезжие педагоги жили в классных комнатах [86].

Что касается методики преподавания, в течение XIX – начала XX в. она оставалась почти без изменений. В большинстве учебных заведений преобладало механическое зазубривание как основной педагогический прием [255]. Новые методы, направленные на комплексное развитие личности ребенка, практически не использовались, хотя теоретические разработки таких методов и приемов существовали в работах педагогов XIX в. [165].

В народных (сельских) школах существовали свои особенности преподавания. Педагогическая техника занятий в группе разновозрастного

обучения в одном классе была непростой. Учитель в сложном порядке давал одной разновозрастной группе письменную задачу, затем объяснял другой группе новый материал, после чего повторял материал с третьей и так многократно переходил от одного отделения к другому по ходу урока [37]. Из-за многочисленности класса индивидуальные методы работы практически не применялись, поэтому наиболее распространенным методом был хоровой повтор за педагогом [192].

Таким образом, авторские концепции, посвященные различным составляющим образовательных моделей, позволяют сделать вывод о многообразии моделей организации образовательного процесса в сельской школе.

Седьмая тенденция: В период второй половины XIX – начала XX в. с массовым развитием образовательных и воспитательных систем в целом и педагогической науки в частности можно говорить о появлении такого явления, как педагогизация сельского социума.

Мы используем этот термин в том же значении, что и Т. Г. Зеленова, понимая под педагогизацией сельской среды постепенное изменение социальных норм и правил в совокупности, направленное на воздействие на учащегося с целью воспитания личностных качеств и сохранение его индивидуальности [97]. Исходя из данного определения, надо отметить, что в условиях сельского социума и сельской жизни влияние педагогизации очень велико, так как она формирует, координирует и интегрирует педагогические нормы, связи и взаимодействия.

Необходимо отметить несколько критериев педагогизации [97]: информационный, выполняющий роль не только повышения педагогической грамотности населения, но и варианты решения социальных проблем; деятельностный, сущность которого обусловлена реализацией различных видов деятельности социальных институтов; нормативный критерий, характеризующий нормы жизни сельского общества; эмоциональный, с

помощью которого можно определить степень удовлетворенности как детей, так и взрослых происходящим процессом педагогизации [98].

В процессе педагогизации принимали участие не только представители различных социальных слоев, участвующих в управлении и содержании сельских школ, но местные органы власти, церковь, а также народники [105]. При этом образовательный процесс происходил на базе взаимодействия неформального лидера и коллектива учеников и родителей. Это имело ряд положительных моментов. Во-первых, в данных условиях происходит воспитание детей в духе коллективизма [133], во-вторых, культурно-просветительское влияние на общество (в данном случае детский учебный коллектив) [249]. В процессе синтеза педагогики и социокультурной деятельности были очень популярны такие приемы, как концерты, праздники, театральные постановки. В теоретических основах лежала концепция «естественности» (по Я. А. Коменскому [122]), которая понималась и уточнялась отдельными общественными деятелями (в том числе П. Л. Лавров [148]), исходя из политических, социальных и исторических условий и интересов. В России данная концепция принималась как «служение общему (народному) благу» [148].

Служение общему благу в педагогической деятельности народников заключалось в насаждении и поддержании коллективизма, что пронизывало все сферы взаимодействия педагога и учащихся, в том числе и весь педагогический процесс [255]. Коллективные формы деятельности, в том числе и учебной, в понимании народников были синонимами духовного здоровья. Эта ценность, вместе с единством воспитательного процесса и социально-культурной деятельности, в полной мере унаследована неформальной педагогикой. Именно благодаря этой идее народников в педагогику того времени вошла установка на организацию и самоорганизацию педагогических инициатив «снизу», т. е. исходя от общественных запросов. Таким образом, такая педагогическая модель оказалась достаточно

жизнеспособной, так как смогла совместить в себе действительные ценности русского народа [265].

Педагогическая мысль периода второй половины XIX – начала XX в. коренным образом изменила русскую национальную педагогику. В этот период происходило становление теоретических основ формирования сельской школы, главными идеями которых стало теоретическое осмысление и практическая реализация организации управления сельской школой, организация педагогического процесса.

Анализ практической просветительской деятельности дореволюционного периода развития образования позволяет сделать вывод о наличии **инвариантной модели организации образовательного процесса в сельской школе XIX – начала XX в.**, которая включала не только общие элементы в реализации образовательных услуг, а также и вариативные, обусловленные разнотипностью сельских начальных школ и особенностями сельских поселений. Обратимся к рисунку 2.

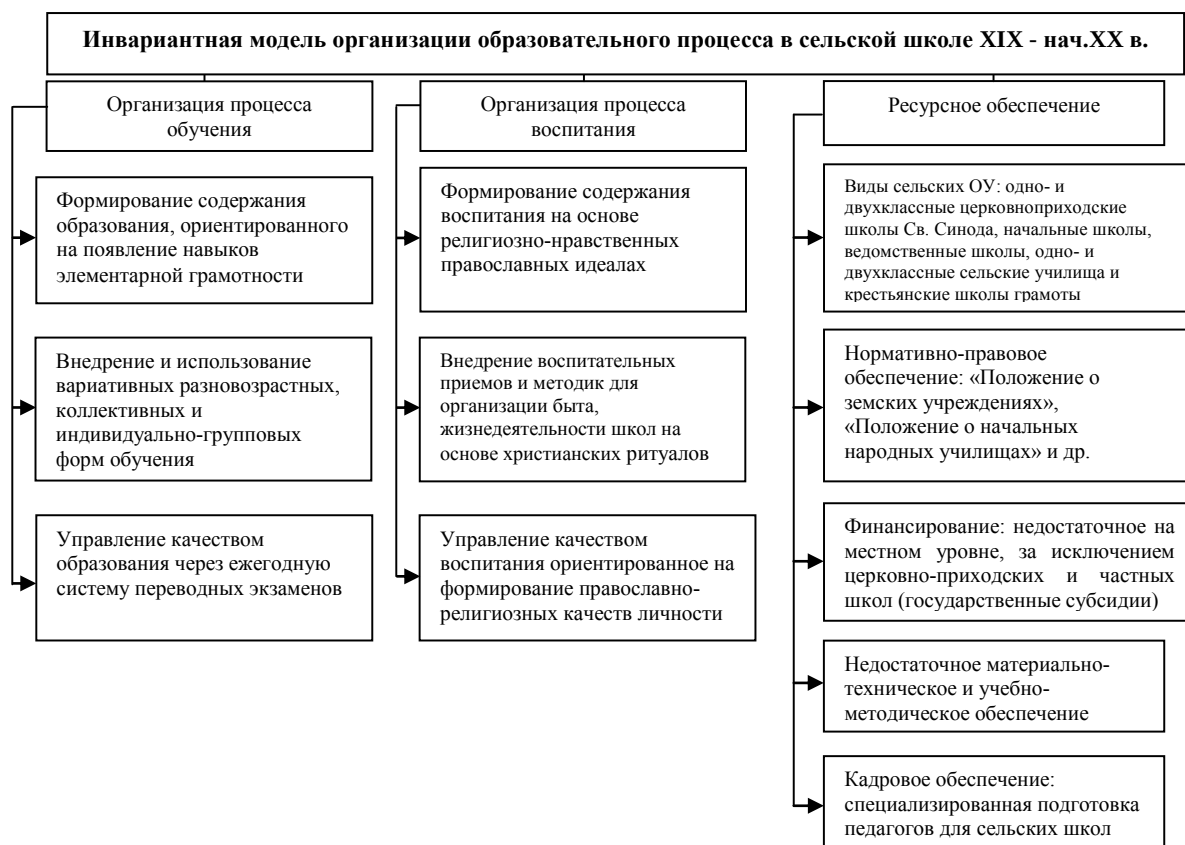


Рис.2. Инвариантная модель организации образовательного процесса в сельской школе XIX – нач.XX в.

Для характеристики моделей организации образовательного процесса мы выделили следующие элементы дидактической и воспитательной системы: содержание обучения и воспитания, педагогические и воспитательные технологии, управление качеством обучения и воспитания и особенности ресурсного обеспечения, включающего в себя нормативно-правовую, финансовую, учебно-методическую, материально-техническую и кадровую поддержку.

В инвариантной модели организации образовательного процесса XIX в. **содержание образования** было направлено на формирование навыков элементарной грамотности в рамках учебных предметов (Катехизис, Закон Божий, русский язык с чистописанием, славянская грамотность, арифметика, история, география, церковное пение, ремесла, черчение). Большое внимание уделялось и сельскому домоводству [89].

Кроме земских (сельских) школ, содержание образования которых носило светский характер, существовали учебные заведения, находившиеся в ведомстве Святейшего Синода и реализовавшие религиозное воспитание и обучение. Образовательные цели таких школ были прописаны в Положении о церковных школах ведомства православного исповедания (1902 г.) [217]. Основная образовательная задача сводилась к распространению среди сельской общины христианских православных ценностей, поэтому содержание образования носило ярко выраженный религиозный характер, уделяя светским (нерелигиозным) предметам достаточно учебного времени, около 40 % [228].

Содержание воспитания основывалось на религиозно-нравственных и православных идеалах. Процесс воспитания направлен на организацию быта, жизнедеятельности школ на основе христианских ритуалов. Главная функция обучения и воспитания выражалась в религиозно-просветительской организации жизни сельского социума [254].

Организация процесса обучения носила индивидуально-групповой разновозрастной характер обучения, когда в одном классе оказывались дети

разного возраста и уровня подготовки [59]. Воспитательная школьная система основывалась как на религиозных, так и на светских началах и идеях. С учетом этих элементов выстраивалась не только учебная деятельность, но и внешкольная жизнь [87].

Управление качеством обучения осуществлялось через ежегодную систему переводных экзаменов [94]. Качество воспитания было ориентировано на формирование православно-религиозной личности сельского жителя [105].

Инвариантная модель организации обучения обеспечивалась за счет наличия одинаковых по содержанию положений **нормативно-правового обеспечения**. Так, в Уставе о народных училищах указывалось [8], что необходимо открывать «малые» и «главные» народные училища. В «малых училищах» осуществлялось обучение навыкам элементарной грамотности, «главные» училища занимались подготовкой кадрового состава.

В документе «Предварительные правила народного просвещения» [229] была представлена новая система разделения учебных заведений по разрядам. К первому разряду относились одноклассные приходские училища, ко второму – трехклассные уездные училища, к третьему – губернские училища или гимназии, к четвертому – университеты [229]. Сельское население имело доступ только к образовательным учреждениям первого и второго разрядов [202].

Устав учебных заведений, подведомственных университетам [9], опубликованный в 1803–1804 гг., декларировал принципы бесплатности, бессловности (за исключением крепостных крестьян) и преемственности учебных заведений.

В 1864 г. учреждается Положение о начальных народных училищах [216], согласно которому открывать начальные школы как городские, так и сельские, могли не только общественные учреждения, но и частные лица с разрешения властей. Положение имело двойственный характер, кроме права открывать начальные училища земствам и частным лицам, наблюдалась тен-

денция замены сословной школы бессословностью, появление контрольных инстанций управления начальным образованием [216].

С 1869 г. в губерниях, где были земства, открывались одно- и двух-классные сельские училища. Что касается неземских губерний, возможность открытия сельских училищ появилась только в 1874 г. Кроме территориального распространения сельского образования изменения коснулись и содержания образования – обязательным предметом стало преподавание предмета «сельское хозяйство» [49].

Положение о земских учреждениях 1864 г. [42] провозгласило передачу в ведение уездных и губернских земств различных учреждений, в число которых попали и учебные заведения. Одним из результатов этого явилась земская школа [88].

Положение о церковных школах ведомства православного исповедания (1902 г.) [217] описывало подробную организацию образовательного процесса. Все церковные школы делились на начальные и учительские, в которых осуществлялось начальное обучение и подготовка учителей соответственно. Содержание образования и воспитания имело ярко выраженный религиозный характер [59].

Финансовое обеспечение указанной модели организации обучения в сельских школах дореволюционной России было недостаточным, особенно на местном уровне. Исключением являлись церковно-приходские и частные школы, которым оказывалась комплексная поддержка [217]. Расходы по содержанию школьных помещений и жалований учителям в большинстве сельских ОУ покрывались сельскими обществами [38].

К 1860 г., согласно новому Положению о государственных и удельных крестьянах, сборы на училища стали необязательными. Не получая финансовой поддержки, волостные училища практически прекратили свое существование. Те учреждения, которые остались, позднее были присоединены к земским школам и училищам [81]. Согласно Положению о народных училищах (1864 г.) финансовая поддержка возлагалась на учредителей начальных на-

родных училищ. В 90-х гг. XIX в. была принята реформа, освобождающая земства от финансовых расходов на школу. Окончательно вопрос содержания сельских ОУ был решен только к 1910 г. [191].

Учебно-методическая база характеризовалась различными учебниками и пособиями, в том числе методическими работами В. Ф. Одоевского [231], созданными для сельских учебных заведений. С помощью разработанных учебников учащиеся обучались элементарной грамоте, получали знания по истории, географии и другим наукам, развивающим умственные способности и увеличивающим объем фоновых (общеобразовательных) знаний [133]. Материально-техническое обеспечение осуществлялось за счет государственной поддержки и помощи местных общин.

Массовое распространение школьного образования, преимущественно сельского, стало важной причиной для систематической **профессиональной подготовки педагогов**. На основе проведенного историко-педагогического анализа можно выделить ряд особенностей в подготовке специалистов для сельских школ:

1. Подготовка сельских учителей в семинариях и курсах.

Вторая половина XIX в. характеризовалась подготовкой сельского школьного учителя в рамках учительских семинарий и на педагогических курсах. Учительские семинарии начали свою деятельность во второй половине XIX в. На рубеже 60–70-х гг. XIX в. появляются Вятская, Костромская, Курская, Новгородская, Рязанская, Самарская и др. земские учительские семинарии, которые были организованы по инициативе земских губерний [189]. В этот период наряду с земскими профессиональными учительскими семинариями учреждаются правительственные. Возросшая потребность в педагогах обусловила издание Положения об окружных педагогических курсах (1860 г.) [255], на базе которого в крупных городах открываются педагогические курсы с двухгодичным курсом по нескольким профильным программам обучения.

2. Специализированная кадровая подготовка сельских учителей.

В начале XX в. начинает формироваться специализированная подготовка учителей для народных школ в рамках учительских семинарий и двух-, трехгодичных курсов, включающая изучение способов сельскохозяйственной деятельности, местных ремесел, промыслов. Общеземский съезд по народному образованию 1911 г. признал в качестве приемлемых учреждений для получения педагогического образования учительские семинарии, куда должны приниматься выпускники начальных школ повышенного типа, и двухгодичные педагогические курсы для лиц со средним образованием [292].

Следует заметить, что высшие педагогические курсы меньше всего были заинтересованы в подготовке учителей для сельских учебных заведений. Непосредственно работали на повышение образовательного уровня и методической квалификации сельских учителей краткосрочные курсы, организованные по инициативе земств и общественных объединений учителей. Они проводились совместно с учительскими съездами, которые сыграли исключительную роль в определении общеобразовательной политики народной школы и постановке учебно-воспитательной работы в ней [110].

В начале XX в. учительские курсы могли созываться на основании Временных правил о собраниях (Высочайший указ от 4 марта 1906 г.) [101] или по Правилам об уроках и курсах для взрослых (1907 г.) [224]. Педагогические курсы повышали квалификацию слушателей и вооружали их знаниями современной педагогики и методики.

В отношении к учительским курсам земства не были единодушны. Различные взгляды можно объединить в 3 позиции [255]:

- учительские курсы – это временная мера, необходимость их проведения обоснована нехваткой учительского состава (Петербургские, Рязанские);

- учительские курсы есть заменитель учительских школ (Ярославские, Рыбинские);

– учительские курсы сосуществовали с учительскими школами и имели свою цель: обновить запас знаний, знакомить с новыми методами и приемами преподавания, давать возможность обмениваться мнениями и идеями (Московские) [255].

Таким образом, мы выделили особенности вариативной модели организации обучения в сельской школе в период ее становления в России в XIX в. и сформулировали ее определение:

Инвариантная модель организации образовательного процесса в сельской школе XIX в. в России, с нашей точки зрения, – это совокупность видов управленческой деятельности в области учебно-воспитательного процесса, направленной: а) на формирование в рамках учебных округов многообразия различных типов и видов сельских церковных и светских школ с учетом разной степени государственной поддержки и общественного контроля; б) проектирование и реализацию сословно-религиозного образования, религиозно-нравственных и православных идеалов, элементарных знаний, навыков организации быта; в) использование вариативных методик разновозрастного обучения; г) специально подготовленный кадровый ресурс.

Мы рассмотрели контекст формирования модели организации образовательного процесса в сельской школе в XIX в. и выделили следующие особенности: формирование сети ОУ вокруг учебных округов, образовательных центров (в том числе вузов); осуществление организации образовательных учреждений в области местного самоуправления (в частности земств); реализация финансирования начального и среднего общего образования по двухканальной системе через государственную поддержку и поддержку местного самоуправления, через церковные дотации, частные пожертвования; государственная направленность содержания образования в рамках государственной доктрины «Теория официальной народности»; массовое развитие образовательных и воспитательных систем

во второй половине XIX – начале XX в., характеризующихся становлением явления педагогизации сельского социума.

Формирование такой инвариантной модели базировалось на основе педагогических авторских концепций ученых XIX в., ведущими идеями которых являлись следующие положения об организации управления сельским образованием на базе преемственности обучения (Н. И. Пирогов), педагогического процесса через реализацию поэтапного обучения и автономности процесса обучения (К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев), использовании элементов разновозрастного обучения в сельской школе (Л. Н. Толстой), национальной (народной) педагогики на основе семейного воспитания (С. А. Рачинский), о систематизации теоретических концепций развития сельской школы (В. И. Водовозов).

1.3. Модели организации образовательного процесса в сельской школе на этапе ее развития в дореволюционной и советской России (конец XIX – XX в.)

Рубеж XIX и XX в. (до 1917 г.) в России характеризовался различными попытками введения всеобщего начального образования. После Октябрьской революции в 1917 г. в Советской России началось развитие всеобщего среднего образования.

Мы можем выделить специфику исторического контекста формирования модели организации образовательного процесса в сельской школе в период ее развития в XX в., основными чертами которой были: **1) окончательное оформление начальной и средней политехнической школы на селе; 2) унификация моделей организации обучения в городе и на селе; 3) создание условий для индивидуализации обучения в сельской школе.** Рассмотрим указанную специфику подробнее.

1. Окончательное оформление начальной и средней политехнической школы на селе.

В 1903 г. в Программе РСДРП были сформулированы принципы воспитания и обучения, выражавшиеся в ликвидации сословных школ и ограничений в образовании по национальным признакам, обучении на родном языке, отделения школы от церкви и введения всеобщего бесплатного обязательного обучения детей обоего пола до 16 лет [152]. На основе этих принципов в 1917 г. была создана Государственная комиссия по просвещению, главной задачей которой было руководство народным просвещением.

За короткий период была сформирована нормативно-правовая база, основными документами которой стали Положение «О единой трудовой школе РСФСР» [54] и декрет, предписывающий всеобщее обучение для населения от 8 до 50 лет, не владеющего навыками элементарной грамотности [152]. К 1920 г., согласно переписи населения, было обучено около 42 % населения в возрасте старше 8 лет [63]. Однако данные переписи не включали ряд регионов, таких как Дальний Восток, Белоруссия, Крым, Закавказье и ряд губерний [106].

Кардинальное изменение образовательной системы было связано с рядом нормативных актов, которые способствовали запрету функционирования частных школ и церковного (религиозного) обучения, введению бесплатного и совместного обучения для всех национальностей на родном языке, разделению школы, церкви и государства.

И как результат такой политики в 1919 г. появился еще один документ «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» [144], согласно которому образование на русском или родном языках могли получить все в возрасте от 8 до 50 лет [152]. Сельской школе ставились не только образовательные цели и задачи, но и проведение агитационно-пропагандистской работы для повышения уровня политической грамотности

населения. Весь образовательный процесс был направлен на решение этих задач [215].

В этот период происходило сращивание обучения в сельских школах с практической работой в колхозах, совхозах и пр., что послужило, в свою очередь, поводом для появления специальных образовательных программ, разработанных для сельских школ.

С приходом большевиков к власти и созданием Наркомпроса все образовательные учреждения, в том числе и разнообразные сельские школы (школы с сельскохозяйственным уклоном, школы крестьянской (колхозной) молодежи, сельские начальные училища, традиционные школы I и II ступени, школы-комунны интернатного типа, опытно-показательные учреждения Наркомпроса) [21], кроме вузов, были объединены в единую трудовую школу, обучение в которой состояло из нескольких ступеней: первая ступень – с 8 до 13 лет и вторая – с 14 до 17 лет. Позднее к единой трудовой школе добавился детский сад для детей 4–8 лет [170].

Обучение на первой и второй ступенях было бесплатным и совместным для детей обоего пола. Содержание образования было полностью светским, религиозное обучение в школе не допускалось [203].

Основной проблемой для сельской школы в период становления советского государства – невозможность ее финансового обеспечения. С начала 20 гг. XX в. происходило «переложение» финансового обеспечения с государства на местные советы, поэтому жителям приходилось финансировать не только образование детей, но и содержание всей школы в целом [144].

Нормативной основой для образовательных учреждений стало Положение про единую трудовую школу [171], главными образовательными формами которых было комплексное обучение, метод проектов и лабораторно-бригадный метод, преподавание языков союзных республик. В этот период начала оформляться продолжительность школьного обучения: обучение в начальной школе длилось 4 года, основная и старшая школьные

ступени – 6–7 лет [289]. Параллельно со школьной системой происходило формирование профессионального образования через появление системы профессиональных школ, техникумов, институтов [54].

Теоретическая модель сельской школы на практике оказалась не совместима с рядом ОУ, например, с сельскими начальными училищами I ступени из-за невозможности адаптации учебных планов и программ, неподготовленности учащихся к пятому классу средней образовательной школы, недостаточной финансовой поддержки и слабой подготовки педагогического состава [169]. Как результат, идея 5-летнего обучения в школах I ступени в современных условиях была практически невозможна, Наркмпрос перенес 5 класс в среднюю школу (II ступень). Однако это было сделано не сразу, поэтому оставался большой разрыв между сельскими школами I и II ступени и их невозможностью войти в единую систему трудовой школы [227].

На базе сельских школ I ступени, ориентированных на воспитание работников сельскохозяйственного труда, стали появляться школы крестьянской молодежи [109] со сроком обучения 3 года, обучение в которых было направлено на подготовку земледельцев и общественников. Это было сделано с целью сформировать и привить интерес к сельскому хозяйству и труду в целом, а также осознания значимости такой работы [103].

Школы крестьянской молодежи (далее – школы колхозной молодежи) являлись оптимальной моделью сельской школы, так как с помощью такой школы осуществлялась передача образца крестьянина-труженика [109]. Кроме того, обучение и воспитание сельских школьников были тесно связаны с решением проблем сельского социума. Практически каждая школа колхозной молодежи того времени имела пришкольную территорию, на которой располагались разного рода мастерские [103]. Весь образовательный комплекс способствовал адекватному восприятию сельской жизни, формированию и развитию необходимых для сельскохозяйственной жизни умений и навыков.

Необходимо также отметить, что такая модель сельской школы была очень мобильной и быстро реагировала на внешние изменения [109].

Деятельность сельских ОУ осуществлялась на основе постановления 1929 г. «Об организации начального сельскохозяйственного образования в сельских школах и об улучшении постановки сельскохозяйственного образования в школах крестьянской молодежи» [172]. Главная задача сельской школы – распространение сельскохозяйственной грамотности населения, развитие и формирование практических умений и навыков, необходимых для ведения сельского хозяйства. С этой целью в начальных сельских школах вводили изучение агроминимумов, зооминимумов, проведение инструктажей агрономами и др. [172].

2. Унификация моделей организации образовательного процесса в городе и на селе.

Мы можем отметить характерные черты, которые были присущи процессу унификации моделей организации образовательного процесса, так как в ходе революции и гражданской войны модель единой трудовой школы оказалась не реализована и слабо сочеталась с уже имеющимися моделями организации образовательного процесса, которые функционировали в сельских начальных училищах.

Примерно в это же время началась унификация образовательной системы в целом, которая напрямую затронула сельские школы, упразднив ее многочисленные вариации (агрогородки, национальная школа, школы-коммуны, опытные станции и др.). Унификация образовательных учреждений отразилась и на подготовке педагогических кадров, которая, в свою очередь, тоже унифицировалась и привела к тому, что для сельских школ кадровый состав не готовился [133].

В сельских ОУ, как и в городских, была проведена унификация различных типов сельских учебных заведений согласно постановлению «О структуре начальной и средней школы в СССР» [222], предполагающему ликвидацию различных школ и получение знаний одинакового объема на

начальной и средней ступени обучения [222]. Такая ситуация не способствовала поддержке и развитию сельского образования, потому что в новых условиях сельская школа теряла практическую сельскохозяйственную направленность своего обучения и связь с народом. Теперь сельская школа стала инструментом коммунистической пропаганды [203].

3. Создание условий для индивидуализации обучения в сельской школе.

В первой половине XX в. в СССР сложилась система специализированных школ, готовящих одаренных детей к поступлению в профильные университеты. Школы с углубленной специализированной подготовкой были более «статусными». Так обеспечивался постоянный приток учеников и создавались условия для конкурсного оттока. Однако содержание образования кардинально не менялось в зависимости от углубленной направленности, дифференциация обучения осуществлялась через дополнительные часы обучения [235]. Набор в такие ОУ проводился в первую очередь в сельской местности. Это делалось для того, чтобы каждый одаренный сельский школьник имел возможность получить образование.

В 1950-е годы оформляются направления дифференцированного обучения: гуманитарного и социально-экономического, технического и физико-математического, биолого-агрономического, которые были зафиксированы документально в 1958 г. Законом «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране» [93]. Так, академия педагогических наук в течение 1958–1959 учебного года создала экспериментальную площадку на базе средней школы № 710 г. Москвы, в рамках которой реализовывались четыре направления дифференцированного (профильного) обучения: гуманитарное, химико-техническое, биолого-агрономическое и физико-техническое [120].

Но подобные эксперименты создания системы специализированных школ были характерны не только для центральных районов СССР, но и для Сибирского региона, например, в 1962–1963 учебном году была создана в

Новосибирске специализированная школа-интернат с двумя профилями: химико-биологический и физико-математический [284]. При этой специализированной школе на протяжении всего обучения постоянно функционировали научные кружки под руководством ученых, а выпускники имели возможность работы в НИИ в качестве лаборантов [284].

Примерно в это же время начали появляться физико-математические и химико-биологические школы-интернаты с углубленным изучением отдельных дисциплин при различных университетах (Московский, Ленинградский, Киевский, Новосибирский) [121]. Особенностью таких школ было то, что их учебными планами занимались университеты, к которым относились специализированные школы-интернаты. Под руководством Министерства высшего и среднего специального образования создавалась при каждом вузе своя собственная профилирующая модель [78]. Тем не менее, у всех школ было общим то, что, несмотря на профильную разницу, происходило объединение теоретических и практических занятий в широкопрофессиональный цикл [78].

Содержание образования позволяло выпускникам специализированных школ быть принятыми на второй курс университета с возможностью перезачета школьных дисциплин [264]. Позднее от такой практики отказались, заменив приемом экзаменов по программе вуза экстерном. Однако и эта практика не была результативной. В итоге все действия сводились к усиленной подготовке к сдаче вступительных университетских экзаменов [21].

Во второй половине XX в. в сельских школах стали складываться условия для индивидуализации обучения, позднее ставшего профильным обучением. Можно выделить несколько этапов становления профильного обучения: конец XIX – начало XX в. (разделение школы на классическую и образовательную) [99], конец 50 годов XX в. (внешняя дифференциация школ – появление специализированных школ с углубленным изучением отдельных предметов) [115].

Если обратиться к истории модернизации сельской школы (по М. П. Гурьяновой [71]), то можно отметить целевую направленность сельских ОУ на практическую (трудовую) подготовку, с помощью которой школьники организовывали различные трудовые объединения, например, производственные звенья и бригады как основные формы взаимодействия школы и предприятия [71].

Идея интеграции трудового воспитания и обучения в образовательный процесс с целью обеспечения профессиональной подготовки, особенно сельского населения, была закреплена в Законе «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 г.) [93]. Положительные результаты данного закона выражались в значительном увеличении количества сельских школ, улучшении материально-технического обеспечения из-за массового распространения школьных мастерских для детей обоего пола [93].

Еще одним важным итогом закона 1958 г. было понимание необходимости существования различных типов и видов сельских школ, так как даже соседствующие территории отличались сильно друг от друга. Примерно в это время начало оформляться сетевое взаимодействие между сельскими школами, выражавшееся в создании школ с продленным днем, школ-интернатов, организации подвоза детей из отдаленных сельских поселений [174].

В 60-е г. XX в. наиболее распространенными элементами дифференцированного обучения в сельских школах СССР стали предметные факультативы в 8–10 классах, главной задачей которых была начальная профессиональная ориентация и подготовка учащихся [235]. Кроме практических факультативов пользовались популярностью академические факультативы, которые реализовывали углубленную предметную подготовку [235].

Сельская школа во второй половине XX в. переживала не лучшие времена, так как в большинстве образовательных документов отсутствовало

понятие «сельская школа» и, как результат, не происходило подготовки сельской молодежи к практической сельскохозяйственной работе. На рубеже 1970 годов вышли постановления «Об организации обучения учащихся сельских средних общеобразовательных школ работе на тракторах, комбайнах и других сельскохозяйственных машинах» [183] и «О мерах по дальнейшему расширению подготовки кадров механизаторов для сельского хозяйства» [179], согласно которым в сельских школах вводилось практическое обучение по сельскохозяйственной технике, а также теоретические и практические курсы по животноводству и агротехнике. Каждая сельская школа прикреплялась к совхозу, колхозу, сельским училищам [171].

В 1973 г. ЦК КПСС приняло постановление «О мерах по дальнейшему улучшению условий работы сельской общеобразовательной школы» [178], в котором обозначены основные трудности сельских школ и способы их решения. Основной задачей документа была объединенная деятельность разных структур, например, Министерство сельского хозяйства, Министерство просвещения, Госплан, Совет министров союзных республик.

Кроме вопросов ведомственного сотрудничества, уделялось внимание и организационным моментам, таким как открытие новых ОУ в колхозах и совхозах и создание условий для подвоза учеников, улучшение материально-технического обеспечения, строительство и предоставление жилья для сельских педагогов [172].

К проблемам сельских школ еще раз обратились в 1984 г. в Положении о базовом предприятии общеобразовательной школы [171]. Теперь на базах сельских организаций создавалось материально-техническое обеспечение для трудового (практического) обучения старшеклассников под руководством сельских опытных работников [171].

В этом же году, согласно Комплексной программе «Сельская школа РСФСР» [124], обозначались мероприятия по реформированию сельских школ. Особенность этой программы выражалась в социально-педагогической

направленности обучения без идеологизации образования и воспитания. В сельской местности официально закреплялась многотипность ОУ. Основным типом оставалась малокомплектная школа, также были распространены школы с продленным днем, вечерние школы, школы-интернаты [124].

Совершенствование учебных планов и программ и учебно-методической литературы, внешкольной и внеклассной воспитательной деятельности было направлено на усиленную практическую подготовку учеников. Это выражалось не только в создании учебно-опытных участков в каждой сельской школе, но и в предметном содержании большинства предметов (химия, биология, труд, физика и др.) [79].

Кроме корректировки учебной и внеклассной деятельности было необходимо создать условия для формирования осознанного участия в сельскохозяйственной жизни и для качественного трудового (с сельскохозяйственным уклоном) воспитания молодежи. С этой целью предлагалось создавать подсобные школьных хозяйства, что получило широкое распространение в 1980-х годах [188].

В период 80–90-х годов XX в. уделялось много внимания профессиональному ориентированию сельских школьников на базе ряда нормативных документов: «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» и учебно-методическое пособие «Общественно полезный, производительный труд учащихся сельской школы» для 1–10 классов [124].

Рассмотрим подробнее модели организации образовательного процесса в сельской школе в XX в. на основе выделенной специфики исторического контекста. Этап становления советского государства (1917–1930 гг.) охарактеризовался формированием **унификационной модели организации образовательного процесса** в сельской школе. Обратимся к рисунку 3.



Рис.3. Унификационная модель организации образовательного процесса в сельской школе в 1917–1930 гг.

Рассмотрим подробнее унификационную модель организации обучения в сельских школах в период становления советского государства (1917–1930 гг.).

Содержание образования базировалось на принципах гуманизма, светскости и демократизма, что в новых условиях способствовало адекватному восприятию сельской жизни через распространение сельскохозяйственной грамотности населения, развитие и формирование практических умений и навыков, необходимых для ведения сельского хозяйства [85].

В 1930-е годы начинает оформляться политехническое направление образования в трудовой школе. В этот период на базе школ, в том числе сельских, возникают различные трудовые мастерские, а также практикуется шефство предприятий над школами [142].

Содержание воспитания было ориентировано на формирование социокультурного центра в сельском поселении, главной задачей которого было воздействие на крестьянский менталитет с помощью идеологической

пропаганды и принципов коллективного труда, например, создание опытных площадок, на которых демонстрировался передовой сельскохозяйственный опыт, для сельских школьников организовывались практические сельскохозяйственные работы [172].

В рамках коммунистической доктрины происходил переход к массовой разработке и использованию коллективных методов учебной деятельности. Организация воспитательного процесса была направлена на пропаганду коммунистической идеологии, военно-патриотического воспитания, поэтому из личных качеств сельских школьников воспитывались коллективизм, патриотизм и ориентация на сельскохозяйственный труд.

Управление качеством обучения осуществлялось в рамках унифицированных образовательных программ для сельских школ. Управление воспитательным процессом происходило в рамках идеологизации процесса воспитания, основными чертами которой были коллективное воспитание и патриотическая направленность. Сельские школьники также воспитывались с учетом практической сельскохозяйственной направленности.

Унификация сельских школ обеспечивалась соответствующей нормативно-правовой базой. Такие документы, как «Обращение народного комиссара по просвещению» (1917) [180], «Основные принципы единой трудовой школы РСФСР» (1918) [197], «Положение о единой трудовой школе РСФСР» (1918 г.) [289], стали основой новой образовательной системы и провозглашали слияние всех видов сельской школы в единую трудовую школу.

Положение «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» обязывало осуществлять образование на русском или родном языках, которое могли получить субъекты в возрасте от 8 до 50 лет [152].

Положение «О единой трудовой школе РСФСР» [171] предписывало всеобщее обучение для населения от 8 до 50 лет, не владеющего навыками элементарной грамотности [63]. Главными формами обучения, согласно

положению, были комплексное обучение, метод проектов и лабораторно-бригадный метод, преподавание языков союзных республик.

Для координации работы сельских ОУ специально выходит постановление 1929 г. «Об организации начального сельскохозяйственного образования в сельских школах и об улучшении постановки сельскохозяйственного образования в школах крестьянской молодежи» [203]. Главная задача сельской школы – распространение сельскохозяйственной грамотности населения, развитие и формирование практических умений и навыков, необходимых для ведения сельского хозяйства. С этой целью в начальных сельских школах вводится изучение агроминимумов, зооминимумов, проведение инструктажей агрономами и др. [172].

В сельских ОУ, как и в городских, была проведена унификация различных типов сельских учебных заведений, согласно постановлению «О структуре начальной и средней школы в СССР» [222], предполагающему ликвидацию различных школ и получение знаний одинакового объема на начальной и средней ступени обучения

Становление новой нормативно-правовой системы в области образования не решало вопросов его **финансирования**. Возможность получить образование на бесплатной основе, предоставленная населению, позволила сделать обучение общедоступным, но на практике полноценное финансирование новой образовательной системы оказалось невозможным. Расходы на образование за период 1920–1922 гг. сократились в 2 раза – с 10 % до 3,5 % [163], что сказалось на сельской школе и сельском учителе, который не получал казенного пайка. Сельские школы также лишаются государственной финансовой поддержки и переходят на местное финансирование, что явилось причиной закрытия ряда сельских школ [203].

Основная проблема сельской школы в период становления советского государства – невозможность ее финансового обеспечения. Это выражалось, в частности, в отсутствии продовольственного обеспечения сельских педагогов [196]. С начала 20-х гг. XX в. происходит «переложение»

финансового обеспечения с государства на местные советы, поэтому жителям приходилось финансировать не только образование детей, но и содержание всей школы в целом [301].

Материально-техническое и учебно-методическое обеспечение поддерживалось новыми учебными планами и программами Наркомпроса, разработанными специально для сельских школ и направленными на формирование и развитие трудовых навыков в практическом сельскохозяйственном труде, и давало возможность сельским школьникам участвовать в сезонных сельскохозяйственных работах [71].

Согласно постановлению «Об организации начального сельскохозяйственного образования в сельских школах и об улучшении постановки сельскохозяйственного образования в школах крестьянской молодежи» (1929 г.) [172], в начальных сельских школах вводились инструктажи агрономов, изучение школьниками зооминимумов и агроминимумов и др., поэтому мы можем отметить сращивание обучения в сельских школах и практической работой в колхозах, совхозах и пр.

Становление советского государства диктовало новые условия подготовки педагогического состава для сельских школ. После Октябрьской революции, на базе дореволюционных учительских семинарий и институтов, были созданы средние педагогические учебные заведения, сеть педагогических курсов, а в 1919 г. открылся новый тип педагогического учебного заведения – институты народного образования. К 1922 г. сложилась следующая система педагогического образования: педагогический техникум (3 года), практический институт народного образования (3 года), педагогический институт (4 года), педагогические факультеты университетов (4 года), преобразованные в педагогические институты [149].

Одновременно с решением задачи ликвидации неграмотности взрослого населения существовала и другая не менее важная задача – введение всеобщего обязательного начального обучения [152].

Огромную роль в борьбе за всеобщее обучение играл сельский учитель, разъясняя населению задачи и значение всеобщего обучения. На селе организовывались массовые собрания перед кинокартиной или спектаклем, проводились беседы и политинформации. Работа сельской школы и учителя среди населения по борьбе с неграмотностью была важнейшим условием роста культуры деревенского населения [188].

Становление и функционирование народной (сельской) педагогики невозможно без сельского учителя, к которому предъявлялись следующие требования: понимать образовательную политику советской власти в целом и относительно деревни в частности; владеть сельскохозяйственными знаниями, позволяющими сотрудничать с сельскими специалистами; владеть педагогическими знаниями, умениями и навыками и уметь применять их на практике. В связи с этим назрела проблема теоретического обоснования модели подготовки сельского учителя. В ее основу была положена идея формирования гармонично всесторонней развитой личности. В Советском Союзе параллельно создаются два педагогических направления – школа труда и школа учебы. На базе этих направлений советскими учеными и педагогами была сформирована уникальная теоретико-методологическая платформа, определившая основные особенности профессиональной подготовки советских педагогов [206].

Официально предназначение школьных педагогов, в том числе и сельских, было зафиксировано в постановлении ЦК РКП (б) «О работе среди сельского учительства» (1924 г.) [76]. Сельский учитель выполнял не только педагогические функции, но и был общественником. На сельского педагога возлагалась ответственность за пропаганду коммунистической идеологии и большевистского курса [76]. Педагоги поддерживали это начинание практически полностью. Так, на Всероссийском учительском съезде (1925 г.) присутствовали около полутора тысячи учителей, 72 % из которых были сельскими. Примерно в это время выходит ряд постановлений, посвященных деятельности сельских учителей, например, «О пенсионном обеспечении...»

(1925 г.) [181], «О мерах по улучшению положения сельского учительства» (1926г.) [179], «О льготах квалифицированным работникам в сельской местности и рабочих поселках» (1930 г.) [177], «Об улучшении материального положения работников просвещения в деревне» (1930 г.) [138].

Период сталинских репрессий негативно сказался на кадровом обеспечении учебных заведений, и основной причиной репрессий являлась самостоятельная деятельность учителя или ее несоответствие и отклонение от заданного политического и идеологического курса [74]. Параллельно с ужесточением режима проводились мероприятия с целью показать привлекательность педагогической работы, например, постановление «О предоставлении бесплатных квартир с отоплением и освещением работникам просвещения, проживающим в сельской местности и рабочих поселках» (1938 г.) [182].

В 30-е годы окончательно сформировался состав «нового сельского учительства», который резко отличался по общекультурному и профессиональному уровню от дореволюционного, соответствуя составу учащихся (абсолютное преобладание детей наемных работников, колхозников, батраков) и единообразному доминирующему типу школы – школа колхозной молодежи (ШКМ) [109].

Период военного и послевоенного десятилетий являлся сложным временем для СССР, поэтому постепенно стала формироваться новая модель организации обучения – **классическая унификационная модель организации образовательного процесса**. Обратимся к рисунку 4.



Рис. 4. Классическая унификационная модель организации образовательного процесса в сельской школе в 40–50-е гг. XX в.

В **содержании образования** стали формироваться элементы углубленного (дифференцированного) изучения отдельных предметов и начальной допрофессиональной подготовки. Мы можем выделить специфику содержания образования, которая выражалась в осуществлении дифференциации обучения через дополнительные профильные часы [293].

Содержание воспитания выражалось в целевой направленности сельских ОУ на практическую (трудовую) подготовку, с помощью которой школьники организовывали различные трудовые объединения, например производственные звенья и бригады как основные формы взаимодействия школы и предприятия [71].

Идея интеграции трудового воспитания и обучения в образовательный процесс с целью обеспечения профессиональной подготовки, особенно сельского населения, была закреплена в законе «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 г.) [93].

Организация обучения и воспитания в сельских школах была такой же, как и в предыдущей модели. Однако в это время начинает оформляться сетевое взаимодействие между сельскими школами, выразившееся в создании школ с продленным днем, школ-интернатов, организации подвоза детей из отдаленных сельских поселений [174].

Управление качеством обучения осуществлялось через общественно-государственное регулирование, особенно в области углубленного обучения. Управление воспитательной системой осуществлялось на основании закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (1958 г.) [93]. Он был направлен на трудовое и сельскохозяйственное воспитание через углубленное обучение сельских школьников.

Нормативно-правовое обеспечение осуществлялось на базе уже принятых декретов и положений, которые были дополнены законом «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране» (1958 г.) [93], согласно которому подчеркивалась необходимость связи обучения и воспитания с жизнью в сельских школах через официальное закрепление профильных образовательных курсов и направлений [93].

Финансовая поддержка государства практически не осуществлялась из-за военного положения, поэтому для финансового существования сельских школ в 40-е годы XX в. было введено платное обучение в старшей школе (8–10 классы); обучение в училищах и техникумах и вузах также стало платным [44]. Плата в средних и средних специальных учебных заведениях была 150 – 200 рублей в год, для высших учебных заведений – 300–500 рублей в год [173]. Платное образование в СССР просуществовало до 1954 г.

Материально-техническое и учебно-методическое обеспечение из-за войны было недостаточным. Во время Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.) школы на оккупированных территориях подверглись уничтожению и сильному разрушению. Однако, несмотря на это, советское правительство

создавало условия для обучения для детей рабочих и сельской молодежи, открывая новые школы и пришкольные интернаты, направленные на усиленное военно-патриотическое воспитание.

В рамках реализации закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране» (1958 г.) [93] проводятся мероприятия, направленные на значительное увеличение количества сельских школ, улучшение материально-технического обеспечения из-за массового распространения школьных мастерских для детей обоего пола.

В период Великой Отечественной войны **функции учителя** расширились и усложнились. Теперь учитель выполнял организаторские функции, был руководителем общественно полезной деятельности и производительного труда. Основой воспитательной системы стало воспитание патриотизма в рамках партийной идеологии. Методы и приемы также изменились, учитель использовал более дифференциальные подходы, направленные на индивидуализацию обучения, индивидуальные и групповые методы обучения. Кроме образовательных функций педагог выполнял и социальные функции – защита детей от холода и голода, бродяжничества, беспризорности. В военный период были заложены основы воспитания советского патриотизма, нравственного воспитания и сознательной дисциплины [268].

В 60-е г. XX в. окончательно оформилась **унификационная модель организации образовательного процесса с элементами дифференцированного обучения** в сельской школе. Обратимся к рисунку 5.

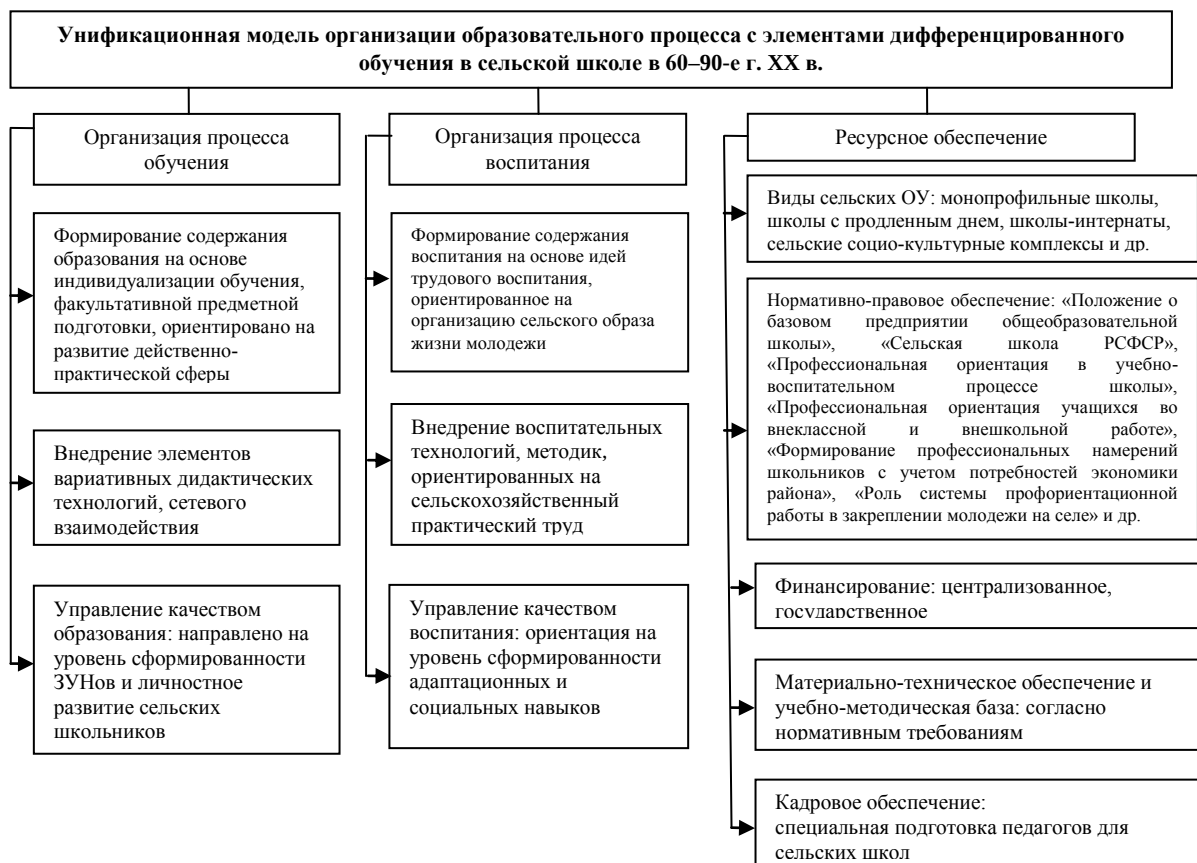


Рис.5. Унификационная модель организации образовательного процесса с элементами дифференцированного обучения в сельской школе в 60–90-е гг. XX в.

В 60-х гг. XX в. продолжалось **совершенствование учебных планов и программ и учебно-методической литературы** и внешкольной и внеклассной воспитательной деятельности, которая была направлена на усиленную практическую подготовку учеников. Это выражалось не только в создании учебно-опытных участков в каждой сельской школе, но и в содержании большинства предметов (химия, биология, труд, физика и др.) [204].

В 1980–1990 гг. началась **разработка интегрированных образовательных курсов** как одного из оснований профильного обучения. Такие курсы базировались на знаниях смежных наук и использовались как в гуманитарных, так и в технических и естественно-научных предметах [51].

Параллельно с интеграцией началась **информатизация обучения** – стремительное использование новых технологий телекоммуникаций, позволяющих скорректировать и усовершенствовать методы и формы

профильного обучения, систематизировать индивидуальные учебные планы [210].

В 60-е г. XX в. наиболее распространенной моделью профильного обучения по всей территории СССР, в том числе и в сельских районах, были монопрофильные школы с углубленным изучением предметов (иностранный язык, математика и др.), готовящие учащихся к поступлению в соответствующие университеты. Также были массово распространены предметные факультативы в 8–10 классах, главной задачей которых была начальная профессиональная ориентация и подготовка учащихся. Кроме практических факультативов пользовались популярностью академические факультативы, которые реализовывали углубленную предметную подготовку [235].

Если обратиться к истории модернизации сельской школы (по М. П. Гурьяновой), то можно отметить целевую направленность сельских ОУ на практическую (трудовую) подготовку, с помощью которой школьники организовывали различные трудовые объединения, например, производственные звенья и бригады как основные формы взаимодействия школы и предприятия [71].

Конец 50-х г. XX в. охарактеризовался появлением и сосуществованием различных типов и видов сельских школ, так как даже соседствующие территории отличались сильно друг от друга. Примерно в это время начинает оформляться сетевое взаимодействие между сельскими школами, выразившееся в создании школ с продленным днем, школ-интернатов, организации подвоза детей из отдаленных сельских поселений [174].

В 1980–1990 гг. по стране появились многочисленные гимназии, лицеи и пр., подготавливающие учащихся по программам углубленного обучения для дальнейшего поступления и обучения в вузах [46]. В сельской местности официально закреплялась многотипность образовательных ОУ. Основным типом оставалась малокомплектная школа, также были распространены

школы с продленным днем, вечерние школы, школы-интернаты. Такое многообразие ОУ обусловил закон «Об образовании» [92], допускавший вариативность видов и типов учебных заведений и образовательных планов.

Таким образом, началась корректировка содержания обучения в сельских школах и видового разнообразия сельских ОУ, которые с помощью различных технологий (информатизация, интеграция, разновозрастное обучение и пр.) были ориентированы на личное становление сельского школьника через межпредметные и метапредметные связи. **Управление** качеством обучения в новых условиях было направлено на выявление знаний, умений и навыков сельских школьников, их уровня личностного развития.

Кроме корректировки учебной и внеклассной деятельности для сельских школьников организовывались мероприятия, направленные на **формирование у молодежи сельского образа жизни**. С этой целью предлагалось создавать подсобные школьных хозяйства, и в 1980-х годах распространилась практика создания микроферм и других сельскохозяйственных построек [68].

Управление качеством воспитания проходит преимущественно в рамках проектной деятельности, что, в свою очередь, обеспечивает формирование социальных компетентностей и личностных универсальных учебных действий.

В 60-е г. XX в. **нормативно-правовое обеспечение** по-прежнему осуществлялось по закону «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране» (1958 г.) [76], выражавшему идею интеграции трудового воспитания и обучения в образовательный процесс с целью обеспечения профессиональной подготовки, особенно для сельского населения.

Постановление «О мерах по дальнейшему улучшению условий работы сельской общеобразовательной школы» (1973 г.) [178] обозначало основные трудности сельских школ и способы их решения и объединяло деятельность

разных структур, например Министерство сельского хозяйства, Министерство просвещения, Госплан, Совет министров союзных республик [178].

Положение о базовом предприятии общеобразовательной школы (1984 г.) [172] обязывало создавать материально-техническое обучение для трудового (практического) обучения старшеклассников под руководством сельских опытных работников [172].

Комплексная программа «Сельская школа РСФСР» (1984 г.) [124] предлагала мероприятия по реформированию сельских школ. Особенность этой программы выражалась в социально-педагогической направленности без идеологической пропаганды.

Управление качеством обучения носило, как и прежде, общественно-государственный характер, выраженный в полной нормативно-правовой поддержке унификационной модели организации образовательного процесса с элементами профессионального ориентирования в сельских школах. Похожая ситуация наблюдалась и в воспитательной системе.

Мы можем выделить специфику унификационной модели организации образовательного процесса с элементами профессионального ориентирования в сельских школах в 80–90-е г. XX в.: профессиональное ориентирование, развитие материально-технического обеспечения, создание новых учебных планов, формирование у молодежи сельского образа жизни, разработка интегральных и информационных курсов, появление льготного обеспечения кадрового состава сельских школ, особенностей нравственной подготовки педагогов, развитие технического творчества. Рассмотрим подробнее эти специфические черты.

Профессиональное ориентирование сельских школьников выражалось в ряде нормативных документов: «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» и учебно-методическое пособие «Общественно полезный, производительный труд учащихся сельской школы» для 1–10 классов [124].

Образовательная политика в отношении сельских школ в 80–90-е гг. XX в. характеризовалась рядом постановлений, отражающих **развитие материально-технического обеспечения**: «Об организации обучения учащихся сельских средних общеобразовательных школ работе на тракторах, комбайнах и других сельскохозяйственных машинах» [183] и «О мерах по дальнейшему расширению подготовки кадров механизаторов для сельского хозяйства» [179], согласно которым в сельских школах вводится практическое обучение на сельскохозяйственной технике, а также теоретические и практические курсы по животноводству и агротехнике. Каждая сельская школа прикрепляется к совхозу, колхозу, сельским училищам как подшефная организация [179].

В 50–60-е г. XX в. начали происходить положительные изменения в жизни школы и школьных учителей: появились **льготы для сельских педагогов**, повысилась зарплата, учреждались специальные награды для учителей и др. В этот период активно трудился советский педагог В. А. Сухомлинский (1918–1980) [267]. Он утверждал, что коллективное обучение и воспитание являются важным фактором становления личности.

Особый интерес представляет опыт Краснодарского края в разработке и создании первичных организаций Всесоюзного общества изобретателей и рационализаторов (ВОИР). В исследованиях В. Е. Турина [275], А. Г. Барабанова [20], В. И. Федорова [283], Н. П. Калюжного [108] были раскрыты **формы приобщения** кубанских школьников **к техническому творчеству**, принципы и содержание Всесоюзного общества изобретателей и рационализаторов. В основу данной работы была положена идея известного психолога Л. С. Выготского [55] о том, что творческая деятельность человека

всегда направлена на создание нового и связана с активностью мыслительной деятельностью. Творческая деятельность учащихся способствует интеллектуальному, нравственному, духовному и эмоционально-волевому становлению человека. В. Е. Турин, обобщив опыт работы сельских школ Тимашевского, Анапского, Славянского районов в 70-е годы XX в., пришел к выводу, что участие школьников в посильном труде, занятия рационализацией способствуют повышению качества знаний и воспитанию трудолюбия [275].

Авторы В. Е. Турин [275] и А. Г. Барабанов [20] обобщили опыт по развитию технического творчества. Творческая деятельность всегда являлась увлекательной, в которой возможно реальное осуществление связи между интересом изобретения, например приборов для школьных предметов, и формированием трудовых навыков. Труд в данном случае оказывался средством развития личности сельских детей и подростков, выступал специфическим фактором новой организации сельской школы, которая преодолевала замкнутость и вступала в разные связи с социумом [275, 20].

Таким образом, мы рассмотрели контекст формирования модели организации образовательного процесса в сельской школе в XX в. и выделили следующие особенности: 1) окончательное оформление начальной и средней школы и появление политехнической школы на селе; 2) унификация моделей организации обучения; 3) создание условий для индивидуализации обучения.

С учетом выделенных исторических особенностей сформулировано понятие унификационной модели организации образовательного процесса в сельской школе в XX в., которую можно определить как совокупность видов управленческой деятельности в области образовательного процесса, направленной на использование идей единой трудовой школы, типового программно-методического сопровождения, подготовку сельскохозяйственных работников, организацию коммунистического воспитания личности в рамках

недостаточного ресурсного обеспечения и малоэффективной единообразной кадровой политики.

Унификационная модель организации была представлена в классической форме, а также унификационной моделью с элементами с элементами дифференцированного обучения и складывалась в рамках следующих этапов советского периода становления сельской школы: период унификации образовательной системы (1917–1930 гг.), период апробации идей политехнической школы (1940–1950-е гг.), период внедрения идей производственного обучения и элементов дифференцированного образования (1960–1991 гг.).

Проанализировав вариативные исторические модели организации образовательного процесса в сельской школе в России, мы смогли выделить инвариантные компоненты – воспитательная система (воспитательные технологии и управление процессом воспитания), дидактическая система (образовательные программы, педагогические технологии и управление процессом обучения), ресурсное обеспечение, на базе которых мы разработали современные модели организации образовательного процесса в сельских ОУ.

Выводы по первой главе

1. В процессе исследования было уточнено понятие сельской школы как совокупности различных типов и видов общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности, разнообразных по наполняемости, территориальному расположению, социальному окружению, национальному составу, работающих на удовлетворение образовательных потребностей сельских детей и решающих задачи базового общего среднего образования и направленных на формирование социальной компетентности школьников, выполнение иных социокультурных и социально-педагогических функций.

2. Для всех этапов становления сельской школы в России была характерна специфика моделей обучения. Нам наиболее близко определение понятия «модель обучения» Е. А. Солодовой: «Модель обучения есть совокупность схем и понятий, отражающую структуру, закономерности и специфику процесса обучения на конкретном этапе с учетом характерных особенностей типа и вида образовательного учреждения».

3. Составной частью процесса обучения является способ его организации. Модель организации образовательного процесса есть идеальное представление об управленческой деятельности, которое ориентировано на определение ведущего типа и вида сельской школы, проектирование организации обучения и воспитания, разработку способов управления данными процессами, установление соответствующего ресурсного обеспечения.

4. Специфика вариативных моделей организации обучения менялась в рамках следующих исторических этапов в процессе становления образования на селе в России в XIX–XX в.:

Инвариантная модель организации образовательного процесса есть совокупность видов управленческой деятельности, направленной: а) на формирование в рамках учебных округов многообразия различных типов и видов сельских церковных и светских школ с учетом разной степени государственной поддержки и общественного контроля; б) проектирование и реализацию сословно-религиозного образования, религиозно-нравственных и православных идеалов, элементарных знаний, навыков организации быта; в) применение вариативных методик разновозрастного обучения; г) использование специально подготовленного кадрового ресурса.

Мы рассмотрели контекст формирования модели организации образовательного процесса в сельской школе в XIX в. и выделили следующие особенности: формирование сети ОУ вокруг учебных округов, образовательных центров (в том числе вузов); осуществление организации образовательных учреждений в области местного самоуправления (в

частности земств); реализация финансирования начального и среднего общего образования по двухканальной системе через государственную поддержку и поддержку местного самоуправления, через церковные дотации, частные пожертвования; государственная направленность содержания образования в рамках государственной доктрины «Теория официальной народности»; массовое развитие образовательных и воспитательных систем во второй половине XIX – начале XX в., характеризующихся становлением явления педагогизации сельского социума.

Формирование такой инвариантной модели базировалось на основе педагогических авторских концепций ученых XIX в., ведущими идеями которых являлись следующие положения об организации управления сельским образованием на базе преемственности обучения (Н. И. Пирогов), педагогического процесса через реализацию поэтапного обучения и автономности процесса обучения (К. Д. Ушинский, П. Ф. Каптерев), использовании элементов разновозрастного обучения в сельской школе (Л. Н. Толстой), национальной (народной) педагогики на основе семейного воспитания (С. А. Рачинский), о систематизации теоретических концепций развития сельской школы (В. И. Водовозов).

Унификационная модель организации образовательного процесса есть совокупность видов управленческой деятельности в области образовательного процесса, направленной на использование идей единой трудовой школы, типового программно-методического сопровождения, подготовку сельскохозяйственных работников, организацию коммунистического воспитания личности в рамках недостаточного ресурсного обеспечения и малоэффективной единообразной кадровой политики.

Контекст формирования модели организации образовательного процесса в сельской школе в XX в. имел следующие особенности: 1) окончательное оформление начальной и средней школы и появление политехнической школы на селе; 2) унификация моделей организации обучения; 3) создание условий для индивидуализации обучения.

Унификационная модель организации была представлена в классической форме, а также унификационной моделью с элементами с элементами дифференцированного обучения и складывалась в рамках следующих этапов советского периода становления сельской школы: период унификации образовательной системы (1917–1930 гг.), период апробации идей политехнической школы (1940–1950-е гг.), период внедрения идей производственного обучения и элементов дифференцированного образования (1960–1991 гг.).

Глава 2. Проектирование и экспериментальная апробация моделей организации образовательного процесса для различных типов сельской школы России (на примере Томской области)

2.1. Социокультурный контекст формирования современных типов и моделей организации обучения в сельских школах России

В современном мире наиболее важным и значимым событием является глобализация мирового хозяйства и рыночные преобразования российской экономики. Мы можем характеризовать глобализацию как одну из основных закономерностей мирового развития, направленную на интеграцию экономического, технологического, географического, информационного и пр. секторов с целью внутри- и межгосударственного взаимодействия и создание оптимальных условий для доступа к передовым достижениям человечества и экономии ресурсного фактора [161].

Место России на современном мировом рынке характеризуется экспортом природных ресурсов, таких как газ, нефть и нефтепродукты. Еще одной расходной статьей является экспорт полезных ископаемых (черные и некоторые цветные металлы), леса, морепродуктов, химических удобрений, машиностроение, атомная энергетика и поставки вооружения [221].

Кроме указанного экспорта природных ресурсов и полезных ископаемых, Россия в мировой истории являлась поставщиком сельскохозяйственной продукции европейскому миру [254]. Следовательно, одной из актуальных задач является разработка и внедрение комплексных программ развития сельских территорий [10], решающих такие вопросы как улучшение социальной инфраструктуры, жилищных условий, решение инженерных вопросов и пр. [132].

Для эффективного функционирования сельских территорий необходимо рассмотреть социокультурный контекст формирования современных моделей организации обучения в сельских школах России и сформулировать направления развития села на современном этапе: развитие

сельскохозяйственной сферы жизни и особенности села. Рассмотрим подробнее эти условия.

1. Разрушение сельского образа жизни.

Социальные проблемы сельского населения в современных условиях развития общества приобретают большую актуальность. Урбанизм как широко распространенное явление в обществе, по мнению ученых-социологов, начинает себя изживать. В том числе и этой проблеме посвящена Концепция устойчивого развития ООН, предлагающая план оптимизации процесса урбанизации.

Село – исторически сложившаяся, специфическая, социально-территориальная поселенческая общность, возникшая вследствие отделения ремесла от земледелия, одна из первых форм расселения людей, занятых преимущественно сельскохозяйственным трудом, отличающаяся от города малой концентрацией и небольшой численностью населения в пределах определенной территории [2].

С учетом процесса глобализации, урбанизации и формирования информационного общества в крупных городах мы можем выделить социальные проблемы сельских поселений в XX – начале XXI в.: рост безработицы, снижение уровня жизни и культуры, который выражается в обострении проблем в семейной жизни, в утрате духовных и ценностных ориентиров сельских жителей, особенно молодежи.

В сложившихся условиях развитие села связано с такими факторами, как развитие социокультурного потенциала населения, социальной инфраструктуры, и с особенностями сельского образа жизни [94]. Основные решения по развитию села и восстановлению сельского образа жизни лежат в области сельскохозяйственного производства [80] и сельскохозяйственного труда [319].

Совокупность социально-экономических и производственных условий (производственная и коммунальная структура; образовательно-культурный комплекс; воспроизводство трудовых ресурсов; самообеспечение продукцией с

личного приусадебного хозяйства; развитие сельской кооперации и др.) [107]) формирует особую среду сельского поселения как сложной структуры, отличительными чертами которой выступают следующие факторы [96]: неравномерность трудовой занятости; необходимость учета циклов природы и погодно-климатических условий; меньшая техническая вооруженность сельхозпроизводства; более низкая комфортность быта по сравнению с городом; необходимость ведения приусадебного хозяйства; меньшие возможности для образовательного и культурного развития; определенная натурализация личных потребностей и др.

2. Возникновение «деформационного» общества на селе.

Своеобразие сельского образа жизни определяется большим влиянием обычаев и традиций, простыми формами общения людей, которое носит персонифицированный характер, меньшей автономностью быта, наличием своеобразных форм социального контроля за поведением личности, значительной ролью и влиянием местного руководства, существенного воздействия общественного мнения на поведенческие установки личности.

В настоящее время типичными для сельского образа жизни в современном российском обществе стали не духовно-нравственные ценности, а социально-экономические характеристики, отражающие глубинные процессы всего общественного устройства России. Можно констатировать, что совершились коренные изменения социальных, межличностных отношений, появились новые нормы общественной морали и ценностей [253].

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 Г. Г. Силласте [253], Т. И. Заславской, З. В. Куприяновой, мы можем описать феномен «деформационного общества» в сельской местности такими показателями, как социальная дифференциация сельского социума, «неперспективность» сельской жизни в глазах молодежи, разрушение сельского образа жизни

(нежелание работать на земле, потеря культурных, семейных и нравственных ценностей и идеалов) и пр. [242].

Все это сказалось на ведущих социокультурных механизмах развития села и сельских ОУ. В рамках классификации сельских школ можно выделить ряд оснований (М. П. Гурьянова) и соответствующих им классификаций сельских ОУ: геоэкономические (административно-территориальное месторасположение 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).

Основной критерий, с ее точки зрения, который присутствует у всех сельских школ, – местоположение. На базе общего основания каждая сельская школа обладает рядом отличительных уникальных характеристик, позволяющих реализовывать различные педагогические модели организации обучения. Все эти характеристики можно разделить на внешние и внутренние. К внешним особенностям можно отнести условия реализации образовательных программ, а к внутренним – социальный состав обучающихся, возрастной и профессиональный состав учителей, виды образовательных программ, реализуемых школой и школьные традиции [71] (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
	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

Кроме особенностей реализации программ обучения, к внешним факторам можно отнести географическое положение [15], природно-климатические [188], социально-экономические [250], сельскохозяйственные [258], промышленные, региональные [6], экологические [18], культурные [84], демографические [79], религиозно-нравственные особенности [70].

С учетом региональной специфики и дифференциации попытаемся сформулировать критерии отбора для типизации сельских ОУ и научного ее обоснования, что позволило бы решить практические проблемы и противоречия, существующие в сельских школах.

Согласно М. П. Гурьяновой [66], основой регионально-дифференциального подхода является тезис, суть которого в том, что каждое ОУ является не только педагогической, но и социальной системой, для

эффективного функционирования которой необходим учет личностных особенностей учащихся [66].

Такие ученые, как Л. В. Байбородова [17], В. Г. Бочарова [33], М. П. Гурьянова [68], М. И. Зайкин [90], П. П. Пивненко [202], Н. А. Шобонов [301] и др. в своих работах выделяют такой критерий, как социально-экономический район (Центральный, Северо-Западный, Дальневосточный, Уральский, Сибирский) [46]. Кроме того, в их работах встречаются количественные и качественные характеристики, способствующие эффективной модернизации сельского образования. К таким характеристикам можно отнести размещение и численность сельского населения, его миграционные и демографические потоки, трудовые ресурсы, религиозные и национальные особенности [99].

Большую территорию Российской Федерации условно можно разделить на высокоурбанизированные, слабоурбанизированные сельские районы и неосвоенные территории, на которых проживает либо коренное (нерусскоговорящее), либо русскоязычное население [149]. Более детальную типизацию сельскохозяйственных регионов разработала в своих исследованиях М. П. Гурьянова [66].

В XIX–XXI в. сельские ОУ постоянно находились в процессе образовательных реформ, которые осуществлялись в рамках следующих исторических периодов [19]:

Дореволюционный период (XVIII – начало XX в.) – «Генезис различных видов сельских ОУ»;

Советский период (1917–1991) – «Эволюция ОУ в рамках культурной революции в деревне» (1917–1930 гг.), «Унификация сельской школы» (1930–1958 гг.), «Оптимизация сельской школы как самостоятельного вида ОУ» (1958 г. – конец XX в.);

Российский период (1991 – по настоящее время) – «Модернизация сельской школы» (конец XX в. – 2011 г.).

Анализируя итоги образовательных реформ, касающихся сельского образования, мы сделали вывод, что качество результатов образовательного процесса достаточно низкое (кроме районных, базовых школ), уровень обеспеченности различного вида ресурсами в большей степени недостаточный. Решение задач модернизации системы образования в целом и сельской школы в частности носило характер вторичной «запаздывающей» инновации. Для адекватной оценки мы разделили задачи на инвариантные и вариативные [245]. **Инвариантные** задачи характерны для городских и сельских ОУ:

- создание условий развития сельских муниципальных образовательных сетей (экономические, финансовые, правовые, нормативные);
- педагогические условия (развитие содержания образования в рамках вариативных моделей сельских школ, в том числе и малокомплектные школы);
- управленческие условия (формирование моделей ОУ различного вида, создание региональных систем управления качеством образования);
- организационные условия (внедрение проектной системы управления, развитие подвоза обучающихся, использование ИКТ и др.).

Вариативные задачи выражаются в следующем:

- недостаточная сформированность готовности к семейной жизни;
- невысокая мотивация на активную деятельность личности в условиях села;
- слабая степень развития правовой и экономической грамотности, что обуславливает критическое отношение к частной собственности вообще и на землю в частности;
- деформированная система ценностей жителя ввиду маргинализации личности в условиях сельского социума [129].

Инвариантные и вариативные задачи сельских ОУ способствуют решению ряда проблем. Сельские школы не обеспечивали адекватность

предоставляемых образовательных услуг потребностям учащихся разного возраста. Структура образовательного процесса большинства сельских школ не создавала предпосылки для обучения и воспитания в условиях, гарантирующих защиту прав личности обучающегося в образовательном процессе, его психологическую и физическую безопасность, поскольку на одном пространстве и в одних условиях обучаются дети разных возрастных групп [121].

Ресурсы общеобразовательных учреждений использовались преимущественно для обучающихся конкретной школы [121]. 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 обуславливали низкую степень использования возможностей внешней реструктуризации, развития сетевого взаимодействия, организационного видового разнообразия сельских школ.

Причинами нерешенности модернизационных задач [190] можно назвать сохранение традиционных форм деятельности образовательной системы, обусловившее сохранение классических форм организации педагогического процесса в сельских школах, направленность на безальтернативность, недостаточный уровень качества, доступности, эффективности, ресурсного обеспечения образовательных программ, недостаточный уровень подготовки кадрового состава к реализации вариативных образовательных моделей в сельских школах; автономность в ОУ систем управления (администрация) и реализации образовательного процесса (педагоги).

В первом десятилетии XXI в. вопросы специфики организации образовательного процесса вследствие своей полифункциональной сложности в сельской школе остаются пока нерешенными [71].

С начала 90-х годов XX в. изменяется схема финансирования сельских ОУ. Теперь основной финансовой артерией становится муниципальное

финансирование, что, в свою очередь, обозначило проблему экономической зависимости сельских школ от региона [66].

Исходя из экономических особенностей, все регионы можно разделить на высокодотационный, дотационный и регион-донор [236]. Также критерием разделения можно выделить трудовую деятельность населения: социально-депрессивный регион, где преобладает высокий уровень безработицы, относительно социально-депрессивный регион, социально-стабильный регион с низким уровнем безработицы [31].

Еще одним важным фактором, влияющим на развитие сельского образования, является тип поселения. На территории России представлено большое разнообразие сельских поселений, например село, поселок городского типа, хутор, рабочий поселок, станица, аул и др. Социальный состав местного населения и их трудовая занятость являются основным критерием определения статуса населенного пункта. На основе этого фактора выделяются различные типы сельских школ, например, периферийная, центральная и районная [305].

Еще одним важным фактором, по которому можно разделить сельские школы, является условие транспортной доступности. Учитывая эту характеристику, сельские ОУ могут быть отдаленными, расположенными на центральной усадьбе предприятия и пригородными [99].

Опираясь на типологию сельских школ по М. П. Гурьяновой, мы выделили по различным основаниям следующие типовые для России и Сибирского Федерального округа сельские школы: полнокомплектные, малокомплектные, малочисленные, отдаленные. Предложим разработанные нами определения данных видов сельских ОУ:

1. Сельская малочисленная школа (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 [16].

Организация образовательного процесса напрямую связана с малочисленностью детского коллектива, поэтому одним из решений организации обучения является методика разновозрастного обучения, которая 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 [19].

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 малокомплектной школе 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, учебные программы разновозрастного обучения, программы воспитания и социализации в малокомплектной школе, внеурочной деятельности в разновозрастном классе-комплекте, модель оценивания разновозрастного обучения.

Модель разновозрастной малокомплектной сельской школы представлена 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 3000 человек, укомплектованное всеми классами, численность которых равна или превышает 25 человек [71].

В условиях полнокомплектной школы у учащихся формируется ориентир на персональную успешность и систему либеральных ценностей, поэтому организация процесса обучения происходит в рамках взаимодействия репродуктивной технологии и вариативных технологий обучения, направленных на формирование личной успешности.

Технологии воспитательной деятельности в полнокомплектной сельской школе ориентированы на использование методик социально-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, находящемся в труднодоступной местности на расстоянии от 15 км от центральных усадеб [65].

Зачастую отдаленная сельская школа делает акцент на формирование у учащихся персональной успешности и на системе «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 др. сообществах учащихся

Отдаленные сельские школы используют ресурсы разных школ в зависимости от сетевого взаимодействия. Отличительной чертой организации образовательного процесса является подвоз детей. Учителя преподают один предмет меняющемуся детскому коллективу одного возраста в рамках сетевого взаимодействия.

В организации образовательного процесса в отдаленных сельских школах широко используются следующие условия: 1) возможности дистанционного обучения для оптимизации управления учебным процессом, компенсации дефицита педагогических кадров в школе, формирования единой образовательной информационной среды школы, удовлетворения разнообразных образовательных запросов контингента учащихся, расширения возможностей дополнительного образования;

2) дистанционное обучение выступает основой для организации профильного обучения на старшей образовательной ступени;

3) интеграция развивающих образовательных пространств двух отдаленных друг от друга сельских школ – условие построения и реализации адекватных потребностям личности старшеклассника индивидуальных образовательных траекторий;

4) индивидуализирование обучения старшеклассников при получении общего среднего образования (базовый, профильный уровни) при организации дистанционного обучения;

5) сетевые образовательные ресурсы и технологии дистанционного обучения позволяют сельским школьникам приобретать равные с городскими выпускниками возможности для подготовки и поступления в высшие учебные заведения РФ.

В 70 % признак отдаленности совпадает с другими признаками. В 95 % современные сельские «малые» образовательные учреждения соединяют в себе признаки малочисленности и малокомплектности. Все это позволяет минимизировать указанные типы сельских школ (в частности, малокомплектная,

полнокомплектная, отдаленная сельские школы), соответственно, разработать для каждого типа ОУ свои оптимальные модели организации образовательного процесса.

На основе выделенных особенностей сельских школ Томской области мы разработали обобщенную универсальную модель организации образовательного процесса в сельской школе. Такая модель охватывает все важные аспекты обучения и воспитания, ресурсного и нормативного обеспечения, контроля качества образования. Обратимся к таблице 5.

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	Современные технологии в идеологии системно-деятельностного подхода, включая методику социально-культурной анимации, проектные методики	Ориентация на выявление уровня сформированности личностных универсальных учебных действий 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, метапредметных и личностных результатов) в рамках личностно-ориентированного образования
Ресурсное обеспечение	- Формирование кадрового ресурса ориентировано на становление личностных качеств обучающихся, в том числе и социальной компетентности - Материально-техническое обеспечение, учебно-методическая база и информационно-образовательная среда – на обеспечение современной материальной инфраструктуры - Управление ориентировано на становление общественно-государственной модели ОУ в рамках сетевого взаимодействия образовательных и других организаций - Финансирование: нормативно-подушевое с соответствующими коэффициентами		

Воспитательная система в рамках основных образовательных программ общего образования направлена на формирование социальной компетентности сельских школьников. Социальную компетентность, вслед за Т. Г. Пушкаревой [230], мы определяем как качество личности, с помощью которого возможны социальные и межличностные контакты, способность анализировать, оценивать разные ситуации и принимать адекватные решения.

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, тенденцию к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели, умение принимать решения в различных жизненных обстоятельствах, внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей, тенденция контролировать свою деятельность.

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, исследовании окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов, как материальных, так и человеческих, готовности полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск, готовности использовать новые идеи и инновации для достижения цели, установке на взаимный выигрыш и широте перспектив, персональной ответственности.

Для успешного формирования социальной компетентности и личностных универсальных учебных действий у сельских школьников необходимо применять методику социально-культурной анимации (Т. Г. Пушкарева). Использование данной технологии становится возможным из-за набора определенных ценностных установок, которые составляют основу социальной компетентности, и компонента социально-культурной анимации, направленного на преобразование этих ценностей и коррекцию межличностных отношений.

Дидактическая система ориентирована на достижение преимущественно метапредметных результатов в рамках личностно-ориентированного подхода. К метапредметным результатам [317] 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 индивидуально-групповые методики разновозрастного обучения, технологии сетевого взаимодействия ОУ, обеспечивающих максимальную свободу для выбора образовательной траектории, подготовку к продолжению учебы и будущей профессиональной деятельности. 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.

Разновозрастное обучение организуется на основе разновозрастных классов-комплектов одного сельского ОУ. Содержание обучения заключается в крупноблочном планировании содержания образования и создании на этой основе вариативных программ, реализация которых позволяет достичь баланса во временном аспекте обучения между традиционными и профильными курсами. Технология разновозрастного обучения предполагает регулярное чередование обучения, взаимообучения и самообучения (учения), контроля, взаимоконтроля и самоконтроля, оценки, взаимооценки и самооценки. Кроме того, допускается чередование индивидуального обучения с групповым и коллективным, а группового и коллективного с фронтальным.

Ресурсное обеспечение ориентирует кадровый состав сельских ОУ на личную и социальную успешность учащихся. 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.

Таким образом, мы проанализировали социокультурный контекст формирования современных типов и моделей организации обучения в сельских

школах России, рассмотрели особенности функционирования сельских поселений в современной России и охарактеризовали инвариантные компоненты современной модели организации образовательного процесса в сельской школе, с помощью которых мы разработаем образовательные модели для каждого типа сельской школы.

2.2. Анализ типов сельских школ и моделей организации их образовательного процесса в условиях Томской области

В первое десятилетие XXI в. российской системе образования стали присущи такие характеристики, как дифференциация полного среднего образования (профильное обучение), постепенный переход на компетентностную обучения, соответственно системно-деятельностную модель организации образовательного процесса. Для каждого общеобразовательного уровня образования (начального, основного, среднего) такие модели были, с одной стороны, специфичны (в силу решаемых задач и возраста обучающихся), с другой – достаточно типичны.

В условиях современной сельской школы в рамках внедрения государственных образовательных стандартов мы будем рассматривать варианты универсальной модели организации образовательного процесса в различных типах сельских ОУ на примере старшей школьной ступени в рамках реализации профильного обучения. На основании историко-педагогического анализа моделей организации обучения и реальной образовательной практики соотнесем преимущественные типы сельских школ и соответствующие им модели (см. табл. 6).

Таблица 6

Ведущие модели профильного обучения в сельских школах РФ

Тип сельской школы	Модели профильного обучения			
	Сетевая	Разновозрастная	Универсальная	На основе индивидуального образовательного плана
МКШ	+	+	+	+
ПКШ	+		Частично используемая	Частично используемая
ОСШ	+	+	+	+

Таким образом, для малокомплектной сельской школы и малочисленной сельской школы характерны все возможные модели, а для полнокомплектного (крупного) ОУ свойственны скорее, кроме типовой модели, сетевая. Это связано с наполняемостью классов-комплектов и их числом. Рассмотрим содержание и специфику каждой модели.

Полнокомплектная сельская школа (ПСШ) имеет видовое разнообразие – общеобразовательное учреждение «Школа – детский сад», сельский учебно-воспитательный комплекс, сельская школа полного дня, сельский социокультурный комплекс, сельский учебный комплекс, агролицей, агрошкола, сельская гимназия, сельский лицей, сельская школа с группами продленного дня по месту жительства, базовая школа с сетью филиалов и др.

В условиях полнокомплектной сельской школы Томской области организация процесса обучения ориентирована на формирование у учащихся персональной успешности и системы «либеральных» ценностей. Для достижения этой цели применяются традиционные методики и совокупность вариативных инновационных методов и приемов обучения, направленные на формирование личной успешности. Технологии воспитательной деятельности в полнокомплектной сельской школе ориентированы на использование методик социально-культурной анимации.

Особенности организации образовательного процесса выражаются в использовании 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.



Рис. 7. Универсальная модель организации образовательного процесса в сельской полноконплектной школе

Для сельской полнокомплектной школы ведущей моделью является универсальная модель организации профильного обучения. Экспериментальной площадкой для апробации элементов данной модели была выбрана МАОУ Зоркальцевская средняя школа Томского района Томской области.

Эта модель основывается на базе универсального профильного обучения. Ее специфика заключается в следующем [131]:

1. Выбор профиля осуществляется на основе широкой «спецификации»: экологический, технологический.
2. Содержание профильного образования носит вариативный характер. В учебный план школы входят курсы, удовлетворяющие потребности большинства школьников.

Например, в учебный план МАОУ «Степановская средняя образовательная школа», сформированный в рамках технологического образования, входят дисциплины, которые удовлетворяют потребности детей в:

- технологическом образовании: технология, физика, математика;
- художественно-эстетическом образовании, связанные с организацией телестудии.

В рамках универсальной модели организации профильного обучения мы используем идею И. В. Фролова [286] о видах дифференциации образования. Он подчеркивал, что исследователями зачастую внутренняя дифференциация более связана с основной школой и призвана обеспечить, наряду с внешней дифференциацией предпрофильную подготовку, а при организации профильного обучения практически всю нагрузку несет внешняя дифференциация, а внутренняя дифференциация может присутствовать, но в форме индивидуализации [286].

Адаптировав модель профильного обучения И. В. Фролова, мы исходим из идеи единства внутренней и внешней дифференциации в достижении целей профильного обучения сельских школьников.

Тогда концептуальные основы универсальной модели профильного обучения в условиях сельской школы можно сформулировать в следующих положениях [244]:

- внутри старших классов сельских школ можно выделить группы учащихся по одному ведущему профилю, но в рамках отдельных направлений (число их варьируется от минимума (одной) до 3–4) [244];

- при изучении учебных предметов и элективных курсов, содержание и объем которых одинаковы для всех групп (при равенстве количества отводимых на их изучение недельных часов), учащиеся на всех уроках обучаются вместе. При этом профильность формальна (класс рассматривается как единое целое) и можно говорить о возможности применения внутренней дифференциации в форме индивидуализации [288];

- при изучении учебных предметов из профильной составляющей какой-либо группы (групп), возникают различия в содержании и объеме учебного материала, определенного для изучения разными профильными группами внутри класса. В этом случае, в зависимости от количества учебных часов, отводимых на изучение данного предмета выделенным в классе группам, возможны следующие варианты обучения [118]:

- совместное обучение всех групп учащихся на уроке только на материале, входящем в программы по этому предмету для всех групп учащихся. В этом случае можно говорить об однородности класса (профильность в этом случае также формальна) и о возможности применения внутренней дифференциации в форме индивидуализации [118];

- совместное обучение всех групп учащихся на уроке на материале, входящем в программы по этому предмету для всех групп учащихся, но на некоторых этапах уроков такого совместного обучения одна (или несколько) из профильных групп на основе внутриклассной дифференциации изучает дополнительный учебный материал, не обязательный для остальных групп, но входящий в содержание предмета как профиля для первой – одновременно внешняя и внутриклассная дифференциация [288];

- некоторая часть уроков проводится при совместном обучении учащихся из двух-трех профильных групп и отдельном (несовместном) с другими оставшимися группами. В этом случае также возможны два варианта: без дифференциации – на общем учебном материале; с внутриклассной дифференциацией – когда на некотором этапе (этапах) урока такого частично совместного обучения одна из совместно обучающихся групп изучает дополнительный учебный материал, входящий в содержание предмета как профиля, но не обязательный для другой (других) совместно обучающейся с ней профильной группы – внешняя и внутриклассная дифференциация [244];

- некоторая часть уроков проводится отдельно для каждой из профильных групп (несовместное обучение групп). На этих уроках изучается материал только профильного уровня – внешняя дифференциация.

Учитывая сказанное выше, можно говорить о необходимости пересмотра взгляда на основные составляющие дифференциации и их место в системе профильного обучения. Это касается прежде всего положения о том, что именно внешняя дифференциация является единственной формой его организации, а внутренняя дифференциация отождествляется с образованием в классе учебных групп для выполнения различных заданий (иногда на повышенном уровне) [286].

Нужно признать, что внешняя и внутренняя дифференциация не должны противопоставляться, их взаимосвязь объективна. При этом важно отметить, что эта связь ярко проявляется именно при реализации идеи профильного обучения. Ее можно охарактеризовать следующим образом.

С одной стороны, внутри конкретного класса выделяются профильные группы (селективная внешняя дифференциация) для реализации целей профильного обучения, а с другой стороны, в учебном процессе используются одновременно обе формы дифференциации: внутренняя (уровневая) – при совместном обучении всех учащихся класса; и внешняя (селективная) – при отдельном обучении профильных групп [286].

Таким образом, состав малочисленного класса может быть профильно однородным (представлен учащимися одного профиля обучения). В этом случае, в зависимости от вида профиля, внутри класса возможна дифференциация обучения. Только в этом случае можно говорить не об уровневой и профильной

дифференциациях, а о такой разновидности внутренней дифференциации, как индивидуальный подход к учащимся в рамках требований общей для всего класса программы (соответствующего профиля обучения).

Организация обучения реализуется по методикам М. Батербиева [24], И. В. Фролова [286]. Организационно-педагогическое обеспечение универсальной модели профильного обучения представлено в таблице 7.

Таблица 7

**Организационно-педагогическое обеспечение универсальной модели
профильного обучения**

Модель профильного обучения	Ресурсное обеспечение			
	Учебный план	Программы	Методические рекомендации, рабочие тетради	Нормативно- правовое обеспечение
Универсаль- ная	+	Разработаны программы по всем дисциплинам профильного обучения (технологический)	Разработаны методические рекомендации по формированию общеобразовательной программы	Пакеты нормативно- правовых актов

2. На основе современной модели организации образовательного процесса разработана **модель для малокомплектной сельской школы (МКШ)**. 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 малокомплектной школе направлены на использование вариативных технологий формирования жизнеспособной личности в рамках разновозрастного коллектива.

Исходя из всего этого, можно выделить виды малокомплектной школы, например, общеобразовательное учреждение «Школа – детский сад», сельская школа полного дня, сельский учебный комплекс, сельская школа с группами продленного дня по месту жительства. Также можно выявить особенности модели организации обучения. Так, учителя преподают один и более учебных предметов разновозрастному детскому коллективу в рамках одной школы, а в разных типах школ реализуют разные модели обучения, например, один-пять компьютеров в рабочей зоне класса, один компьютер – один ученик, компьютер на рабочем месте учителя (с интерактивной доской).



Рис.8. Универсальная модель организации образовательного процесса в сельской малокомплектной школе

Малокомплектная сельская школа была представлена Березовской средней школой Первомайского района, в которой реализовывалась **разновозрастная модель профильного обучения** (А. А. Остапенко [201]). Ее ведущие концептуальные идеи:

1. Организационный аспект. Освоение общеобразовательных учебных курсов происходит по классам-комплектам (при их отсутствии может проходить в условиях разновозрастных классов-комплектов). Освоение профильных и элективных курсов проходит во временных разновозрастных группах, состоящих одновременно из учащихся 10 и 11-х классов. Комплектация и количество разновозрастных групп в школе, имеющей одну параллель 10–11-х классов может колебаться от трех до пяти, в чем и состоит вариативность организационного аспекта. Соответственно и расписание занятий составляется таким образом, что профильные и элективные занятия для всех классов ставятся одновременно и каждый ученик на это время уходит в свою профильную разновозрастную группу. Такой организационный подход имеет ряд преимуществ, заключающихся в значительной организационной полноте модели:

а) чередование одновозрастного и разновозрастного обучения позволяет учащимся пребывать в разных социальных ролях (ведущего и ведомого) и в разных социальных условиях, что обеспечивает оптимальную полноту социальных ролей;

б) чередование пребывания в постоянном и временном детских коллективах позволяет взаимно компенсировать недостатки постоянных (закрытых систем) и временных коллективов, которые подробно описаны в педагогической литературе;

в) чередование общеобразовательной и профильной направленности позволяет сохранять баланс между «я должен» и «я хочу».

2. Временной аспект. Предлагаемая модель может иметь разные уровни продолжительности занятий общеобразовательными и профильными предметами. Вариативность этого аспекта может предполагать чередование «общего» и «интересного»: а) в течение дня (привычная ежедневная

многопредметность); б) по дням (общеобразовательные и профильные дни); в) по неделям (общеобразовательные и профильные недели).

Первый вариант полностью соответствует классическому «калейдоскопическому» (термин П. П. Блонского [29]) распределенному обучению (в течение дня шесть-семь разнопредметных уроков), последний – соответствует инновационной технологии концентрированного обучения, разработанный нами детально. Известно, что оба варианта имеют ряд несовпадающих недостатков, поэтому оптимальным, на наш взгляд, должно являться чередование распределенного и концентрированного обучения, причем распределенному обучению соответствуют общеобразовательные курсы, а концентрированному – профильные и элективные.

Таким образом, можно достичь разумного баланса (и взаимной компенсации недостатков) между традиционным распределенным и профильным обучением. Сохранению устойчивости профильного интереса способствует его концентрированность (сосредоточенность), а интерес к общеобразовательным предметам можно поддерживать их чередованием.



Рис. 9. Модель разновозрастного профильного обучения

3. Содержательный аспект. Данная модель не предполагает перекраивать содержание общеобразовательных курсов, поскольку их изучение проходит в разновозрастных постоянных коллективах (классах). Структура профильных и элективных курсов сформирована нами на основе идеи М. М. Батербиева [22] (крупноблочное планирование содержания образования и создание двух вариантов программ). Такой подход предполагает двухкратное «прокручивание» ядра предмета, что обеспечивает его эффективное усвоение, так как соблюдается разумный баланс между «целостью» (термин В. В. Розанова [239]) и «эпизодичностью» (термин С. И. Гессена [61]) подачи знаний, баланс между интеграцией и дифференциацией (интедиффия – термин В. Ф. Моргуна [168]).

4. Уровневый аспект. Разновозрастная и разноуровневая организация профильного обучения предполагает регулярное чередование различных уровней усвоения учебных знаний (от доступности до высокого уровня трудности), что обеспечивает, с одной стороны, успешность обучения (при доступности) и, с другой стороны, интенсивность развития (при преодолении трудностей). Технологически это предполагает регулярное чередование обучения, взаимообучения и самообучения (учения), контроля, взаимоконтроля и самоконтроля, оценки, взаимооценки и самооценки. Также предполагается чередование индивидуального обучения с групповым и коллективным, а группового и коллективного с фронтальным.

При этом возникает проблема формирования условий для реализации таких профильных курсов: создание информационной среды, подготовка педагогов-тьюторов профильного обучения, а главное – разработка учебных планов и элементов учебно-методического комплекса разновозрастного обучения (программы, рабочие тетради, учебные пособия, методические рекомендации для учителя) [25]. Часть элементов была разработана под нашим руководством (см. табл. 8).

Организационно-педагогическое обеспечение разновозрастной модели профильного обучения

Модель профильного обучения	Ресурсное обеспечение			
	Учебный план	Программы	Методические рекомендации, рабочие тетради	Нормативно-правовое обеспечение
Разновозрастная	+	Разработаны программы по следующим: - профильным курсам: литература, история, русский язык, иностранный язык, биология, химия. - 30 элективным курсам	Разработаны методические рекомендации (8 ед.), рабочие тетради (4)	пакеты нормативно-правовых актов по организации разновозрастных групп

3. Отдаленная сельская школа (ОСШ) может состоять из общеобразовательного учреждения «Школа – детский сад», сельского учебно-воспитательного комплекса, сельской школы полного дня, сельского социокультурного комплекса, сельского учебного комплекса, агролицея, агрошколы, сельской гимназии, сельского лицея, сельской школы с группами продленного дня по месту жительства.

Отдаленная сельская школа направлена на формирование у учащихся персональной успешности и систему «либеральных» ценностей, поэтому организация процесса обучения происходит в рамках реального и онлайн-взаимодействия в рамках традиционных методик и совокупности вариативных инновационных методов и приемов 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 в рамках школьного коллектива и сетевых, социальных, предметных и других сообществ учащихся.

Отдаленные сельские школы используют ресурсы разных школ в зависимости от сетевого взаимодействия. Отличительной чертой организации образовательного процесса является подвоз детей. Учителя преподают один предмет меняющемуся детскому коллективу одного возраста в рамках сетевого взаимодействия.



Рис.10. Универсальная модель организации образовательного процесса в сельской отдаленной школе

Таким образом, можно отметить, что универсальная модель организации образовательного процесса в сельской школе отражает основные аспекты организации обучения и базовые различия в разных типах сельских школ, такие как содержание образования и воспитания, организация процесса обучения и технологии воспитательной деятельности.

Для отдаленной сельской школы характерна модель организации профильного обучения, основанная на сетевом взаимодействии ОУ. Такая модель была реализована в Первомайской средней школе.

Напрямую задача **формирования современных сетей** образовательных учреждений была поставлена в процессе реализации Национального проекта «Образование» к 2007 г. [323]. Однако еще с 2002 г. отдельными регионами отрабатывались на практике и обобщались технологии формирования сетей (Карелия, Новосибирская, Калининградская, Московская области и др.), которые предусматривали (в педагогическом, управленческом, организационном аспекте) использование механизма реструктуризации сети ОУ, организации профильного обучения и были **направлены на решение конкретных задач: увеличение числа обучающихся в классах-комплектах, повышение уровня профилизации сельских школ, а значит, уменьшение стоимости образовательной услуги** [311].

В некоторых субъектах Федерации были предложены алгоритмы нормативно-правового обеспечения данных процессов. **Вопросы же формирования и реализации сетевых образовательных программ** (документов, определяющих содержание и организацию образовательного процесса в ассоциированном сетевом взаимодействии ОУ, направленных на формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся) **были частично**

поставлены только в процессе реализации Комплексного проекта модернизации образования **2007–2009 гг.** [311].

Сущностные характеристики сетевого взаимодействия сельских школ представлены: **управленческими** (наличие целостных многоцентровых объединений ОУ, единого комплекса взаимоувязанных стратегий их развития, фрактальной структуры, смягченной и расщепленной должностной иерархией, специализацией всех членов сети и пр.) [160]; **педагогическими** (многоцентровые системы организации профессионального роста на рабочем месте; предоставление одинакового уровня и качества образовательных услуг (в том числе воспитательных) путем реализации пакета сетевых вариативных образовательных программ; открытый способ организации мониторинга качества образовательных услуг) [71]; **организационными характеристиками** (взаимоувязанные модели доступа к сетевым образовательным программам, нормативно-правовое и финансово-экономическое обеспечение процесса реализации вариативных сетевых образовательных программ, в том числе и с использованием механизма оценки стоимости сетевой образовательной услуги) [187].

Технология формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ состоит из этапов: переход в инновационный режим развития ОУ в рамках формирования современных педагогических моделей учреждения – создание педагогических ассоциаций различного типа – организационное и правовое оформление образовательных сетей – формирование современных подсистем управления сетевым взаимодействием – становление сетевой модели организации профессионального роста педагогов и менеджеров, организация взаимодействия по формированию и реализации сетевых образовательных, воспитательных программ [159].

Сетевое профильное обучение имеет следующие особенности [57]:

– широкое использование современных технологий и средств обучения [306];

– гибкость – возможность обучаться в удобное для старшеклассника время, в подходящем месте и выбранном им темпе [298];

– модульность – возможность формировать индивидуальный учебный план, отвечающий личным потребностям, из набора независимых учебных курсов [274];

– параллельность – возможность обучения по следующим основным направлениям: академическое, дополнительное, профессиональное [193];

– новая роль преподавателя – возложение на него функций координирования познавательного процесса, корректировки содержания дисциплины, консультирования при составлении индивидуального учебного плана [35];

– новая роль обучающегося – повышение требований по самоорганизации, мотивированности, самооценке, навыкам самостоятельной работы [262];

– тестовый контроль качества знаний [232];

– возможность экспорта и импорта образовательных услуг [136];

– экономическая эффективность – улучшение соотношения конечного результата к затратам времени, денег и других ресурсов на его достижение по сравнению с традиционными формами обучения [159].

Существуют два типа подобных моделей: концентрированная сеть и распределенная сеть [244]. Первая предполагает наличие мощного ресурсного центра, где число входящих связей будет намного превышать количество исходящих. Во второй ресурсный центр как таковой отсутствует, а каждый участник имеет возможность создать свою собственную траекторию жизнедеятельности и развития в сети [244].

При организации сетевого варианта профильного обучения формируется ассоциация связанных друг с другом учебных учреждений, которая обеспечивает создание пространства образовательных услуг, взаимосвязь и преемственность программ, способных удовлетворять запросы и потребности учащихся [187].

Таким образом, целью проекта по организации сетевого варианта профильного обучения является создание сообщества учебных заведений, обес-

печивающего максимальную свободу для выбора образовательной траектории, подготовку к продолжению учебы и будущей профессиональной деятельности. На наш взгляд, именно сетевое образование способно сегодня наиболее эффективно содействовать подготовке школьников к полноценному участию в ведущих областях деятельности современного общества.

Сетевая организация профильного обучения строится на следующих принципах [57]: удовлетворения запросов и потребностей учащихся [57], добровольности [262], открытости и незамкнутости (формирование клубного типа отношений) [36], кооперационного и коммуникационного взаимодействия по горизонтали [58], объединения и доступности ресурсов [306], практической направленности и целесообразности [36], увеличения ресурса становления и реализации профильного обучения в старшей школе [136], расширения рамок доступности образования (когда в максимальной степени удовлетворены образовательные запросы учащихся) [193], роста уровня образовательных результатов выпускников образовательных учреждений [232], усиления социальной роли школ, способных обеспечивать подготовку выпускника к продолжению образования и будущей профессиональной деятельности [187], формирования ключевых компетенций старшеклассников, развития процессов самоопределения и самореализации учащихся старшей школы [151], роста профессиональной компетентности и мастерства педагогических кадров с учетом реалий, с которыми сталкивается современная школа [35], повышения эффективности научно-методической помощи педагогам и педагогическим коллективам учреждений образования, профессиональным объединениям [35], смещения рамок управления от административных к социально адаптированным, открытым для сообщества [272], усиления роли школ в процессе модернизации и обновления образования в рамках целевых стратегических установок Федеральной целевой программы развития образования [193].

Структура сети профильного обучения может строиться как централизованная или распределенная [58]. В централизованной сети выделяется одно

базовое общеобразовательное учебное заведение, которое максимально обеспечено и может привлекать ресурсы других учебных заведений. Вариативное обучение осуществляется в базовой школе, которая играет роль многопрофильного лицея. Другие ОУ, принявшие решение о работе в «сети», «передают» в многопрофильном лицее учащихся и ресурс часов, необходимый для сетевого профильного обучения [193].

В распределенной сети все учебные заведения равноправны, распределение часов вариативного компонента между школами осуществляется на основании детального анализа образовательных ресурсов каждой. Например, учащиеся могут изучать профильный курс математики в одном ОУ сети или в нескольких [57]. На рис.11 схематически представлена сеть профильного обучения с двумя ресурсными центрами.

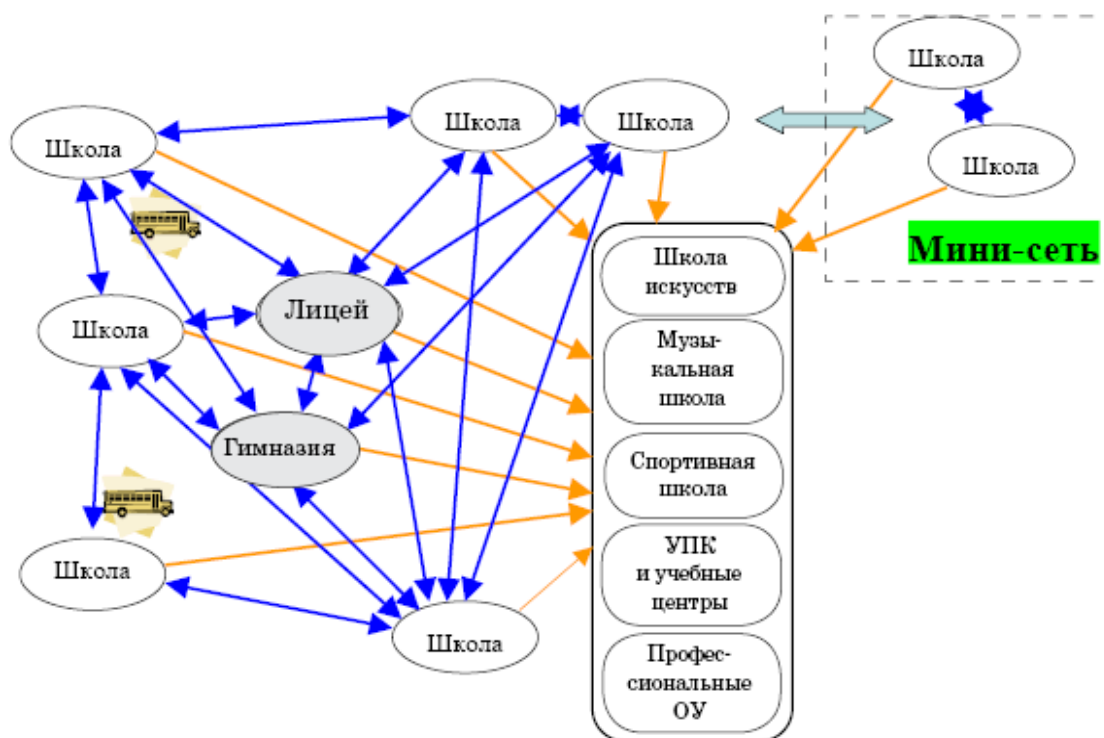


Рис. 11. Схема распределенной сети профильного обучения

В рамках профильного сетевого взаимодействия отработаны вариативные системы организации на селе (нормативно-правовое обеспечение, финансо-

во-экономическое (частично), отдельные педагогические условия) (см.рис.12)².



Рис. 12. Сетевая модель организации профильного обучения

Можно констатировать значительный научно-педагогический пробел при формировании модели сетевой образовательной программы для сельских ОУ. Именно это и обусловило необходимость моделирования сетевой общеобразовательной программы профильного обучения на селе и механизмы ее формирования (см. табл. 9).

Таблица 9

Организационно-педагогическое обеспечение сетевой модели профильного обучения

Модель профильного обучения	Ресурсное обеспечение			
	Учебный план	Программы	Методические рекомендации, рабочие тетради	Нормативно-правовое обеспечение
Сетевая	+	Разработаны программы по всем	Разработаны методические	Пакеты нормативно-правовых актов по

² СВ- сетевое взаимодействие

		дисциплинам профильного обучения (физико- математический, гуманитарный)	рекомендации по формированию сетевых обще- образовательных программ	организации сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений
--	--	---	---	---

Принципами сетевого взаимодействия ОУ в рамках разработанных требований менеджмента являются: гуманизация, дифференциация и индивидуализация обучения, демократизация, интеграция дополнителности типов учебных заведений (учет их размещения на территории муниципалитета, обеспечивающего получение образования в соответствии с интересами личности) [4].

Реализация названных целей предполагает задание определенных требований к новому состоянию сети учреждений общего образования, которая должна обеспечить решение актуальных задач модернизации образования [129]:

1. Обеспечение пространственной доступности услуг, предоставляемых сетью: сохранение сельских начальных школ, в том числе малокомплектных, в каждом селе; сохранение отдаленных сельских основных и даже средних школ, в том числе малокомплектных и малочисленных. При этом необходимо педагогический процесс в такого типа ОУ модернизировать как с точки зрения развития ребенка в частично закрытом образовательном пространстве, так и с материально-технических, финансовых аспектов [224];

2. Реализация возможности выбора образовательной программы, что обуславливает необходимость объединения сельских ОУ, социума для формирования пакета сетевых вариативных образовательных программ, в том числе профильных [130];

3. Обеспечение необходимой концентрации и целевого распределения ресурсов (человеческих, информационных, материальных, финансовых), что предполагает целевую концентрацию ресурсов одного типа в одной институциональной форме, изменение сегодняшней структуры сети общего образования, характеризующейся низкой специализацией элементов и подэлементов сети [224].

Реализация названных целей формирования сетевого взаимодействия сельских ОУ для решения задач модернизации общего образования базируется на трех основных моментах: качество образования обеспечивается не отдельными учреждениями, а сетью образовательных учреждений [100]; ликвидация «статуса» безальтернативности сельских ОУ [187]; важным сетевым ресурсом является внутрисетевое взаимодействие общеобразовательных учреждений, взаимодействие общеобразовательных учреждений с другими образовательными учреждениями, межведомственное взаимодействие [160]; рационализация использования ресурсов сети общеобразовательных учреждений способствует специализация учреждений или их крупных структурных подразделений [1]; стандартизация требований к выходу на каждой ступени внутри сети ОУ [187].

Основным содержанием понятия сетевого взаимодействия ОУ является синхронизация процессов для получения запланированных результатов, итогов, состояний, которая повышает скорость и связность сети [160].

Основу сетевого взаимодействия ОУ как конструкции составляют: система отношений между ОУ по вопросам реализации образовательных услуг и организации профессионального роста педагогов (включая управление, распределение/присвоение ответственности, отношений собственности, предметов ведения, регламентов принятия решений, схемы финансирования) [193]; распределенность ответственности и работ по реализации сетевых образовательных программ по участникам сети; узлы сети (ОУ); нормативно-правовое и организационно-техническое обеспечение [266].

Особенности сетевой организации сельских ОУ, ее функционирования и развития в условиях сельской местности проявляются в усложнении и диверсификации сети образовательных учреждений, усиливающейся дифференциации типов и видов учебных заведений общего образования, сопровождающейся процессами интеграции (создание образовательных комплексов), отходом от «школоцентрической» модели организации общего образования, использовании образовательных ресурсов других ведомств и

социальных институтов, а также образовательного потенциала местного сообщества, переориентации общего образования на запросы рынков труда [246].

Организационные модели образовательных систем могут быть классифицированы по следующим основаниям (принцип развития социокультурной сферы): сети, учитывающие особенности расселения (депопуляция, мелкоселенность, поляризация) [10]; сети, учитывающие особенности финансирования сетей (распыление средств, недофинансирование, избыточность) [157]; сети, учитывающие особенности организации взаимодействия (ведомственная разобщенность, административные барьеры, управленческий дисбаланс) [155]; сети, учитывающие особенности управления (институциональный дисбаланс, отраслевой подход к управлению территориями) [285]; сети, учитывающие особенности инфраструктуры (слабое развитие транспортных сетей, коммуникаций, современной связи) [245].

Нами разработан алгоритм формирования сетевого взаимодействия ОУ, который можно представить в виде следующей управленческой цепочки мероприятий: переход в инновационный режим развития ОУ в рамках формирования современных педагогических моделей учреждения (профильное обучение) – создание педагогических ассоциаций различного типа для реализации профильного обучения – организационное и правовое оформление образовательных сетей – формирование современных подсистем управления сетевым взаимодействием ОУ – организация взаимодействия по формированию и реализации сетевых профильных программ, становлению сетевой модели организации профессионального роста педагогов и менеджеров. Последний элемент, связанный с организацией профессионального роста, достаточно свободен и может сопровождать весь процесс формирования сети [245].

Первый этап алгоритма создания сетевого взаимодействия сельских ОУ направлен на формирование современных моделей ОУ. Работы

И. П. Алексеевского, В. П. Лазарева, М. М. Поташника, Г. Н. Прозументовой определили структуру и механизмы процесса инициации создания инновационного режима организаций системы образования [102, 227].

Второй этап алгоритма формирования сетевого взаимодействия ОУ в сельской местности связан с целеполаганием проектирования сетевой организации. На основании анализа «точек роста» формируется проект сетевого взаимодействия учреждений в зависимости от типа сети и условий ее функционирования. При этом используется алгоритм взаимодействия в осуществлении процесса обучения при организации сетевых классов и групп на базе образовательных и других учреждений сети; взаимодействие в использовании кадровых ресурсов (ротация кадров, работа выездных бригад, сетевых преподавателей в реальных и виртуальных образовательных сетях); взаимодействие в использовании материально-технических ресурсов, оборудования и т. д.; образовательных (использование помещений и других учреждений) и др. [246].

В организационном плане этот процесс обусловлен созданием различного вида педагогических ассоциаций (по А. М. Цирульникову [290]). При их формировании естественным путем «снизу» процесс создания сетей шел планомерно. Ассоциации возникали как объединения педагогов для решения проблем развития ОУ, сетей, муниципальных образовательных систем в целом. Если процесс формирования сетевого взаимодействия жестко регулировался со стороны властей и осуществлялся в сжатые сроки (при реструктуризации), педагогические ассоциации функционировали порой формально, осуществляя свои функции только на организационном уровне (например, при подвозе школьников) [301].

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 [156]. Модели сетевого взаимодействия ОУ опреде-

ляются характеристикой муниципальных образовательных систем по признаку принципа территориальной доступности (табл. 10).

Таблица 10

Сетевое взаимодействие ОУ на селе

Район	Модели сетевого взаимодействия ОУ на селе
Пригородный	Сетевые, внутрипоселковые, специализированные, свободные
Центральный	Сетевые, внутрипоселковые, специализированные (в условиях дистанционного образования)
Отдаленный	Внутрипоселковые, специализированные (в условиях дистанционного образования)

На **третьем этапе** формирования сетевого взаимодействия при помощи программно-целевого подхода решаются задачи проектирования программ развития сетевой модели организации, отдельных ОУ внутри сети. Механизмом реализации программно-целевого управления являлась программа развития ОУ, или «инновационный проект» развития школы [184].

Четвертый этап – ресурсное обеспечение формирования сетевого взаимодействия ОУ, которое включало: создание финансово-экономических условий, связанных с разработкой системы нормативно-подушевого финансирования; разработку нормативно-правовой базы сетевого взаимодействия сельских ОУ (Положение о сетевом взаимодействии и др.); определение ресурсного обеспечения их деятельности (подвоз, питание, финансирование, повышение квалификации и др.); формирование системы управления процессом сетевого взаимодействия ОУ на селе [184].

В рамках сетевого взаимодействия ОУ формирование образовательных программ является ключевым элементом. Именно образовательные программы формируют «лицо» ОУ, его уникальность. Они являются основой для разработки подходов к развитию сети. Требования к структуре образовательной программы обусловлены Федеральными государственными образовательными стандартами среднего общего образования [316]. Пооперационная модель технологии разработки и реализации образовательных программ ОУ, сети содержит следующие этапы:

формирование образовательных программ отдельных ОУ, согласование между участниками сетевого взаимодействия содержания сетевых образовательных программ, их утверждение участниками сети, ресурсное обеспечение образовательных программ, координация и регулирование процесса реализации образовательных программ, контроль процесса реализации образовательных программ, анализ результатов и проблематизация дальнейших образовательных программ [248].

Образовательные программы профильного обучения сети ОУ выступают как элемент социальной технологии и представляют собой комплекс приемов достижения социально полезной цели обеспечения эффективного взаимодействия в обеспечении интересов всех социальных групп образовательного процесса (школьники, их родители, педагоги и администрация ООУ, муниципальные и государственные органы власти).

Для реализации сетевой общеобразовательной программы профильного обучения первостепенное значение имеет пакет программно-методического обеспечения для сетевого варианта. Дело в том, что предложенные Министерством образования Российской Федерации Примерные программы по предметам для базового и профильного уровней разработаны на основании предположения, что школа реализует варианты примерных учебных планов профильного обучения, а предметы преподаются одним учителем на базовом и профильном уровне [318].

В сетевом варианте профильного обучения есть серьезное отличие: базовый и профильный уровень одного предмета преподается разными учителями, и здесь необходимо выстраивать постоянное взаимодействие педагогов-предметников для согласования учебно-тематического планирования по каждому из предметов в течение всего периода обучения [58].

Основой для разработки программно-методического обеспечения в условиях сетевого варианта профильного обучения стали Федеральный компонент государственного стандарта (полного) общего образования

(2004 г.) [282] и Примерные программы для базового и профильного уровня, созданные на его основе и рекомендованные для организации профильного обучения (базовый и профильный уровень) [248] (см. рис.13).

Образовательная программа

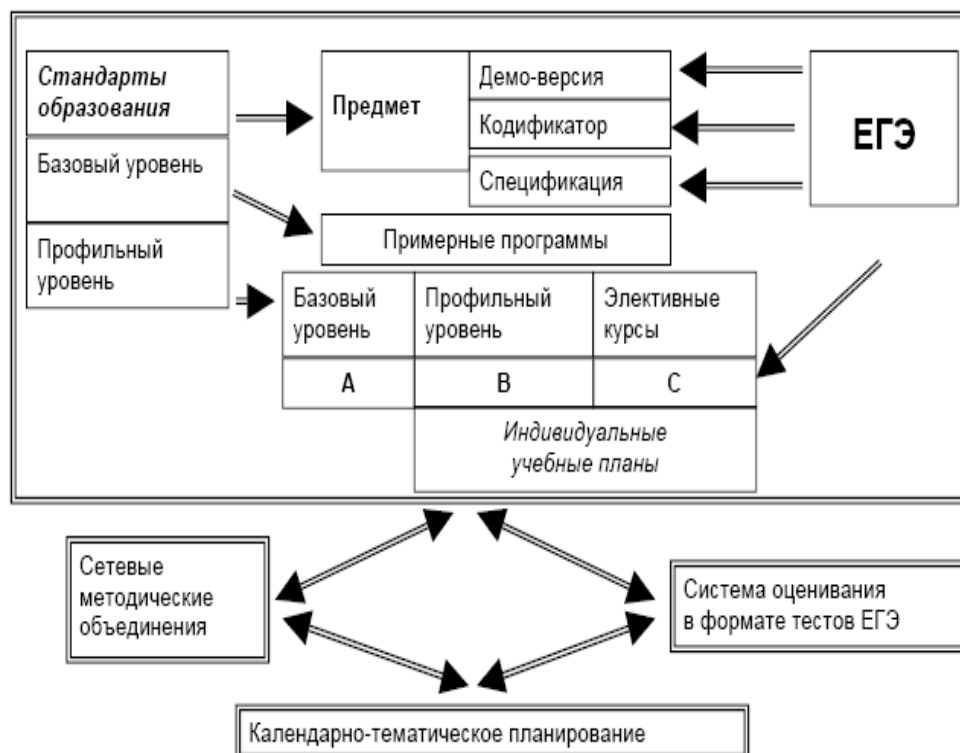


Рис. 13. Схема формирования сетевой образовательной программы по предмету

При разработке программно-методического обеспечения по каждому предмету необходимо учитывать требования к подготовке выпускников профильной школы в условиях нового формата итоговой аттестации (ЕГЭ). Для этого учителям-предметникам необходимо было проанализировать демонстрационный вариант теста ЕГЭ, кодификатор элементов содержания для составления контрольных измерительных материалов ЕГЭ и спецификацию экзаменационной работы по предмету [131].

Особо следует отметить роль корпоративной этики в сети. Принципы корпоративности вырабатываются совместно всеми участниками и заинтересованными сторонами (руководителями, учителями, учащимися, родителями и т. д.) в процессе проектирования сетевой системы образования, а затем «утверждаются» в действующей сети. При этом возникают сетевые

связи и сетевая культура, органично сочетающая организационные принципы с этическими [125].

Организация коммуникации и открытости, механизмы прозрачности принятия решений, толерантность и установка на понимание, кооперация – те составляющие организационного управления, которые задают также нормы и правила корпоративной этики. Это позволяет построить основные механизмы индивидуальной и коллективной ответственности.

Если поведение школьника не соответствует правилам, принятым в сети, определенному формату поведения, то он автоматически из нее выбывает [193]. Таким образом:

- Сеть не исключает иерархии, но это лишь помогает сохранить принцип организации взаимодействия в процессе обучения.
- Сеть классифицируется как самоорганизующаяся система, и это означает, что ее упорядоченность не навязывается ей внешними факторами. Поэтому она возникает в соответствии с некоторыми внутренними свойствами и проявляет определенную степень автономии.
- Сеть, безусловно, взаимодействует с внешней средой, но это не определяет ее организацию. Она представляет собой образовательную среду, которая должна постоянно изменяться, как меняется мир на наших глазах. Однако подчеркнем, что это означает не столько ее непрерывное приспособление к меняющимся внешним факторам (запросы учащихся и родителей, мнение властей и т. п.), сколько движение в логике развития многообразия.
- В сети меняется характер конкуренции – преобладающим становится соперничество творческих способностей.

Сетевое обучение можно рассматривать и как спектральное, раскладывающее огромное многообразие «учений» в спектр сетевого профильного обучения, где каждый может выбрать свой сегмент образования.

Очевидно, что **объектом управления в сети становится индивидуальный образовательный маршрут** [295]. Отметим, что с этой точки зрения, сетевое обучение является элитарным, так как предоставляет своим участникам (особенно школьникам и педагогам) существенно большее пространство выбора и самореализации.

При разработке стратегии реализации проекта сетевого обучения и управления сетью мы исходили из того, что при переходе к профильному обучению усиливается многообразие в системе образования [295]. Система, в которой всех однообразно учат всему, трансформируется в систему, в которой каждый учащийся может определять свою индивидуальную траекторию обучения. Все это требует новых подходов к организации учебного процесса, к управлению не только деятельностью учебного заведения, но и всей системой образования в сети. Мы считаем крайне важным, чтобы принцип преемственности был сохранен, а накопленный потенциал использован в полной мере, так как, на наш взгляд, необходимо сформировать адекватный образ будущей системы образования и ее возможностей.

Таким образом, в условиях российской действительности наиболее реальными моделями организации профильного обучения стали универсальная, разновозрастная, сетевая модели обучения.

2.3. Реализация вариативных моделей организации образовательного процесса для различных типов сельской школы Томской области (на примере организации профильного обучения)

В рамках реализации опытно-экспериментальной работы по апробации **вариативных моделей организации образовательного процесса** в сельских школах была проведена следующая работа.

На первом этапе опытно-экспериментальной работы нами был исследован социокультурный контекст функционирования сельских ОУ в конце XX – начале XXI в., были выделены типовые сельские средние школы и теоретически

обоснованы инвариантные компоненты модели организации образовательного процесса в современной сельской школе.

На втором этапе экспериментальной деятельности были разработаны **модели организации образовательного процесса** (см. раздел 2.2), оформлена программа работы с базовыми площадками. Основная цель проекта – разработка, апробация и внедрение модели организации образовательного процесса в сельских ОУ, функционирующих в условиях нормативно-подушевого финансирования и новой системы оплаты труда, реализующих вариативные технологически обеспеченные компетентностно-ориентированные образовательные программы в целях повышения качества, доступности и эффективности образовательных услуг.

В рамках общего эксперимента выделим этап формирования моделей организации профильного обучения на старшей ступени общего образования, который должен обеспечить:

- возможность пробного предпрофессионального выбора за счет выбора углубленного изучения профильных дисциплин, что обеспечит снижение риска выбора дальнейшей жизненной траектории, связанной с продолжением образования или началом трудовой деятельности;
- сопровождение личностного и профессионального самоопределения не только за счет специальных (ориентационных, психологически-направленных) курсов, но и в целом за счет организации образовательного процесса на старшей ступени общего образования;
- интеграцию образовательных ресурсов и расширение образовательного пространства обучающихся на старшей ступени общего образования за счет новых механизмов формирования учебных планов, образовательных и учебных программ;
- развитие взаимодействия общеобразовательных учреждений с профессиональными образовательными учреждениями, а также с другими учреждениями и организациями, представителями местного сообщества;
- реализацию образовательных потребностей обучающихся, местного сообщества и регионального рынка труда.

В рамках организационного этапа в 2007–2008 учебном году шел процесс формирования кадрового ресурса для внедрения вариативных моделей профильного обучения в сельских школах:

- для формирования модели сетевого взаимодействия – МАОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района Томской области;
- для формирования разновозрастной модели организации учебно-воспитательного процесса – МАОУ «Березовская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района Томской области;
- для формирования универсальной модели организации образовательного процесса – МАОУ «Зоркальцевская средняя общеобразовательная школа» Томского района Томской области. Рассмотрим подробнее эти общеобразовательные учреждения.

МАОУ «Березовская основная общеобразовательная школа»

Первомайского района Томской области

- Общее количество обучающихся на 2007–2008 учебный год – 90.
- Число педагогов – 17.
- Квалификационная характеристика: имеют высшую категорию – 3; первую категорию – 9, вторую категорию – 2, без категории – 3.
- Модель организации обучения – классно-урочная. Организация профильного обучения – отсутствует. Реализуется универсальный учебный план, отдельные элективные курсы. Уровень организации профильного обучения – в виду малочисленности 10-11 классов – низкий; существует углубленное изучение отдельных предметов и элективных курсов; функционирует система профориентации и профконсультирования школьников.
- Уровень инновационной деятельности в области профильного обучения – локальный.
- Уровень сформированности педагогической команды – средний; существует частичная взаимозаменяемость при минимальной учебной нагрузке.

- Проблема – как организовать настоящее профильное обучение в условиях наполняемости класса-комплекта до 10 человек.

МАОУ «Зоркальцевская средняя общеобразовательная школа»

Томского района Томской области

1. Общее количество обучающихся на 2007–2008 учебный год – 268.
2. Число педагогов – 22.
3. Квалификационная характеристика: имеют высшую категорию – 6; первую категорию – 3, вторую категорию – 6, без категории – 7.
4. Модель организации обучения – классно-урочная. Организация профильного обучения реализуется в рамках модели углубленного обучения отдельных дисциплин. Функционируют модульные группы. Реализуются универсальный учебный план, углубленные отдельные предметы, элективные курсы, направленные на формирование технологических и ИКТ компетенций, функционирует система профориентации и профконсультирования школьников.
5. Уровень инновационной деятельности в рамках профильного обучения – модульный.
6. Уровень сформированности педагогической команды – средний; существует частичная взаимозаменяемость при минимальной учебной нагрузке.
7. Проблема – как организовать настоящее профильное обучение в условиях наполняемости класса-комплекта до 15 – 20 человек в условиях центральной школы.

МАОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа»

Первомайского района Томской области

1. Общее количество обучающихся на 2007–2008 учебный год – 744; 41 класс-комплект.
2. Число педагогов – 67.
3. Квалификационная характеристика: имеют высшую категорию – 24%; первую категорию – 61%, вторую категорию – 10%, без категории – 5%.
4. Модель организации обучения – классно-урочная. Организация профильного обучения реализуется в рамках модели углубленного обучения отдельных дисциплин. Функционируют модульные группы. Реализуется

универсальный учебный план, отдельные элективные курсы. Реализуются углубленные отдельные предметы, функционирует система профориентации и профконсультирования школьников.

5. Уровень инновационной деятельности в рамках профильного обучения – модульный.

6. Уровень сформированности педагогической команды – средний; существует частичная взаимозаменяемость при минимальной учебной нагрузке.

Проблема – как организовать профильное обучение в условиях базовой школы района?

Диагностика проводилась по методикам, предложенным Министерством образования и науки в 2007 году³. Диагностика реализовывалась на базе 5–9 классов основной школы указанных образовательных учреждений.

На этапе реализации эксперимента мы апробировали технологию реализации сетевой модели профильного обучения в рамках сетевой модели. На этом этапе сформировали сеть ОУ внутри Первомайского округа. Сеть включала ОУ следующих сельских поселений: Первомайского, Сергеевского, Ежинского, Новомариинского, находящихся на расстоянии до 15 км от центра – с. Первомайского.

Модель сети была выбрана, она являлась классической, узловой, так как Первомайская школа являлась центром округа, другие общеобразовательные учреждения располагались вокруг этой школы в радиусе менее чем 15 км. Сеть должна была реализовывать следующие услуги в рамках профильного обучения:

1. Организация вариативных образовательных услуг (традиционно и в рамках подвоза обучающихся).

2. Кооперация в рамках предпрофильной подготовки и профильного обучения.

3. Ресурсное обеспечение: информационно-техническое обслуживание, организация методической работы, управление процессом разработки и реализации образовательных услуг.

³ См. сайт www.kpmo.ru

В этих условиях была разработана программа повышения квалификации «Организация профильного обучения и предпрофильной подготовки в ОУ». Особенность данной программы – ее интерактивный характер, направленность на формирование конкретной модели профильного обучения ОУ, муниципальной сети, муниципальной образовательной системы.

Целью изучения курса является повышение профессиональной компетентности и педагогической культуры менеджеров и педагогов в сфере организации профильного обучения в сельской школе. Задачи курса направлены на 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, малокомплектных школах, муниципальных образовательных сетях.

В конце изучения курса слушатели должны обладать следующими компетенциями:

- владеть понятийно-категориальным аппаратом менеджмента качества в области профильного обучения, инструментарием педагогического анализа и проектирования;
- владеть современными образовательными технологиями, способами организации учебно-познавательной деятельности, формами и методами контроля качества образования в профильной школе;
- владеть понятийно-категориальным аппаратом формирования содержания предпрофильного и профильного образования, инструментарием педагогического анализа и проектирования в области формирования содержания предпрофильного и профильного образования;
- владеть способами формирования вариативных моделей профильного обучения и предпрофильной подготовки в сельских ОУ;
- владеть способами создания авторских моделей формирования содер-

жания профильного образования в сельских ОУ и сетях;

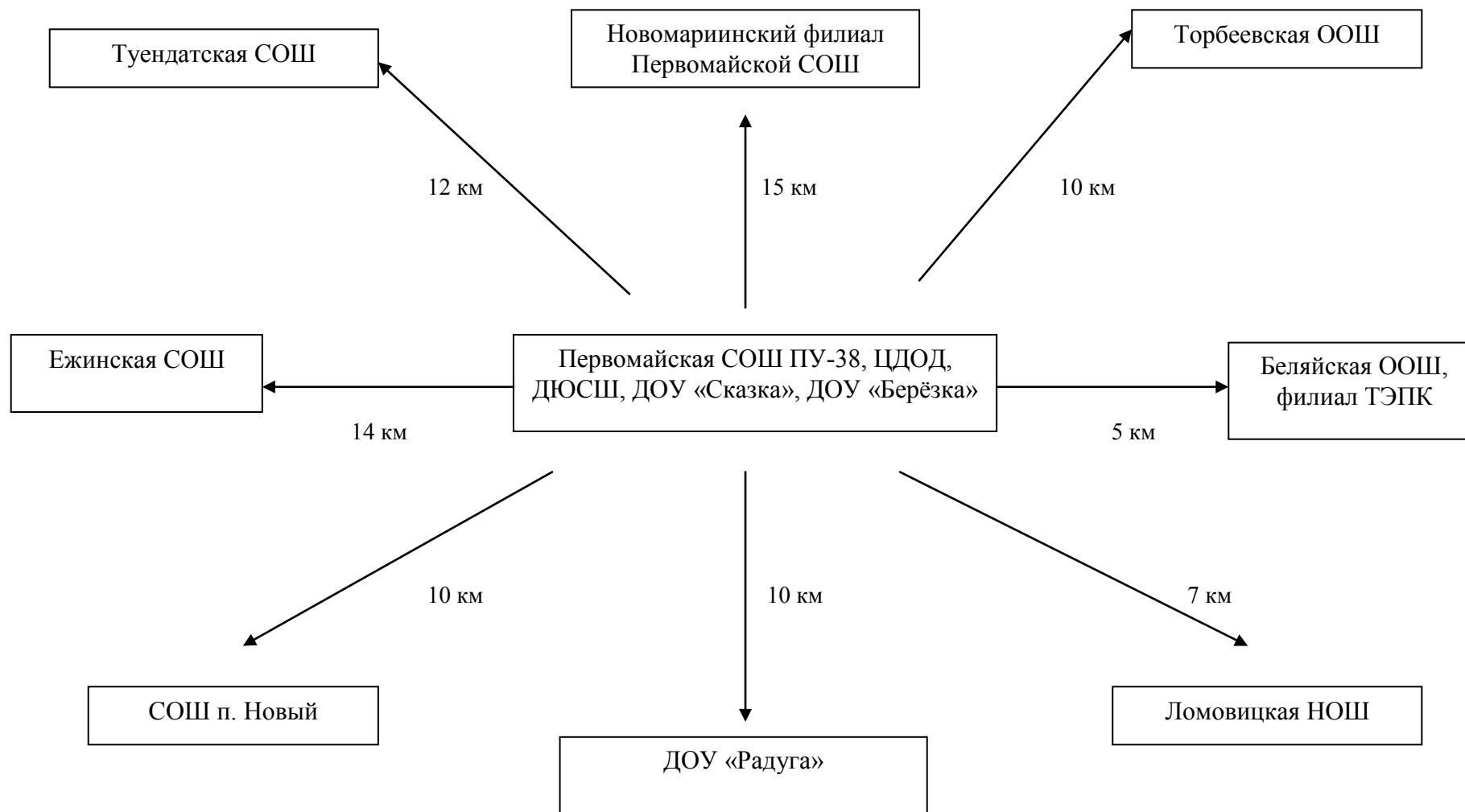
- владеть способами управления процессом технологизации профильного обучения.

Тематика курса представлена следующими разделами: модели профильного образования в сельской школе; нормативно-правовое обеспечение профильного и предпрофильного образования; понятие предпрофильной, профильной подготовки; историко-педагогический аспект профильного обучения, методология формирования профильного обучения в сельской школе, формирование вариативных моделей профильного обучения и предпрофильной подготовки в сельских ОУ, технологии формирования содержания образования предпрофильной подготовки в сельской школе, управления качеством предпрофильного и профильного образования в сельской школе, механизмы управления качеством предпрофильного и профильного образования в сельской школе, портфолио и построение образовательного рейтинга выпускника, профильная ориентация как компонент качества предпрофильной подготовки, модели управления качеством предпрофильной подготовки в сельской школе, формы итоговой аттестации профильной подготовки, формы итоговой аттестации девятиклассников.

Реализация курсов повышения квалификации в любой форме (внутришкольной, внешкольной) позволила сформировать навыки организации профильного обучения в сельских школах, а также разработать модели профильного обучения для каждой конкретной школы.

Все это позволило повысить уровень сформированности профессиональной компетентности педагогов к концу первого этапа эксперимента. Он стал соотноситься как 0,565 к 0,065 (при равных параметрах на начало эксперимента). Кроме того, вместе с педагогами в условиях проектной деятельности были разработаны модели профильного обучения, которые были реализованы в 2008–2012 гг. Так, модель профильного обучения в Первомайской средней школе была представлена сетевым взаимодействием отдельных школ (см. рис.14).

Рис. 14. Схема Первомайской образовательной сети



Основными затруднениями этого периода было нормативно-правовое обеспечение деятельности такой сети. Вместе с педагогами был разработан пакет нормативно-правовых актов, которые позволили создать элементы сетевого взаимодействия школ в рамках профильного обучения:

1. Положение об образовательном округе.
2. Положение о Совете образовательного округа.
3. Положение о базовой школе образовательного округа.
4. Положение о межшкольной образовательной работе в образовательном округе.
5. Положение о Совете по образовательной работе в образовательном округе.
6. Положение о многопрофильном межшкольном центре обучения школьников.
7. Положение о методической работе в образовательном округе.
8. Положение о методическом совете образовательного округа.
9. Положение об окружном методическом объединении.
10. Положение о проблемной группе учителей образовательного округа.
11. Договор о разграничении компетенций муниципального органа; управления образованием и Советом образовательного округа.
12. Договор о сотрудничестве образовательных учреждений образовательного округа.

После создания округа были разработаны и утверждены должностные обязанности руководителей: руководителя образовательного округа; заместителя руководителя образовательного округа по межшкольной образовательной работе и др.

Мы выявили потребности всех школ в профильных образовательных программах и их ресурсы, разработали сетевую образовательную программу профильного обучения.

Образовательная программа (на основе требований Закона «Об образовании», БУП–1998 г., 2004 г.) разрабатывалась на основании

федерального компонента Государственного образовательного стандарта в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников и включала: квалификационную характеристику выпускника; требования к уровню подготовки выпускников; рабочий учебный план; рабочие программы учебных дисциплин; организацию промежуточной аттестации; программу итоговой аттестации; обеспечение образовательного процесса (доступность к библиотечному фонду, компьютерной базе, наличию учебников, учебно-методических, методических пособий, разработок и рекомендаций по всем дисциплинам и видам занятий, а также к обеспечению наглядными пособиями, аудио-, видео- и мультимедийными материалами; кадровое обеспечение и пр.) [116, 282].

В рамках профилизации сети формирование сетевой образовательной программы являлась ключевым элементом. Именно она формировала «лицо» ОУ, его уникальность, она являлась основой для разработки подходов к развитию образовательных сетей.

При формировании программы мы придерживались следующих условий:

- образовательная программа должна обладать определенными свойствами: привлекательностью цели; простотой ее обоснования; гибкостью внедрения 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 были быть следующие признаки: разграничение; разделение; расчленение процессов на связанные между собой этапы, фазы; координация и поэтапность действий; однозначность выполнения операций и процедур.

Технология разработки образовательных программ ОУ образовательной сети – есть способ определения содержания образования и

требований к его реализации, который предусматривает рациональное расчленение на процедуры и операции с их последующей координацией и синхронизацией, выбор оптимальных средств и методов их выполнения.

Технология разработки сетевой образовательной программы профильного обучения Первомайской СОШ содержала следующие этапы: формирование образовательных программ отдельных ОУ образовательных сетей; согласование между участниками образовательных сетей содержание 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.

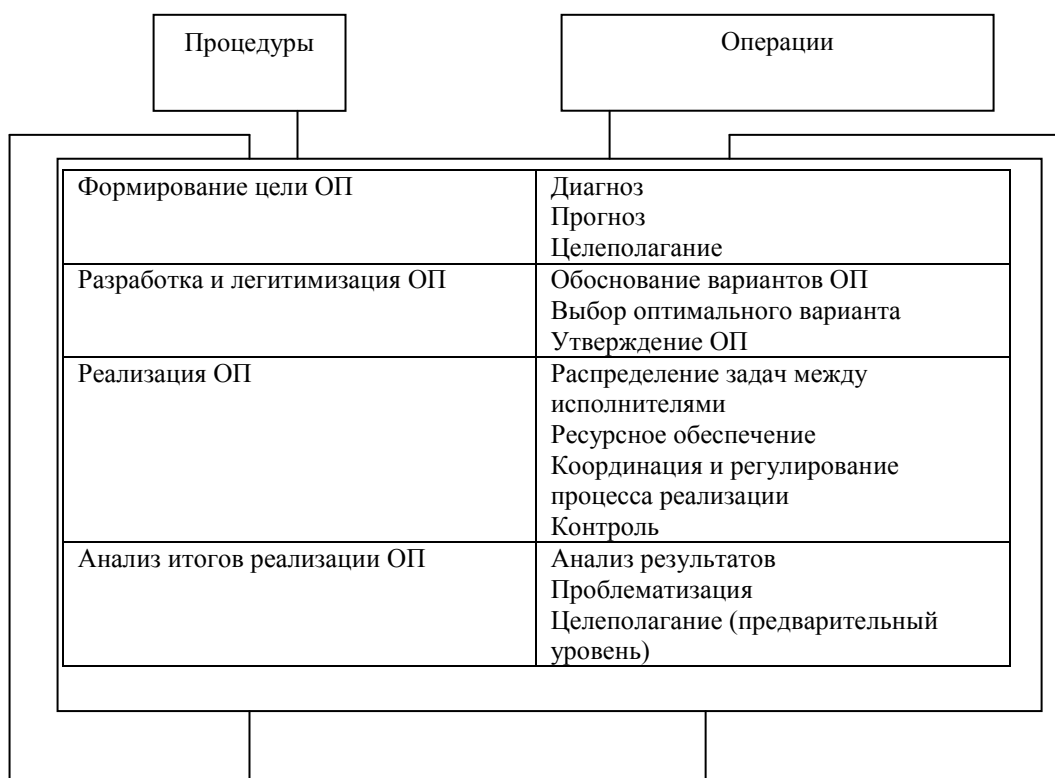


Рис. 15. Процедуры и операции при формировании и реализации образовательных программ

Обязательным компонентом стал процесс легитимизации сетевой образовательной программы – процедуры 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 образовательной сети) была утверждена наша сетевая профильная программа (см. табл. 11).

Таблица 11

Элементы сетевой карты взаимодействия ОУ Первомайской образовательной сети

№	Направление взаимодействия	Сетевые события	Место проведения
1	2	3	4
1	Реализация основных сетевых образовательных программ	Кадетское образование	ООШ п. Новый
		Спортивный класс	ДЮСШ
		Шахматы	Первомайская
		Основы социализации личности	Первомайская
		География Томской области	Первомайская
		Литературное наследие Сибири	Первомайская
		Ритмика	Беляйская
		Экология Томской области	Беляйская
		Художественная обработка материалов	Туендатская
		Спецкурс по английскому языку «Зеленая улица»	Беляйская ООШ
		Элективный курс «Художественное творчество»	Туендатская ООШ
		Элективный курс «Декупаж»	Ежинская СОШ
2	Дополнительные сетевые образовательные программы	Подготовка к предметным олимпиадам:	
		«Клуб знатоков русского языка»	Первомайская СОШ
		«Дом Олимп» (олимпиадная математика)	Первомайская СОШ
		Дистанционное обучение, ТУСУР «Школьный университет» - информационные технологии	ООШ п. Новый
		Занятие в хореографическом ансамбле «Сюрприз»	Беляйская ООШ
		Дистанционное обучение, предпрофильная подготовка (ТГУ): математика, химия, биология, история	Первомайская СОШ
		Подготовка выпускников к ЕГЭ	Первомайская, Туендатская

На этапе реализации эксперимента мы апробировали технологию реализации сетевой модели профильного обучения. Содержание работы сети представлено в таблице 11.

В соответствии со структурой образовательной сферы мы вычленили следующие эффекты реализации сетевой общеобразовательной программы профильного обучения:

- формирование и развитие образовательного сообщества Первомайской сети ОУ;
- повышение роли общественной ответственности и активности субъектов образовательного процесса сети ОУ;
- выравнивание в качестве работы отдельных педагогических коллективов ОУ сети;
- расширение социальных потребностей и интересов участников образовательного процесса, их образа жизни;
- возникновение, развитие, преобразование социально-организационных структур в общеобразовательном учреждении, усиление степени их организованности, функциональности;
- улучшение социально-психологического климата в ОУ сети;
- изменение социального статуса участников образовательного процесса в ОУ образовательной сети;
- изменения в общественном мнении, в оценках образовательного учреждения и результатов его деятельности внутри образовательной сети.

Результатом анализа сетевой общеобразовательной программы профильного обучения можно считать повышение доступности и вариативность образовательных услуг в рамках сетевой карты образовательных услуг.

Общим недостатком анализируемой программы является отсутствие взаимоувязанных целевых комплексных программ, конкретных расчетов по финансированию отдельных мероприятий, нечеткость и расплывчатость формулировок в финансовых вопросах, что может отразиться на реализации

отдельных направлений, отсутствие системы независимых служб по контролю и экспертизе реализации программы.

Вторая модель организации профильного обучения – разновозрастная – реализовывалась в Березовской средней школе. Ее особенность заключалась в формировании разновозрастных классов-комплектов. На первом этапе реализации модели разработан проект опытно-экспериментальной работы, который был направлен на теоретико-методологическое обоснование технологии организации предпрофильной подготовки и профильного обучения в сельской малокомплектной школе. Цель проекта – на основе анализа практики развития профильного обучения в средней школе выявить набор профилей обучения, имеющих наибольшее распространение в настоящее время, и с учетом перспективы их развития на краткосрочную и среднесрочную перспективу разработать структуру и содержание типовых профилей обучения, включая базовые, профильные элективные курсы.

Задачи проекта:

1. Определить ведущие факторы, влияющие на формирование содержания профилей обучения на старшей ступени, в том числе в условиях сельских малочисленных и малокомплектных школ.

2. Разработать модели учебных программ, элементы учебно-методического комплекса (концепции, программы, рабочие тетради, учебные пособия) по базовым, профильным, элективным курсам, в том числе для малочисленной сельской школы.

Новизна поставленной задачи заключалась в адаптации модели разновозрастного обучения, разработке и апробации элементов учебно-методического комплекса разновозрастного обучения (учебные планы, модели учебных программ, элементы учебно-методического комплекса), технологии преподавания (на основе интегрированных блоков в разновозрастных группах). На этом этапе был разработан учебный план разновозрастного обучения (см. табл. 12).

Таблица 12

Учебный план Березовской средней образовательной школы

Учебные предметы			X	XI
Федеральный компонент	Русский язык		35 (1)	
	Литература		105 (3)	
	Иностранный язык		105 (3)	
	Математика		140 (4)	
	История		70 (2)	
	Обществознание		70 (2)	
	Естествознание		105 (3)	
	Физическая культура		70 (2)	
	Базовые курсы по выбору и профильные предметы		700 (20)	
	Профиль 1 (10-11 классы)		Профиль 2 (10-11 классы)	
	Предметы	10 часов	Предметы	10 часов
Профильный курс математики Профильный курс физики Профильный курс информатики		Профильный курс биологии Профильный курс химии Профильный курс математики (русского языка по выбору учащихся)		
Итого		1400 (60)		
Региональный (национально-региональный) компонент	Физическая культура			35 (1)
	Основы проектирования (включая социальное и бизнес-проектирование, предпринимательство, налоги и законы Томской области)		35 (1)	35 (1)
	Основы безопасности жизнедеятельности и культура здорового образа жизни		35 (1)	
	Итого		70 (2)	70 (2)
Компонент образовательного учреждения			280 (8)	
Компонент образовательного учреждения	Профиль 1 (10-11 классы) – 140 (4)		Профиль 2 (10-11 классы) – 140 (4)	
	Логика Русский язык Иностранный язык Разработка программ в системе «Турбо-Паскаль» Автодело Техническое творчество Практикум по физике Практикум по математике Решение задач Практикум по информатике Современные компьютерные языки Иностранный технический язык Алгебра Геометрия Стереометрия Статистика Физические методы изучения природы Механика Молекулярная физика Термодинамика Электродинамика Атомная и ядерная физика Теория вероятности Планирование карьеры профориентация		Планирование карьеры Профориентация Основы политологии Правоведение Источниковедение История мировых религий Мировая художественная культура История православия Русская словесность Логика Литература русского зарубежья Иностранная литература История русского языка История литературы Американский образ жизни Лирика XX в. Культура речи Мастерство устного выступления Этикет Культура России Социология Мир музыки Искусство живописи Человек и общество Риторика История русского литературного языка Культура русской речи Русские воспитательные традиции (на примере произведений русской литературы) Изучение специальных изобразительных средств языка на уроках словесности Страноведение	
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе			1820 (36 на каждый класс ступени)	

Из таблицы видно, что преподавание базовых курсов должно было осуществляться в условиях 10–11-х классов отдельно. За счет формирования профильных 10–11-х разновозрастных групп удалось выделить 32 часа на реализацию профильного обучения, которое реализовывалось в два профиля (физико-математический, химико-биологический). По тому же принципу создавались и элективные курсы, практики.

К достоинствам разновозрастного обучения относятся:

- возможность отказа от традиционной классно-урочной системы;
- возможность реализации права ребенка на овладение теми знаниями и умениями, которые потребуются ему в жизни, чтобы становиться умнее и трудиться в соответствии со своими склонностями, возможностями;
- возможность организации взаимообучения – важного аспекта педагогического регулирования межвозрастного взаимодействия в условиях разновозрастных групп;
- использование в полной мере возможностей межличностного общения – необходимого условия развития в процессе образовательной деятельности;
- возможность опираться на тип ведущей деятельности для организации совместной продуктивной деятельности представителей одного психологического возраста;
- возможность кардинального решения проблем организации обучения в разновозрастной группе малокомплектной сельской школы;
- наличие широких возможностей для развития социального опыта подростков за счет овладения навыками сотрудничества, ответственности и самостоятельности в учебно-познавательной деятельности.

При организации разновозрастных групп мы придерживаемся следующих принципов: добровольности вхождения в состав разновозрастной группы; равного состава; творческого взаимодействия; чередования учебных занятий с занятиями эмоционально-деятельного характера; концентрированного обучения; крупных учебных блоков; многократного повторения.

На основании работ А. А. Остапенко [199], М. Батербиева [25] мы разработали рабочие программы профильных разновозрастных курсов. Изменение структуры содержания курсов во временных коллективах связано с переходом на крупноблочное планирование, созданием нескольких вариантов программ (2-х) при выделении ядра содержания предмета.

Приведем отдельные примеры из сформированного пакета учебно-методического комплекса, в частности по курсу биологии «Химическая организация клеток». Курс построен на использовании межпредметной интеграции, является логическим завершением изучения вопросов общей химии и биологии, где проводится обобщение и углубление знаний. Темы курса спланированы так, что каждая из них является целым блоком, куда входят лекции, семинары, практические занятия, разнообразные по форме их проведения, групповые и индивидуальные самостоятельные работы, зачеты и различные виды проверки и самопроверки знаний и умений. Порядок изучения тем можно менять в зависимости от запросов учащихся.

Значительное число химических и биологических факторов позволяет подвести учащихся к их систематизации и обобщениям (1 уровень обобщения).

Осмысление учащимися общих химических и биологических закономерностей позволяет подвести их к наивысшему (философскому) уровню обобщения: пониманию материальности и познаваемости химических элементов и веществ, явлений природы, причин их разнообразия, всеобщей связи явлений (3 уровень обобщения).

Изучение курса на профильном уровне среднего (полного) общего образования направлено на достижение следующих целей: освоение знаний о строении, многообразии и особенностях биосистем (клетка, организм), о химическом составе вещества, их роли в клетках; овладение умениями устанавливать взаимосвязь между строением клеток их составом и процессами, происходящими в клетках; характеризовать химические вещества, их свойства, химические реакции, положенные в основу

биологических процессов, проводить расчеты по химическим формулам и уравнениям; развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей в процессе изучения данного курса, решение химико-биологических задач; воспитание убежденности в возможности познания закономерностей живой природы и ее связей с неживой природой; использование знаний о химических веществах, их свойствах для объяснения процессов происходящих в клетках и запись этих процессов с помощью химических уравнений.

Весь материал разделён на 6 тем. Для проведения занятий в разновозрастной группе используется метод погружения в определенную тему: 1 этап – блочная лекция (умение записывать текст с голоса); 2 этап – отработка материала по уровневым карточкам (умение составлять разные типы конспектов, обобщать данные графиков, рисунков, извлекать информацию из различной учебной и научной литературы, знать отличие семинара от урока, уметь подготовиться к нему, активно участвовать и применять знания при выполнении уровневого теста). Очень важно в практической части осуществлять отработку умений – логически решать биологические задачи.

Можно предложить 5 модулей программ по химии:

1. Общие положения предмета: состав – строение – свойства – нахождение в природе – получение – применение.
2. Общая химия – повышенный уровень.
3. Неорганическая (обзор).
4. Органическая (обзор).
5. Систематика знаний, элементы высшей химии.

В качестве примера можно предложить три варианта (модуля) по биологии – с учетом уровней организации живой природы:

1. Генетический подход – рассматривает процессы реализации генетической программы на клеточном и организменном уровне.

2. Эволюционный – охватывающий популяционно-видовой уровень организации живой природы.

3. Экологический подход, который включает биогеоценозный и биосферный уровни.



Рис. 16. Модули образовательной программы по химии

В процессе реализации программы разновозрастного профильного обучения в Березовской средней образовательной школе (2008–20011 гг.) были разработаны элементы учебно-методического комплекса:

- Программы (русский язык, литература, алгебра, иностранный язык, история, обществознание, информатика, химия, физика, биология).
- Рабочие тетради (русский язык, алгебра, история, информатика, химия, биология).
- Методические рекомендации по организации профильного разновозрастного обучения в малокомплектной школе.

Третья модель организации профильного обучения связана с реализацией универсальной модели обучения. Эксперимент проходил в Зоркальцевской средней школе Томского района Томской области. При формировании учебного плана ОУ использовала опыт углубленного изучения отдельных предметов на основе модульной технологии и индивидуальный образовательный план.

Принципы построения учебного плана для X–XI классов основаны на идее двухуровневого (базового и профильного) федерального компонента государственного стандарта. Инвариантная часть (базовые курсы) – 20 часов. Профильный уровень представлен курсами биологии (2 часа), химии (2 часа), экологии (2 часов), который стал вариативным.

Элективные учебные предметы – обязательные учебные предметы по выбору учащихся из компонента образовательного учреждения. Представлено по 7 элективных курсов на каждый год обучения, большинство из которых проводятся в виде практикумов. Все элективные курсы делятся на курсы профильной направленности и общекультурного развития (см. табл.13)

Таблица 13

УЧЕБНЫЙ ПЛАН ПРОФИЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(на основе БУП – 2004 г.)

Образовательные области	Образовательные компоненты	10	11
Базовые учебные предметы			
Филология	Русский язык	1	1
	Литература	3	3
	Иностранный язык	3	3
Математика	Математика	4	4
Обществознание	История	2	2
	Обществознание	2	2
Естествознание	Биология	1	1
	Химия	1	1
	Физика	1	1
Физическая культура	Физическая культура	2	2
Нагрузка на ученика		20	20
Региональный компонент		2	2
ОБЖ и культура здорового образа жизни		1	
Физическая культура			1
Основы проектирования		1	1
Профильное обучение		10	10
Профиль технологического образования			
Информатика и ИКТ		2	6
Автодело / швейное дело		2	2

ПДД	1	1
Компьютерное черчение и цифровая фотография	1	1
Физика	3	3
Математика	2	2
Элективные курсы общекультурного направления	4	4
Практикум «Как написать сочинение на литературную тему»	2	
Современная литература		1
Введение в экономику	0,5	0,5
Астрономия и основы астрофизики		1
Практикум по решению задач по химии	0,5	0,5
Решение генетических задач		0,5
Биосфера и человек	0,5	
Решение задач с параметрами	0,5	0,5
Максимальный объем учебной нагрузки учащегося (6-тидневная учебная неделя)	36	36

Процесс реализации данного учебного плана был связан с формированием метапредметных компетенций выпускников (см. табл. 14).

Таблица 14

Формирование метапредметных универсальных учебных действий сельских выпускников

Ценностный потенциал	Познавательный потенциал	Творческий потенциал	Коммуникативный потенциал	Художественный потенциал
1. Восприятие человеческой жизни как главной ценности; уважение и защита прав человека и его основных свобод. 2. Признание свободы мысли. 3. Осмысление понятий: честь, долг, ответственность, профессиональная гордость, гражданственность, Отечество; 4. Социальная активность; 5. Стремление к здоровому образу жизни; 6. Целеустремленность.	1. Знания, умения и навыки, соответствующие образовательным стандартам; 2. Навыки аналитического и критического мышления; 3. Способность к активной умственной деятельности.	1. Творческое мышление, креативность 2. Способность к самоопределению и самореализации 3. Разносторонние интересы.	1. Умение устанавливать конструктивные отношения с другими людьми, не основанные на подавлении; 2. Умение разрешать конфликты ненасильственным путём; 3. Умение самостоятельно принимать решения и осознавать меру ответственности за них; 4. Умение использовать механизмы защиты прав человека.	1. Этическая и эстетическая культура; 2. Художественно-творческая активность на оптимальном для каждого ученика уровне.

Оценим эффективность внедрения моделей профильного обучения в сельских школах Томской области. Обратимся к таблице 15.

Таблица 15

Качество профильного обучения экспериментальных школ в 2008–2012 гг.

ОУ	Доступность реализуемых профильных Образовательных программ в условиях сетевого взаимодействия ОУ (в % к реализуемым)				Качество профильного обучения в ОУ				Итого (качество профильного образования в 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)		Уровень сформированности общеучебных умений и навыков			
	2008	2012	2008	2012	2008	2012	2008	2012		
Березовская СОШ	2,8	4,7	3,7	4,1	3,4	3,9	3,9	4,3	3,4	4,1
Первомайская СОШ	2,1	4,3	3,5	4,4	3,2	3,9	3,4	3,9	3,2	4,1
Зоркальцевская СОШ	1,8	2,4	3,1	4,0	3,6	3,8	3,5	3,9	3,2	3,7

Оценку эффективности моделей профильного обучения можно провести по различным показателям: эффективность, доступность, качество образовательных услуг. Результаты эксперимента подтверждались методами математического анализа. В качестве такого метода был выбран критерий знаков G, который применялся для выявления значимых различий в качестве профильного обучения экспериментальных школ в 2008–2012 гг. Математическая обработка полученных результатов экспериментальной работы осуществлялась с использованием компьютерной программы STATISTICA 6.0. Таблицы с данными математического анализа представлены в приложении.

Таким образом, интегрированный показатель качества образования по сельским школам повысился с 3,5 до 3,9 единиц в целом; соответственно по отдельным ООУ на 0,7 ($G_{кр}=37$, $p<0,01$); 0,9 ($G_{кр}=168$, $p<0,01$); 0,5 ($G_{кр}=127$, $p<0,05$) единиц по Березовской, Первомайской, Зоркальцевской СОШ.

По отдельным показателям можно констатировать, что доступность к вариативным образовательным услугам возросла на 25 % в основном за счет роста качества педагогической составляющей. По Березовской, Первомайской, Зоркальцевской СОШ соответственно на 1,9 ($G_{кр}=47$, $p<0,01$); 2,2 ($G_{кр}=147$, $p<0,01$); 0,6 ($G_{кр}=120$, $p<0,01$) единиц.

Можно констатировать и повышение качества профильного образования ($p < 0,01$). Согласно внешним оценкам (результаты ЕГЭ) эти школы резко повысили свой рейтинг среди других 240 ООУ Томской области, стали входить в тридцатку лучших школ региона по результатам единого государственного экзамена. В рамках внутренней оценки результаты не столь показательны – только в целом на 0,5 балла ($p < 0,05$) увеличилось качество реализации профильных предметов.

Таким образом, в рамках опытно-экспериментальной работы нами апробировались разработанные вариативные модели организации образовательного процесса на примере профильного обучения (ступень – полное среднее общее образование).

Разновозрастная модель организации обучения как представление об управленческой деятельности в рамках проектирования и реализации вида сельской малокомплектной (малочисленной) школы, направленный на формирование разновозрастной модели обучения и воспитания при использовании соответствующих разновозрастных образовательных технологий и методик, ориентированных на формирование социальной компетентности обучающихся, соответствующий мониторинг образовательного процесса, кадровое обеспечение широкопрофильными специалистами – организаторами образования.

Сетевая модель организации обучения как представление об управленческой деятельности в рамках проектирования и реализации в ОУ (в том числе отдаленного вида сельской школы) – центра мультисетевого взаимодействия, направленного на разработку и внедрение внутрисетевой вариативной модели обучения и воспитания (в том числе при использовании дистанционных технологий), методик реализации, ориентированных на формирование социальной компетентности обучающихся, соответствующий мониторинг образовательного процесса, кадровое обеспечение специалистами, в том числе организаторами сетевого взаимодействия.

Универсальная модель организации обучения как представление об управленческой деятельности, сочетающей элементы классической, разновозрастной моделей организации образовательного процесса и сетевого взаимодействия с использованием соответствующих системно-деятельностных, разновозрастных и сетевых дистанционных технологий, методик реализации, мониторинга образовательного процесса, кадровое обеспечение широкопрофильными специалистами и организаторами сетевого взаимодействия.

По результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать выводы о достаточной результативности реализации моделей организации обучения ОУ на селе. Во всех сельских ОУ в процессе эксперимента повысилось качество образования, степень доступности и даже эффективности образовательных услуг (по отдельным параметрам). Результаты статистически достоверны.

Выводы по второй главе

1. В процессе анализа современных исследований по сельской проблематике мы установили социокультурный контекст функционирования современных ОУ в условиях глобализации и развивающегося информационного общества, обусловлены:

а) формирование «деформационного» общества на селе (показатели: социальная дифференциация сельского социума, «неперспективность» жизни на селе в глазах молодежи);

б) разрушение сельского образа жизни (характеристики: обнищание села, расслоение на бедных и богатых, тесное переплетение традиций и морально-этических черт сельского жителя (скромность в запросах и потребностях) с кризисом семьи как социальной формы; ослабление приверженности к работе на земле, низкая мотивация на активную деятельность; критическое отношение к частной собственности на землю,

сохранение положительного отношения к коллективной форме хозяйствования; сокращение объемов обработки земли, развитие собирательства (так называемый сбор дикоросов), охоты и др.; изоляция от культурной жизни страны, характерная для ряда отдаленных сельских поселений (в целом по России до 40 % всех поселений); нивелирование сельских черт жизни как: открытость людей, их дружественный настрой; верность культурным традициям; высокие требования к нравственности человека).

В данных условиях сельская школа становится зачастую единственным механизмом развития местного социума, ориентированной на формирование социальных качеств личности и высокой степенью ее адаптации через использование нового образовательного стандарта (ФГОС), реализации системно-деятельностного подхода, механизма профориентационной и профильной подготовки обучающихся.

2. Опираясь на типологию сельских школ по М. П. Гурьяновой, мы выделили следующие типовые, в первую очередь для Сибирского Федерального Округа, средние сельские школы: полнокомплектные, малокомплектные, отдаленные.

I. Полнокомплектная сельская школа: использование ресурсов сельского поселения, механизма сетевого взаимодействия в рамках учебной и внеурочной деятельности во внутри-, межшкольной, муниципальной и региональной структуре;

II. Малокомплектная сельская школа: использование механизма метапредметности при формировании содержания образования; организация процесса обучения в рамках системно-деятельностного подхода; процесс воспитания направлен на преимущественно адаптацию ребенка в обществе, трудовое, духовно-нравственное развитие в рамках разновозрастного коллектива;

III. Отдаленная сельская школа: использование совокупности реального и он-лайн взаимодействия с элементами вариативных технологий

обучения; направленность содержания воспитания на личную успешность в рамках школьного коллектива и сетевых, социальных, предметных и других сообществ учащихся.

3. На основе выделенных особенностей сельских Томской области мы разработали обобщенную универсальную модель организации образовательного процесса в сельской школе. Такая модель охватывает все важные аспекты обучения и воспитания, ресурсного и нормативного обеспечения, контроля качества образования и раскрывает фундаментальные основы содержания образования и воспитания.

4. В ходе опытно-экспериментальной работы нами апробировались разработанные вариативные модели организации образовательного процесса на примере профильного обучения (ступень – полное среднее общее образование).

Разновозрастная модель организации обучения как представление об управленческой деятельности в рамках проектирования и реализации вида сельской малокомплектной (малочисленной) школы, направленный на формирование разновозрастной модели обучения и воспитания при использовании соответствующих разновозрастных образовательных технологий и методик, ориентированных на формирование социальной компетентности обучающихся, соответствующий мониторинг образовательного процесса, кадровое обеспечение широкопрофильными специалистами – организаторами образования.

Сетевая модель организации обучения как представление об управленческой деятельности в рамках проектирования и реализации в ОУ (в том числе отдаленного вида сельской школы) – центра мультисетевого взаимодействия, направленного на разработку и внедрение внутрисетевой вариативной модели обучения и воспитания (в том числе при использовании дистанционных технологий), методик реализации, ориентированных на формирование социальной компетентности обучающихся, соответствующий

мониторинг образовательного процесса, кадровое обеспечение специалистами, в том числе организаторами сетевого взаимодействия.

Универсальная модель организации обучения как представление об управленческой деятельности, сочетающей элементы классической, разновозрастной моделей организации образовательного процесса и сетевого взаимодействия с использованием соответствующих системно-деятельностных, разновозрастных и сетевых дистанционных технологий, методик реализации, мониторинга образовательного процесса, кадровое обеспечение широкопрофильными специалистами и организаторами сетевого взаимодействия.

5. По результатам опытно-экспериментальной работы мы сделали выводы о достаточной результативности реализации моделей организации обучения ОУ на селе. Во всех сельских ОУ в процессе эксперимента повысилось качество образования, степень доступности. Согласно внешним оценкам (результаты ЕГЭ) эти школы резко повысили свой рейтинг среди других общеобразовательных учреждений Томской области, стали входить в тридцатку лучших школ региона по результатам Единого государственного экзамена. В рамках внутренней оценки результаты не столь показательны – только в целом на 0,5 балла увеличилось качество реализации профильных предметов.

Заключение

В процессе исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Специфическая характеристика системы российского образования – преобладание сельских образовательных учреждений – обусловила необходимость разработки **нелинейных подходов** к их комплексным структурным изменениям. Многочисленные проекты по развитию сельской школы в рамках линейной организационно-экономической модернизации образования (2002-2010 гг.) способствовали ее становлению в вопросах типового и видового разнообразия. Однако постепенное формирование современных моделей сельских образовательных организаций автоматически не привело к формированию современных моделей организации образовательного процесса как идеального представления о совокупности видов управленческой деятельности, которые ориентированы на определение ведущего типа и вида сельской школы; проектирование процесса организации обучения и воспитания; разработку способов управления; установление соответствующего ресурсного обеспечения.

2. Развитие сельских школ России в XIX–XX вв. осуществлялось в рамках следующих исторических этапов:

Начальный этап зарождения сельской школы – конец XVIII – начало XIX в. – период появления данного типа ОУ, которые разделялись на церковные и светские; их формирование происходило в рамках развития учебных округов; этап становления сельской школы (20-60-е гг. XIX в.) как период закрепления сословного характера сельского образования, возникновения идеи «ущербности» сельской школы; этап развития сельской школы (60-е годы XIX – начало XX в.) – период становления различного типа и вида моделей ОУ.

В советском периоде (1917–1991 гг.) развития сельских школ можно выделить несколько этапов: первый этап (1917–1930 гг.) – период унификации образовательной системы в целом, предусматривающий единую

модель организации образовательного процесса в России; второй этап (1940–1950-е гг.) – период апробации идей политехнической школы; третий этап (1960-е–1991 гг.) – период внедрения идей производственного обучения и элементов дифференцированного образования.

Российский период (1991 – по настоящее время) характеризуется многообразием моделей организации обучения, в том числе и профильного, соответствующих в полном объеме требованиям образовательных стандартов.

Контекст развития сельской дореволюционной школы России определялся совокупностью авторских педагогических концепций, способствовавших формированию различных исторических моделей организации образовательного процесса, в частности: идеи народности в воспитании (К. Д. Ушинский), свободного воспитания (Л. Н. Толстой), автономности педагогического процесса (П. Ф. Каптерев), бессловности, преемственности образовательного процесса (Н. И. Пирогов).

Специфика исторического контекста формирования моделей организации образовательного процесса в сельской школе советского периода обусловлена окончательным оформлением начальной и средней политехнической школы, унификацией моделей организации обучения в городе и на селе, дифференциацией образования и трудового воспитания сельских школьников.

3. В рамках указанного контекста в сельских ОУ России были обоснованы исторические модели организации образовательного процесса инвариантная модель (XIX – начало XX в.), унификационная модель (начало XX-начало XXI в.) различных вариантов, выделены их инвариантные компоненты для проектирования современных способов управления образованием в различных типах сельской школы.

4. В процессе исследования были разработаны современные модели организации образовательного процесса образования в различного типа современных ОУ на селе (разновозрастной, сетевой, универсальной). При

этом использовалась совокупность инвариантных составляющих историко-педагогических моделей организации образования.

5. По результатам опытно-экспериментальной работы мы сделали выводы о достаточной результативности реализации моделей организации обучения ОУ на селе. Во всех сельских ОУ в процессе эксперимента повысилось качество образования, степень доступности. Согласно внешним оценкам (результаты ЕГЭ) эти школы резко повысили свой рейтинг среди других общеобразовательных учреждений Томской области, стали входить в тридцатку лучших школ региона по результатам Единого государственного экзамена. В рамках внутренней оценки результаты не столь показательны – только в целом на 0,5 балла увеличилось качество реализации профильных предметов.

Проведенное диссертационное исследование подтверждает эффективность разработки современных моделей организации образовательного процесса образования в различного типа современных ОУ на селе, однако, это исследование не исчерпывает изучение указанных вопросов, может быть продолжено в области проектирования различных механизмов управления образованием в сельских школах России.

Литература

1. Абанкина, Т. В. Развитие сети общеобразовательных учреждений в регионах: результаты реализации приоритетного национального проекта «Образование» в 2007–2008 гг. [Текст] / Т. В. Абанкина // Вопросы образования. – 2009. – №2. – С. 5–17.
2. 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. 371 с.
3. Авдеев, Ф. С., Тимофеев, В. А. Социально-педагогические проблемы сельской школы [Текст] / Ф. С. Авдеев, В. А. Тимофеев // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Развитие инновационного потенциала сельской школы: возможности и перспективы. Комплексные сельские образовательные системы как перспективные модели для возрождения и развития сельского социума в России» (26–27 июня 2008 г., Псков–Изборск Печорского района Псковской области), Москва-Псков, 2008. С.113 – 118.
4. Адамский, А. И. Актуальные проблемы модернизации российского образования в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] / А. И Адамский. Режим доступа : <http://www.eurekanet.ru/ewww/info/16068.html>.
5. Акимова, М. К., Козлова, В. Т. Учет психологических особенностей учащихся в процессе обучения [Текст] / М.К. Акимова, В.Т. Козлова // Вопросы психологии. 2008. №2.
6. Актуальные проблемы развития инновационного потенциала сельской школы в России: Сборник статей исследователей высшей школы и научных учреждений [Текст] // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Развитие инновационного потенциала сельской школы: возможности и перспективы. Комплексные сельские образовательные системы как перспективные модели для возрождения и развития сельского социума в России» М.:

Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 302 с.

7. Антология педагогической мысли России в XVIII в. / Сост. А.И. Соловников. М., 1985. – 356 с.

8. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / сост. И.А. Соловков, Г.Н. Волков, С.Ф. Егоров, А.Н. Копылов. – М., 1990. – 603 с.

9. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. / сост. И.А. Соловков, Г.Н. Волков, С.Ф. Егоров, А.Н. Копылов. – М.: Педагогика, 1987. – 558 с.

10. 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. – 26 с.

11. Афонюшкина, А. В. О правительственной политике России 20-40-х годов XIX века в области университетского образования [Текст]/ А.В. Афонюшкина // Российские университеты в XIX начале XX в. Сборник научных статей. – Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1993. –С. 3–17.

12. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М. 1977. –256 с.

13. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект : научное издание [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 256 с.

14. Байбородова, Л. В, Золотарёва, А. В., Серебренников, Л. Н. Дополнительное образование как система психолого-педагогического сопровождения развития ребенка [Монография] / Л.В. Байбородова, А.В. Золотарева, Л.Н. Серебренников. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009. – 220 с.

15. Байбородова, Л. В. Введение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в сельской школе [Текст] / Л.В. Байбородова // Вестник образования. – 2011. - № 17. – С. 23-37.

16. Байбородова, Л. В. Воспитание и обучение в сельской малочисленной школе [Текст] / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2004. – 357 с.
17. Байбородова, Л. В. Концепция профильного обучения сельских школьников [Текст] / Л.В. Байбородова // Шк. технол. – 2003. - № 5. – С. 47–62.
18. Байбородова, Л. В., Степанова, Т. А. Особенности введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования в сельской школе [Текст] / Л.В. Байбородова, Т.А. Степанова // Ярославский педагогический вестник – 2011. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки). С. 66–73.
19. 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. – 27 с.
20. Барабанов, А. Г. Учебное пособие к лабораторным занятиям по психологии [Текст] / А.Г. Барабанов. – Краснодар. – 1980. – 152 с.
21. Барсенков, А. С., Вдовин, А. И. История России. 1917—2004 [Текст] / А.С. Барсенков, А.И. Вдовин. – М.— Аспект-Пресс. – 2005. – 816 с.
22. Басова, В. М. Формирование социальной компетенции выпускников – условие успешности их профессионально-трудовой деятельности [Текст] / В.М. Басова // Социальная педагогика в России. – 2012. - № 4. – С.86–90.
23. Батербиев, М. М. Концептуально-функциональная модель разновозрастного обучения [Текст] / М.М. Батербиев // Школ.технологии. –2005. –№ 4. – С.46–56.
24. Батербиев, М. М. Малокомплектные сельские школы и разновозрастное обучение [Текст] / М.М. Батербиев // Школьные технологии. 2005. –№ 6. – С.87–98.
25. Батербиев, М. М. Мировой и отечественный опыт разновозрастного обучения [Текст] / М.М. Батербиев // Школьные технологии. –2008. –№ 1. –С. 65–72.

26. Белов, Н. Н. Технология разноуровневого обучения в национальной сельской школе: На примере преподавания естественнонаучных дисциплин [Текст] : дисс.... канд.пед.наук : 13.00.01 / Н.Н. Белов. – Чебоксары. – 2001. – 203 с.
27. Белозерцев, Е. П. К. Д. Ушинский и русская школа. Беседы о великом педагоге [Текст] / Е.П. Белозерцев. – М.: Роман – газета. – 1994. –191с.
28. Благотворительность и милосердие Санкт-Петербурга: Рубеж XIX-XX вв. [Текст] / Авт.-сост. В. Н. Занозина, Е. А. Адаменко. СПб. –2000. –248 с.
29. Блонский, П. П. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Т. 1 [Текст] / П.П. Блонский / под ред. А. В. Петровского.— М.: Педагогика. –1979. –304 с.
30. Богуславский, М. В. История отечественной педагогики XX века: единство непрерывности и дискретности [Текст] / М.В. Богуславский // Педагогика. – 2009. –№6. –С.84–97.
31. Бондаревская, Е. В. Ценностно-смысловые ориентиры и стратегические направления развития сельской школы [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 52–64.
32. Бондаренко, С. В. Моделирование сложных системно-деятельностных объектов в психолого-педагогических исследованиях [Электронный ресурс] / С.В. Бондаренко. – Режим доступа : <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=104248>.
33. Бочарова, В. Г. Стратегия модернизации сельского образовательного социума [Текст] / В.Г. Бочарова // Педагогика. –2005. –№ 8. С.32–38.
34. Бразоль, Б. Л. Царствование Императора Николая II в цифрах и фактах (1894 – 1917 гг.) [Текст] / Б.Л. Бразоль. – Минск: Полымя. – 1991. –14 с.
35. Бугрова, Н. С. Школа будущего. Рассуждения о том, каким оно видится [Текст] / Н.С. Бугрова // Директор школы. –2012. –№6. –С.55–59.
36. Бугрова, Н. С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. С. Бугрова. – Омск, 2009. –188 с.

37. Бунаков, Н. Ф. Школьное дело. Учебный материал, проработанный на учительских съездах и курсах за тридцать лет (1872—1902) [Текст] / Н.Ф. Бунаков. — СПб.: Изд. М. М. Гутзаца, 1906. — 230 с.
38. Васильчиков, А. И. О самоуправлении. Сравнительный обзор русских и иностранных земских и общественных учреждений [Текст] / А.И. Васильчиков / В 3-х т. — СПб.: Тип. В. В. Пратц, 1872. — С. 377–543.
39. Ведомство учреждений имп. Марии: Крат. ист. очерк. [Текст]. — СПб. — 1912. — 65 с.
40. Вежлев, А. М. К вопросу об учительских съездах-курсах второй половины XIX века и их значение в развитии русской педагогики [Текст] / А.М. Вежлев // Учен. зап.: Оренбург, гос. пед. ин-т им. В.П.Чкалова. Оренбург, 1958. — Вып. 12. —С. 3-44.
41. Веикшан, В. А. Яснополянская школа Л.Н. Толстого [Текст] / В.А. Веикшан // Советская педагогика. —1948. —№ 9. —С. 7–12.
42. Великие реформы в России, 1856—1874 [Текст] / под ред. Л.Г. Захаровой, Б. Эклофа, Дж. Бушнелла. — М. Изд-во МГУ. —1992. —336 с.
43. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход: проблемы и условия реализации [Текст] / А.А. Вербицкий // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2009. — №2. —С. 43–47.
44. Видяпин, В. Проблемы финансирования высшей школы // Экономика и образование сегодня [Электронный ресурс] / В.Виндяпин. — Режим доступа: http://www.eed.ru/opinions/o_27.html.
45. Викулина, М. А., Половинкина, В. В. Педагогическое моделирование как продуктивный метод организации и исследования процесса дистанционного образования в вузе [Электронный ресурс] / М.А. Викулина, В.В. Половникова // Успехи современного естествознания. — 2013. — № 3. — С.109-112. — Режим доступа: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=10000655 (дата обращения: 30.11.2013).
46. Виноградова, В. Сельский социум: негативные явления и потенциальные ресурсы [Текст] / В. Виноградова // Директор школы. — 2000. — № 2. — С. 27–33.

47. Водовозов, В. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / В.И. Водовозов / под ред. В. З. Смирнова; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. - М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР. –1958. –632 с.
48. Водовозов, В. И. Новый план устройства народной школы. По поводу книги «Записки о сельских школах» С. А. Рачинского [Текст] / В.И. Водовозов // Избранные педагогические сочинения. М. –1986. –С. 249.
49. Войтеховская М. П. История формирования и развития системы общего и педагогического образования как составной части процесса модернизации Российской империи [Текст] : дисс. ... д-ра ист. наук : 07.00.02 / М.П. Войтеховская. – Томск. – 2012. –704 с.
50. Войтеховская, М. П., Понер, Л. В. Историко-педагогический анализ проблемы организации профильного обучения в сельской школе [Текст] / М.П. Войтеховская, Л.В. Понер // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2011. Вып. 13 (115). С. 98–101.
51. Володин, А. М. К вопросу о выборе профильного обучения в сельской школе [Текст] / А.М. Володин // Наука и школа – 2006. –№ 6. – С. 63 – 64.
52. Воронцов, А. Б. Планируемые образовательные результаты и способы их оценивания [Текст] / А.Б. Воронцов / под ред. А. Б. Воронцова. - М.:ОИРО. – 2010. – 100 с.
53. Врачинская, Т. А. Конфликт в педагогическом взаимодействии в отечественной педагогике XIX – середины XX веков [Текст] : дисс. ... д-ра пед.наук : 13.00.01 / Т.В. Врачинская. – Калининград. –2011. –442 с.
54. Всеобщее обучение [Электронный ресурс] // Российская педагогическая энциклопедия. Т.1. М., 1993. – Режим доступа: www.otrok.ru/teach/enc/txt/4/page95.html
55. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика. – 1991 – 480 с.
56. Гаевская, Е. Г. Введение в дистанционное обучение: Учебно-методическое пособие [Текст] / Е.Г. Гаевская. – СПб.: Ф-т искусств СПбГУ. – 2011. –114 с.

57. Гам, В. И. Организация сетевого профильного обучения. Лекция 4. Алгоритм создания сети профильного обучения, или 8 шагов на пути к сетевому обучению [Текст] / В.И. Гам // Управление школой. ИД «Первое сентября» – М., 2008. – № 20. – С. 37 – 47.
58. Гам, В. И. Организация сетевого профильного обучения. Лекция 8. Мониторинг в системе сетевого профильного обучения. Образовательные эффекты [Текст] / В.И. Гам // Управление школой. ИД «Первое сентября». – М., 2008. – №24. – С. 39-47.
59. Ганелин, Ш. И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX в. [Текст] / Ш.И. Ганелин. – М. –1954. –301 с.
60. Гельфман, Э. Г., Байгулова, Н. В. Историко-педагогические аспекты разновозрастного обучения [Текст] /Э.Г. Гельфман, Н.В. Байгулова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2010. Вып. 11 (101). С. 76–79.
61. Гессен, С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию [Текст] / С.И. Гессен. – М. «Школа – ПРЕСС». – 1995. – 448 с.
62. Гин, А. А. Приёмы педагогической техники [Текст] / А.А. Гин. — М.: «Вита-Пресс», 9-е изд., 2009. — 112 с.
63. Грамотность [Электронный ресурс] // Российская педагогическая энциклопедия. Т.1. М., 1993. – Режим доступа: www.otrok.ru/teach/enc/txt/4/page95.html
64. Груздев, М. В. Оптимизация образовательного пространства российской провинции на основе политики регионального развития [Текст] / М.В. Груздев // Народное образование. – 2004. – № 1. – С. 76–90.
65. Груздев, М. В. Формирование образовательного пространства сельских территорий [Текст] : автореф. дис. . д-ра пед. наук : 13.00.01 / М.В. Груздев. – Ярославль. – 2004. – 39 с.
66. Гурьянова, М. П. Проблемы и перспективы развития сельской школы в России [Текст] / М.П. Гурьянова // Педагогика. – 2008. –№ 4. – С. 17 – 22.
67. Гурьянова, М. П. Сельская школа в изменившемся обществе [Текст] / М.П. Гурьянова. –М. : Изд-во АСОПиР. – 2000. – 63 с.

68. Гурьянова, М. П. Социально – педагогический ресурс села как фактор его развития [Текст] / М.П. Гурьянова // Педагогика. – 2013. – № 4. С. 34 – 41.
69. Гурьянова, М. П. Типология сельских общеобразовательных учреждений России [Текст] / М.П. Гурьянова. – М.: АСОПиР. –2001. –92 с.
70. Гурьянова, М.П. Наша новая школа на селе: прогностическая модель [Текст] / М.П. Гурьянова // Педагогика. – 2010. - № 10. С.25 – 32.
71. Гурьянова, М. П. Теоретические основы модернизации сельской школы России [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Гурьянова М. П. – М., 2001. – 412 с.
72. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения [Текст] /В.В. Давыдов. – М., ИНТОР. 1996. 544 с.
73. Дахин, А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования [Текст] / А.Н. Дахин. – М: Изд-во НИИ школьных технологий, 2009. – 292 с.
74. Джуринский, А. Н. История образования и педагогической мысли [Текст] / А.Н. Джуринский. – М.: Владос. –2010. –400 с.
75. Дидактика средней школы / Под ред. М. А. Данилова, М. Н. Скаткина.- М. –1975. –319 с.
76. Директивы ВКП(б) по вопросам просвещения. – М.; КПСС о культуре, просвещении и науке. – М. –1963. –398 с.
77. Днепров, Э. Д. Ушинский и современность [Текст] /Э.Д. Днепров / Гос. ун-т — Высшая школа экономики. — М.: Издательский дом ГУ ВШЭ. – 2007. — 232 с.
78. Довжко, Ф. Е. Исторический опыт реформирования профильного технического образования России [Текст] / Под ред. Ф.Е. Довжко. – М. –1999. –61 с.
79. Дружинин, В. И. Проблемы модернизации сельской школы: состояние, опыт, перспективы развития [Текст] / В.И. Дружинин // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 24-25. сент. 2008 г., Курган. Ч. 1. - Курган: ИПК и ПРО Курганской обл. –2008. – С. 136.

80. 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. –43 с.
81. Дунаева, Н. В. Удельные крестьяне как субъекты права российской империи (конец XVIII — первая половина XIX в.) [Текст] /Н.В. Дунаева. – СПб.: БАН. –2006. –284 с.
82. Дьюи, Д. Школа и общество [Текст] / Д. Дьюи // Хрестоматия по истории зарубежной школы и педагогики /Сост. А.И.Пискунов. – М. – 1981. – С. 347–372.
83. Дьяченко, В. К. Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах [Текст] /В.К. Дьяченко. — М.: Народное образование. – 2004. — 352 с.
84. Дьяченко, В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие [Текст] /В.К. Дьяченко. – М.: Педагогика. – 1989. – 257 с.
85. Егоров, С. Ф. Исследования истории отечественной педагогики: вчера и сегодня [Текст] / С.Ф. Егоров // Педагогика. – 2009. – N 5. – С. 73-79.
86. Елкин, С. М. Профессиональное самовоспитание учителя [Текст] / С.М. Елкин. – М.: Просвещение. – 1989. –207 с.
87. Ерошкин, Н. П. Очерки истории государственных учреждений дореволюционной России [Текст] /Н.П. Ерошкин. – М. – 1960. – 396 с.
88. Жукова, Л. А. Влияние института земского самоуправления на процесс формирования гражданского общества в Российской империи на рубеже XIX—XX вв. [Электронный ресурс] // Электронный информационный портал «Русский интеллектуальный клуб». – Режим доступа: <http://rikmosgu.ru/students/informatization/Zhukova/>.
89. Жураковский, Г. Е. Из истории просвещения в дореволюционной России [Текст] / Г.Е. Жураковский. – М. – 1978. – 160 с.
90. Зайкин, М. И., Фролов, И. В., Шкильменская, Н. А. Технологии дифференцированного обучения в сельской школе [Текст] / М.И. Зайкин, И.В. Фролов, Н.А. Школьменская. — Арзамас: АГПИ. –2008. — 231 с.

91. Зайченко, Т. П. Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис [Текст] / Т.П. Зайченко. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. — 2004. — 167 с.
92. Закон РФ от 10.07.1992 N 3266-1 (ред. от 12.11.2012) «Об образовании» [Текст] // «Собрание законодательства РФ», 15.01.1996, N 3, ст. 150.
93. Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». — 24 декабря 1958 г. [Текст] // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. / Сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. — М.: Педагогика, 1974. — С. 53-61.
94. Зверева, В. И. Внутришкольное управление: суть, потребности и пути обновления [Текст] / В. И. Зверева // Завуч начальной школы. — 2008. — № 6. — С. 24.
95. Звягинцев, Е. А. Полвека земской деятельности по народному образованию [Текст] / Е.А. Звягинцев. — М.: Задруга. —1915. — 95 с.
96. Зейналов, И. М. Современная социальная политика в условиях российских сельских поселений: политологический аспект [Текст]: дис. ... канд. полит. наук :23.00.02 / И.М. Зейналов.— Ростов-н/Д. —2011. —140 с.
97. Зеленова, Т. Г. Педагогизация среды в условиях села [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Г. Зеленова. — Ярославль, 1998. — 230 с.
98. Зеленова, Т. Г. Проблема педагогизации среды в условиях села в отечественной и зарубежной педагогике [Текст] / Т.Г. Зеленова // Общество, образование, человек. Часть 2. —Ярославль. —1998. —С.46-49.
99. Иванов, Е. В. История образования и педагогической мысли: Учебно-методические рекомендации к семинарским занятиям [Текст] / Е.В. Иванов. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого. —2002. —52 с.
100. Идрисов, И. Р. Оптимизация образования в условиях сельской школы [Текст] / И.Р. Идрисов // Модернизация образования: проблемы и перспективы. Ч.1. —Оренбург. —2002. —С. 175-182.

101. Именной высочайший указ Правительствующему сенату о временных правилах о собраниях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://constitution.garant.ru/history/act1600-1918/5206/>
102. Инновационные процессы в педагогической практике и образовании [Текст] / Под ред. Г.Н. Прокументовой; Рос. академ. образования, Ин-т образования Сибири, Дальнего Востока и Севера. Барнаул–Томск. –1997. –128 с.
103. Инструкция о связи ШКМ с окружающими школами I ступени [Текст] // Еженедельник Наркомпроса РСФСР. –1925. –№40. – С. 3-4.
104. Интервью с акад. РАН В.С. Степиным [Текст] // Вопросы философии. – 2004. –№ 9. –с.12-15.
105. История педагогики. Часть 2. С XVIII до середины XX в.: Учебное пособие для педагогических университетов [Текст] / Под ред. А.И. Пискунова. –М.: ТЦ «Сфера». –1997. –283 с.
106. История переписи (часть 3) [Электронный ресурс] // Территориальный орган Федеральной службы государственной политики по Санкт-Петербургу и Ленинградской области. – Режим доступа : www.petrostat.gsk.ru?default/aspx.
107. Калабаева, Ж. А. Социокультурные характеристики демографических процессов в селе [Текст] : дис. ... канд. культурол. наук: 24.00.01 / Ж. А. Калабаева ; Челяб. гос. акад. культуры и искусства. – Челябинск, 2011. – 191 с.
108. Калюжный, Н. П. Психологические механизмы регуляции деятельности [Текст] / Н.П. Калюжный. – М.: Наука. –1980. –302 с.
109. Каменев С. А. Развернутая школа крестьянской молодежи Советская трудовая школа [Текст] / С.А. Каменев. – Изд-во «Севкавказкнига». –1925 г. –78 с.
110. Каптерев, П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования [Текст] / П.Ф. Каптерев // Избранные педагогические сочинения. – М. Педагогика. – 1982. –С.270-652.
111. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики [Текст] / П.Ф. Каптерев – Петроград. –1915. – 746 с.

112. Каптерев, П. Ф. Новая школа в новой России [Текст] / П.Ф. Каптерев // Педагогический сборник, № 10-11. Пг. Типография Министерства Внутренних Дел. –1917. –С.307-348.
113. Каптерев, П. Ф. Педагогическая психология для народных учителей, воспитателей и воспитательниц [Текст] / П.Ф. Каптерев. — СПб. –1877.
114. Карпинский, А. Ю. Организация разновозрастного обучения в неклассно-урочной школе [Текст] / А.Ю. Карпинский // Народное образование. – 2005 – № 1. – С. 108-112.
115. Каспаржак, А. А. Модели профильного обучения и составление индивидуальных учебных планов [Текст] / А.А. Каспаржак // Директор школы – 2006. –№ 5. – С. 37 – 44.
116. Каспржак А. Г., Левит М. П. Базисный учебный план и российское образование в эпоху перемен [Текст] /А.Г. Каспаржак, М.П. Левит. – М.: МИРОС. – 1994. –144 с.
117. Квасницкая, С. В. Модели профильного обучения [Электронный ресурс] / С. В. Квасницкая. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/618614>.
118. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) [Текст] / М.В. Кларин. – Рига: НПЦ «Эксперимент». – 1995. –176 с.
119. Кларин, М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта [Текст] / М. В. Кларин. – М. : Наука, 1997. – 223 с.
120. Климова, Т. А. Взаимосвязь педагогической науки и практики в опыте советской школы 50-х годов: на материале школ г. Ленинграда [Текст] : дисс...канд.пед.наук : 13.00.01 / Т.А. Климова. – Спб. – 2001. – 226 с.
121. Ключевые проблемы региональных образовательных систем: опыт анализа / Под ред. А. М. Моисеева; Ин-т «Открытое общество»; Фонд Сороса – Россия. – М. : РОССПЕН, 2002. – 284 с.
122. Коменский, Я. А. Великая дидактика [Текст] / Я.А. Коменский. – М.: Просвещение. – 1988. –45 с.

123. Комплексная оценка социально-экономического развития муниципальных районов (городских округов) Томской области за 2006-2008 годы и прогноз на 2010-2012 годы [Текст]. – Томск. – 2009.
124. Комплексная программа «Сельская школа РСФСР» [Текст]. – М., 1984.
125. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление [Текст] / Ю. А. Конаржевский. – М., 2000. – 222 с.
126. Кондратьева, Г. В. Частная благотворительность в сфере просвещения (XIX в.) [Текст] / Г.В. Кондратьева // Педагогика. – 2002. – N 9. – С. 83-88.
127. Константинов, Н. А., Медынский, Е. Н., Шабаета, М. Ф. История педагогики [Текст] / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаета. – М. «Просвещение». – 1982.
128. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 г. [Текст] // Вестник образования. – 2002. – № 6. – С. 11–40.
129. Концепция модернизации российского образования [Текст] // Вестник образования. – 2002. – № 3.
130. Концепция профильного обучения на старшей ступени образования [Текст] // Профильное обучение: нормативные правовые документы. – М. – 2006.
131. 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.
132. Концепция устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mcх.ru/documents/document/show/14914.77.htm>
133. Королев, Ф. Ф., Корнейчик, Г. Д., Равкин, З. И., Очерки по истории советской школы и педагогики. 1921—1931 [Текст] / Ф.Ф. Королев, Г.Д. Корнейчик, З.И. Равкин. – М. – 1961. – С. 23–27, 243–245.
134. Коршунова, О. В. Уровнево-стилевая дифференциация в рамках модульной интеграции как средство повышения качества обучения в малочисленной

- сельской школе [Текст] / О.В. Коршунова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №113. С. 31–38.
135. Костюкова, Т. А Профессиональное самоопределение будущего педагога в традиционных российских духовных ценностях [Текст] : дис...д-ра пед.наук : 13.00.01 / Т.А. Костюкова. – Томск. – 2002. – 362 с.
136. Кочеткова, Н. А. К вопросу об использовании дистанционных технологий в условиях сетевых профильных школ [Текст] / Н.А. Кочеткова // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». –2012. –№ 1. –С. 163–168.
137. Кочеткова, Е. И. Церковно-приходские школы второй половины XIX - начала XX вв.: Историографический обзор [Текст] / Е.И. Кочеткова // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. –2011. –№2. –С.141-146.
138. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Т. 5. –М.: Политиздат. –1971.
139. Кравцов, С. С. Теория и практика организации профильного обучения в школах Российской Федерации [Текст] : дисс. ... д-ра пед.наук : 13.00.01 / С.С. Кравцов. –М. –2007. – 445 с.
140. Краевский, В. В. Общие основы педагогики [Текст] / В.В. Краевский. – М.: Издательский центр «Академия». – 2008. – 256 с.
141. 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. – 411 с.
142. Крупская, Н. К. Методические записки. Диалектический подход к изучению отдельных дисциплин [Текст] / Н.К. Крупская // Избр. пед. произв. – М. – 1957. – 450 с.
143. Кузьмин, П. М. К вопросу о педагогических идеях П.Ф. Каптерева [Текст] / П.М. Кузьмин // «Советская педагогика». –1940. – № 4-5.
144. Культурное строительство СССР. Статистический сборник [Текст]. М.-Л.: Госпланиздат. –1940.

145. Куровский, В. Н. Педагогические основы интеграции общего и профессионального образования в сельской школе лесопромышленного района [Текст] : дисс. ... д-ра пед. наук :13.00.01 / В.Н. Куровский. – Томск. – 2002. – 276 с.
146. Курс социально-экономической статистики [Текст] / под ред. М.Г. Назарова – М. – 2000. – 468 с.
147. Кушнер, Ю. З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие) [Текст] / Ю.З. Кушнер. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова. –2001. – 66 с.
148. Лавров, П. Л. Избранные сочинения. Т.1 [Текст] / П.Л. Лавров. – М. – 1934. –С. 227, 390.
149. Лазарев, В. Н. Высшее педагогическое образование без отрыва от основной деятельности: история, современное состояние, перспективы [Текст] : дисс. ... д-ра пед.наук : 13.00.01 / В.Н. Лазарев. –М. – 2004. – 402 с.
150. Лазарев, В. С. Системное развитие школы [Текст] / В.С. Лазарев. – М.: Педагогическое общество России. –2002. – 304 с.
151. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3.
152. Ленин, В. И. Декрет о ликвидации безграмотности среди населения РСФСР [Текст] / В.И. Ленин. – М. – 1919.
153. Лернер, И. Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1980. – 96 с.
154. Лысенкова, С. Н. Методом опережающего обучения [Текст] / С.Н. Лысенкова. – М.: Просвещение. –1988.
155. Макарова, Л. Н., Шаршов, И. А. Теоретико-методологические основания разработки моделей профильного обучения в условиях учреждений дополнительного образования детей [Текст] / Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов //Образование и общество. – 2009. – № 5 (58). – С. 41–45.
156. Малахов, Н. Д. Развитие муниципальных систем управления образованием [Текст] / Н.Д. Малахов // Педагогика. –1998. –№ 7.

157. Мамышев, Ю. Т. Организация деятельности МОС в условиях актуализации главных приоритетов образования [Текст] / Ю.Т. Мамышев. – Майкоп. – 2000.
158. Махмутов, М. И. Теория и практика проблемного обучения [Текст] / М.И. Махмутов. — Казань. – 1972. — 365 с.
159. Медведев, И. Б. Основные этапы формирования сетевого взаимодействия образовательных учреждений в сельском социуме России [Текст] / И. Б. Медведев, Е. Е. Сартакова // Проблемы современного образования : материалы IV междунар. науч.-практ. конф., 10–11 сентября 2013 года. – Прага, 2013. – С. 62–65.
160. Медведев, И. Б., Скрипниченко, В. И. Проблемы формирования сетевого взаимодействия образовательных учреждений [Текст] / И.Б. Медведев, В.И. Скрипниченко // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2011. №13. С.239-242.
161. Медведев, В. А. Глобализация экономики: тенденции и противоречия [Текст] / В. А. Медведев // МЭ и МО, 2004. – № 2. – С. 8.
162. Методические рекомендации по организации учебно-воспитательного процесса в малокомплектных образовательных учреждениях Томской области [Текст] – Томск: СТТ. –2007. – 302 с.
163. Миронов, Б. Н. История в цифрах [Текст] / Б.Н. Миронов. — Л.: НАУКА. – 1991.
164. Миропольский, С. И. Очерк истории церковно-приходской школы. От ее возникновения на Руси до настоящего времени [Текст] / С.И. Миропольский. — Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет. –2006. — 408 с.
165. Моздалевский, Л. Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших и до наших времен [Текст] / Л.Н. Моздалевский. – СПб. –2000.
166. Моисеев, А. М., Моисеева, О. М. Проектное управление в образовании: Учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов [Текст] / А.М. Моисеев, О.М. Моисеева. – М.: АПК и ППРО. – 2007. – 124 с.

167. Монахов, В. М. Педагогическое проектирование современных инструментальных дидактических исследований [Текст] / В.М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – №5. – С.75-89.
168. Моргун, В. Ф. Інтедифія освіти : курс лекцій [Текст] / В. Ф. Моргун. — Полтава : Наукова зміна. –1996. — 78 с.
169. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов [Текст] / А.В. Мудрик / под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия». – 2000. – 200 с.
170. Мурадова Е. А. Идеино-политическое воспитание учащихся школ крестьянской (колхозной) молодежи (1923-1934 гг.) [Текст] : дисс...канд.пед.наук :13.00.01 /Е.А. Мурадова. –М. –1984. – 180 с.
171. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа [Текст] : сб. док. : 1917–1973 гг. / сост. А. А. Абакумов и др. – М., 1974. – 558 с.
172. Народное образование в СССР. Сборник нормативных актов [Текст] / Сост.: Голубева Н.Е. –М.: Юрид. лит. –1987. –С.135 – 140.
173. Народное хозяйство СССР в Великой Отечественной Войне 1941-1945 гг. Статистический сборник [Текст]. – М. – 1990.
174. Нарядкина, Л. А. Школьная реформа 1958 г. и национальное образование [Электронный ресурс] / Л.А. Нарядкина // Фундаментальные исследования. – 2005. – № 4. – С. 35-36. – Режим доступа: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=7780072 (дата обращения: 10.04.2013).
175. Неустроев, Н. Д. Специфика деятельности сельской малокомплектных школ на Крайнем Севере [Текст] / Н.Д. Неустроев. – Якутск: Як. кн. изд-во. – 1990. – 146 с.
176. О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. – 2002. – № 2. – С. 3–31.
177. О льготах квалифицированным работникам в сельской местности и рабочих поселках [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://law7.ru/base18/part7/d18ru7689.htm>.

178. О мерах по дальнейшему улучшению условий работы сельской общеобразовательной школы». – № 471. – 02 июня 1973 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.levonevsky.org/baza/soviet/sssr4647.htm>.
179. О мерах по улучшению положения сельского учительства. Постановление СНК РСФСР 21 апреля 1926 г. [Текст] // Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. 1917-1941 гг. / Под ред. Н. П. Кузина и др. – М. – 1980.
180. О народном просвещении: Обращение Народного комиссара по просвещению от 29 октября (ст. стиля) 1917 г. [Текст] // Директивы ВКП(б) и постановления советского правительства о народном образовании. Сб. докум. За 1917-1947 гг.: Приложение к журналу «Советская педагогика». – Вып. 1 [Сост. канд. пед. наук Н. И. Болдырев]. – М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. – С. 9-13.
181. О пенсионном обеспечении учителей школ 1 ступени сельских и городских и др. работников просвещения в деревне [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lawrussia.ru/texts/legal_861/doc861a386x252.htm.
182. О предоставлении бесплатных квартир с отоплением и освещением работникам просвещения, проживающим в сельской местности и рабочих поселках [Текст] // Справочник по заработной плате и организации труда в учреждениях народного образования. – Наркомпрос РСФСР. –1941. – С. 231.
183. Об организации обучения учащихся сельских средних общеобразовательных школ работе на тракторах, комбайнах и других сельскохозяйственных машинах [Текст] // СП РСФСР, 1969, N 16, ст. 88.
184. Об организации профильного обучения на основе социального партнерства и сетевого взаимодействия образовательных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=505581>.
185. Об учреждении учебных округов, с назначением для каждого особых губерний [Текст] // ПСЗ. Т. 27. № 20598.

186. Обоянцева, О. В. Управление качеством образования в сельской малокомплектной школе [Текст] / О.В. Обоянцева // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2009. №12. С. 72-76.
187. Обухов, В. В. Концепция формирования сетевого взаимодействия сельских школ для решения задач модернизации образования [Текст] / В.В. Обухов // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2012. №8. С.28-33.
188. Огарков, А. А. Сельский центр образования как педагогическая система [Текст] / А.А. Огарков. – Вологда: Издат. центр Вологод. ин-та развития образования. – 2004. – 162 с.
189. Окушова, Г. А. Подготовка учительских кадров в дореволюционной России [Текст] / Г.А. Окушова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2010. №11. С.80-85.
190. Окушова, Г. А. Модернизация образовательной практики в современной России: социокультурный аспект [Текст] / Г. А. Окушова, Е. Е. Сартакова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та.. – 2009. – Вып. 12 (90). – С. 30–34.
191. Ольденбург, С. С. Царствование императора Николая II [Текст] / С.С. Ольденбург. – М.: «Феникс». – 1992.
192. Организация образования в сельской местности России: Исторический очерк [Текст]. – М: Педагогика. – 1993. – 185 с.
193. Организация профильного обучения с опорой на позиционирование новых стратегий и практик юношеского образования [Текст]. – Томск. – 2009.
194. 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.
195. Организация учебно-воспитательной работы в малокомплектной сельской школе : методические рекомендации [Текст] / под ред. Н. В. Федосеенкова. – Петропавловск-Камчатский : Изд-во КИПКПК. – 2009. – 163 с.

196. Осмоловская, И. М. Компетентностный подход к формированию содержания образования [Текст] / И.М. Осмоловская. – М.:ИТИП РАО. – 2007. – 210 с.
197. Основные принципы единой трудовой школы [Текст] // Хрестоматия по истории советской школы и педагогики : Учеб.пособие для студентов пед. вузов. – М.: Просвещение. – С. 74.
198. Особенности педагогического процесса в малокомплектной школе [Текст] / под ред. П.Т. Фролова. – М. – 1991.
199. Остапенко, А. А. Концентрированное обучение: модели образовательной технологии [Текст] / А.А. Остапенко. — Краснодар: Департамент образования и науки. – 1998. — 52 с.
200. Остапенко, А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности [Текст] : дисс. ... д-ра пед.наук :13.00.01 / А.А. Остапенко. – Краснодар. – 2005. – 424 с.
201. Остапенко, А. А. Концентрированное обучение как педагогическая технология [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. А. Остапенко. – Краснодар. – 1998. – 200 с.
202. Очерк истории народного образования в России до эпохи реформ Александра II [Текст]. – Типография русского товарищества печатного и издательского дела. – Москва. – 1910.
203. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. 1917-1941 гг. [Текст] / под ред. Н. П. Кузина и др. – М. – 1980.
204. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. 1941-1961 гг. [Текст] / под ред. А. М. Арсеньева и др. – М. – 1988.
205. 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.– 259 с.
206. Паначин, Ф. Г. Педагогическое образование в СССР. Важнейшие этапы истории и современное состояние [Текст] / Ф.Г. Паначин. – М. – 1975.

207. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов [Текст] / Н.Ю. Пахомова. – М.: АРКТИ. – 2003. – 110 с.
208. Педагогика: учебное пособие [Текст] / под ред. Л.П. Крившенко. – М. – 2005. – С. 414.
209. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [Текст] / под ред. С.А. Смирнова. – М. – 2000.
210. Пернай, Н. В. Интегрированные образовательные программы как средство развития мотивации учения в профессиональном лицее [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н.В. Пернай. – Иркутск. – 2006. – 210 с.
211. Пивненко, П. П. Теоретико-методологические основы развития Российской сельской школы [Текст] : дисс. д-ра пед.наук : 13.00.01 / П.П. Пивненко. – Ростов-на-Дону. 2002. – 430с.
212. Пинский, А. А. Профильная подготовка: начало эксперимента [Текст] / А.А. Пинский. – М.: Альянс Пресс. – 2004. – 312 с.
213. Пирогов, Н. И. Избранные педагогические сочинения [Текст] / Н.И. Пирогов. – М.: Педагогика. – 1985. – 496с.
214. Пискунов, А. И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века [Текст] / А.И. Пискунов. – М. – 1998.
215. Пичугина, Г. В. Сельская школа: труд и личность [Текст] / Г.В. Пичугина. – М. – 2004.
216. Полное Собрание Законов Российской Империи. Собрание третье. — СПб., 1885. — Т. I. № 350.
217. Положение о церковных школах ведомства Православного исповедания [Текст] // Полное собрание законов Российской империи. Собрание третье. Т. XXII. Отделение 1. СПб., 1904.
218. Понер, Л. В. Становление сельской школы России в XIX – нач. XX в. и формирование инвариантной модели организации обучения в сельской школе

- [Электронный ресурс] / Понер Л.В. // Психология, социология и педагогика. – Май, 2013. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2013/05/2214> (5 с.).
219. Понер, Л. В. Сетевое взаимодействие как одна из вариативных моделей профильного обучения в сельской школе [Текст] / Л.В. Понер, О.В. Перова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2012. Вып.8. С.103 – 105.
220. Понер, Л. В. Модели профильного обучения в сельской школе [Текст] / Л.В. Понер, Е.Е. Сартакова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2011. Вып. 13. С. 88 – 89.
221. 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. –30 с.
222. Постановление СНК Союза СССР и ЦК ВКП(б) «О структуре начальной и средней школы в СССР». – 15 мая 1934 г. [Текст] // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. – М.: Педагогика. –1974. – С. 167.
223. Поташник, М. М. Управление качеством образования [Текст] : практико-ориентирован. 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.
224. Практическая школьная энциклопедия [Текст] / под общ. ред. Н.В. Тулупова и П. М. Шестакова. –М. : Тип. П. П. Рябушинского. – 1912. – 819 с.
225. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 16 января 2002 г. № 103 «О реструктуризации сети образовательных учреждений, расположенных в сельской местности».
226. Программа эксперимента «Разработка и внедрение автоматизированной технологии самоконтроля и контроля для повышения качества обучения в МОУ «Кафтанчиковская СОШ» [Текст]. – Томск. – 2006.

227. Прозументова, Г. Н. Теоретические основы определения цели воспитания в педагогике [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. Н. Прозументова. – М., 1992. – 352 с.
228. Пругавин, А. С. Законы и справочные сведения по начальному образованию [Текст] / А. С. Пругавин. – СПб. – 1904. – С. 365–372.
229. Пряникова, В. Г., Равкин, З. И. История образования и педагогической мысли [Текст] / В. Г. Пряников, З. И. Равкин. – М. – 1995.
230. 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>
231. Пятковский, А. П. Князь В. Ф. Одоевский [Текст] / А. П. Пятковский. — СПб. – 1870.
232. Расширение общественного участия в управлении образованием Томской области. Современные модели развития гражданского образования [Текст] / под. ред. Лыжиной Н. П. – Томск: ОГУ «РЦРО». – 2009. – 114 с.
233. Рачинский, С. А. Заметки о сельских школах [Текст] / С. А. Рачинский. – СПб. – 1883. – 217 с.
234. Рачинский, С. А. Сельская школа. Сборник педагогических статей разных лет [Текст] / С. А. Рачинский. – М. – 1991. – 346 с.
235. Ревякина, В. И. Развитие системы факультативных занятий как средства выявления и формирования познавательных склонностей учащихся общеобразовательной школы (1966-1986) [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. И. Ревякина. – М.: АПН СССР. НИИ общ. педагогики. – 1989. – 205 с.
236. Рекомендации по организации профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов обучающихся: Письмо Мин. обр. и науки РФ от 20.04. 2004 г. № 14-51-102/13 [Текст] // Вестник образования России – 2004. – № 21. – С. 16–24.
237. Ривин, А. Содиалог как орудие ликбеза [Текст] / А. Ривин // Революция и культура. – 1930. – № 15-16. – С. 64-66.

238. Рождественский, С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802-1902 [Текст] / С.В. Рождественский. – СПб. – 1902.
239. Розанов, В. В. Сумерки просвещения [Текст] / В.В. Розанов. – М. – 1990.
240. Рубцов, В. В., Ивошина, И. Т. Проектирование развивающей образовательной среды школы [Текст] / В.В. Рубцов, И.Т. Ивошина. – М.: МГППУ. – 2003.
241. Румбешта, Е. А., Куровский, В. Н., Жевлакова, Н. Н. Формирование технологической культуры обучающихся в сельской малокомплектной школе [Текст] / Е.А. Румбешта, В.Н. Куровский, Н.Н. Жевлакова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2010. Вып. 11 (101). С. 111–115.
242. Рывкина, Р. В. Образ жизни сельского населения [Текст] / Р. В. Рывкина. – Новосибирск : Наука, 1979.
243. 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. – 2009. – Вып. 11 (89). – С. 78–84.
244. Сартакова, Е. Е. Концепция формирования сетевого взаимодействия сельских школ для решения задач модернизации образования [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Томского гос. пед. ун-та.. – 2010. – Вып. 11 (101). – С. 24–31.
245. 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.
246. Сартакова, Е. Е. Тенденции реализации идей модернизации сельских муниципальных образовательных систем [Текст] / Е. Е. Сартакова // Вестник Вестник Томского гос. пед. ун-та.. – 2009. – Вып. 12 (90). – С. 22–26.
247. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

248. Сетевая форма реализации образовательных программ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=146319>.
249. Сидоров, С. В. Инновации в развитии сельской школы в России второй половины XVIII – начала XX века. Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение» [Текст] / С.В. Сидоров // Педагогика. Психология. 2010. № 2. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/2/Sidorov_Innovations/ (дата обращения 25.06.2010).
250. Сидоров, С. В. Инновации в сельской школе: теория и практика управления [Текст] / С.В. Сидоров / под ред. С. А. Репина – Шадринск: Исеть, 2006. – 266 с.
251. Сидоров, С. В. Инновационные процессы и научно-педагогические исследования в современной сельской школе [Текст] / С.В. Сидоров // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 13. – С.228-234.
252. Сидорова, А. В. К.Д. Ушинский о структуре управления и функциях педагогов в работе «Три элемента школы» [Текст] / А.В. Сидорова // Молодой ученый. — 2010. — №1-2. Т. 2. — С. 295-298.
253. Силласте, Г. Г. Стратификация российского общества – вызов времени. Новая страта – экономическая интеллигенция [Электронный ресурс] / Г. Г. Силласте. – Режим доступа : http://maxxpain.narod.ru/docs/sillaste_1.htm
254. 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. –24 с.
255. Смирнов, В. И. Педагогическое образование в России конца XVIII – начала XX в. [Текст] / В.И. Смирнов // Педагогика. –2002. –№ 5. –С. 70–76.
256. Смолич, И. К. История Русской Церкви. 1700—1917. Ч.2. [Текст] / И.К. Смолич. – М. – Изд. Спассо-Преобр. Валаамск. мон. – 1997. – С. 86-115.
257. Современные педагогические течения [Текст] / сост. П. Ф. Каптерев и А.Ф. Музыченко. – М. : Изд-во «Польза», 1913. – 220 с.

258. Соловьянюк, Л. Г. Методика подготовки будущих учителей информатики к реализации сетевой модели организации профильного обучения [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. Г. Соловьянюк. – М. – 2008. – 154 с.
259. Солодова, Е. А. Перспективы развития образования России [Текст] / Е. А. Солодова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – №5. – 82 с.
260. Социальная педагогика [Текст]: монография / под ред. В. Г. Бочаровой ; Рос. акад. образования, Ин-т педагогики соц. работы. – М. : Владос. – 2004. – 366 с.
261. Сочинения Н. И. Пирогова. Том второй. Вопросы жизни. Дневник старого врача [Текст]. – Издание Пироговского т-ва. – 1910. – 352 с.
262. Спасская, Е. Б. Переход на новые образовательные стандарты [Электронный ресурс] / Е. Б. Спасская // Вып. 14, 2011. – Режим доступа: http://erono.ru/art/?SECTION_ID=183&ELEMENT_ID=1325 (дата обращения 23.09.2010)
263. Статистический временник Российской империи. Серия III. Выпуск первый. Сельские училища в Европейской России и Привислянских губерниях [Текст]. – Изд. Центр. стат. к-та МВД. — СПб.: Тип. МВД. – 1884. — 304 с.
264. Степанова, М. В. Учебно-исследовательская деятельность школьников в профильном обучении: Учебно-методическое пособие для учителей [Текст] / М. В. Степанова / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб.: КАРО. – 2005. – 92 с.
265. Степашко, Л. А. Философия и история образования [Текст] / Л. А. Степашко. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та. – 2003. – 314 с.
266. 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. – 183 с.
267. Сухомлинский, В. А. Воспитание коллективизма у школьников [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. – 1956.
268. Темербекова, А. А. Формирование информационной компетентности учителя в региональной системе дополнительного профессионального обра-

- зования [Текст] : автореф. дисс. ... д-ра пед.наук : 13.00.08 / А.А. Темербекова. – М.: МГПУ. – 2009. – 40 с.
269. Толстой, Л. Н. Азбука; Новая азбука [Текст] / Л.Н. Толстой / статьи, справ. материалы, послесл. и составление В. Г. Горецкого, Г. В. Карпюка. – М.: Просвещение. 1978. – 511 с.
270. Толстой Л. Н. О свободном возникновении и развитии школ в народе [Текст] / Л.Н. Толстой // Ясная поляна. –1862.
271. 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. – 235 с.
272. Тоффлер, Э. Третья волна [Текст] / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2004. – 776 с
273. Третьяков, П. И. Школа: управление по результатам: Практика педагогического менеджмента [Текст] / П.И. Третьяков. – М.: Новая школа. – 2001. – 313 с.
274. Третьяков, П. И., Сенновский, И. Б. Технология модульного обучения в школе: Практико-ориентированная монография [Текст] / П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский / Под ред. П.И. Третьякова. – 2-е изд., доп. – М.: Новая школа. – 2001. – 350 с.
275. Турин, В. Е. Теория и практика педагогического эксперимента [Текст] / В.Е. Турин. – М. – 1979.
276. Управление инновациями в образовательных системах [Текст] / под ред. Л.А. Шипиловой. – Омск. – 2003.
277. Ушинский, К Д. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1870_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_3.shtml)
278. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. [Текст] / К.Д. Ушинский. – М. – Л., 1948—1952.

279. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии [Текст] / К.Д. Ушинский. – М.: ФАИР-ПРЕСС. – 2004. – 239 с.
280. Файоль, А. Общее и промышленное производство [Текст] /А. Файоль. – М. – 1923.
281. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/> 336.
282. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть II. Среднее (полное) общее образование [Текст]. – Министерство образования Российской Федерации. – М. 2004. – 266 с.
283. Федорова, В. И. Россия: исследования по социально-политической истории, историографии, демографии: сб. науч. ст. [Текст] / В.И. Федорова. – Красноярск: Изд-во Красноярского гос. пед. ун-та. – 1999. – 203 с.
284. Физматшколе – полвека [Текст] // Навигатор. № 3 от 25.01.2013
285. Фральцова, Т. А. Организация условия становления районного образовательного округа [Текст] /Т.А. Фральцова. – Кемерово. – 1999.
286. Фролов, И. В. Организационно-педагогические основы профильного обучения в сельской школе [Текст] : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / И.В. Фролов. – Саранск. – 2008. – 36 с.
287. Халюта, З. А. Миссия сельской школы. Сельская школа как образовательно-культурный центр [Текст] / З.А. Халюта. – Омск: ООИПКРО. – 2001. – 187 с.
288. Хлебунова, С. Ф. Теория и практика дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих кадров общеобразовательной школы в условиях введения профильного обучения [Текст] : дисс. д-ра пед. наук : 13.00.01 /С.Ф. Хлебунова. – Ростов-на-Дону. – 2007. – 527 с.
289. Хрестоматия по истории советской педагогики [Текст]. – М. – 1978. – 297 с
290. Цирульников, А. М. Педагогические основы вариативной организации сельской школы [Текст] / А. М. Цирульников. – М., 1992. – 90 с.

291. Цирюльников, А. М. Сельская школа: проблемы и перспективы развития [Текст] / А. М. Цирюльников. – М. : ВНИК Школа, 1994. – 75 с.
292. Чарнолуцкий, В.И. Съезды по народному образованию : сб. постановлений и резолюций всерос. и обл. съездов по вопр. нар. образования (шк., внешк. и дошк.) : с подроб. свод. алф. указ. содерж. [Текст] / В.И. Чарнолуцкий. – Пг. : Журн. «Вестн. нар. образования». – 1915. – 345 с.
293. Черник, С. А. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны [Текст] / С.А. Черник. – М. – 1984.
294. Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие [Текст] / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование. – 1996. – 160 с.
295. Чучкевич, М. М. Основы управления сетевыми организациями [Текст] / М.М. Чучкевич. – М.: Изд-во Института социологии. – 1999.
296. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами [Текст] : учеб. пособие для вузов / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М. : Владос, 2008. – 384 с.
297. Шеншее, Л. В. Компьютерное обучение: прогресс или регресс? [Текст] /Л.В. Шеншее // Педагогика. – 1992. –№11.
298. 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. – 196 с.
299. Шерайзина, Р. М. Сельская малокомплектная инновационная школа [Текст] / Р.М. Шерайзина. – Новгород: Изд- во НРЦРО. –1994.
300. Шкуропий, К. В. Земская школа как институт гражданственности [Текст] / К.В. Шкуропий. – Армавир. –2000.
301. Шобонов, Н. А. Социально-педагогический потенциал сельской школы: историко-педагогический анализ [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н.А. Шобонов. – Нижний Новгород. – 2010. – 546 с.

302. Шушпанова, О. В. Проблемы реализации идей модернизации сельских образовательных систем [Текст] / О.В. Шушпанова // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2010. №11. С.63-68.
303. Щедровицкий, Г. П. Проблемы организации исследований: от теоретико-мыслительной к оргдеятельностной методологии анализа [Текст] / Г.П. Щедровицкий // Вопросы методологии. 1996. №3-4.
304. Щедровицкий, Г. П. Система педагогических исследований (Методологический аспект) [Текст] / Г.П. Щедровицкий // Педагогика и логика. –М.: Касталь. –1993.
305. Щедровицкий, Г. П. Очерки по философии образования [Текст] / Г.П. Щедровицкий – М. – 1993. – 156 с.
306. Юдин, В. В. Технологическое проектирование педагогического процесса [Текст] : автореф. дисс. ... д-ра пед.наук : 13.00.01 / В.В. Юдин. – М. – 2009. – 43 с.
307. Яснополянская школа им. Л. Н. Толстого [Текст] // Материалы научной сессии Акад. педагогических наук РСФСР, посвященной 100-летию Яснополянской школы. – М. – 1960.
308. Gange, R. The conditions of learning, N. Y. — L.
309. <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=517991>
310. <http://edu.tomsk.gov.ru/kpmo/realiz.htm>
311. <http://education.petrozavodsk-mo.ru/kpmso4.html>
312. <http://festival.1september.ru/articles/608823/> дата обращения 19.09.2013 г.
313. http://ifets.ieee.org/russian/depository/v11_i1/html/5.htm
314. http://internet-school.ru/for_teachers/region_projects/region_projects233/
315. <http://psychlib.ru/mgppu/zpo/ZPO-001-.HTM>
316. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959>.
317. <http://stat.edu.ru/CD/contents.htm>
318. http://www.edu.ru/db-mon/mo/data/d_05/t7-2-1.htm.
319. <http://www.grandars.ru/shkola/geografiya/gorodskoe-naselenie-rossii.html>
320. <http://www.km.ru/referats/DC5C789AFB1C4181826D325F923A7829#>

- 321. <http://www.kpmo.ru/>
- 322. <http://www.togirro.ru/assets/files/Vestnik/2010/1.pdf>
- 323. <http://минобрнауки.рф/проекты/пнпо>
- 324. Karvalics Information Society – what is it exactly? (The meaning, history and conceptual framework of an expression), 2007.
- 325. Kilpatric W.H. The Project Method//Teachers College Record.-1918.-19 September/- P.319-334.
- 326. Maslow A. Some basic proposition of growth and self. — Washington, 1978. — P. 36.
- 327. Osborn A.F. Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Problem Solving New York: Charles Scribner's Sons, 1953.
- 328. Skinner, B.F. The shaping of a behaviorist. N.Y., 1979.

КАРТА САМОАНАЛИЗА
готовности общеобразовательного учреждения к введению федерального
государственного образовательного стандарта начального общего
образования (ФГОС НОО)

Наименование общеобразовательного учреждения (в соответствии с учредительными документами) муниципальное образовательное учреждение
Общее количество учителей начальных классов на 1 сентября 2010 г.

Планируемое количество первых классов на 1 сентября 2011 г., в них человек

ФИО учителей начальных классов, планирующих обучение с 1 сентября 2011 г. в соответствии с ФГОС НОО

УМК 1-го класса

Цель самоанализа: получение объективной информации о степени готовности общеобразовательного учреждения к введению федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО).

Задачи:

1. Оценка состояния и эффективности деятельности образовательных учреждений в рамках подготовки к введению ФГОС НОО.
2. Содействие образовательным учреждениям в подготовке к введению ФГОС НОО.
3. Создание информационного банка данных о готовности общеобразовательных учреждений г.Архангельска к введению ФГОС НОО.

Дата проведения самоанализа: июнь 2011г..

Нормативно-правовые основания:

Конституция Российской Федерации.

Закон Российской Федерации "Об образовании" от 10.07.1992 г. № 3266-1 (с изменениями).

Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа". Утверждена 04 февраля 2010 г. Пр-271.

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 г. № 373 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.09.2009 г. № 373.

План первоочередных действий по модернизации общего образования на 2010 год. Утверждена распоряжение Правительства Российской Федерации от 27.02.201 г. № 246-пу

Материалы Всероссийского семинара-совещания "Обеспечение порядка введения ФГОС НОО".

Выписка из протокола заседания Координационного совета при Департаменте общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации по вопросам организации введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

План-график введения ФГОС начального общего образования. Утвержден на заседании Координационного совета при Департаменте общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации. Протокол от 27-28 июля 2010 года № 1.

Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Рекомендована к использованию Координационным советом при Департаменте общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации. Протокол от 24-25 июля 2010 года № 1.

Проект. Базисный учебный план общеобразовательных учреждений Российской Федерации.

Проект. Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования. Гигиенические требования.

Шкала оценки: 0 баллов – информация отсутствует, 1 балл – информация находится в стадии разработки, 2 балла – информация имеется в полном объеме.

Степень готовности: 95-110 баллов – оптимальная, 60 – 94 балла – допустимая (удовлетворительная), до 60 баллов – недостаточная.

Условия	Критерии	Показатели/Оценка показателей в баллах				Комментарии, подтверждение
			0	1	2	
I. Нормативные условия введения ФГОС НОО	1. Устав ОУ	Внесены изменения или подготовлен проект изменений к Уставу				
	2. Лицензия с приложением	Наличие документов (№, серия, дата выдачи, уровень и направленности программ)				
	3. Свидетельство об аккредитации	Наличие документов (№, серия, дата выдачи)				
	4. Формирование банка нормативно-правовых документов федерального, регионального, муниципального, школьного уровней	Наличие нормативно-правовых документов федерального, регионального, муниципального, школьного уровней, регламентирующих деятельность по введению ФГОС НОО				
	5. Основная образовательная программа начального общего образования	Наличие документов, разработанных в соответствии с требованиями ФГОС НОО: Учебный план Годовой календарный план-график Планируемые результаты освоения обучающимися ООП НОО Программа формирования УУД				

		Программы отдельных учебных предметов, курсов Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП НОО Программа духовно-нравственного развития и воспитания учащихся на ступени НОО Программа коррекционной работы Программа внеурочной деятельности				
	6. Положение о системе оценок, формах и порядке проведения промежуточной аттестации	Внесение изменений в части введения комплексного подхода к оценке результатов образования: предметных, метапредметных, личностных				
	7. Договоры с учреждениями дополнительного образования об организации внеурочной деятельности	Наличие или проекты Договоров				
	8. Должностные инструкции	Должностные инструкции приведены в соответствие с квалификационными характеристиками				
	9. Договор с родителями (двусторонний)	Разработана и утверждена форма договора о предоставлении общего образования				
Максимальное количество баллов						36 баллов (18 позиций)
II. Финансово-экономические условия введения ФГОС НОО	1. Финансово-экономическая документация	Наличие документов: Положение о НСОТ Положение о платных дополнительных образовательных услугах Положение о доплатах и надбавках Трудовой договор (при наличии) или дополнительные соглашения к трудовым договорам в связи с изменением условий труда при переходе на ФГОС				
	2. Финансовый план по созданию образовательной среды	Определение объема расходов, необходимых для реализации ООП НОО и достижения планируемых результатов, а также механизма их формирования				
	3. Публичный доклад	Наличие в Публичном докладе информации о расходовании внебюджетных средств				
Максимальное количество баллов		12 баллов (6 позиций)				
III. Организационно-содержательные условия введения ФГОС НОО	1. Организация образовательного процесса	Список УМК в соответствии с ФГОС НОО Формирование заявки на обеспечение общеобразовательного учреждения учебниками в соответствии с федеральным перечнем Наличие программ внеурочной деятельности (по основным направлениям) Наличие (проекты) рабочих вариантов учебных программ педагогов с учетом требований ФГОС НОО				
	2. Обеспечение комфортной, здоровьесберегающей среды	Применение здоровьесберегающих технологий Наличие в рекреациях, кабинетах зон отдыха				

	3. Управление образовательным процессом	Наличие рабочей группы по подготовке к введению ФГОС НОО (список утвержден приказом директора ОУ) Наличие плана введения ФГОС (утвержден приказом директора ОУ) Наличие органов общественного управления. Участие в управлении ОУ				
	4. Модель организации образовательного процесса	Разработка оптимальной модели организации образовательного процесса, обеспечивающей вариативность внеурочной деятельности обучающихся Проведение анкетирования по изучению образовательных потребностей и интересов обучающихся, запросов родителей по использованию часов вариативной части учебного плана Разработка проекта расписания (с учетом внеурочной деятельности)				
Максимальное количество баллов		24 балла (12 позиций)				
IV. Кадровые условия введения ФГОС НОО	1. Готовность педагогических работников школы к работе по ФГОС НОО	Наличие плана мероприятий деятельности рабочих групп Наличие перечня требуемых знаний и умений педагога для решения задач по введению ФГОС НОО и анализ степени готовности педагогов к введению ФГОС НОО				
	2. Повышение квалификации педагогов	Наличие плана-графика повышения квалификации учителей Осуществлено повышение квалификации всех педагогов начальной школы				
	3. Научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение введения ФГОС	Разработан и реализуется план методической работы, обеспечивающий сопровождение введения ФГОС НОО Осуществляется распространение опыта работы педагогов по введению ФГОС НОО Создана система психолого-педагогического сопровождения обучающихся, родителей, педагогов				
Максимальное количество баллов						14 баллов (7 позиций)
V. Информационные условия введения ФГОС НОО	1. Информирование всех субъектов образовательного процесса о порядке введения ФГОС	Наличие рубрики (форума) на сайте ОУ Наличие протоколов общешкольных родительских собраний, педагогических советов, заседаний МО, ... посвященных вопросам подготовки к введению ФГОС НОО Наличие сменного информационного стенда в ОУ о ФГОС Включённость Советов (родительских, попечительских, ...) в обсуждение, проектирование, подготовку к введению ФГОС НОО Предъявление родительской и педагогической общественности города публичных отчётов ОУ с освещением вопросов подготовки к введению ФГОС НОО				
Максимальное количество баллов						10 баллов (5 позиций)
Материально-технические условия введения ФГОС НОО	1. Оснащённость учебных кабинетов	Соответствие материально-технической базы реализации ООП НОО действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательного учреждения				

		Наличие необходимой мультимедийной аппаратуры, справочной литературы, дидактического и раздаточного материала Наличие кабинетов-лабораторий с соответствующим оборудованием для организации исследовательской деятельности обучающихся				
	2. Наличие спортивного зала и спортивной площадки	Оснащённость спортивным оборудованием, инвентарём в соответствии с новыми требованиями для организации учебной и внеурочной деятельности Возможность использования спортивного зала (спортивной площадки) во внеурочной деятельности				
	3. Оснащённость информационно-библиотечного центра	Наличие фонда художественной и справочной литературы для разных возрастов учащихся, копировальной техники, компьютеров, наличие Интернета Обеспеченность УМК всех учащихся, в том числе электронными учебниками, ЦОР				
Максимальное количество баллов						14 баллов (7 позиций)
ВСЕГО баллов						110 баллов

Вывод: администрация МОУ_____ в ходе проведенного самоанализа установила, что готовность общеобразовательного учреждения соответствует _____ степени.

Выявленные проблемы:

Директор МОУ _____

Примечание:

ИУП – индивидуальный учебный план

ФГОС НОО – федеральный государственный стандарт начального общего образования

НСОТ – новая система оплаты труда

ООП НОО – основная образовательная программа начального общего образования

УДОД – учреждения дополнительного образования детей

УМК – учебно-методический комплекс

МО – методические объединения

ЦОР – цифровые образовательные ресурсы

Методические рекомендации
О структуре рабочей документации учителя в условиях
перехода на ФГОС ОО

В процессе введения федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) основного общего образования (далее ОО) происходит переход на системно-деятельностную модель образования, в ходе которого осуществляется модернизация структуры и содержания основной образовательной программы образовательного учреждения (далее ООП). Следствием данных инновационных процессов является значительное изменение содержания профессиональной деятельности учителей, что обусловило необходимость совершенствования современного функционала педагога, соответственно четкого определения структуры рабочей документации учителя, ведущих требований к ней.

Предлагаемый перечень элементов рабочей документации учителя базируется на требованиях ФГОС к деятельности педагога, модели оценки базовых компетентностей педагогов (по В.Д.Шадрикову), оценке деятельности учителя (по А.Б. Воронцову) и включает следующие компоненты:

1. Рабочая программа учителя – ведущий компонент ООП, локальный (созданным для определенного образовательного учреждения) и индивидуальный (разработанным учителем для своей деятельности) документ образовательного учреждения, характеризующий систему организации учебной деятельности; средство фиксации содержания образования на уровне учебных предметов, элективных, факультативных, дополнительных образовательных курсов для обучающихся; индивидуальная педагогическая модель образования, определяющая наиболее оптимальные и эффективные содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса с целью получения результата, соответствующего требованиям стандарта.

Требования к структуре и содержанию рабочей программы, а также алгоритм ее разработки представлен в Положении о рабочей программе учебного предмета (см. приложение 1).

2. Технологическая карта урока – это современный вид учебно-методической документации учителя, обеспечивающей эффективное и качественное поурочное преподавание учебных курсов в школе и возможность достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ в соответствии с ФГОС; современная форма планирования педагогического взаимодействия учителя и обучающихся; обобщенно-графическое выражение сценария урока; основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы.

Технологические карты уроков могут быть общепедагогическими, методическими, ресурсными, комбинированными и др. Их обязательное ведение как механизм поурочного планирования обеспечит внедрение системно-деятельностного обучения, будет способствовать организации реальной деятельности обучающихся на уроках. На наш взгляд, наиболее оптимальным

шаблоном технологических карт урока является общепедагогическая технологическая карта (представлена в приложении 2).

3. Пакеты контрольно-измерительных материалов – это сборники учебно-методических материалов, включающие образцы проверочных заданий и работ для проведения стартовой диагностики, диагностики текущего освоения крупных тем/разделов курсов, итогового контроля; методические рекомендации по их проведению, оцениванию и использованию результатов; необходимые дидактические и раздаточные материалы для организации учебной деятельности школьников, представленные в виде систематизированного описания учебных задач и ситуаций; рекомендации по организации системы внутренней накопительной оценки достижений учащихся, составу портфолио и критериям его оценивания (Логинова О.Б., Леонтьева М.Р., Фирсов В.В.).

Пакеты КИМов могут являться приложением к рабочей программе, а также самостоятельным видом рабочей документации учителя. В первом случае рекомендуется представлять только образцы КИМов для мониторинга личностных, проверки и оценке метапредметных и предметных результатов. Структура и содержание пакетов определяется локальным актом ОУ - положением о технологии достижения планируемых результатов освоения программ по предметам.

Указанный перечень составляющих рабочей документации учителя, а также представленные положения и шаблоны рекомендуется использовать (учитывать) при организации образовательного процесса в ОУ, реализующих основные образовательные программы в соответствии с ФГОС начального и основного общего образования.

**Положение
о рабочей программе учебного предмета**

1. Общие положения

Положение разработано на основе пп.2.7, 6, 7, статьи 32 «Компетенции и ответственность образовательного учреждения» Закона РФ «Об образовании». Разработка и утверждение рабочих программ учебных курсов и дисциплин относится к компетенции образовательного учреждения.

Рабочая программа по учебному предмету, курсу общеобразовательного учреждения (далее Рабочая программа) – нормативно-управленческий документ образовательного учреждения, характеризующий систему организации образовательной деятельности. Рабочая программа является компонентом основных образовательных программ, средством фиксации содержания образования на уровне учебных предметов, элективных, факультативных, дополнительных образовательных курсов для обучающихся.

Рабочая программа является локальным (созданным для определенного образовательного учреждения) и индивидуальным (разработанным учителем для своей деятельности) документом образовательного учреждения. Она показывает, как с учетом конкретных условий, образовательных потребностей и особенностей развития обучающихся педагог создает индивидуальную педагогическую модель образования на основе ФГОСа. Это индивидуальный инструмент педагога, в котором он определяет наиболее оптимальные и эффективные для определенного класса содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса с целью получения результата, соответствующего требованиям стандарта

2. Основные документы, содержащие требования к уровню подготовки учащихся и минимуму содержания образования, на основе которых учитель составляет рабочую программу:

- государственный образовательный стандарт (федеральный и региональный компонент);
- учебный план школы;
- основная образовательная программа (указать название ОУ);
- примерная учебная программа.

2.1. Рабочие программы составляются на основе:

- примерных программ по отдельным учебным предметам общего образования и авторских программ к линиям учебников, входящих в федеральный перечень УМК, рекомендованных Минобрнауки РФ к использованию в образовательном процессе;

- в случае, если примерная, авторская программы и соответствующий учебно-методический комплект отсутствуют, рабочая программа составляется на основе учебной литературы (для рабочих программ по элективным, факультативным и дополнительным образовательным курсам) и проходит экспертизу на уровне общеобразовательного учреждения.

2.2. Количество часов, отводимых на освоение Рабочей программы, должно соответствовать учебному плану ОУ.

2.3. Примерные учебные программы, разработанные на федеральном уровне, не могут использоваться в качестве рабочих программ, поскольку не содержат распределение учебного материала по годам обучения и отдельным темам

2.4. Учитель составляет Рабочую программу на основе имеющихся примерных (типовых) учебных программ, авторских рабочих учебных программ. При этом Рабочая программа может отличаться от вышеназванных программ не более чем на 30 %.

3. Структура и требования к разработке Рабочей программы по учебному предмету, курсу общеобразовательного учреждения

- титульный лист;
- пояснительная записка (описание места учебного предмета в учебном плане, цель, задачи, планируемые результаты на личностном, мета-предметной, предметном уровнях);
- тематический план;
- содержание учебного предмета (в том числе перечень обязательных лабораторных, практических, контрольных и других видов работ);
- перечень учебно-методических средств обучения (в том числе литературы), электронных образовательных ресурсов;
- материально-техническое обеспечение;
- методические рекомендации по преподаванию учебного предмета, в том числе критерии и нормы оценки результатов освоения программы обучающимися.

Титульный лист содержит:

- полное наименование образовательного учреждения;
- гриф рассмотрения и утверждения программы (методическим объединением, педагогическим советом, директором с указанием даты и № приказа);
- название учебного курса, для изучения которого написана программа;
- фамилию, имя и отчество разработчика программы;
- название города, в котором подготовлена программа;
- год составления программы

Пояснительная записка

Назначение пояснительной записки в структуре программы состоит в том, чтобы:

- кратко и обоснованно охарактеризовать сущность данного учебного предмета, его функции, специфику и значение для решения общих целей и задач образования, определенных в образовательной программе данной степени обучения школьников;
- дать представление о способах развертывания учебного материала, в общих чертах показать методическую систему достижения целей, которые ставятся при изучении предмета, описать средства их достижения.

В пояснительной записке содержатся следующие сведения:

1. Описание места учебного предмета в учебном плане; обоснование отбора содержания и общей логики последовательности его изучения, отличительных особенностей рабочей программы по сравнению с примерной программой (изменение количества часов на изучение отдельных тем, структурную перестановку порядка изучения тем, расширение содержания учебного материала, раскрытие связей основного и дополнительного образования и т. д.) и обоснование целесообразности внесения данных изменений;

2. Цели и задачи данной программы обучения в области формирования УУД, предметных результатов. При постановке целей учебного предмета должны быть учтены требования ФГОС, родительского и ученического заказов. Главными целями учебного предмета являются те, которые характеризуют ведущие компоненты содержания обучения: личностные, метапредметные УУД. Предметные результаты могут формулируются в виде задач или совместно с метапредметными УУД. При формулировке целей и задач учитываются требования к результатам обучения. Целеполагание должно пониматься однозначно, быть диагностируемым.

3. Обоснование выбора учебно-методического комплекта (учебник, рабочая тетрадь, тетрадь для контрольных работ, атлас, контурная карта и др. согласно перечню учебников, утвержденных приказом Минобрнауки РФ), используемого для достижения поставленной цели в соответствии с образовательной программой учреждения;

4. Планируемые результаты: личностные и метапредметные могут быть представлены как на общепедагогическом, так и на методическом уровнях; предметные результаты должны быть соотнесены с целеполаганием программы. При выборе объема УУД учитель должен опираться на программу развития УУД данной школы, которая представляет специфику и объем их формирования в данном конкретном ОУ. Данный компонент представляет собой описание целей-результатов обучения, выраженных в действиях учащихся и реально опознаваемых с помощью диагностических инструментов. Требования к уровню подготовки учащихся, прописанные в Рабочей программе, должны соответствовать требованиям, сформулированных в федеральном государственном стандарте общего образования и примерной (типовой) учебной программе (Закон РФ «Об образовании в РФ»). Дидактические единицы группируются из обобщенных требований к уровню подготовки обучающихся. Прописываются личностные, метапредметные (познавательные, регулятивные, коммуникативные) УУД, предметные результаты, которыми должен овладеть и может овладеть обучающийся после изучения курса в соответствии с государственными стандартами по годам обучения. Требования к уровню освоения дисциплины формируются в терминах системно-деятельностного подхода.

Содержание учебного курса

Формирование содержания учебного курса осуществляется на основе следующих принципов:

- единства содержания обучения на разных его уровнях;

- отражения в содержании обучения задач развития личности,
- научности и практической значимости содержания обучения, доступности обучения;
- соблюдения преемственности.

Содержание каждой Рабочей программы устанавливается в соответствии с примерной образовательной программой и ФГОС. Этот раздел представлен двумя подразделами: тематическим планом, содержанием учебной дисциплины.

В тематическом плане раскрывается последовательность изучения разделов и тем программ по годам, последовательность их изучения, используемые организационные формы обучения и количество часов, выделяемых как на изучение всего курса, так и на отдельные темы. Тематический план может быть представлен в виде таблицы (таблица 1).

Таблица 1. – Образец тематического плана

№ п/п	Содержа ние (раздел, тема)	Планируемые результаты: личностные, регулятивные познавательные, коммуникативные УУД	Оценка результатов		Мониторинг личностных УУД	Ведущие формы учебной деятельности	Ведущие формы организации учебной деятельности
			предметные	метапредметные			

При описании содержания тем рабочей программы рекомендована следующая последовательность изложения: название темы, необходимое количество часов для ее изучения, описание учебной темы, т. е. указание основных изучаемых вопросов.

Содержание учебного предмета, курса Рабочей программы включает краткое описание каждой темы (3-4 предложения). Изложение учебного материала в заданной последовательности предусматривает конкретизацию всех дидактических единиц содержания образования.

Перечень учебно-методических средств обучения

Перечень учебно-методического обеспечения включает список имеющейся литературы (обязательной, дополнительной), а также электронных образовательных ресурсов. Литература по учебной дисциплине подразделяется на основную и дополнительную. Перечень основной литературы включает издания, содержание которых конкретизирует знания обучаемых по основным вопросам, изложенным в программе. В списке дополнительной литературы указываются учебные и справочные пособия, учебно-методическая

литература. Дополнительный список зависит от предпочтений авторов рабочей программы. Он включает издания, расширяющие знания обучаемых по отдельным аспектам и проблемам курса.

Литература оформляется в соответствии с ГОСТом: элементы описания каждого учебно-методического средства должны приводиться в алфавитном порядке и соответствовать требованиям к библиографическому описанию

Материально-техническое обеспечение

Согласно требованиям ФГОС к кабинетам в данном разделе указывается перечень имеющихся учебно-методических средств обучения (наглядный материал (альбомы, атласы, карты, таблицы), оборудование, приборы и др.).

Методические рекомендации по преподаванию учебного предмета

В данном разделе описываются особенности реализации учебной дисциплины: формы, методы и средства обучения, технологии. Указывается перечень обязательных лабораторных, практических, контрольных и других видов работ в течение всего срока реализации рабочей программы, экскурсии и другие формы занятий, используемые при обучении. Составляются применительно к различным формам контроля знаний (устный опрос, решение количественных и качественных задач, лабораторная работа, практическая работа, тестирование, контрольная работа, комплексный анализ текста, выразительное чтение художественных произведений наизусть, творческая работа (реферат, сообщение, доклад, иллюстративно-наглядный материал, изготовленный учащимися проект и т. д.), зачет, экзамен). Формы контроля определяются особенностями класса, в котором преподается данный предмет, спецификой самого учебного курса (например, необходимостью проведения практических и лабораторных работ для предметов естественно-научного цикла), особенностями методик и технологий, используемых в процессе обучения. Оценивание производится на основе Положения об оценивании результатов освоения образовательной программы общего образования в условиях внедрения ФГОС нового поколения.

4.Сроки и порядок рассмотрения Рабочих программ

Сроки и порядок рассмотрения Рабочей программы определяется в процессе разработки основной образовательной программы. Этапы разработки рабочей программы:

Первый этап – Рабочая программа рассматривается на заседании методического объединения учителей школы (результаты рассмотрения заносятся в протокол); при отсутствии МО программа согласуется с районным методистом.

Второй этап – Рабочая программа рассматривается на педагогическом совете и утверждается как элемент ООП руководителем образовательного учреждения.

После утверждения ООП Рабочая программа становится нормативным документом, реализуемым в данном образовательном учреждении.

Шаблон технологических карт урока (общепедагогическая)

1. Ф.И.О. учителя:

_____.

2. Класс: _____. Дата: _____. Предмет: __. № урока по расписанию: _____.

3. Тема урока

4. Место и роль урока в изучаемой теме:

5. Цель, задачи урока:

Характеристика этапов урока

Этап урока	Время, мин	Цель	Содержание учебного материала	Методы и приемы работы	Формы организации учебной деятельности	Формы учебной деятельности

Математическая обработка результатов опытно-экспериментальной работы

Доступность реализуемых профильных образовательных программ в условиях СВ ОУ в 2008–2012 гг. (критерий знаков G)

ОУ	Доступность реализуемых профильных образовательных программ в условиях СВ ОУ (в % к реализуемым)							
	Уровень соотношения потребностей обучающихся и количества предоставляемых образовательных программ . в перерасчете на 5-балльную шкалу		G _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>	Качество вариативных образовательных программ (средний балл по 5-балльной шкале)		G _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>
					2008	2012		
Березовская СОШ (n=107)	2,8	4,7	42	p<0,01	3,7	4,1	45	p<0,05
Первомайская СОШ (n=811)	2,1	4,3	147	p<0,01	3,5	4,4	157	p<0,05
Зоркальцевская СОШ (n=290)	1,8	2,4	120	p<0,01	3,1	4,0	125	p<0,05

Качество профильного образования в сельских ОУ в 2008–2012 гг. (критерий знаков G)

ОУ	Качество профильного обучения в ОУ							
	Качество обучения (ЗУНы) (по 5-балльной шкале, средний балл)		G _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>	Качество обучения (компетенции) В данном случае уровень сформированности ОУУН		G _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>
	2008	2012			2008	2012		
Березовская СОШ (n=107)	3,4	3.9	45	p<0,05	3,9	4,3	40	p<0,01
Первомайская СОШ (n=811)	3,2	3,9	165	p<0,05	3,4	3,9	155	p<0,05
Зоркальцевская СОШ (n=290)	3,6	3,8	136	p>0,05	3,5	3,9	122	p<0,05

**Общий показатель качества профильного образования в сельских ОУ в 2008–2012 гг.
(критерий знаков G)**

ОУ	Итого (качество профильного образования в сельских ОУ)		G _{кр}	Уровень значимости <i>p</i>
	2008	2012		
Березовская СОШ (n=107)	3,4	4,1	37	p<0,01
Первомайская СОШ (n=811)	3,2	4,1	168	p<0,01
Зоркальцевская СОШ (n=290)	3,2	3,7	127	p<0,05