

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского»
ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования»



ПЕДАГОГИКА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

PEDAGOGY OF RURAL SCHOOL

Научный журнал

Издается с 2019 года

2022 — № 3 (13)

Ярославль
2022

УЧРЕДИТЕЛИ:

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»
государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования
Ярославской области «Институт развития образования»

Педагогика сельской школы = Pedagogy of rural school : научный журнал. — Ярославль : РИО
ЯГПУ, 2022. — № 3 (13). — 159 с. — ISSN 2686-8652. — DOI 10.20323/2686-8652-2022-3-13. — EDN
ZBMRWY

2022, № 3 (13). 100 экз.

Редакционная коллегия:

Л. В. Байбородова, доктор педагогических наук, заслуженный работник высшей школы РФ, профессор ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (главный редактор); **А. В. Золотарева**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет» (зам. главного редактора); **Т. Н. Гущина**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (зам. главного редактора); **А. П. Чернявская**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (зам. главного редактора); **М. В. Александрова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого»; **Р. М. Асадуллин**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»; **Т. А. Бабакова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»; **В. В. Белкина**, доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогических технологий, декан факультета социального управления ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»; **О. А. Граничина**, доктор педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»; **И. А. Донина**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого»; **З. Б. Ефлова**, доктор педагогических наук, исполнительный директор профессионального педагогического движения (объединения) «Ассоциация сельских школ Республики Карелия», старший методист МАУ ДПО Петрозаводского городского округа «Центр развития образования»; **О. В. Коршунова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»; **Г. Е. Котыкова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева»; **Р. Ш. Маликов**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»; **А. Г. Мухаметшин**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»; **А. С. Раимкулова**, доктор педагогических наук, профессор Кыргызского национального университета им. Жусупа Баласагына; **М. И. Рожков**, доктор педагогических наук, профессор ФГБУК «Всероссийский центр развития художественного творчества и гуманитарных технологий»; **Е. Е. Сартакова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»; **А. Н. Сендер**, доктор педагогических наук, профессор УО «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина»; **Н. А. Соколова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»; **И. Р. Тагариева**, доктор педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»; **Н. В. Тамарская**, доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и социальной педагогики ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»; **А. Н. Тесленко**, доктор педагогических наук, доктор социологических наук, профессор кафедры социально-педагогических дисциплин Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова, научный консультант Центра развития одаренности и психологического сопровождения «Астана дарыны», Республика Казахстан; **И. В. Фролов**, доктор педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского»; **Р. М. Шерайзина**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого».

Публикуемые в журнале материалы рецензируются членами редакционной коллегии и независимыми экспертами.

Адрес редакции: 150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Тел.: (4852)72-64-05 (издательство)

Адреса в интернете: <http://yspu.org/>; <http://prs.yspu.org/>

Регистрационный номер в реестре зарегистрированных средств массовой информации:

Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций:

ПИ № ФС 77-76192 от 8 июля 2019 г.

Материалы для публикации в научном журнале «Педагогика сельской школы»

просим направлять Анне Николаевне Мироновой на электронный адрес: annamir20181@mail.ru

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2022

© Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования», 2022

© Авторы статей, 2022

FOUNDERS:

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky»
State Autonomous Institution of Continuing Professional Education for Yaroslavl Region
«Institute of Education Development»

Педагогика сельской школы = **Pedagogy of rural school**: academic journal. — Yaroslavl : YSPU Editorial and Publishing Unit, 2022. — № 3 (13). — 159 p. — ISSN 2686-8652. — DOI 10.20323/2686-8652-2022-3-13. — EDN ZBMRWY
2022, № 3 (13). 100 copies.

Editorial Board:

L. V. Baiborodova, Doctor of Education, Professor, Honorary Figure of Russian Higher Education, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky (chief editor); **A. V. Zolotareva**, Doctor of Education, Professor, FSBEI HE «Sochi State University» (deputy chief editor); **T. N. Gushchina**, Doctor of Education, Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky (deputy chief editor); **A. P. Tchernyavskaya**, Doctor of Education, Professor, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky (deputy chief editor); **M. V. Aleksandrova**, Doctor of Education, Professor, Yaroslavl-the-Wise Novgorod State University; **R. M. Asadullin**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, «Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla»; **T. A. Babakova**, Doctor of Education, Professor, Petrozavodsk State University; **V. V. Belkina**, Doctor of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogical technologies, dean of the faculty of social management, Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky; **O. A. Granichina**, Doctor of Education, Associate Professor, Herzen State Pedagogical University of Russia (St. Petersburg); **I. A. Donina**, Doctor of Education, Professor, Yaroslavl-the-Wise Novgorod State University; **Z. B. Eflova**, Doctor of pedagogical sciences, Executive Director of the professional pedagogical movement (association) «Association of Rural Schools in the Republic of Karelia», senior methodologist in MAI APE «Center for Education Development» in Petrozavodsk City District; **O. V. Korshunova**, Doctor of Education, Professor, Vyatka State University; **G. E. Kotkova**, Doctor of Education, Professor, Orel State University named after I. S. Turgenev; **R. Sh. Malikov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University; **A. G. Mukhametshin**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University; **A. S. Raimkulova**, Doctor of Education, Professor, Kyrgyz National University named after Jusup Balasagyn; **M. I. Rozhkov**, Doctor of Education, Professor, FGBUK «All-Russian Center for the Development of Artistic Creativity and Humanitarian Technologies»; **E. E. Sartakova**, Doctor of Education, Professor, Tomsk State Pedagogical University; **A. N. Sender**, Doctor of Education, Professor, Brest State A. S. Pushkin University; **N. A. Sokolova**, Doctor of Education, Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University; **I. R. Tagariyeva**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, «Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla»; Doctor of Education, Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University; **N. V. Tamarskaya**, Doctor of Education, Professor FSBEI HE «Moscow Pedagogical State University»; **A. N. Teslenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Sociological Sciences, Professor of the Department of Social and Pedagogical Disciplines, Kokshetau University named after A. Myrzakhmetova, scientific consultant of the Center for the Development of Giftedness and Psychological Support «Astana Daryny», Republic of Kazakhstan; **I. V. Frolov**, Doctor of Education, Associate Professor, «National Research Nizhny Novgorod State University named after V. I. N. I. Lobachevsky»; **R. M. Sheraizina**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor «Novgorod State University named after Yaroslav the Wise».

All articles published in the journal are reviewed by editorial board members and peer reviewers

YSPU Editorial and Publishing Unit Address: 150000, Russian Federation, Yaroslavl,
ul. Respublikanskaya, d. 108/1. Tel.: (4852)72-64-05
Website: <http://yspu.org/>; <http://prs.yspu.org/>

Serial number in mass communication media register:
Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications,
Information Technology and Mass Communications:
PI № FS 77-76192 as of 8 July 2019.

Authors are asked to submit articles to «Pedagogy of Rural School» academic journal
at: annamir20181@mail.ru

© Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky», 2022
© State Autonomous Institution of Continuing Professional Education for Yaroslavl Region «Institute of Education Development», 2022
© Contributors, 2022

СОДЕРЖАНИЕ	THE CONTENT
СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	RURAL SCHOOL IN EDUCATIONAL SYSTEM
<i>Тагариева И. Р.</i> Цифровые технологии в профессиональной деятельности сельского учителя 5	<i>Tagarieva I. R.</i> Digital technologies in the professional activity of a rural teacher 6
<i>Милостяк О. В.</i> Исследование состояния организации воспитания обучающихся сельских и городских образовательных организаций на примере Камчатского края 22	<i>Milostyak O. V.</i> Study of the state of students education organization in rural and urban educational organizations on the example of the Kamchatka Territory 23
<i>Корицунова О. В.</i> Образование в сельской школе через призму психологического комфорта 42	<i>Korshunova O. V.</i> Rural school education through the prism of psychological comfort 43
<i>Вторушина А. В.</i> Мониторинг дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области 60	<i>Vtorushina A. V.</i> Monitoring of additional education for children in rural municipalities of the Yaroslavl region 61
<i>Байбородова Л. В., Лушников Т. В., Шошина О. И.</i> Взаимодействие сельской школы с учреждениями дополнительного образования 76	<i>Baiborodova L. V., Lushnikova T. V., Shoshina O. I.</i> Interaction of rural school with institutions of additional education 77
<i>Ефлова З. Б.</i> Опыт формирования среды современной сельской школы в зарубежных странах 92	<i>Eflova Z. B.</i> The experience of forming the environment of a modern rural school in foreign countries 93
ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ	ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN RURAL SCHOOL
<i>Калинин К. А.</i> Возможности электронного словаря при изучении этимологии русского языка в сельской школе 108	<i>Kalinin K. A.</i> Electronic dictionary possibilities when studying the etymology of the Russian language in rural school 109
ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА ДЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ	FEATURES OF TEACHER TRAINING FOR RURAL SCHOOL
<i>Кудеринова А. М., Рощина Г. О., Шаймарданова Ж. М.</i> Формирование у педагогов компетенций сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования 120	<i>Kuderinova A. M., Roshchina G. O., Shaimardanova J. M.</i> Formation of teachers' competencies to support children with disabilities in inclusive education 121
<i>Тихомирова О. В.</i> Профессиональные обучающиеся сообщества учителей как среда улучшения качества преподавания в сельской школе 132	<i>Tikhomirova O. V.</i> Professional learning communities of teachers as an environment for improving the quality of teaching in rural schools 133
<i>Условия публикации статьи в научном журнале и требования к оформлению рукописей</i> 155	<i>Conditions of publication of the article in the scientific journal and requirements for manuscripts</i> 158

**СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Научная статья

УДК 37.01

DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-5-21

EDN: RPWEQN

**Цифровые технологии в профессиональной деятельности
сельского учителя**

Ирма Рашитовна Тагариева

Доктор педагогических наук, доцент, заместитель научного руководителя Научно-исследовательского института стратегии развития образования ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

450077, г. Уфа, ул. Энгельса, 1/1

irma_levina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1648-720X>

Аннотация. Изучение, освоение цифровых технологий в профессиональной деятельности педагога сельской школы пока еще остается нерешенной проблемой, таким образом, затруднено формирование IT-компетенций педагогов сельских школ, формирование цифровой образовательной среды, обмен педагогическими находками и опытом применения современного оборудования на уроках и в воспитательной деятельности. Статья раскрывает один из разделов научно-исследовательского проекта Государственного задания Министерства просвещения РФ № 073-03-2022-009/3 от 11 апреля 2022 г. по теме «Исследование и разработка методических рекомендаций по применению современных цифровых и интернет-технологий на примере сельских и малокомплектных школ в части обеспечения качественного образовательного процесса». В рамках проекта организована работа по поиску новых форматов работы в сельской школе, новых форматов образовательной деятельности, которые будут способствовать развитию новых практик, технологий, а также научно-практического взаимодействия между университетом и педагогами-практиками.

В исследовании представлен анализ социальных проблем сельских учителей, связанных с использованием цифровых технологий в профессиональной деятельности; раскрыты проблемы технического обеспечения электронного образования. Данные были получены в процессе проведения социологического исследования в 2021 г. в 8 муниципалитетах Республики Башкортостан. В результате исследования обнаружено, что современная сельская школа полностью

© Тагариева И. Р., 2022

включена в процессы цифровой трансформации образования. Комплексный анализ показал, что недостаточное использование потенциала и ресурса обучения с использованием цифровых и интернет-технологий обусловлено отсутствием методического обеспечения и недостатком мотивации сельских учителей в данной области.

Ключевые слова: цифровые технологии; сельские учителя; профессиональная деятельность; использование технологий; сельская школа

Для цитирования: Тагариева И. Р. Цифровые технологии в профессиональной деятельности сельского учителя // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 5-21. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-5-21>.
<https://elibrary.ru/rpweqn>.

RURAL SCHOOL IN EDUCATIONAL SYSTEM

Original article

Digital technologies in the professional activity of a rural teacher

Irma R. Tagarieva

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Scientific Director of the Scientific Research Institute of Education Development Strategy, FSBEI HE «Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla». 450077, Ufa, Engels st., 1/1
irma_levina@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1648-720X>

Abstract. The study, development of digital technologies in the professional activities of a rural school teacher is still an unresolved problem, and with it the formation of IT competencies of rural school teachers, the formation of digital educational environment, the exchange of pedagogical findings and experience in the use of modern equipment in the classroom and in educational activities. The article reveals one of the sections of the research project of the State Order of the Ministry of Education of the Russian Federation № 073-03-2022-009 / 3 dated April 11, 2022 on the topic “Research and development of guidelines for the use of modern digital and Internet technologies on the example of rural and small schools in terms of ensuring a high-quality educational process”. Within the framework of the project, work has been organized to search for new formats of work in a rural school, new formats of educational activities that will contribute to the development of new practices, technologies, as well as scientific and practical interaction between the university and practicing teachers.

The study presents an analysis of the rural teachers’ social problems associated with the use of digital technologies in their professional activities, reveals the problems of technical support for e-education. The data was obtained in the process of conducting a sociological survey in 2021 in 8 municipalities of the Republic of Bashkortostan. As a result of the study, it was found out that the modern rural school is fully included in the processes of digital transformation of education. A comprehensive analysis showed that the insufficient use of the potential and resource of teaching using digital and Internet

technologies is due to the lack of methodological support and the lack of motivation of rural teachers in this area.

Keywords: digital technologies; rural teachers; professional activity; use of technologies; rural school

For citation: Tagarieva I. R. Digital technologies in the professional activity of a rural teacher. *Pedagogy of rural school*. 2022;(3): 5-21. (In Russ.).

<http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-5-21>.

<https://elibrary.ru/rpweqn>.

Введение

Современный этап общественного развития характеризуется быстрой сменой образовательных ориентиров, а также активным внедрением цифровых технологий. Причем для педагога сельской школы это становится проблематичным, так как в процессе профессиональной деятельности возникает потребность развития и саморазвития в обозначенном направлении.

Сельские образовательные организации требуют специального научно-методического обеспечения при освоении новых цифровых и интернет-технологий, что обусловлено особыми условиями организации учебного и воспитательного процессов в сельских школах, а также ресурсами сельского социума для решения современных образовательных задач. Условия деятельности сельских школ и их социального окружения очень различаются и зависят существенным образом от места расположения. «Управление развитием сельской школы как раз и связано с искусным использованием ее обновляющихся ресурсов» [Огарков, 2004, с. 3].

Средняя общеобразовательная школа расположена в районном центре, где имеются культурные и спортивные организации, учреждения дополнительного образования, средние профессиональные организации, действуют предприятия [Левина, 2021]. Ее социальная роль в сельском социуме не вызывает сомнений, поскольку с ее помощью сложившаяся в сельской школе воспитательная система может осуществлять многоканальное взаимодействие со средой за счет расширения культурного пространства и освоения ребенком его социального и пространственно-предметного окружения [Ощехина, 2016].

Средняя общеобразовательная или неполная средняя школа, расположенные в больших населенных пунктах, — спортивно-оздоровительный или культурный центр. В таких школах малое число детей в классах и классокомплектах, поэтому учителям приходится вести занятия по нескольким учебным дисциплинам. Школы испытывают затруднения в учебно-материальном обеспечении образовательного процесса, плохое каче-

ство интернета не позволяет полноценно использовать цифровые информационные технологии [Сафина, 2021]. В свою очередь, исследования особенностей сельской школы позволяют определить признаки, характеризующие своеобразие образовательного процесса, связанное с удаленностью от районных и городских центров; характером экономики и перспективами села; состоянием местного производства; численностью учащихся; социальным составом жителей села, их уровнем образованности и занятости; особенностями культурного, исторического наследия, природного окружения ближайшего социума.

В настоящее время система образования Республики Башкортостан переживает период реформирования: меняется структура образовательных организаций, обновляются образовательные стандарты, разрабатываются инновационные образовательные программы, используются новые технологии обучения и воспитания, в том числе цифровые. В целом следует отметить, что сегодня происходит широкое внедрение цифровых и интернет-технологий в образовательное пространство республики. В то же время достаточно важный структурный элемент системы образования — сельская школа — часто оказывается за пределами данного процесса. «Теоретический анализ проблемы и изучение практики работы учителей сельских школ свидетельствуют о том, что отечественной педа-

гогической науке необходимо пересмотреть приоритеты проводимых исследований в пользу тех, которые направлены на выявление специфических условий формирования информационно-коммуникационных компетенций сельского учителя» [Асадуллин, 2021а, с. 78].

Одним из основных направлений деятельности в сфере модернизации общего образования провозглашено развитие электронного образования, укрепление материально-технической базы образовательных организаций. Внедрение электронного образования в образовательные организации приводит к изменению роли участников образовательного процесса, применяемых методов обучения, способов оценки его результатов и в целом, при правильном сочетании с контактными формами обучения, должно способствовать повышению качества образования и его результатов. Электронное обучение и сетевой формат взаимодействия участников образовательных отношений открывают перед субъектами образования новые возможности и создают предпосылки для разработки качественно иных образовательных сред, систем и технологий.

Основными тенденциями современного образования в данный момент являются

– онлайн-образование, прежде всего, массовые открытые онлайн-курсы;

– социальные медиа (блоги, Wiki, подкасты, социальные закладки и даже Youtube), которые можно и нужно использовать в обучении;

– адаптивное обучение в соответствии с потребностями каждого обучающегося (возраст, интересы, возможности). Адаптивность образования предполагает возможность выбора учеником подходящих лично ему инструментов обучения, выбора предметов и объема получаемых знаний;

– использование онлайн-инструментов и игры для создания обучающих курсов, борьба за бонусы вместо оценок; использование инструментария компьютерных игр позволяет повышать мотивацию в обучении, создавать дух соревнования, ненавязчиво вести ученика от одного задания к другому и побуждать его к повышению своего уровня;

– создание системы поддержки качества образования, обеспечивающей ее участникам различные уровни доступа к информации, когда это необходимо;

– обучение в неформальной обстановке и др.

Методология и методы исследования

Задачей особого плана, позволяющей совершенствовать механизмы сотрудничества сельской школы с социальными партнерами в целях достижения качества образования, становится создание цифровой образовательной среды. Со-

гласно Федеральному проекту «Цифровая образовательная среда», реализуемому в рамках Национального проекта «Образование», к 2024 г. по всей стране «должна быть внедрена целевая модель цифровой образовательной среды, которая позволит во всех образовательных организациях на территории Российской Федерации создать профили “цифровых компетенций” для обучающихся, педагогов и административно-управленческого персонала, конструировать и реализовать индивидуальные учебные планы (программы), в том числе с правом зачета результатов прохождения онлайн-курсов при участии в аттестационных мероприятиях, автоматизировать рутинные административные, управленческие и обеспечивающие процессы; проводить процедуры оценки качества образования. Будет обеспечена оптимизация деятельности образовательных организаций, перевод отчетности образовательных организаций в электронный вид и ее автоматическое формирование» [Паспорт национального ... , 2020].

Анализ современных публикаций, посвященных использованию цифровых и интернет-технологий в образовательном процессе школы, позволил утверждать, что цифровизация плотно вошла в систему образования и воздействуют на многие аспекты ее функционирования, в том числе цели и задачи обучения, методическое сопровождение и т. д. И от того, как будет органи-

зован процесс применения цифровых и интернет-технологий учителем, зависит качество образовательного процесса. Нужно отметить, что организация качественного образовательного процесса — сложная задача.

Начальный уровень цифровой грамотности любой специалист получает в общеобразовательной школе. Для того чтобы качество и уровень цифровых знаний, умений и владений были достаточными, необходимо обеспечить научно-методическое сопровождение процесса формирования ИТ-компетенций учителей.

Цифровая модернизация системы российского образования коснулась всех направлений функционирования общеобразовательных организаций, включая создание цифровой образовательной среды, главным субъектом которой является учитель. От уровня его цифровых компетенций теперь зависит эффективность работы цифровой образовательной среды и как следствие — качество образования. Для этого необходимо формирование и развитие цифровых компетенций учителей общеобразовательных организаций независимо от места их расположения. В настоящее время интернет доступен на всей территории Российской Федерации, поэтому все школы страны, включая отдаленные сельские, в том числе малокомплектные школы, должны перейти на активное использование цифровых образова-

тельных технологий. Для того чтобы обеспечить высокое качество образования, сегодня, помимо высокоскоростного интернета, необходимо иметь также педагогические кадры, владеющие цифровыми образовательными технологиями и методиками их эффективного использования в образовательном процессе [Асадуллин, 2021в]. По мнению ректора Алтайского государственного педагогического университета И. Р. Лазаренко, в отличие от учителей городских школ, для образовательных организаций села нужно разработать единый общероссийский контент по преподаваемым дисциплинам. «Важно направить учителей на верифицированные информационные ресурсы по соответствующим предметным областям, а не просто предоставить возможность самостоятельно «выуживать» какие-то материалы из всемирной паутины» [Лазаренко, 2021, с. 60].

Ситуация осложняется еще и тем, что проблемы современного детства педагогами до конца не осмыслены, а следовательно, нет уверенности, что они, проектируя образовательный процесс на основе цифровых и интернет-технологий, смогут учесть новые характеристики процесса развития современного ребенка. Эти новые характеристики еще предстоит выявить и описать. Психологи давно предупреждают общественность и педагогов о неблагоприятном прогнозе дальнейших изменений в сфере общего

психического развития и формирования личности школьника. В их числе низкий уровень развития родительской мотивации, слабое владение навыками общения с детьми, плохая организация бытовой стороны жизни ребенка, его режима. Эти и другие факторы порождают у детей переживания, вызывают ощущение беспомощности, безнадежности, неуверенности в своих возможностях, развивают у них фобии, связанные с ожиданием проблемного и малоуспешного будущего.

В связи с вышеизложенным у педагогов пока не исчезают опасения по поводу эффективности принимаемых мер, поскольку существует и другая сторона жизни на селе. Несмотря на образовательные инициативы и образовательные проекты, большинство школ не способны внедрять новшества, обеспечивающие вариативность образования, его дифференциацию и профессиональную направленность, а сельский школьник нуждается в этом, так как лишен возможности посещать передовые образовательные пространства.

В современной сельской школе, в отличие от городской, отмечается неудовлетворительное оснащение техническим оборудованием, цифровой техникой, недостаточно молодых учителей, владеющих инновационными педагогическими технологиями организации образовательного процесса. К тому же в условиях сельской школы педаго-

гическая деятельность трансформируется — учителю приходится вести сразу несколько предметов, а его общение с обучающимися выходит за рамки урочной и внеурочной деятельности. «Чтобы образовательная организация в условиях сельской местности могла предоставить детям доступное дополнительное образование, необходимо управлять этим процессом» [Байбородова, 2018, с. 13].

Научно-исследовательский институт стратегии образования ФГБОУ ВО «БГПУ им. Акмуллы» реализует научно-исследовательский проект «Исследование и разработка методических рекомендаций по применению современных цифровых и интернет-технологий на примере сельских и малокомплектных школ в части обеспечения качественного образовательного процесса». С января по май 2021 г. в рамках проекта было проведено количественное исследование — опрошено 2 336 респондентов (примерно 10 % от генеральной совокупности сельских учителей республики) [Асадуллин, 2021в, с. 7].

Цель социологического исследования, проведенного в данный период, — субъективная оценка и самооценка педагогами Республики Башкортостан (РБ) применения цифровых и интернет-технологий в образовательном процессе. Одна из главных задач исследования — мониторинг методического обеспечения электронного и дистанци-

онного обучения в условиях трансформации и цифровизации образования. Выборочная совокупность включает респондентов-учителей в основных социально-экономических подрайонах РБ. В Центральном подрайоне исследованием охвачен Чишминский район, в Южном — Стерлибашевский и Гафурийский районы, в Западном — Бакалинский, Шаранский и Белебеевский, Северо-западном — Бураевский, Уральском — Абзелюловский районы.

Основным методом исследования стало анкетирование учителей сельских школ, которое проводилось в анонимной форме. Такая форма работы позволила учителям предоставлять прямые ответы на поставленные вопросы, а также сформировала уверенность в том, что их мнение имеет особую важность для результатов исследования. Анкета состоит из пяти групп вопросов с четырьмя вариантами ответов. К первой группе относятся вопросы, раскрывающие информацию по развитию электронного образования в республике Башкортостан. Вторая группа вопросов раскрывает обзор информационно-телекоммуникационных образовательных систем в республике Башкортостан. Третья группа вопросов связана с компетенциями педагогов общеобразовательных организаций в области цифровых технологий. Четвертая — раскрывает опыт применения педагогами цифровых технологий в образовательном про-

цессе. Пятый раздел дает информацию о влиянии дистанционного обучения на образовательные результаты учащихся общеобразовательных школ.

Варианты ответов на данные вопросы раскрывают суть того или иного раздела анкеты, отображающие максимально объективную информацию.

Результаты исследования

Социально-демографическая и территориальная структура выборочной совокупности такова. Основная доля респондентов проживает в сельском поселении, кроме Белебеевского и Бураевского районов, где преобладают педагоги, проживающие в районном центре (соответственно 64 и 53 %). В то же время сохраняется доминирующее представительство школ из сельских поселений. Именно в сельских и малокомплектных школах с наибольшей остротой проявляются проблемы технического оснащения и методического сопровождения применения цифровых технологий в образовательном процессе.

Распределение по типу образовательной организации также в основном отражает реальное разнообразие учебных заведений. Так, общеобразовательные школы представлены в количестве 51 % (максимальная доля — 67 % в Бакалинском районе). Респонденты из средней полной школы составляют 29 % по республиканской выборке. Учителя гимназий — от

43 % в Уфе до 21 % в Чишминском районе. Выборочная совокупность включает также преподавателей малокомплектных школ в диапазоне от 2 % в Бакалинском районе до 10 % — в Бураевском.

Распределение респондентов по полу отражает сложившийся феномен феминизации педагогических кадров республики. Мужчины-педагоги составляют явное меньшинство — 11 % в целом по всей республиканской выборке (от 14 % в Гафурийском районе до 8 % — в Абзелиловском). Женщины-учителя представлены в выборке в абсолютном большинстве — 89 % (в диапазоне от 86 % в Бакалинском районе до 94 % — в Белебеевском).

Абсолютное большинство педагогических работников Башкирии имеют высшее педагогическое образование — 85 %. Среднее профессиональное образование получили от 2 % респондентов в Бакалинском районе до 13 % — в Белебеевском (Таблица 1).

Таблица 1

Педагогический стаж педагогических работников, принявших участие в исследовании

<i>Количество лет</i>	<i>Доля респондентов (в %)</i>
Свыше 20 лет	64
От 10 до 20 лет	19
От 5 до 10 лет	8
До 5 лет	8

По параметру педагогического стажа доминируют опытные педагоги. Так, по стажу до 5 лет

наибольшая доля обнаружена в Абзелиловском районе (12 % педагогов), наименьшая доля — в Бакалинском районе (4 %). Больше всего педагогов со стажем работы в школе от 5 до 10 лет в Бакалинском районе (11 %), меньше всего — в Бураевском (3 %). По стажу свыше 20 лет больше всего респондентов из Бураевского района (72 %), меньше всего — в Абзелиловском районе (53 %).

Техническое оснащение школ включает компьютеры, интерактивные доски, проекторы, экраны, а также специализированное программное обеспечение. Во всех общеобразовательных организациях есть компьютеры, в 60 % школ оборудовано по 1 компьютерному классу, в 38 % организаций они отсутствуют, 60 % школьных компьютеров подключены к интернету. Материально-техническая база образовательных организаций не позволяет в полной мере сформировать информационную образовательную среду каждой школы отдельно. Техническая оснащённость школ, потенциал каналов интернета не позволяют учителям работать в региональных информационных образовательных системах, организовать интеллектуальный досуг обучающихся, а также образовательный процесс с использованием дидактических ресурсов «Открытой школы Башкортостана», Ассоциации образовательных организаций «Электронное образование Республики Баш-

кортостан», различных медиатек.

Отсутствуют специальное сервисное оборудование, системы видеоконференцсвязи; СМС-информирование родителей, обучающихся и сотрудников организаций; комплексная система контроля управления доступом к турникетам, камеры видеонаблюдения с возможностью записи, протоколирование событий доступа. Для реализации электронного обучения и дистанционных образовательных технологий необходимо в каждой школе минимум пять кабинетов оснастить плазменными панелями (с диагональю 55”), персональными компьютерами, обеспеченными широкополосным доступом к интернету. Целесообразно на уровне муниципальных органов управления образованием иметь штат сотрудников, подготовленных для технико-технологического сопровождения электронного образования [Асадуллин, 2021].

Анализ технического оснащения целесообразно предварить самооценкой уровня развитости ИТ-компетенций педагогами республики. Самый высокий (продвинутый уровень) — это умение создавать полноценный цифровой учебный контент (видеоурок, электронный тест, практические задания и т. д.). Такой уровень обнаружен в среднем по республике у 12 %. Анализ по районам показал, что высокий уровень обнаружен у 9 % педагогов Шаранского района (минимальный показатель). Умеют самостоятель-

но, используя программные средства и приложения, создавать цифровой учебный контент (презентация, текст-графический материал т. д.), по их самооценке, 27 % респондентов по республиканской выборке (20 % в Шаранском районе).

Умеют находить сторонний цифровой образовательный контент, адаптировать его и применять в профессиональной деятельности 12 % респондентов. Обладают базовыми навыками самостоятельной работы с компьютером (работа с электронной почтой, поиск информации в интернете и т. д.) 41 % (от 32 % респондентов Бакалинского района до 54 % респондентов Шаранского района) из профессиональной общности учителей.

Но есть и категория учителей республики, которая умеет работать на компьютере только с посторонней помощью. Таковых, по нашим данным, 7 % по всей выборке. Эту общность педагогов можно обозначить как слабое звено. Но в эпоху компьютерных технологий эта группа педагогов будет сокращаться по мере прохождения обучения, повышения квалификации и в ближайшем будущем исчезнет как специфическая категория профессиональных педагогов.

Фундаментом для овладения ИТ-компетенциями выступает техническое обеспечение, а наиболее доступным инструментом является телефон (смартфон). В целом по республике их используют еже-

дневно 52 %, часто — 28 %, редко — 15 %, не используют — 5 %. Ежедневно или часто в своей профессиональной деятельности его применяют от 86 % учителей Чишминского и Абзелиловского района до 74 % — Бакалинского района. Не используют телефон в профессиональной деятельности весьма небольшая доля респондентов (5 % по республике — от 3 % в Чишминском районе до 9 % в Бакалинском районе). Причем сам по себе этот социальный факт может быть оценен нейтрально, поскольку речь идет об инструменте, который изначально приспособлен для удовлетворения личных нужд и межличностной коммуникации.

Для сравнения: компьютер в профессиональной деятельности не использует гораздо меньшая доля педагогов республики — около 1 % в целом по выборке (от 0,3 % в Абзелиловском районе до 3 % — в Шаранском). Ежедневно и часто применяют компьютер в профессиональном плане 95 % респондентов-учителей Башкирии. Помимо компьютера (ноутбука), педагоги используют и другие цифровые устройства — таковых обнаружено 78 % в целом по республике.

Планшет в профессиональной деятельности используют реже — 28 % учителей республики.

Важный фактор применения цифровых технологий — обеспеченность рабочего места компьютером (ноутбуком) с доступом в интернет. В целом 25 % респонден-

тов указали на отсутствие обеспеченности компьютером и интернетом. Еще 10 % имеют компьютер на рабочем месте, но без доступа в интернет. Социологическое исследование показало большой разброс показателей необеспеченности. Так, если в Бакалинском районе 7 % респондентов заявили об отсутствии оборудования, то в Абзелиловском доля таковых значительно больше — 44 %.

Информатизация образования не стала широкомасштабным процессом трансформации содержания, методов и организационных форм учебной деятельности в школе и не представлена как образовательная система, интегрирующая традиционные подходы и инновации в сфере образования. Информационные технологии не соответствуют запросам обучающихся и реалиям современной экономики, соответственно, не обеспечивается необходимый уровень подготовки школьников и их эффективная социализация в условиях информационного общества. Внедрение информационных технологий осложнено наличием нестыковок, множеством противоречий, возникших между педагогами со стажем, молодыми специалистами и учениками в степени оперативности освоения информационного пространства и важности использования цифровых инструментов и технологий в образовательном процессе. С другой стороны, уровень сформированности ИТ-компетенции учителей республики не высок для

обеспечения функционирования системы дистанционного обучения, внутреннего электронного документооборота, электронной системы управления образовательной организацией, создания современного учебного медиаконтента.

Только 20 % педагогов владеют ИКТ-компетентностью на продвинутом уровне. Они умеют извлекать и компилировать информацию из разных источников в соответствии с учебными задачами; преобразовывать и представлять информацию, составлять собственный учебный материал из имеющихся источников, обобщая, сравнивая, противопоставляя, преобразовывая различные данные; использовать текстовый и табличный редакторы, программы для составления презентаций, буклетов и др.

Поэтому перед системой образования республики стоит актуальная задача формирования учителя, владеющего ИКТ-компетенциями на профессиональном уровне. Предстоит большая работа по переподготовке учителей-практиков и обучению будущих выпускников, способных эффективно применять инструменты организации учебной деятельности обучающихся и педагогической деятельности с использованием всех ресурсов цифровых технологий; формировать цифровое портфолио учащегося и педагогической деятельности; организовать работу субъектов образования в сетевых коммуникационных проектах. Однако важно сохранить воз-

можность непосредственной, живой коммуникации между всеми субъектами учебно-воспитательной деятельности, поскольку существует изначальная ограниченность социальных контактов педагогов и учащихся [Байбородова, 2021].

Необходимо развивать систему переподготовки учителей, формировать педагогов как активных субъектов применения информационных технологий, использования ресурсов электронного образования. Решение этих задач позволит устранить препятствия на пути к информатизации образования, связанные с опережающим техническим развитием, и реализовать комплексный подход к решению проблем модернизации образовательной сферы республики.

Таким образом, приведенные материалы отражают первый этап исследования научного проекта, который реализуют ученые Научно-исследовательского института стратегии образования БГПУ им. М. Акмуллы. Сделан «замер» процессов, происходящих в среде сельских учителей в контексте цифровизации образования. Данные количественных показателей и их анализ были представлены в ряде публикаций Научно-исследовательского института стратегии развития образования [Антошкин, 2020; Асадуллин, 2021б].

В целях мониторинга функционирования цифровой образовательной среды в сельской школе и вы-

явления запроса учителей сотрудни- ки Научно-исследовательского ин- ститута стратегии образования плани- руют второй этап исследования на ос- нове качественных методов: фокус-групп, глубинных и экс- пертных интервью (сентябрь — де- кабрь 2022 г.).

Заключение

В соответствии со стратегией модернизации современная сель- ская школа должна стать социаль- но-культурным центром, который позволит интегрировать дидактиче- ский и воспитательные процессы, и центром социальной, профессио- нально-образовательной, психоло- гической, культурной, правовой поддержки развития сельских тер- риторий.

В связи с этим, на наш взгляд, необходимо

- создать обогащенную цифро- вую образовательную и воспита- тельную среду;
- расширить работу службы наставников в области цифровых технологий;
- углубить связи школы с про- фессиональными образовательны-

ми организациями для передачи опыта в сфере работы с цифровыми технологиями в профессиональной деятельности;

- заинтересовать педагогов и обучающихся в проектной и науч- но-исследовательской деятельности по развитию сельских территорий;
- создать условия для диффе- ренциации содержания обучения детей с широкими и гибкими воз- можностями построения индивиду- альных образовательных программ, в том числе с использованием циф- ровых технологий, что позволит школе расширить возможности со- циализации обучающихся, обеспе- чить преемственность между об- щим и профессиональным образо- ванием, рынком труда.

Возможности, которые дают цифровые технологии, значительно меняют общество, в особенности коммуникационную среду. Они существенно увеличивают динами- ку передачи опыта, кардинально реконструируя устоявшиеся на протяжении тысячелетий отноше- ния «учитель — ученик».

Библиографический список

1. Антошкин В. Н. Аспекты оценки качества образования в вузе / В. Н. Антошкин, И. В. Сергиенко, Р. З. Тагариев, И. Р. Левина, Д. Р. Фатхулова // Education and City: Education and Quality of Living in the City : The Third Annual International Symposium, Moscow, 24–26 августа 2020 года. Moscow : SHS Web of Conferences, 2020. С. 1021.
2. Антошкин В. Н. Социальные проблемы применения цифровых и интернет- технологий в сельских школах // Комплексное методическое сопровождение обра- зовательного процесса сельской школы в условиях трансформации и цифровиза- ции : материалы «круглого стола», 14 октября 2021 года. Уфа : Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2021. С. 11-21.

3. Асадуллин Р. М. Мониторинг методического обеспечения применения современных цифровых и интернет-технологий в сельских и малокомплектных школах / Р. М. Асадуллин, В. Н. Антошкин, И. Р. Левина, И. В. Сергиенко, Д. Р. Фатхулова. Уфа : Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2021а. 101 с.
4. Асадуллин Р. М. Педагог-наставник в условиях цифрового образовательного процесса : учебно-методическое пособие для учителей сельских и малокомплектных школ / Р. М. Асадуллин, И. В. Сергиенко, Э. Н. Сафина, М. А. Крымова. Уфа : Мир печати, 2020. 114 с.
5. Асадуллин Р. М. Применение цифровых и интернет-технологий противодействия деструктивным течениям в профессиональной деятельности сельского учителя : учебное пособие / Р. М. Асадуллин, И. В. Сергиенко, Э. Н. Сафина. Уфа : Мир печати, 2021б. 128 с.
6. Асадуллин Р. М. Разработка электронных учебных материалов в условиях реализации цифровых и интернет-технологий : учебно-методическое пособие для учителей сельских и малокомплектных школ / Р. М. Асадуллин, И. В. Сергиенко, Е. Б. Сергиенко, Р. Ф. Габбасов, М. А. Крымова. Уфа : Мир печати, 2021. 203 с.
7. Асадуллин Р. М. Реализация цифровых и интернет-технологий в профессиональной деятельности сельского учителя : учебное пособие / Р. М. Асадуллин, И. В. Сергиенко, Р. Р. Тангатаров. Уфа : Мир печати, 2021в. 150 с.
8. Асадуллин Р. М. Цифровые технологии в профессиональной деятельности сельского учителя / Р. М. Асадуллин, И. В. Сергиенко, Е. Б. Сергиенко, М. А. Крымова // Педагогический журнал Башкортостана. 2021. № 4 (94). С. 76-91.
9. Байбородова Л. В. Особенности организации дополнительного образования в сельской местности / Л. В. Байбородова, Т. В. Лушникова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. Т. 25. № 3. С. 12-17.
10. Байбородова Л. В. Педагогическое обеспечение доступности дополнительного образования сельских школьников : монография. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 218 с.
11. Байбородова Л. В. Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций // Комплексное методическое сопровождение образовательного процесса сельской школы в условиях трансформации и цифровизации : материалы «круглого стола» 14 октября 2021 года. Уфа : Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2021. С. 22-28.
12. Лазаренко И. Р. Использование потенциала педагогического университета при внедрении модели цифровой образовательной среды в сельской школе Алтайского края // Комплексное методическое сопровождение образовательного процесса сельской школы в условиях трансформации и цифровизации : материалы «круглого стола». 14 октября 2021 года. Уфа : Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2021. С. 57-63.
13. Левина И. Р. Сельская школа как центр образования и практической подготовки молодежи к успешной деятельности / И. Р. Левина, Д. Р. Фатхулова, Р. А. Сайфутдинова // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы. 2021. № 2 (50). С. 150-153.

14. Огарков А. А. Сельский центр образования как педагогическая система / А. А. Огарков, Л. А. Коробейникова. Вологда : ВИРО, 2004. 160 с.
15. Ощехина О. В. Дополнительное образование сельских школьников : монография. Москва : КНОРУС: ООО «Квант Медиа», 2016. 96 с.
16. Паспорт национального проекта «Образование» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 № 16). URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (дата обращения: 11.06.2022).
17. Сафина Э. Н. Основные проблемы методического обеспечения и формирования мотивации сельских учителей к переходу к использованию дистанционных образовательных технологий / Э. Н. Сафина, И. Р. Левина // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы. 2021. № 3. С. 89.
18. Khodjamkulov U. N. Necessity and conditions for forming a cluster of pedagogical education (On the example of the education system of Uzbekistan) // European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. 2020. Vol. 8 (4, part 2). P. 133–137.
19. Mills J., Earl Rinehart K. Teachers as researchers // Teachers and Curriculum. 2019. Vol. 19 (1).
20. West S. Innovation in teaching and research: bridging life-long learning and research // Bürgenstock-Konferenz. Luzern, Switzerland, 2020. P. 141–145.

Reference list

1. Antoshkin V. N. Aspekty ocenki kachestva obrazovaniya v vuze = Aspects of assessing education quality at the university / V. N. Antoshkin, I. V. Sergienko, R. Z. Tagariev, I. R. Levina, D. R. Fathulova // Education and City: Education and Quality of Living in the City : The Third Annual International Symposium, Moscow, 24-26 avgusta 2020 goda. Moscow : SHS Web of Conferences, 2020. S. 1021.
2. Antoshkin V. N. Social'nye problemy primeneniya cifrovyyh i internet-tehnologiy v sel'skih shkolah = Social challenges in digital and Internet applications in rural schools // Kompleksnoe metodicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa sel'skoj shkoly v usloviyah transformacii i cifrovizacii : materialy «kruglogo stola», 14 oktjabrja 2021 goda. Ufa : Izd-vo BGPU im. M. Akmully, 2021. S. 11-21.
3. Asadullin R. M. Monitoring metodicheskogo obespecheniya primeneniya sovremennyh cifrovyyh i internet-tehnologiy v sel'skih i malokomplektnyh shkolah = Monitoring of methodological support for the use of modern digital and Internet technologies in rural and small schools / R. M. Asadullin, V. N. Antoshkin, I. R. Levina, I. V. Sergienko, D. R. Fathulova. Ufa : Izd-vo BGPU im. M. Akmully, 2021a. 101 s.
4. Asadullin R. M. Pedagog-nastavnik v usloviyah cifrovogo obrazovatel'nogo processa : uchebno-metodicheskoe posobie dlja uchitelej sel'skih i malokomplektnyh shkol = Teacher-mentor in the context of the digital educational process: a teaching and methodological manual for teachers of rural and small schools / R. M. Asadullin, I. V. Sergienko, Je. N. Safina, M. A. Krymova. Ufa : Mir pechati, 2020. 114 s.
5. Asadullin R. M. Primenenie cifrovyyh i internet-tehnologiy protivodejstvija destruktivnym techenijam v professional'noj dejatel'nosti sel'skogo uchitelja = The use of digital and Internet technologies to counter destructive trends in the professional ac-

tivities of a rural teacher: uchebnoe posobie / R. M. Asadullin, I. V. Sergienko, Je. N. Safina. Ufa : Mir pechati, 2021b. 128 s.

6. Asadullin R. M. Razrabotka jelektronnyh uchebnyh materialov v uslovijah realizacii cifrovyyh i internet-tehnologij : uchebno-metodicheskoe posobie dlja uchitelej sel'skih i malokomplektnyyh shkol = Development of electronic educational materials in the context of implementation of digital and Internet technologies : an educational and methodological manual for teachers of rural and small schools / R. M. Asadullin, I. V. Sergienko, E. B. Sergienko, R. F. Gabbasov, M. A. Krymova. Ufa : Mir pechati, 2021. 203 s.

7. Asadullin R. M. Realizacija cifrovyyh i internet-tehnologij v professional'noj dejatel'nosti sel'skogo uchitelja = Implementation of digital and Internet technologies in the professional activities of a rural teacher : uchebnoe posobie / R. M. Asadullin, I. V. Sergienko, R. R. Tangatarov. Ufa : Mir pechati, 2021v. 150 s.

8. Asadullin R. M. Cifrovye tehnologii v professional'noj dejatel'nosti sel'skogo uchitelja = Digital technologies in the professional activities of a rural teacher / R. M. Asadullin, I. V. Sergienko, E. B. Sergienko, M. A. Krymova // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. 2021. № 4 (94). S. 76-91.

9. Bajborodova L. V. Osobennosti organizacii dopolnitel'nogo obrazovanija v sel'skoj mestnosti = Features of additional education organization in rural areas / L. V. Bajborodova, T. V. Lushnikova // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika. 2019. T. 25. № 3. S. 12-17.

10. Bajborodova L. V. Pedagogicheskoe obespechenie dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija sel'skih shkol'nikov = Pedagogical support of access to additional education for rural schoolchildren : monografija. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2018. 218 s.

11. Bajborodova L. V. Problemy i perspektivy razvitiya sel'skih obrazovatel'nyh organizacij = Problems and prospects for the development of rural educational organizations // Kompleksnoe metodicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa sel'skoj shkoly v uslovijah transformacii i cifrovizacii : materialy «kruglogo stola» 14 oktjabrja 2021 goda. Ufa : Izd-vo BGPU im. M. Akmully, 2021. C. 22-28.

12. Lazarenko I. R. Ispol'zovanie potenciala pedagogicheskogo universiteta pri vnedrenii modeli cifrovoj obrazovatel'noj sredy v sel'skoj shkole Altajskogo kraja = Using the potential of a pedagogical university when introducing a digital educational environment model in rural school in the Altai Territory // Kompleksnoe metodicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa sel'skoj shkoly v uslovijah transformacii i cifrovizacii : materialy «kruglogo stola». 14 oktjabrja 2021 goda. Ufa : Izd-vo BGPU im. M. Akmully, 2021. C. 57-63.

13. Levina I. R. Sel'skaja shkola kak centr obrazovanija i prakticheskoj podgotovki molodezhi k uspehnoj dejatel'nosti = Village school as a center for education and practical training of young people for successful activities / I. R. Levina, D. R. Fathulova, R. A. Sajfutdinova // Vestnik BGPU im. M. Akmully. 2021. № 2 (50). C. 150-153.

14. Ogarkov A. A. Sel'skij centr obrazovanija kak pedagogicheskaja sistema = Rural education center as a pedagogical system / A. A. Ogarkov, L. A. Korobejnikova. Volgda : VIRO, 2004. 160 s.

15. Oshhehina O. V. Dopolnitel'noe obrazovanie sel'skih shkol'nikov = Additional education of rural schoolchildren : monografija. Moskva : KNORUS: OOO «Kvant Media», 2016. 96 s.

16. Paspport nacional'nogo proekta «Obrazovanie» (utv. prezidiumom Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiju i nacional'nym proektam (protokol ot 24.12.2018 № 16) = Passport of the national project «Education» (approved by Presidium of the Council under the President of the Russian Federation for Strategic Development and National Projects (Protocol of 24.12.2018 № 16). URL: <https://base.garant.ru/72192486/> (data obrashhenija: 11.06.2022).

17. Safina Je. N. Osnovnye problemy metodicheskogo obespechenija i formirovanija motivacii sel'skih uchitelej k perehodu k ispol'zovaniju distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij = The main problems of methodological support and the formation of motivation for rural teachers to switch to the use of distance learning technologies / Je. N. Safina, I. R. Levina // Vestnik BGPU im.M. Akmully. 2021. № 3. S. 89.

18. Khodjamkulov U. N. Necessity and conditions for forming a cluster of pedagogical education (On the example of the education system of Uzbekistan) // European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. 2020. Vol. 8 (4, part 2). R. 133-137.

19. Mills J., Earl Rinehart K. Teachers as researchers // Teachers and Curriculum. 2019. Vol. 19 (1).

20. West S. Innovation in teaching and research: bridging life-long learning and research // Bürgenstock-Konferenz. Luzern, Switzerland, 2020. R. 141-145.

Статья поступила в редакцию 16.09.2022; одобрена после рецензирования 11.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 16.09.2022; approved after reviewing 11.10.2022; accepted for publication on 01.11.2022.

Научная статья
УДК 37.013
DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-22-41
EDN: VUULMJ

Исследование состояния организации воспитания обучающихся сельских и городских образовательных организаций на примере Камчатского края

Ольга Владимировна Милостяк

Старший преподаватель сектора воспитания КГАУ ДПО «Камчатский ИРО». 683000, г. Петропавловск-Камчатский, ул. Набережная, д. 26
milostyak-ov@kamchatkairo.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1978-6803>

Аннотация. Воспитание подрастающего поколения — одна из приоритетных задач общества и государства в современных условиях. Обновляются подходы к организации воспитательной деятельности образовательных организаций, актуализируются требования к результатам воспитания в образовательных организациях разного уровня образования, акцентируется внимание на воспитательном потенциале учебной и внеучебной деятельности.

Вместе с тем существуют факторы, сдерживающие развитие воспитания в системе образования, которые оказывают непосредственное влияние на результаты воспитания школьников. Данное утверждение справедливо в отношении и городских, и сельских школ. Влияние на результаты воспитательной деятельности образовательной организации оказывают различные социокультурные и географические факторы, отсутствие системного подхода к воспитанию, демотивация педагогов к воспитательной деятельности, отсутствие у них необходимых профессиональных компетенций, выбор форм, методов и средств воспитания без учета особенностей современных школьников. Безусловно, педагогам необходима поддержка в решении обозначенных проблем.

Чтобы организовать научно-методическое сопровождение педагогов, необходимо определить состояние организации системы воспитания и социализации обучающихся в общеобразовательных организациях и проанализировать эффективность действий по управлению этими процессами. С этой целью в 2021 г. в Камчатском крае проведен мониторинг воспитания и социализации обучающихся в общеобразовательных организациях, предполагающий самоанализ состояния воспитательной системы школы и внешнее экспертное оценивание.

В статье описана процедура проведения мониторинга и сравнительный анализ полученных данных в городских и сельских школах. Выявленные затруднения позволили сформулировать рекомендации по совершенствованию системы воспитания и социализации обучающихся для органов местного самоуправления,

осуществляющих управление в сфере образования, и руководителей общеобразовательных организаций с низкими результатами. Благодаря проведенному исследованию удалось получить наглядную информацию по каждой образовательной организации региона — сильные и слабые стороны, ресурсы, воспитательный потенциал и зоны роста.

Ключевые слова: воспитание обучающихся; общеобразовательная организация; сравнительный анализ; уровень организации воспитания; сельская школа; городская школа; повышение квалификации педагогов

Для цитирования: Милостяк О. В. Исследование состояния организации воспитания обучающихся сельских и городских образовательных организаций на примере Камчатского края // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 22-41. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-22-41>. <https://elibrary.ru/vuulmj>.

Original article

Study of the state of students education organization in rural and urban educational organizations on the example of the Kamchatka Territory

Olga V. Milostyak

Senior lecturer in the education sector of BSEI APE «Kamchatka IED». 683000, Petropavlovsk-Kamchatsky, Naberezhnaya st., 26
milostyak-ov@kamchatkairo.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1978-6803>

Abstract. Education of the younger generation is one of the priorities of society and the state in modern conditions. The approaches to the organization of educational activities in educational organizations are updated, the requirements for the results of education in educational organizations of education different levels are updated, attention is focused on the educational potential of educational and extracurricular activities.

At the same time, there are factors constraining the education development in the education system, which have a direct impact on the results of the education of schoolchildren. This statement is true for both urban and rural schools. Various socio-cultural and geographical factors, the lack of a systematic approach to education, demotivation of teachers to educational detail, the lack of necessary professional competencies of teachers, the choice of forms, methods and means of education without taking into account the characteristics of modern schoolchildren have an impact on the results of educational activities of an educational organization. Of course, teachers need support in solving these problems.

In order to organize scientific and methodological support for teachers, it is necessary to determine the state of the organization of the system of education and socialization of students in general education organizations and analyze the effectiveness of actions to manage processes in the system. To this end, in 2021, the Kamchatka Territory conducted monitoring of the system of education and socialization of students in general education organizations, involving self-analysis of the state of the educational system of the school and external expert evaluation of the results obtained.

The article describes the procedure for monitoring and comparative analysis of the data obtained in urban and rural schools. The identified difficulties allowed us to formulate recommendations on improving the system of education and socialization of students to the local self-government body that manages education and heads of general education organizations with low results. Due to the conducted research, it was possible to obtain visual information on each educational organization in the region: strengths and weaknesses, resources, educational potential and growth zones.

Keywords: education of students; general educational organization; comparative analysis; level of organization of education; rural school; city school; advanced training of teachers

For citation: Milostyak O. V. Study of the state of students education organization in rural and urban educational organizations on the example of the Kamchatka Territory. *Pedagogy of rural school*. 2022;(3): 22-41. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-22-41>. <https://elibrary.ru/vuulmj>.

Введение

Воспитание подрастающего поколения — одна из важнейших задач общества и государства. Негативные тенденции, проявляющиеся в детской, подростковой и молодежной среде, свидетельствуют о необходимости усилить участие всех образовательных организаций, общественных институтов и заинтересованных структур в решении задач воспитания.

В 2019-2020 гг. существенно возрос интерес к теме воспитания в образовательных организациях. Процессы обновления в системе образования поддержаны принятыми изменениями в Закон РФ «Об образовании» [Федеральный закон ... , 2012], а также Федеральных государственных образовательных стандартов (далее — ФГОС) [ФГОС ... , 2021] в части, касающейся воспитания в образовательных организациях разного уровня образования. Разработаны и апробированы примерные про-

граммы воспитания, на основании которых образовательные организации создают свои рабочие программы воспитания [Воспитание в современной школе ... , 2020; Милостяк, 2020, с. 70].

Важно понимать, в каких условиях происходит модернизация системы воспитания Российской Федерации. Из положительных факторов можно отметить повышение значимости воспитания в общественных и педагогических кругах, усиление внимания педагогов к воспитательному потенциалу учебного процесса, активное развитие деятельности государственных и общественных детских организаций, появление новых форм воспитания с использованием информационно-телекоммуникационных технологий (далее — ИКТ). Актуализируется значимость деятельности классного руководителя, а также личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя [Степанов, 2016; Демакова, 2017].

К факторам, сдерживающим развитие воспитания в системе образования, относятся деструкция системного подхода к воспитанию (большинство инноваций и мероприятий носят разрозненный и не связанный характер), контроль как ведущий мотиватор действий педагога и обучающихся, формализация и имитация воспитательной деятельности (связанные в том числе с большой загруженностью педагогов и решением задач, идущих извне ненормированным потоком), реализация педагогами форм и методов воспитательной работы без учета особенностей современных школьников. Заданный приоритет индивидуализации обучения и воспитания привел к отсутствию у педагогов опыта реализации практик коллективнообразования и навыков поддержания высокого уровня активности школьников, их стремления к самовоспитанию и саморазвитию [Степанова, 2014].

В Федеральном законе «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», принятом в июле 2020 г., воспитание определено как «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения» [Федеральный закон ... , 2020].

Воспитание и обучение в педагогике — два понятия, неразрывно связанные друг с другом, причем каждое из них является решающим в жизни человека. Воспитание, как и социализация, — непрерывный процесс, который с разной степенью интенсивности происходит на протяжении всей нашей жизни. Сила воспитательного воздействия изменяется в зависимости от возраста, социального положения и статуса индивида [Байбородова, 2020].

Воспитание — социокультурное явление, сложный и противоречивый процесс вхождения подрастающего поколения в жизнь общества, результатом которого выступает культурно-историческая преемственность поколений [Байбородова, 2020].

Для реализации задач, поставленных государством в сфере образования, воспитания и социализации подрастающего поколения, необходимо организовать образовательный процесс в школе таким образом, чтобы выполнить заказ общества на воспитание гармонично развитой личности и при этом удовлетворить потребности всех участников образовательных отношений.

Методология и методы исследования

В 2021 г. нами проведено исследование воспитания и социализации обучающихся (далее мониторинг). Базами исследования стала 121 общеобразовательная органи-

зация Камчатского края, 68 из которых являются сельскими (56,2 %). Из 53 городских школ, находящихся в 3-х городских округах, 41 расположены в столице Камчатского края Петропавловске-Камчатском.

Цель исследования: определение состояния организации воспитания обучающихся в общеобразовательных организациях и анализ эффективности управленческой деятельности образовательной организации в области воспитания.

Основными *задачами*, решаемыми в ходе исследования, стали

- обеспечение наглядного представления о процессах в динамике, происходящих в системе воспитания;

- прогнозирование состояния и развития системы воспитания обучающихся образовательных организаций;

- определение рисков в организации воспитания обучающихся и необходимых управленческих решений по развитию воспитания;

- анализ принимаемых мер по развитию эффективности организации воспитания обучающихся образовательных организаций [Приказ Министерства ... , 2021].

В работе применялись методы теоретического и эмпирического исследования

- анализ педагогической литературы по проблеме исследования;

- анализ опыта воспитательной деятельности общеобразовательных

организаций, инновационных и стажировочных площадок;

- изучение нормативно-правовой и локальной документации школ;

- анализ и обобщение полученных результатов.

Мониторинг как процедура предполагает наблюдение за каким-либо процессом или объектом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальному замыслу [Концепция и модель ... , 2013].

Процедура исследования предполагала проведение школами самоанализа состояния воспитательной работы по заданным критериям и заполнение предложенной формы, включающей ссылки на размещенные документы, подтверждающие наличие или отсутствие исследуемых параметров.

Исследование проведено в три этапа:

- I этап (подготовительный) — с 12.01.2021 до 10.04.2021 — разработка диагностического материала.

- II (диагностический) — с 12.04.2021 до 12.05.2021 — внутренний самоанализ, заполнение экспертных листов администрацией образовательных организаций.

- III этап (аналитический) — с 15.05.2021 до 30.09.2021 г. — экспертная оценка представленных материалов, анализ результатов мониторинга, обобщение полученной информации.

Анкета для самоанализа включает в себя четыре группы показателей:

1. Эффективность управленческой деятельности образовательной организации в области воспитания.

2. Реализация программ по приоритетным направлениям воспитания и актуальным проблемам.

3. Профилактика безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних.

4. Взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся в воспитательном процессе.

В рамках мониторинга применялся метод экспертного оценивания информации, представленной по каждому из четырех блоков показателей, каждый из которых включает три группы индикаторов. Всего предложено 44 позиции оценивания, основанных на требованиях нормативно-правовых документов, конкретизирующих приоритеты государственной политики в области воспитания [Стратегия развития..., 2015; Федеральный закон..., 2012].

К первой группе индикаторов относятся позиции, в которых оценивается наличие или отсутствие заданного значения. Ответ «Да» оценивается 1 баллом, ответ «Нет» оценивается -1 баллом (минус 1 балл).

Например:

– Наличие в образовательной организации психолого-

педагогической службы (педагог-психолог, социальный педагог).

– Наличие в календарном плане воспитательной работы образовательной организации мероприятий по развитию добровольчества (волонтерства) среди обучающихся.

– Наличие действующей Службы медиации (примирения) в образовательной организации.

– Наличие в образовательной организации программы родительского просвещения.

Во второй группе представлены результаты сравнения данных образовательной организации и нормативных значений, указанных в таблице. Нормативные значения установлены на основании предписаний нормативных правовых актов федерального и регионального уровней, а также на основе данных, полученных из результатов самообследования школ, относящихся к инновационным площадкам Камчатского края. Нормативные значения были подтверждены как достижимые опытно-экспериментальным путем. Данный индикатор предполагает при достижении нормативных значений оценивание в 1 балл, а в случае недостижения нормативных значений -1 балл (минус 1 балл).

Пример вопросов второй группы индикаторов:

– Доля педагогов (от общего количества в организации), осуществивших переподготовку или повышение квалификации по программам дополнительного профес-

сионального образования по приоритетным направлениям воспитания обучающихся в 2020/2021 учебном году.

– Доля обучающихся, задействованных во внеурочной деятельности (от общего количества обучающихся).

– Доля детей и молодежи, вовлеченных в деятельность детских общественных объединений, волонтерских отрядов, действующих в образовательной организации (от общего количества обучающихся).

– Доля семей, активно участвующих в работе образовательной организации (Управляющий совет школы, общешкольный родительский комитет и т. д.) (от общего количества семей).

Третья группа индикаторов характеризуется данными о динамике исследуемых показателей на основе результатов, достигнутых образовательной организацией в текущем учебном году, в сравнении с предыдущим периодом. К третьей группе индикаторов относятся позиции, в которых оценивается динамика исследуемой категории: положительная динамика — в 1 балл, при отсутствии динамики по индикатору присваивается 0 баллов, в случае отрицательной динамики по индикатору присваивается -1 балл (минус 1 балл).

Избранные вопросы третьей группы индикаторов:

– Количество педагогов в образовательной организации, осуществивших переподготовку или по-

вышение квалификации по программам дополнительного профессионального образования по приоритетным направлениям воспитания обучающихся.

– Количество обучающихся, охваченных работой в историко-патриотических объединениях, музеях, клубах и т. п.

– Количество методических мероприятий для классных руководителей, проводимых с учетом мониторинга профессиональных дефицитов в области воспитания.

– Количество публикаций педагогических работников образовательной организации о лучших педагогических практиках, опыте руководства классным коллективом, обобщение передового педагогического опыта в области воспитания (региональный, федеральный уровни).

Результаты исследования

Камчатский край — один из самых отдаленных и труднодоступных регионов Российской Федерации — входит в состав Дальневосточного федерального округа, расположен на северо-востоке России и занимает полуостров Камчатку с прилегающей к нему материковой частью, а также Командорские и Карагинский острова. В состав Камчатского края входит 87 населенных пунктов, в том числе 65 муниципальных образований, из которых 3 имеют статус «городской округ», 10 — «муниципальный район» и 1 — «муниципальный округ». Особенностью Кам-

чатского края является значительная удаленность населенных пунктов друг от друга и от административного центра и, как следствие, — сложное транспортное сообщение.

Благодаря проведенному исследованию нам удалось получить наглядную информацию по каждой образовательной организации Камчатского края — сильные и слабые стороны, ресурсы, воспитательный потенциал и зоны роста [Степанов, 2016]. Данная информация поможет нам при организации научно-методического сопровождения педагогических коллективов [Байборова, 2019].

Например, мы выявили, что количество педагогов, осуществивших переподготовку или повышение квалификации по приоритетным направлениям воспитания обучающихся, носит неравномерный характер и преимущественно имеет отрицательную динамику как в сельских, так и в городских школах. В подтверждающих документах школы чаще предоставляли информацию о предметных курсах и краткосрочных дистанционных программах по профилактике новой коронавирусной инфекции. Очевидно, существенную роль здесь сыграл период ограничений, связанных с пандемией новой коронавирусной инфекции в 2019/2020 учебном году. Отрицательная динамика выявлена в школах со средним и ниже среднего уровнями организации системы

воспитания и социализации обучающихся.

Вместе с тем некоторые образовательные организации отдают предпочтение корпоративному обучению педагогического коллектива. К их числу относятся четыре сельские школы, находящиеся в пределах оптимальной транспортной доступности от краевого центра, с численностью обучающихся до 300 человек. Эти школы показали высокие результаты по итогам мониторинга. Такой подход целесообразен в связи с тем, что позволяет организованно, в удобном для образовательной организации формате повысить уровень квалификации педагогических кадров по приоритетным направлениям воспитания с учетом выявленных дефицитов и потребностей. Корпоративное обучение способствует сплочению педагогического коллектива, выработке единой концепции в организации учебно-воспитательного процесса.

На основе полученных данных мы провели подробный анализ по каждой позиции оценивания и сформулировали основные выводы, отражающие достижения и проблемы в сфере воспитания, обобщив результаты для каждого муниципального района. Выявленные затруднения позволили сформулировать рекомендации по совершенствованию системы воспитания и социализации обучающихся органу местного самоуправления, осуществляющему управление в сфере

образования и руководителям общеобразовательных организаций с низкими результатами (ниже 9 баллов).

Приведем пример аналитической справки, сформированной по результатам исследования для одного из муниципальных районов Камчатского края (небольшой городской округ, в котором расположено 4 школы на значительном удалении друг от друга).

Средним арифметическим значением выявлен общий уровень организации воспитания в муниципальном округе. В данном случае это высокий показатель — 33 балла. Далее, в соответствии с позициями оценивания, мы обобщили основные выводы, отражающие достижения и проблемы по муниципальному округу.

В первой части аналитической справки отмечены показатели, эффективность реализации которых выше нормативных значений.

Приведем пример. Эффективность управленческой деятельности образовательной организации в области воспитания следующая:

– образовательный процесс обеспечен всеми необходимыми ресурсами (материально-техническими и информационными средствами);

– в 100 % школ действуют психолого-педагогические службы (в штат которых входят педагог-психолог и социальный педагог);

– укомплектованность образовательных учреждений педагогиче-

скими кадрами по воспитательной работе составила 90 %;

– молодые педагоги, работающие классными руководителями, имеют наставников из числа более опытных коллег (данные подтверждены локальными нормативными документами);

Реализация программ по приоритетным направлениям воспитания и актуальным проблемам:

– в каждой образовательной организации есть рабочая программа по воспитанию, календарный план воспитательной работы;

– отмечено наличие добровольческих сообществ (объединений, отрядов), представлены программы и планы работы волонтерских объединений;

– доля обучающихся, задействованных в волонтерской деятельности, достигает нормативных значений, имеет положительную динамику;

– в 100 % школ организована работа органов школьного самоуправления;

– доля обучающихся, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включенных в программы дополнительного образования и задействованных во внеурочной деятельности, достигает заданных нормативных показателей;

– общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников» пред-

ставлена в 3 общеобразовательных организациях (75 %);

– детское патриотическое объединение «Юнармия» действует в 4 общеобразовательных организациях (100 %);

– наличие историко-патриотических объединений, музеев, клубов и т. п. выявлено в 3 общеобразовательных организациях (75 %);

– службы медиации (примирения) действуют в 4 общеобразовательных организациях (100 %);

– программы и планы родительского просвещения разработаны во всех общеобразовательных организациях (100 %).

Профилактика безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних:

– доля детей, не задействованных во внеурочной деятельности в течение одного учебного года и более (от общего количества обучающихся, не задействованных во внеурочной деятельности), существенно ниже заданных значений (менее 10 %);

– утвержденные программы (включая локальные), направленные на формирование законопослушного поведения обучающихся, в том числе в системе дополнительного образования, представлены в 4 общеобразовательных организациях (100 %).

Взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся в воспитательном процессе:

– во всех образовательных организациях разработаны и реализуются программы родительского просвещения, отмечается положительная динамика по показателю охвата родителей (законных представителей) обучающихся, в том числе с применением ИКТ-технологий и посредством сайтов образовательных организаций;

– доля семей, участвующих в работе образовательных организаций (управляющий совет школы, общешкольный родительский комитет и т. д.), имеет небольшую положительную динамику.

Исследование позволило выявить позиции, недостаточно представленные в организации воспитания данного муниципального района, и сформулировать их во второй части аналитической справки.

1. Эффективность управленческой деятельности образовательной организации в области воспитания:

– методические объединения классных руководителей действуют в 50 % общеобразовательных организаций;

– во всех общеобразовательных организациях отсутствует практика мониторинга профессиональных дефицитов классных руководителей по вопросам организации воспитательной деятельности;

– отрицательная динамика количества педагогов, осуществивших переподготовку или повышение квалификации по программам дополнительного профессионального образования по приоритетным

направлениям воспитания обучающихся;

– выявлена отрицательная динамика количества публикаций о лучших педагогических практиках, опыте руководства классным коллективом, обобщении передового педагогического опыта в области воспитания.

2. Реализация программ по приоритетным направлениям воспитания и актуальным проблемам:

– мероприятия, направленные на адаптацию детей мигрантов, отсутствуют в календарном плане воспитательной работы в 4 общеобразовательных организациях (100 %). При этом информация о наличии или отсутствии обучающихся данной категории не представлена;

– данные о реализации социальных проектов в рамках сетевого взаимодействия с социальными партнерами представлены недостаточно, отсутствует позитивная динамика реализуемых социальных проектов в рамках сетевого взаимодействия с социальными партнерами.

3. Профилактика безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних:

– в показателе «Доля обучающихся «группы риска» и несовершеннолетних, состоящих на учете в ПДН и КДН и ЗП, включенных в программу наставничества», не представлены подтверждения о реализации наставнического взаимодействия с обучающимися. Данный

критерий предусматривает закрепление за несовершеннолетним постановлением «КДН и ЗП» наставника, осуществляющего свою деятельность добровольно и на безвозмездной основе (не из числа педагогических работников образовательной организации).

4. Взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся в воспитательном процессе:

– доля семей, активно участвующих в работе общеобразовательных организаций (управляющий совет школы, общешкольный родительский комитет и т. д.) неравномерна, в некоторых школах динамика ниже нормативных показателей. Возможно, это связано с ограничительными мерами по недопущению распространения новой коронавирусной инфекции.

Анализ выявленных затруднений позволил сформулировать рекомендации органу местного самоуправления, осуществляющему управление в сфере образования по совершенствованию организации воспитания в школах муниципального района. Приведем пример.

– рассмотреть вопрос создания муниципального методического объединения классных руководителей с целью повышения их профессионального мастерства, обобщения и распространения лучших воспитательных практик, передового педагогического опыта в сфере воспитания и социализации обучающихся;

– содействовать увеличению количества публикаций педагогов о работе по организации воспитательной деятельности и работе с родителями, организации общественных объединений на базе школы, в том числе в научно-методических изданиях Камчатского края;

– рассмотреть вопрос усовершенствования системы мотивации педагогов, реализующих воспитательную деятельность, способствовать участию в региональных и всероссийских этапах конкурсов профессионального мастерства («Сердце отдаю детям», «Воспитать человека», «Педагогический дебют», «Самый классный классный» и т. д.);

– создать условия для повышения квалификации педагогических работников по программам дополнительного профессионального об-

разования по приоритетным направлениям воспитания, в том числе в системе дополнительного профессионального образования Камчатского края.

Таким образом, результаты исследования позволили обозначить проблемные зоны и обратить на них внимание руководителей общеобразовательных организаций и органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования.

Следующим этапом анализа результатов исследования стало сравнение полученной информации. Итоговый подсчет баллов позволил выявить уровень организации воспитания обучающихся в каждой общеобразовательной организации. Полученные результаты мы сгруппировали по типу образовательных организаций: городские и сельские школы (Таблица 1).

Таблица 1

Общий свод результатов исследования (в баллах) в сельских и городских школах

Уровень организации воспитания обучающихся (баллы)	Городские школы, количество (%)	Сельские школы, количество (%)
высокий (от 22 до 45)	26 (49,06)	25 (36,76)
средний (от 0 до 21)	(выше 10)	18 (33,96)
	(менее 9)	8 (15,09)
низкий (от -1 до -21)	1 (1,89)	7 (10,29)
очень низкий (от -22 до -5)	-	-
общее количество школ	53 (43,80)	68 (56,2)

Сравнительный анализ полученных данных показал, что в среднем в городских школах результаты выше, чем в сельских образовательных организациях.

Безусловно, особенности места расположения сельских школ, социальное окружение и материально-технические ресурсы влияют на содержание и организацию обучения и воспитания сельских школь-

ников, создавая ряд общих проблем: сложности в организации психолого-педагогической и социальной поддержки разных категорий детей из-за отсутствия коррекционных учреждений на селе, отсутствие необходимого количества квалифицированных кадров, отсутствие во многих сельских поселениях организаций дополнительного образования, что препятствует удовлетворению запросов и потребностей детей, их самореализации [Байбородова, 2019].

Вместе с тем более 15 % городских школ показали данные ниже среднего уровня. Наряду с этим, некоторые сельские школы, расположенные в районах с ограниченной транспортной доступностью, существенно превосходят некоторые городские школы по уровню организации воспитательного процесса и достижения личностных результатов своих обучающихся.

Результаты свыше 30 баллов были выявлены в школах, где педагогические коллективы активно участвуют в конкурсах профессионального мастерства регионального

и федерального уровней, поддерживают атмосферу творчества и сотрудничества. Примечательно, что участников профессиональных конкурсов регионального и федерального уровней больше среди педагогов сельских школ.

Таким образом, мы понимаем, что наличие или отсутствие ресурсов развитого социокультурного пространства в муниципальном округе еще не гарантирует высоких результатов воспитания в образовательной организации.

Далее мы классифицировали школы по критерию численности обучающихся, чтобы подтвердить или опровергнуть гипотезу о том, что количество обучающихся коррелирует с уровнем организации системы воспитания в образовательной организации.

Сельские школы мы распределили следующим образом (Таблица 2):

- менее 50 обучающихся;
- от 51 до 100 обучающихся;
- от 101 до 200 обучающихся;
- от 201 до 400 обучающихся;
- от 401 до 600 обучающихся.

Таблица 2

Распределение результатов исследования (в баллах) в сельских школах с разной численностью обучающихся

	Сельские общеобразовательные организации						Общее кол-во школ (%)	
		1	2	3	4	5		
	количество (%)							
Уровень организации воспитания обучающихся (баллы)	высокий (от 22 до 45)	6 (24)	4 (25)	4 (33,3)	7 (70)	4 (80)	25 (36,75)	
	средний (от 0 до 21)	(выше 10)	12 (48)	6 (37,5)	4 (33,3)	3 (30)	1 (20)	26 (38,24)
		(менее 9)	4 (16)	4 (25)	2 (16,7)	-	-	10 (14,71)
	низкий (от -1 до -21)	3 (12)	2 (12,5)	2 (16,7)	-	-	7 (10,29)	

Уровень организации воспитания обучающихся (баллы)	Сельские общеобразовательные организации					Общее кол-во школ (%)
	1	2	3	4	5	
	количество (%)					
очень низкий (от -22 до -45)	-	-	-	-	-	-
Общее количество школ по численности обучающихся	25 (36,76)	16 (23,53)	12 (17,65)	10 (14,7)	5 (7,3)	

Городские школы мы также разделили на пять групп (Таблица 3):

- от 50 до 100 обучающихся;
- от 101 до 300 обучающихся;

- от 301 до 600 обучающихся;
- от 601 до 900 обучающихся;
- от 901 до 1400 обучающихся.

Таблица 3

Распределение результатов исследования (в баллах) в городских школах с разной численностью обучающихся

Уровень организации воспитания обучающихся (баллы)	Городские общеобразовательные организации					Общее кол-во школ (%)	
	1	2	3	4	5		
	количество (%)						
высокий (от 22 до 45)	-	1 (7,14)	8 (53,33)	11 (68,75)	6 (100)	26 (49,06)	
средний (от 0 до 21)	(выше 10)	1 (50)	8 (57,14)	5 (33,33)	4 (25)	-	18 (33,96)
	(менее 9)	1 (50)	4 (28,57)	2 (13,33)	1 (6,25)	-	8 (15,09)
низкий (от -1 до -21)	-	1 (7,14)	-	-	-	1 (1,89)	
очень низкий (от -22 до -45)	-	-	-	-	-	-	
Общее количество школ по численности обучающихся	2 (3,77)	14 (26,42)	15 (28,3)	16 (30,19)	6 (11,3)		

Сравнив полученные результаты, мы подтвердили, что более высокие баллы выявлены в образовательных организациях, которые относятся к 4 и 5 группам, то есть с численностью обучающихся выше среднего. Это утверждение справедливо в отношении и городских, и сельских школ. Так, сельские школы с численностью обучающихся более 200 человек, показавшие высокие результаты организации воспитания, находятся в районах с более развитой инфраструктурой и транспортной доступностью, что расширяет возможности для саморазвития как педагогов, так и обучающихся.

Среди городских школ низкие баллы показали вечерние школы. Мы связываем данный факт с особенностью контингента обучающихся и недостаточным уровнем профессиональных компетенций у педагогического коллектива в работе с подростками «группы риска». Это предположение подтверждает отрицательная динамика по показателю «Количество педагогов в образовательной организации, осуществивших переподготовку или повышение квалификации по программам дополнительного профессионального образования по приоритетным направлениям воспитания обучающихся».

Большое количество сельских школ 1 и 2 групп (до 100 обучающихся в образовательной организации) показали результаты организации воспитания ниже среднего уровня (8 школ — менее 9 баллов; 5 школ — от -1 до -21) баллов. Значительное влияние на результаты оказывают социокультурные и географические факторы: сложные климатические условия; отсутствие инфраструктуры для комфортного проживания, организаций культурного досуга и развития школьников и молодежи; особенность менталитета и образ жизни местных жителей, относящихся к коренным малочисленным народам севера; уровень социальной культуры населения; настороженное отношение к педагогам, работающим в сельской школе по Федеральной программе «Земский учитель» [Земский учитель, 2020].

Ограниченная транспортная доступность и высокая стоимость лимитированного низкоскоростного интернет-трафика снижает возможности педагогов и обучающихся в саморазвитии, в долгосрочной перспективе оказывая демотирующее воздействие на профессиональный рост и воспитательную деятельность.

Заключение

Таким образом, проведенное исследование позволило выявить, обобщить и проанализировать различные аспекты, связанные с организацией воспитания в общеобразовательных организациях Камчатского края. В статье нашли отражение лишь некоторые, на данном этапе исследования наиболее важные выводы.

В 2022 г. планируется провести контрольное исследование с целью проанализировать динамику организации воспитания обучающихся Камчатских школ. В перспективе — сосредоточиться на адресном выявлении профессиональных затруднений педагогов малокомплектных сельских школ и малочисленных городских школ, получивших наименьшее количество баллов, создать условия для профессионального развития педагогов данных школ, включить их в систему горизонтального наставничества «равный — равному», в рамках которой педагогические коллективы более успешных образовательных организаций смогут оказать поддержку коллегам из отдаленных районов.

Библиографический список

1. Аникеева Н. П. Особенности экспертной деятельности в воспитании / Н. П. Аникеева, Е. В. Киселева // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 1. С. 179-184.
2. Байбородова Л. В. Ценностно-смысловые основы воспитательной деятельности : учебник для студентов бакалавриата направлений «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» / Л. В. Байбородова, М. И. Рожков. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. 363 с.

3. Байбородова Л. В. Научно-методическое обеспечение развития сельских образовательных организаций // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 5. (110). С. 16-24.
4. Воспитание в современной школе: от программы к действиям : методическое пособие / под редакцией П. В. Степанова. Москва : ФГБНУ «ИСРО РАО», 2020. 119 с.
5. Демакова И. Д. Педагог как воспитатель: значимые характеристики воспитательной деятельности, принцип со-бытийности в воспитании / И. Д. Демакова, И. Ю. Шустова // Педагогическое искусство. 2017. № 2. С. 100-108.
6. Земский учитель: официальный сайт Минпросвещения РФ — программа: условия, вакансии, регионы участники, педагоги — основные сведения. URL: <http://www.kremlinrus.ru/article/181/100341/> (дата обращения: 10.07.2022).
7. Концепция и модель оценки качества воспитания в системе общего образования / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. Москва : НОУ Центр «Педагогический поиск», 2013. 96 с.
8. Милостяк О. В. Модернизация воспитательной деятельности в образовательных организациях. Апробация и внедрение примерной программы воспитания // Теория и практика современных гуманитарных и естественных наук : сборник материалов XXI Международной научно-практической конференции (Петропавловск-Камчатский, 08–12 февраля 2021 г.). Петропавловск-Камчатский : КамГУ им. Витуса Беринга, 2021. С. 91-97.
9. Милостяк О. В. Роль педагога в реализации Примерной программы воспитания // Социализация и воспитание обучающихся: стратегии, технологии, опыт : сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции. Петропавловск-Камчатский : Камч. ИРО, 2021. С. 70-75.
10. Приказ Министерства образования Камчатского края от 15.03.2021 № 191 «Об утверждении Концепции развития воспитания в системе образования Камчатского края и Концепции оценки качества системы воспитания и социализации обучающихся в образовательных организациях Камчатского края». URL: <https://minobraz.kamgov.ru/vospitanie-i-socializacia-detej/regionalnye> (дата обращения: 11.07.2022).
11. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 10.07.2022).
12. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 27 августа 2021 г. № р-201 «Об утверждении методических рекомендаций по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_395866/ (дата обращения: 15.07.2022).
13. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р г. Москва «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» : официальный сайт Правительства РФ. URL: <http://government.ru/docs/18312/> (дата обращения: 15.07.2022).

14. Рожков М. И. Теория и методика воспитания : учебник и практикум для академического бакалавриата / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Юрайт, 2018. 330 с.
15. Степанов П. В. Воспитательная деятельность как система // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 4 (52). С. 67–76.
16. Степанов П. В. К вопросу о системной организации школьного воспитания // Социальная педагогика. 2019. № 1. С. 13-17.
17. Степанов П. В. Современная теория воспитания : словарь-справочник / под ред. Н. Л. Селивановой. Москва : Изд-во АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2016. 48 с.
18. Степанова И. В. К вопросу об имитации воспитания // Социальная педагогика в социальных практиках : материалы международного симпозиума / науч. ред. А. В. Мудрик, Т. Т. Щелина. Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2014. С. 209-213.
19. Факторы профессионального роста педагога-воспитателя : аналитический доклад / В. М. Лизинский и др. Москва : АНО Издательский Центр «Педагогический поиск», 2017. 57 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного, начального общего, основного общего образования (Одобрено решением от 31 мая 2021 г. № 287). Информационная система «Реестр примерных программ». URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard (дата обращения: 15.07.2022).
21. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся». Федеральный закон от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/> (дата обращения: 10.07.2022).
22. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в редакции от 06.02.2020 года. Интернет-портал актуальных документов законодательства РФ. URL: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html> (дата обращения: 10.07.2022).
23. Fadel C., Bialik M., Trilling B. Four — dimensional education: The competencies learners need to succeed. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign. 2015. 121 p.
24. Hannon V. Thrive: Schools Reinvented for Real Challenges We Face. Innovation Unit Press. 2017. 155 p.
25. Jones K. Interactive Learning Events: a Guide for Facilitators. London: Kogan Page. New York: Nickolas Publishing, 1988. 185 p.

Reference list

1. Anikeeva N. P. Osobennosti jekspertnoj dejatel'nosti v vospitanii = Features of expert activity in education / N. P. Anikeeva, E. V. Kiseleva // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2013. № 1. S. 179-184.
2. Bajborodova L. V. Cennostno-smyslovye osnovy vospitatel'noj dejatel'nosti : uchebnik dlja studentov bakalavriata napravlenij «Pedagogicheskoe obrazovanie» i «Psihologo-pedagogicheskoe obrazovanie» = Value and semantic foundations of educational activity: a textbook for undergraduate students in the areas of «Pedagogical Edu-

cation» and «Psychological and Pedagogical Education» / L. V. Bajborodova, M. I. Rozhkov. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2020. 363 s.

3. Bajborodova L. V. Nauchno-metodicheskoe obespechenie razvitija sel'skih obrazovatel'nyh organizacij = Scientific and methodological support for the development of rural educational organizations // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 5. (110). S. 16-24.

4. Vospitanie v sovremennoj shkole: ot programmy k dejstvijam = Education in modern school: from program to action : metodicheskoe posobie / pod redakciej P. V. Stepanova. Moskva : FGBNU «ISRO RAO», 2020. 119 s.

5. Demakova I. D. Pedagog kak vospitatel': znachimye harakteristiki vospitatel'noj dejatel'nosti, princip sobytijnosti v vospitanii = Teacher as a teacher: significant characteristics of educational activity, the principle of event in education / I. D. Demakova, I. Ju. Shustova // Pedagogicheskoe iskusstvo. 2017. № 2. S. 100-108.

6. Zemskij uchitel': oficial'nyj sajt Minprosveshhenija RF — programma: uslovija, vakansii, regiony uchastniki, pedagogi — osnovnye svedenija = Zemsky teacher: the official website of the Ministry of Education of the Russian Federation — program: conditions, vacancies, regions, participants, teachers — basic information. URL: <http://www.kremlinrus.ru/article/181/100341/> (data obrashhenija: 10.07.2022).

7. Koncepcija i model' ocenki kachestva vospitanija v sisteme obshhego obrazovaniya = Concept and model for assessing the quality of education in the general education system / pod red. N. L. Selivanovoj, P. V. Stepanova. Moskva : NOU Centr «Pedagogicheskij poisk», 2013. 96 s.

8. Milostjak O. V. Modernizacija vospitatel'noj dejatel'nosti v obrazovatel'nyh organizacijah. Aprobacija i vnedrenie primernoj programmy vospitanija = Modernization of educational activities in educational organizations. Testing and implementation of a model parenting program // Teorija i praktika sovremennyh gumanitarnyh i estestvennyh nauk : sbornik materialov XXI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (Petropavlovsk-Kamchatskij, 08-12 fevralja 2021 g.). Petropavlovsk-Kamchatskij : KamGU im. Vitusa Beringa, 2021. S. 91-97.

9. Milostjak O. V. Rol' pedagoga v realizacii Primernoj programmy vospitanija = The role of the teacher in the implementation of the Model Education Program // Socializacija i vospitanie obuchajushhihsja: strategii, tehnologii, opyt : sbornik materialov mezhhregional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii. Petropavlovsk-Kamchatskij : Kamch. IRO, 2021. S. 70-75.

10. Prikaz Ministerstva obrazovanija Kamchatskogo kraja ot 15.03.2021 № 191 «Ob utverzhenii Konceptii razvitija vospitanija v sisteme obrazovanija Kamchatskogo kraja i Konceptii ocenki kachestva sistemy vospitanija i socializacii obuchajushhihsja v obrazovatel'nyh organizacijah Kamchatskogo kraja» = Order of the Ministry of Education of the Kamchatka Territory dated 15.03.2021 № 191 «On Approval of the Concept for the Development of Education in the Education System of the Kamchatka Territory and the Concept for Assessing the Quality of the Education System and Socialization of Students in Educational Organizations of the Kamchatka Territory». URL: <https://minobraz.kamgov.ru/vospitanie-i-socializacia-detej/regionalnye> (data obrashhenija: 11.07.2022).

11. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogičeskaja dejatel'nost' v doskol'nom, nachal'nom, obshhem, osnovnom obshhem, srednem obshhem obrazovanii) (vospitatel', uchitel')», utverzhen prikazom Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii ot «18» oktjabrja 2013 g. № 544n = Professional standard «Teacher (pedagogical activity in preschool, primary, general, mainly general, secondary general education) (teacher)», approved by order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation dated October 18, 2013 № 544n. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (data obrashhenija: 10.07.2022).

12. Rasporjazhenie Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 27 avgusta 2021 g. № r-201 «Ob utverzhenii metodičeskikh rekomendacij po porjadku i formam diagnostiki professional'nyh deficitov pedagogičeskikh rabotnikov i upravlenčeskikh kadrov obrazovatel'nyh organizacij s vozmožnost'ju poluchenija individual'nogo plana» = Decree of the Ministry of Education of the Russian Federation of August 27, 2021 № p-201 «On the approval of methodological recommendations on the procedure and forms of diagnostics of professional deficits of teachers and management personnel of educational organizations with the possibility of obtaining an individual plan». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_395866/ (data obrashhenija: 15.07.2022).

13. Rasporjazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 29 maja 2015 g. № 996-r g. Moskva «Ob utverzhenii Strategii razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda»: oficial'nyj sajt Pravitel'stva RF = Decree of the Government of the Russian Federation dated May 29, 2015 № 996-r, Moscow «On Approval of the Strategy for the Development of Education in the Russian Federation for the Period until 2025»: official website of the Government of the Russian Federation. URL: <http://government.ru/docs/18312/> (data obrashhenija: 15.07.2022).

14. Rozhkov M. I. Teorija i metodika vospitanija : uchebnik i praktikum dlja akademičeskogo bakalavriata = Parenting Theory and methodology: textbook and workshop for academic undergraduate studies / M. I. Rozhkov, L. V. Bajborodova. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva : Jurajt, 2018. 330 s.

15. Stepanov P. V. Vospitatel'naja dejatel'nost' kak sistema = Educational activity as a system // Otechestvennaja i zarubežnaja pedagogika. 2018. T. 1. № 4 (52). S. 67-76.

16. Stepanov P. V. K voprosu o sistemoj organizacii škol'nogo vospitanija = On the issue of systemic organization of school education // Social'naja pedagogika. 2019. № 1. S. 13-17.

17. Stepanov P. V. Sovremennaja teorija vospitanija = Modern parenting theory: slovar'-spravochnik / pod red. N. L. Selivanovoj. Moskva : Izd-vo ANO Izdatel'skij Dom «Pedagogičeskij poisk», 2016. 48 s.

18. Stepanova I. V. K voprosu ob imitacii vospitanija = To the question of imitation of upbringing // Social'naja pedagogika v social'nyh praktikah : materialy mezhdunarodnogo simpoziuma / nauch. red. A. V. Mudrik, T. T. Shhelina. Arzamas : Arzamasskij filial NNGU, 2014. S. 209-213.

19. Faktory professional'nogo rosta pedagoga-vospitelja : analitičeskij doklad = Factors of professional growth of a teacher-educator : analytical report / V. M. Lizinskij i dr. Moskva : ANO Izdatel'skij Centr «Pedagogičeskij poisk», 2017. 57 s.

20. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego obrazovanija (Odobren resheniem ot 31 maja 2021 g. № 287). Informacionnaja sistema «Reestr primernyh programm» = Federal state educational standard for preschool, primary general, basic general education (Approved by decision of May 31, 2021 № 287). Information system «Register of approximate programs». URL: https://fgosreestr.ru/educational_standard (data obrashhenija: 15.07.2022).

21. Federal'nyj zakon «O vnesenii izmenenij v Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» po voprosam vospitaniya obuchajushhihsja». Federal'nyj zakon ot 31 ijulja 2020 goda № 304-FZ = Federal Law «On Amendments to the Federal Law» On Education in the Russian Federation» on education of students». Federal Law of July 31, 2020 № 304-FZ. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74351950/> (data obrashhenija: 10.07.2022).

22. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» v redakcii ot 06.02.2020 goda. Internet-portal aktual'nyh dokumentov zakonodatel'stva RF = Federal Law of 29.12.2012 № 273-FZ «On Education in the Russian Federation» as amended from 06.02.2020. Internet portal of current documents of the Russian Federation legislation. URL: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html> (data obrashhenija: 10.07.2022).

23. Fadel C., Bialik M., Trilling B. Four — dimensional education: The competencies learners need to succeed. Boston, MA: Center for Curriculum Redesign. 2015. 121 p.

24. Hannon V. Thrive: Schools Reinvented for Real Challenges We Face. Innovation Unit Press. 2017. 155 p.

25. Jones K. Interactive Learning Events: a Guide for Facilitators / K. Jones. // London: Kogan Page. New York: Nickolas Publishing, 1988. 185 p.

Статья поступила в редакцию 22.09.2022; одобрена после рецензирования 07.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 22.09.2022; approved after reviewing 07.10.2022; accepted for publication on 01.11.2022.

Научная статья
УДК 37.013.77
DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-42-59
EDN: WAWTEO

**Образование в сельской школе
через призму психологического комфорта**

Ольга Витальевна Коршунова

Доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». 610000, Кировская область, г. Киров, ул. Московская, д. 36
okorchun@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2693-0305>

Аннотация. В условиях VUCA-мира все более актуальной становится поиск тех его «островков», на которых субъект ощущает себя комфортно, удовлетворен своим состоянием, чувствует уверенность в своих силах. Одним из таких мест может выступить сельская школа, которая характеризуется рядом специфических признаков и особенностей, способных обеспечить психологический комфорт образования в ней. Как далеко состояние образования в образовательной организации, расположенной на селе, от желаемого? Каков «портрет» образования в сельской школе через призму психологической комфортности? Как диагностировать эту комплексную характеристику? Коллаборативное исследование ученых и практиков, которых объединила научно-исследовательская лаборатория «Педагогика сельской школы», в некоторой степени дало ответ на эти проблемные вопросы.

Цель статьи — представить обзор основных теоретико-эмпирических результатов, полученных в рамках исследования «Психологическая комфортность образования в сельской школе», выполненного в 2019-2020 гг. командой неравнодушных к судьбе сельской школы педагогов. В качестве задач статьи рассматриваются следующие: 1) представление основных числовых характеристик исследования психологической комфортности образования в сельской школе; 2) обоснование включения в педагогику сельской школы принципа психологической комфортности; 3) обозначение диагностических методик, с помощью которых получены сведения об исследуемом феномене; 4) фиксирование некоторых основных результатов исследования и тенденций развития образовательной среды в сельской школе. При организации исследования применена совокупность теоретических и эмпирических методов, однако особо акцентируем внимание на интерпретационных методах. В качестве основного результата отметим установление высокого значения интегрального коэффициента психологической комфортности образования в сельской школе, но

при выявленной тенденции снижения позитивного отношения обучающихся к параметрам образовательной среды школы и к педагогам как ее субъектам.

Ключевые слова: образование; сельская школа; образовательная среда; педагогика безопасности; метаанализ; психологическая комфортность; тенденции в развитии образовательной среды школы

Для цитирования: Коршунова О. В. Образование в сельской школе через призму психологического комфорта // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 42-59. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-42-59>.
<https://elibrary.ru/wawteo>.

Original article

Rural school education through the prism of psychological comfort

Olga V. Korshunova

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, FSBEI HE «Vyatka State University». 610000, Kirov Region, Kirov, Moskovskaya st., 36

okorchun@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2693-0305>

Abstract. In the conditions of the VUCA world, the search for those «islands» where the subject feels comfortable, satisfied with his condition, and feels confident in his abilities becomes more and more relevant. One of these places can be a rural school, which is characterized by a number of specific features and features that can provide psychological comfort of education in it. How far is the state of education in an educational organization located in the village from the desired one? What is the «portrait» of education in a rural school through the prism of psychological comfort? In what way can this complex characteristic be diagnosed? Collaborative study of scientists and practitioners, who were united by the Research Laboratory «Pedagogy of Rural Schools», answered these problematic questions.

The purpose of the article is to review the main theoretical and empirical results obtained in the framework of the study «Psychological comfort of education in rural schools», carried out in 2019-2020 by a team of teachers who are not indifferent to the fate of rural schools. As the tasks of the article are considered: 1) presentation of the main numerical characteristics of the study of the psychological comfort of education in rural schools; 2) justification on the inclusion of the principle of psychological comfort in the pedagogy of rural schools; 3) designation of diagnostic methods by which information about the phenomenon under study is obtained; 4) fixing some of the main results of the study and trends in the development of the educational environment in rural schools. A set of theoretical and empirical methods is used, when organizing the research, but we especially focus on interpretative methods. The main result can be presented as establishment of a high value of the integral coefficient of psychological comfort of education in rural schools, but with the revealed tendency to reduce the positive attitude of students to the parameters of the educational environment of the school and to teachers as its subjects.

Keywords: education; rural school; educational environment; pedagogy of safety; meta-analysis; psychological comfort; trends in the development of the school educational environment

For citation: Korshunova O. V. Rural school education through the prism of psychological comfort. *Pedagogy of rural school*. 2022;(3): 42-59. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-42-59>. <https://elibrary.ru/wawteo>.

Введение

В 2019-2020 гг. межрегиональной лабораторией «Педагогика сельской школы» было инициировано исследование «Психологическая комфортность образования в сельской школе», имевшее целью определение педагогической сущности понятия «психологическая комфортность образования» и получение достоверных эмпирических данных, характеризующих исследуемый феномен для общеобразовательных организаций, расположенных на селе.

Следует отметить, что исследование носит сравнительный характер, связанный с оценкой параметров психологической комфортности, во-первых, в сельских и городских школах, во-вторых, разными группами участников образовательного процесса в школе: учениками, их родителями, учителями, администраторами. Сравнительный вариант поиска открывает большие возможности для анализа имеющейся ситуации и обнаружения сущностных связей и устойчивых отношений между факторами и субъектами, влияющими на феномен психологической комфортности.

Ясно, что прежде всего, возникла необходимость педагогической

интерпретации собственно психологической комфортности образования и перевода имеющихся социально-психологических и индивидуально-психологических смыслов в педагогическую плоскость. Таким образом, первой линией исследования выступает линия концептуальная, теоретическая, моделирующая сущности психологической комфортности образования в педагогических аспектах.

Вторым направлением исследований выступает проведение констатирующего сбора эмпирического массива данных для фиксации фактов реального состояния субъектов — общеобразовательных школ — в исследуемом контексте. В исследовании приняли участие школы 10 регионов Российской Федерации с общим количеством респондентов 3 223, из которых 1 438 (44,62 %) — школьники основного и полного уровней общего образования (8-11 классы); 1 043 (32,36 %) — родители обучающихся; 585 (18,15 %) — учителя; 157 (4,87 %) — административные работники. 325 (10,08 %) респондентов воспользовались резервными анкетами. Общие сведения по составу респондентов в каждом регионе представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Состав респондентов исследования

Регион*	Ученики			Родители			Учителя			Администрация			Итого
	село	город	всего	село	город	всего	Село	город	всего	село	город	все-го	
1	78	0	78	92	0	92	48	0	48	12	0	12	230
2	52	36	88	35	32	67	21	17	38	5	4	9	202
3	103	41	144	88	23	111	51	20	71	9	3	12	338
4	12	1	13	14	0	14	15	1	16	7	0	7	50
5	248	189	437	88	138	226	72	59	131	16	8	24	778
6	74	39	113	41	38	79	24	12	36	5	2	7	235
7	28	18	46	24	13	37	14	11	25	5	4	9	117
8	2	9	11	9	11	20	6	6	12	1	0	1	44
9	68	44	112	50	56	106	29	25	54	8	7	15	287
10	183	77	260	163	12	175	117	44	161	42	2	44	640
%	65,13	34,87		65,16	34,84		67,06	32,94		78,57	21,43		
Итого	1302			927			592			140			2921

* Вологодская область, 2 — Ивановская область, 3 — Кировская область, 4 — Костромская область, 5 — Красноярский край, 6 — Нижегородская область, 7 — Пермский край, 8 — республика Дагестан, 9 — Республика Карелия, 10 — Ярославская область.

Таким образом, количество респондентов из сельских школ преобладает в каждой категории респондентов в среднем в 2 раза (см. предпоследнюю строку в Таблице 1). По регионам в абсолютных единицах количество участников представлено в Таблице 2.

Таблица 2

Количество респондентов в абсолютных единицах по регионам

Регион РФ	Количество участников
Ярославская область	640
Республика Карелия	287
Республика Дагестан	44
Пермский край	117
Нижегородская область	235
Красноярский край	778
Костромская область	50
Кировская область	338
Ивановская область	202
Вологодская область	230

Методология и методы исследования

В соответствии с обозначенными смыслами психологической комфортности образования в сельской школе выделены критерии (направления) ее исследования и подобран измерительный инструментарий.

Структурно-содержательная дескрипция включает 4 компонента процесса образования, протекающего в образовательной среде, и, соответственно, 7 критериев психологической комфортности:

1. Для предметно-пространственного компонента образования (организационный критерий психологической комфортности) предложены диагностика удовлетворенности

условиями предметной среды и организацией образовательного процесса в школе (для учеников) [Бадина, 2020]; анкета изучения организации урока с физиолого-гигиенических позиций (В. Р. Кучма «Школы здоровья в России») (для учителей) [Бейс, 2009]; психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы с определением интегрального показателя отношения к образовательной среде; выбор значимых характеристик образовательной среды и расчет индекса удовлетворенности ими; индекс психологической безопасности образовательной среды школы (для учеников, учителей и родителей) [Баева, 2002].

2. Для *психодидактического и информационного компонентов образования (деятельностный критерий и критерий психопедагогической компетентности педагога)* предложена авторская анкета по выявлению уровня индивидуализации образовательного процесса (для учителей и учеников).

3. Для *социально-коммуникативного и субъектно-личностного компонентов образования (коммуникативный, критерий значимого референтного общения в школе, личностный и критерий субъективного благополучия)* подобраны

фрагменты анкет [Баева, 2002; Бадина, 2004; Бейс, 2009].

Для уточнения данных по всем обозначенным выше направлениям и критериям использованы комплексные диагностики психологической комфортности: анкета для администрации (авторская); методика диагностики психологических условий школьной образовательной среды (Н. П. Бадина, В. Н. Афтенко) [Бадина, 2004]; анкета для учителей; обучающихся; родителей; анкета «Школа глазами родителей» (по изучению их мнения об образовательном учреждении) [Школа глазами ... , 2019].

В исследовании использовались методы контент-анализа, сравнительного анализа, Google-анкетирования, методы математической обработки, интерпретационные методы.

В рамках исследования с учетом количества вопросов в анкетах и количества респондентов выполнен метаанализ 217 366 эмпирических фактов, что свидетельствует в пользу объективности полученных результатов.

Результаты исследования

Обоснование принципа психологической комфортности. В современной педагогике принцип психологической комфортности становится одним из определяющих, наряду с другими педагогическими принципами. Так, В. И. Загвязинский указывает на принцип благоприятного эмоционального фона, положительной мо-

тивации деятельности, предполагающий «...спокойный, положительно эмоционально окрашенный доброжелательный настрой общения, обстановку взаимопомощи и поддержки в коллективе, создание ситуации успеха, проектирование положительных перспектив жизнедеятельности» как на один из дидактических принципов современной системы обучения [Загвязинский, 2013, с. 12]. Принцип предполагает «создание доверительной атмосферы, минимизацию стрессовых факторов образовательного процесса» [Петерсон, 2021]. «Источником психологической комфортности является положительное эмоциональное состояние как ученика, так и учителя. ... психологическая комфортность необходима каждому учителю для того, чтобы он мог обеспечить психологическую комфортность своим ученикам» [Гайдукова, 2011, с. 20].

«Психологическая безопасность — важное условие психологического комфорта как для ребенка, так и для взрослого. Это означает, что должны быть созданы такие условия, в которых человек не чувствует физическую или психологическую угрозу, расслаблен и спокоен» [Психологический комфорт, 2021].

О. Ф. Пиралова, Ф. Ф. Ведякин связывают принцип психологической комфортности с оптимизацией процесса обучения, который основывается на закономерной зависимости уровня компетенций от психологической произ-

водственно-образовательной среды [Пиралова, 2014]. Интенсивное развитие психопедагогики и психодидактики в последние годы лишь закрепляет тенденцию введения в образование принципа психологической комфортности [Бадмаев, 2004; Лактионова, 2015; Савенков, 2012; Осмолковская, 2017; Панов, 2007; Поляков, 2003; Хетти, 2017].

Проблема психологической комфортности образования рассматривается как компонент проблемного поля педагогики безопасности, представляющей часть общей педагогики [Гафнер, 2011; Данченко, 2021; Касимов, 2021]. В педагогике безопасности происходит становление таких понятий, как «личность безопасного типа», «безопасность», «безопасная образовательная среда», «здоровьеформирующее образование» и др. [Мухамедзянова, 2007]. Четкая категоризация данной отрасли педагогики на сегодняшний день отсутствует, ее собственные понятия лишь начинают приобретать некоторые очертания, грани и признаки, поэтому в рамках предпринятого исследования сконструировано определение психологической комфортности образования.

Феномен психологической комфортности образования в сельской школе рассматривается минимум с трех позиций:

1) как психологическое качество образовательной среды, в которой протекает процесс образования;

2) как состояние, возникающее в процессе жизнедеятельности индивида в результате его оптимального взаимодействия с внутришкольной и внешней средой;

3) как фактор идентификации учащихся с педагогами в образовательной среде школы [Психологическая комфортность ... , 2021].

Установление миссии современной сельской школы, проектирующей на целостный процесс образования и, соответственно, на ощущение психологической комфортности [Коршунова, 2020]

В перечень возможных ответов среди определения прочих миссий сельской школы целенаправленно был введен вариант ответа «Решение проблемы формирования психологической устойчивости личности сельского школьника», напрямую связанный с обеспечением психологической комфортности обучающихся в современном VUCA-мире. Анализ сделанных выборов показывает, что только 26,25 % администраторов (каждый четвертый) считают важной миссией школы именно эту. И данная позиция соответствует пятой порядковой, показывая, что вовсе не психологический целевой вектор представляется ведущим для сельской школы. В монографии В. И. Панова отражены итоги комплексного исследования образовательной среды общеобразовательных школ (90-е гг. XX в. — первое десятилетие XXI в.), результаты которого позволили выявить значи-

тельную дифференциацию школ по параметрам «организация учебной деятельности детей», «полнота представленности образовательной среды», «выраженность развивающего эффекта в показателях психического развития учащихся» [Панов, 2007, с. 108-113]. Четко выделились две основные направленности школ, определяемые доминирующими целевыми установками общеобразовательных организаций: «на детей» и «на саму себя». Миссии последних — поддержание «престижа» и выполнение роли «камеры хранения». Ясно, что только вариант детоцентрированной школы позволит обеспечить состояние психологической комфортности в современной образовательной организации.

Определение комплексной характеристики образования в сельской школе осуществляется посредством методики «Интегральный коэффициент психологической комфортности» [Коршунова, 2020].

В рамках исследования определены значения для регионов по интегральному коэффициенту психологической комфортности образования в современной сельской школе в сравнении с городской образовательной организацией [Таблицы_обобщение_... , 2020]. Выводы о значении интегрального коэффициента сделаны по трем его составляющим в соответствии с методикой И. А. Баевой [Баева, 2002] — интегральному показателю отношения к образовательной сре-

де; выбору значимых характеристик образовательной среды и установлению индекса удовлетворенности ими; индексу психологической безопасности (защищенности) в образовательной среде школы. Итоги представлены в публикациях [Коршунова, 2020; Психологическая комфортность ... , 2021]. В целом результаты вполне удовлетворительные (и даже впечатляющие). Однако это усредненные показатели, и кажется, что здесь именно тот случай, когда математическая статистика вуалирует частные проблемы и представленный интегративный результат не отражает конкретных неблагоприятных ситуаций. Поэтому одна из дальнейших задач исследования — более тщательно проанализировать отдельные проблемы, которые все-таки «просвечивают» сквозь общий результат.

Наиболее низкие относительные оценки по количеству позитивных ответов при определении интегрального показателя отношения субъектов образовательного процесса к образовательной среде обнаруживают во всех регионах разные группы респондентов по поведенческому (волевому) компоненту (он существует наряду с когнитивным и эмоциональным компонентами) образовательной среды. Данную ситуацию интерпретируем как свидетельствующую о наличии проблем во взаимодействии субъектов образовательного процесса друг с другом, связанных с органи-

зацией деятельности в образовательной среде школы. Исключением из этого правила выступают следующие группы респондентов: для учеников города Красноярского края таковым оказывается эмоциональный компонент, как и для городских учеников Дагестана, сельских учителей республики (для этой группы низким выступает и поведенческий компонент), городских учеников республики Карелия и Ярославской области (см. подтверждающую информацию по ссылке:

https://drive.google.com/drive/folders/1WGcfNDiTC_55tSH0p6Efh12s4ARTYX11).

36 из 50 групп респондентов (72 %) показывают средний уровень удовлетворенности образовательной средой по 11 параметрам: взаимоотношения с учителями; взаимоотношения с учениками; эмоциональный комфорт; возможность высказать свою точку зрения; уважительное отношение к себе; сохранение личного достоинства; возможность обратиться за помощью; возможность проявлять инициативу, активность; учет личных проблем и затруднений; внимание к просьбам и предложениям; помощь в выборе собственного решения. Анализ полученных данных явно свидетельствует о том, что факт субъективного благополучия пока остается перспективным ориентиром развития и трансформации образовательного процесса современной школы. Для 9 из 10 регионов

зафиксирован более высокий уровень удовлетворенности для учителей и родителей, по сравнению с обучающимися.

Выявлено, что у разных категорий образовательного сообщества школы сложились достаточно различные субъективные ее образы [Ясвин, 2018]:

- администрация видит школу «очень достойной во всех отношениях», проявляющей «организационный патриотизм»,

- педагоги преподают в школе уже «несколько более скромного уровня»,

- учащиеся учатся в школе, которая, по их мнению, существенно отличается от «замечательной» школы, которой управляет директор,

- родители, получающие информацию от детей и педагогов, воспринимают школу, как правило, их глазами.

Критичность отношения к родной школе различна у разных участников образовательного процесса: школьники ориентируются только на возможности школьной среды, которые непосредственно доступны лично для них. Поэтому так важно «смотреть» на проблему обеспечения психологической комфортности с позиций различных субъектов. Выявленная разница между восприятием школьной среды педагогами и учащимися представляется как статистически зафиксированная разница между образовательными условиями (мы

сегодня пытаемся «создать условия для...») и образовательными возможностями (то, что доступно для личности). В нашем исследовании полученные данные соответствуют выводам исследования В. А. Ясвина. Наша «матрешка» также свидетельствует о наиболее низких относительных баллах удовлетворенности образовательной средой школы именно учениками.

Эти данные вступают в противоречие с результатами исследования, проведенного в начале XXI в., в котором фиксируется более позитивное отношение учителей и учеников к образовательной среде школы, по сравнению с родителями [Панов, 2007; Баева, 2002]. Что же изменилось за последние 20 лет и почему позитивное отношение обучающихся к школе имеет тенденцию к снижению? Эта тенденция заслуживает особого внимания ученых и практиков: мы не можем допустить, чтобы наши школы превратились в места, куда приходит немотивированный ученик, не находящий в школе тот стиль учебного и внеучебного взаимодействия с педагогами и другими школьниками, который обеспечивает позитивное эмоциональное состояние, комфортность самоощущения и оптимальную развивающую субъекта «напряженность» образовательной среды. Главные в школе — это все-таки дети, ради которых и создается образовательная организация. Поэтому обнаруженную тен-

денцию следует считать тревожной и даже опасной.

По индексу психологической безопасности образовательной среды школы (ощущения защищенности в ней) — в качестве тенденции прослеживается более высокая защищенность учителей от коллег и администрации школы, но меньшая защищенность от обучающихся. Данный факт вновь рассматриваем как еще одно свидетельство в пользу обозначенной выше тенденции изменения отношения обучающихся к образовательной среде школы и педагогам. Показатели защищенности педагогов городских школ от учеников по абсолютным значениям несколько ниже, чем у их сельских коллег. Как правило, родители дают более высокие показатели по защищенности, чем дети. И эти данные также отличаются от полученных в начале XXI в. [Панов, 2007; Баева, 2002], поэтому ситуация требует дальнейшего изучения и осмысления.

Фиксирование фактов по проблеме индивидуализации образования в сельской школе

В рамках предпринятого исследования получены данные о параметрах учебного занятия в сельской школе, с которыми связывается представление, прежде всего, об интеллектуальной комфортности. Тесно связанной с учебной деятельностью представляется проблема индивидуализации как важное условие достижения психологической комфортности и вектор

профессионального развития педагога. Для получения представлений о состоянии индивидуализации в сельской школе использовались авторские анкеты для педагога и ученика.

Анкета «*Индивидуальные особенности профессиональной деятельности педагога сельской школы*» направлена на сбор данных о профессиональной деятельности самого учителя: об индивидуальном стиле учебно-познавательной деятельности (ИСУД), индивидуальном стиле профессиональной деятельности (ИСПД), а также психологических особенностях личности, которые играют важную роль в восприятии информации из внешнего мира (модальность восприятия) и типе функционального доминирования полушарий головного мозга, во многом определяющего специфику мышления человека. Ответы на данные вопросы позволяют получить информацию о состоянии психологической компоненты профессиональной компетентности педагога, его психологической культуры. Последний вопрос анкеты направлен на выявление факта учета и развития (либо их отсутствия) учителем психологических характеристик школьников в обучении. Анализ полученных данных позволяет дать первичную оценку параметров психодидактической компетентности современного педагога.

Ученые полагают, что исследование и учет ИСУД, а также созда-

ние условий для его развития в процессе обучения значительно повысят не только качество, но и комфорт в образовании школьников. Проведенный анализ показывает, что педагоги сельской школы

в определенной степени имеют представление о том, что означает термин «индивидуальный стиль учебной деятельности» (Таблица 3).

Таблица 3

Результаты ответов респондентов относительно понимания термина «индивидуальный стиль учебной деятельности» (ИСУД)

Регион РФ	Не слышал термина, %	Нет, %	Да, %
Ярославская область	16,1	25,5	58,4
Республика Карелия	16,6	16,7	66,7
Республика Дагестан	41,7	33,3	25
Пермский край	24	20	56
Нижегородская область	8,3	16,7	75
Красноярский край	13	22,1	64,9
Костромская область	25	43,7	31,3
Кировская область	7	9,9	83,1
Ивановская область	15,8	26,3	57,9
Вологодская область	6,2	31,3	62,5

Однако в каждом регионе имеется категория респондентов (от 16 до 75 % по сумме отрицательных ответов), которой в условиях модернизации образования необходимо стремиться к повышению теоретического уровня в вопросах психодидактики. Точные характеристики *собственного* ИСУД известны незначительному количеству учителей современной школы.

При этом необходимо учесть, что если педагог владеет техниками (их называют еще стратегиями) *собственного* учения, осознает его результативные механизмы, специфику своих «внутренних» психологических ресурсов, то он способен помочь развитию и становлению ИСУД обучающихся, поскольку «только личность может действовать на развитие и определение

личности, только характером можно образовать характер», — этот афоризм К. Д. Ушинского легко преобразуется в доказательство предыдущего суждения. Заметим, что при контент-анализе ответов на вопрос выделены три группы наиболее частых смыслов в формулировках ответов педагогов: понятие ИСУД раскрывается не для себя, а для того же ученика; стиль описывается как перечисление некоторых психологических и деятельностных параметров, связанных с выполнением любой деятельности; ИСУД интерпретируется как деятельность преподавания с перечислением его характеристик. Данные свидетельствуют о недостаточной психолого-педагогической подготовке участников анкетирования в понимании

сущности такого важного комплексного психологического образования, как собственный ИСУД, что могло бы выступить одной из опорных позиций в повышении психологического комфорта образования, прежде всего, самого педагога, а затем и обучаемых им школьников. Однако четкого представления о феномене полученные ответы не дают. Системное представление отсутствует, а имеющиеся представления педагогов наиболее близки представлениям об особенностях их профессиональной деятельности (преподавания), то есть большинство респондентов не дифференцируют ИСУД и ИСПД.

По данным исследования, у более чем 50 % респондентов отсутствует осознание необходимости самоанализа собственного ИСПД. Между тем современный

педагог должен владеть теоретическими основами педагогики и психологии, уметь проецировать их, прежде всего, «на себя» для эффективного профессионально-личностного развития, что значимо в направлении позитивного изменения психологического комфорта образования. Данные о наличии представлений у педагогов об ИСПД приведены в Таблице 4, который фиксирует, что в 80 % регионов-участников исследования от 52 до 80 % учителей имеют представление о феномене индивидуального стиля профессиональной деятельности. Однако практически 40 % педагогов в каждом регионе придерживаются противоположного мнения (не имеют представления или же никогда не слышали такого термина).

Таблица 4

Результаты исследования о наличии у педагогов представлений об ИСПД

Регион РФ	Не слышал термина, %	Нет, %	Да, %
Ярославская область	11,2	32,3	56,5
Республика Карелия	11,1	20,4	68,5
Республика Дагестан	25	50	25
Пермский край	16	32	52
Нижегородская область	11,1	25	63,9
Красноярский край	10,7	27,5	61,8
Костромская область	31,3	43,8	25
Кировская область	8,5	11,3	80,3
Ивановская область	10,5	23,7	65,8
Вологодская область	8,3	27,1	64,6

Итак, анализ ответов на закрытые и открытые вопросы относительно сущности ИСУД и ИСПД педагогов позволяет сформулировать следующие суждения, важные

для нас в аспекте психологического комфорта образования в школе:

Педагоги недостаточно ясно представляют себе сущность феноменов индивидуального стиля учебной и профессиональной дея-

тельности; при этом чаще ИСУД связывается с характеристиками ученика, непониманием факта наличия его у педагога с включением в состав более сложного психолого-педагогического феномена — ИСПД.

В нашем понимании, ИСПД есть сложное многокомпонентное качество личности педагога-учителя, включающее такие составляющие, как мотивационно-смысловая (в том числе связанная с определением педагогических ценностей); познавательная (когнитивная, отражающая индивидуальный познавательный стиль учителя, влияющий на его собственный ИСУД); коммуникативная (проявляющаяся через стиль педагогического общения и коммуникации) и организационно-управленческая (характеризующая выполнение организаторских функций учителем и параметры взаимодействия с обучающимися).

Как правило, учителя перечисляют лишь отдельные составляющие ИСПД.

Параметры, явно обеспечивающие психологическую комфортность образования, достаточно часто упоминаются в ответах учителей в совокупности перечисляемых характеристик ИСПД: «терпение и терпение», эмоциональная отзывчивость, создание индивидуального маршрута для «одаренных» и «слабых» учеников, эмоциональный комфорт при обучении; стабильное положительное отношение к учащимся; общение с детьми

должно быть на доверительной основе; уравновешенность; психолого-педагогическая компетентность; положительный эмоциональный настрой; доброжелательная атмосфера урока, демократия на уроке; создание ситуации успеха, чувство юмора; осуществление индивидуальной психолого-педагогической поддержки на уроках; реализация способности детей к саморазвитию в процессе осознания индивидуального стиля учебной деятельности.

В целом теоретическая осведомленность учителей школ — участников исследования не высока (таблицы 3, 4), но главное — уровень самоосмысленности собственных качеств нельзя считать достаточным. Приведем обнаруженные нами данные эмпирического исследования из работы В. М. Данильченко, которые предваряют (по времени получения) и подтверждают наши выводы. «Если в России стиль деятельности учителя не ориентируется на стиль деятельности учащихся, то в США стилю деятельности учащихся уделяется большое внимание. При этом четко разделяются “стиль обучения” и “стиль учения”. Выборочные исследования различных групп учителей и будущих учителей (независимо от специальностей) показывают, что свой индивидуальный стиль деятельности правильно определяют в России менее 10 % учителей, в США — около 84 %; совершенствуют на подсознатель-

ном уровне свой индивидуальный стиль в России 58 %, в США 86 % учителей. Это объясняется лучшей психологической подготовкой американских учителей и научными достижениями педагогической психологии в США. Вместе с тем в России стиль деятельности учителей совершенствуется в основном в процессе овладения методикой преподавания предмета» [Данильченко, 2005]. В связи с этим отметим, что индивидуальный стиль педагогической деятельности является определяющим фактором повышения эффективности образовательного процесса и развития любой системы образования, поэтому важно знать, как можно усовершенствовать ИСПД для роста ощущения комфорта в профессиональной деятельности. И это считаем одной из важных задач системы повышения квалификации современных педагогов в направлении развития их психодидактической компетентности.

Заключение

Результаты исследования, отраженные в рамках статьи, а также фиксирование фактов о применении учителем сельской школы комплексных педагогических средств (образовательных технологий) свидетельствуют о наличии проблем в этих направлениях жизнедеятельности сельской школы и обеспечения психологической комфортности образования в ней [Психологическая комфортность ... , 2021].

Заметим, что факты, зафиксированные в исследовании, характеризуют период жизнедеятельности сельских и городских школ до наступления пандемии в марте 2020 г., которая, согласно прогнозам, значительно изменила психологическую комфортность образования в общеобразовательной школе. И это мы рассматриваем как гипотезу для нового этапа исследования и его будущую перспективу.

Библиографический список

1. Бадмаев Б. Ц. Психология в работе учителя : в 2 кн. Москва : ВЛАДОС, 2004. 223 с.
2. Бадина Н. П. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды : методические рекомендации для работников образования / Н. П. Бадина, В. Н. Афтенко. Курган : Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области, 2020. 18 с.
3. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография. Санкт-Петербург : Союз, 2002. 271 с.
4. Бейс Г. Школы здоровья в Европе и России. Москва : Научный центр здоровья детей РАМН, 2009. 83 с.
5. Гайдукова В. И. Новые стандарты и принцип психологической комфортности // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 5. С. 20-22.

6. Гафнер В. В. Педагогика безопасности как новое научное направление современной педагогики // Грани педагогики безопасности : материалы Всерос. науч. конф. Екатеринбург : ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2011. С. 6-13.
7. Данильченко В. М. Развитие индивидуального стиля педагогической деятельности в контексте глобального образования // Полемика. 2005. 355 с. URL: <https://irex.ru/publications/polemika/15/danilchenko.html> (дата обращения: 19.01.2021).
8. Данченко С. П. Педагогика безопасности: о понятии «личность безопасного типа» / С. П. Данченко, Г. А. Костецкая // Педагогика. 2021. № 2. С. 57-63.
9. Загвязинский В. И. Теория обучения и воспитания : учебник для студентов учреждений высшего проф. образования / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. 2-е изд., стереотип. Москва : ИЦ «Академия», 2013. 256 с.
10. Касимов Р. А. Влияние компетенций учителя на формирование ответственности школьников за свое здоровье // Педагогика. 2021. № 2. С. 64-70.
11. Кисляков П. А. Экопсихология образовательной среды: подходы к проектированию и мониторингу // Экология человека. 2017. № 3. С. 42-50.
12. Коршунова О. В. Межрегиональный исследовательский проект «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе» как основа создания современной концепции развития сельских школ России / О. В. Коршунова и др. // Педагогика сельской школы. 2020. № 4. С. 5-24.
13. Лактионова Е. Б. Психологическая комфортность как фактор идентификации учащихся с педагогами в образовательной среде школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2015. Вып. 177. С. 30-35.
14. Мухаметзянова Г. В. Здоровьеформирующее образование: опыт, проблемы, прогноз / Г. В. Мухаметзянова, Н. Б. Пугачева // Казанский педагогический журнал. 2007. № 2. С. 7-8.
15. Осмоловская И. М. проблема междисциплинарности в исследованиях процесса обучения / И. М. Осмоловская, Л. А. Краснова // Образование и наука. 2017. Т. 19. С. 9-24.
16. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 352 с.
17. Петерсон Л. Г. Система дидактических принципов деятельностного метода Л. Г. Петерсон. Санкт-Петербург : Питер, 2020. 254 с.
18. Пиралова О. Ф. Принцип психологической комфортности оптимизации обучения студентов инженерно-технических вузов / О. Ф. Пиралова, Ф. Ф. Ведякин // Фундаментальные исследования. 2014. № 5-2. С. 371-373.
19. Поляков С. Д. Психопедагогика воспитания и обучения: опыт популярной монографии. Москва : Новая школа, 2003. 304 с.
20. Психологическая комфортность образования в сельской школе: результаты теоретико-эмпирического исследования : коллективная монография / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, О. В. Коршуновой. Ярославль : РИО ЯГПУ ; Киров, 2021. 235 с.
21. Савенков А. И. Психодидактика. Москва : Национальный книжный центр, 2012. 360 с.

22. Таблицы_обобщение_коэффициент_психологической_комфортности. URL: <https://docs.google.com/document/d/1P-UVcSEWx5bz7FuOAK2jjd33FW9Abe-w/edit> (дата обращения: 14.09.2020).
23. Хетти А. С. Видимое обучение : синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников. Москва : Национальное образование, 2017. 496 с.
24. Школа глазами родителей. URL: <https://infourok.ru/anketa-dlya-roditeley-po-izucheniyu-mneniya-ob-obrazovatelnom-uchrezhdenii-752146.htm> (дата обращения: 13.03.2019).
25. Ясвин В. А. Исследования образовательной среды в отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам // Известия саратовского ун-та. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18. Вып. 1. С. 80-90.

Reference list

1. Badmaev B. C. Psihologija v rabote uchitelja = Psychology in teacher's work : v 2 kn. Moskva : VLADOS, 2004. 223 s.
2. Bad'ina N. P. Diagnostika psihologicheskij uslovij shkol'noj obrazovatel'noj sredy : metodicheskie rekomendacii dlja rabotnikov obrazovanija = Diagnosis of psychological conditions of the school educational environment : guidelines for educational workers / N. P. Bad'ina, V. N. Aftenko. Kurgan : Institut povyshenija kvalifikacii i perepodgotovki rabotnikov obrazovanija Kurganskoj oblasti, 2020. 18 s.
3. Baeva I. A. Psihologicheskaja bezopasnost' v obrazovanii = Psychological safety in education : monografija. Sankt-Peterburg : Sojuz, 2002. 271 s.
4. Bejs G. Shkoly zdorov'ja v Evrope i Rossii = Schools of health in Europe and Russia. Moskva : Nauchnyj centr zdorov'ja detej RAMN, 2009. 83 s.
5. Gajdukova V. I. Novye standarty i princip psihologicheskij komfortnosti = New standards and the principle of psychological comfort // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2011. № 5. S. 20-22.
6. Gafner V. V. Pedagogika bezopasnosti kak novoe nauchnoe napravlenie sovremennoj pedagogiki = Security pedagogy as a new scientific direction of modern pedagogy // Grani pedagogiki bezopasnosti : materialy Vseros. nauch. konf. Ekaterinburg : GOU VPO «Ural. gos. ped. un-t», 2011. S. 6-13.
7. Danil'chenko V. M. Razvitie individual'nogo stilja pedagogicheskij dejatel'nosti v kontekste global'nogo obrazovanija = Developing an individual style of teaching in the context of global education // Polemika. 2005. 355 s. URL: <https://irex.ru/publications/polemika/15/danilchenko.html> (data obrashhenija: 19.01.2021).
8. Danchenko S. P. Pedagogika bezopasnosti: o ponjatii «lichnost' bezopasnogo tipa» = Safety pedagogy: about the «safe type personality» concept / S. P. Danchenko, G. A. Kosteckaja // Pedagogika. 2021. № 2. S. 57-63.
9. Zagvjazinskij V. I. Teorija obuchenija i vospitanija = Teaching and parenting theory : uchebnik dlja studentov uchrezhdenij vysshego prof. obrazovanija / V. I. Zagvjazinskij, I. N. Emel'janova. 2-e izd., stereotip. Moskva : IC «Akademija», 2013. 256 s.

10. Kasimov R. A. Vlijanie kompetencij uchitelja na formirovanie otvetstvennosti shkol'nikov za svoe zdorov'e = The influence of teacher competencies on the formation of the schoolchildren's responsibility for their health // *Pedagogika*. 2021. № 2. S. 64-70.
11. Kisljakov P. A. Jekopsihologija obrazovatel'noj sredy: podhody k proektirovaniju i monitoringu = Educational environment ecopsychology: design and monitoring approaches // *Jekologija cheloveka*. 2017. № 3. S. 42-50.
12. Korshunova O. V. Mezhhregional'nyj issledovatel'skij proekt «Psihologicheskaja komfortnost' obrazovanija v sovremennoj sel'skoj shkole» kak osnova sozdanija sovremennoj koncepcii razvitija sel'skih shkol Rossii = Interregional research project «Psychological comfort of education in modern rural school» as the basis for the creation of a modern concept for the development of rural schools in Russia / O. V. Korshunova i dr. // *Pedagogika sel'skoj shkoly*. 2020. № 4. S. 5–24.
13. Laktionova E. B. Psihologicheskaja komfortnost' kak faktor identifikacii uchashhihsja s pedagogami v obrazovatel'noj srede shkoly = Psychological comfort as a factor in identifying students with teachers in the educational environment of the school // *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena*. 2015. Vyp. 177. S. 30-35.
14. Muhametdzjanova G. V. Zdorov'eformirujushhee obrazovanie: opyt, problemy, prognoz = Healthy education: experience, problems, prognosis / G. V. Muhametdzjanova, N. B. Pugacheva // *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. 2007. № 2. S. 7-8.
15. Osmolovskaja I. M. problema mezhdisciplinarnosti v issledovanijah processa obuchenija = Problem of interdisciplinary in learning process research / I. M. Osmolovskaja, L. A. Krasnova // *Obrazovanie i nauka*. 2017. T. 19. S. 9-24.
16. Panov V. I. Psihodidaktika obrazovatel'nyh sistem: teorija i praktika = Psychodidactics of educational systems: theory and practice. Sankt-Peterburg : Piter, 2007. 352 s.
17. Peterson L. G. Sistema didakticheskikh principov dejatel'nostnogo metoda L. G. Peterson = The system of didactic principles of the activity method by L. G. Peterson. Sankt-Peterburg : Piter, 2020. 254 s.
18. Piralova O. F. Princip psihologicheskaj komfortnosti optimizacii obuchenija studentov inzhenerno-tehnicheskikh vuzov = The principle of psychological comfort of optimizing the training of students in engineering and technical universities / O. F. Piralova, F. F. Vedjakin // *Fundamental'nye issledovanija*. 2014. № 5-2. S. 371-373.
19. Poljakov S. D. Psihopedagogika vospitanija i obuchenija: opyt populjarnoj monografii = Psychopedagogy of education and training: the experience of a popular monograph. Moskva : Novaja shkola, 2003. 304 s.
20. Psihologicheskaja komfortnost' obrazovanija v sel'skoj shkole: rezul'taty teoretiko-jempiricheskogo issledovanija : kollektivnaja monografija = Psychological comfort of education in rural school: results of an empirical theoretical study : a collective monograph / pod nauch. red. L. V. Bajborodovoj, O. V. Korshunovoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU ; Kirov, 2021. 235 s.
21. Savenkov A. I. Psihodidaktika. = Psychodidactics. Moskva : Nacional'nyj knizhnyj centr, 2012. 360 s.

22. Tablicy_obobshhenie_koefficient_psihologicheskoy_komfortnosti = Та-
bles_generalization_coefficient_psychological_comfort. URL:
<https://docs.google.com/document/d/1P-UVcSEWx5bz7FuOAK2jld33FW9Abe-w/edit>
(data obrashhenija: 14.09.2020).

23. Hetti A. S. Vidimoe obuchenie : sintez rezul'tatov bolee 50 000 issledovanij s
ohvatom bolee 86 millionov shkol'nikov = Visible learning: Synthesis of the results of
more than 50,000 studies with coverage of more than 86 million schoolchildren. Mos-
kva : Nacional'noe obrazovanie, 2017. 496 s.

24. Shkola glazami roditel'ej = School through parents' eyes. URL:
<https://infourok.ru/anketa-dlya-roditel'ey-po-izucheniyu-mneniya-ob-obrazovatel'nom-uchrezhdenii-752146.htm> (data obrashhenija: 13.03.2019).

25. Jasvin V. A. Issledovanija obrazovatel'noj sredy v otechestvennoj psihologii: ot
metodologicheskikh diskussij k jempiricheskim rezul'tatam = Studies of the educational
environment in domestic psychology: from methodological discussions to empirical
results // Izvestija saratovskogo un-ta. Serija: Filosofija. Psihologija. Pedagogika. 2018.
T. 18. Vyp. 1. S. 80-90.

Статья поступила в редакцию 23.09.2022; одобрена после рецензирования
12.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 23.09.2022; approved after reviewing 12.10.2022; accept-
ed for publication on 01.11.2022.

Научная статья
УДК 374
DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-60-75
EDN: POBCEV

**Мониторинг дополнительного образования детей
в сельских муниципальных образованиях Ярославской области**

Анна Владимировна Вторушина

Кандидат психологических наук, старший методист ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования». 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16, оф. 423
buzanya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2880-0689>

Аннотация. В статье представлена специфика дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области, которая определяется системностью научного и практического подходов к дополнительному образованию детей, проживающих в Ярославской области. В статье представлены статистические данные за 2021 г. по количественным и качественным характеристикам дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях, которые рассматриваются с точки зрения доступности дополнительного образования детей и анализируются с целью ее повышения в сельских муниципальных образованиях. Описываются особенности охвата детей дополнительным образованием. Представлены основные характеристики персонифицированного финансирования дополнительного образования в сельских муниципальных образованиях: сумма финансового обеспечения сертификатов и процент охвата детей персонифицированным финансированием.

Приводятся качественные и количественные характеристики дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых в сельских муниципальных образованиях: количество программ по направленностям, количество программ по возрастам; количество значимых и сертифицированных программ; наличие программ для детей с ограниченными возможностями здоровья и другие характеристики. Систематизируются особенности профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования, реализующих дополнительные общеобразовательные программы в сельской местности. На основе данных особенностей приводятся способы решения проблем, возникающих в дополнительном образовании детей в сельской местности. Анализируется функциональная деятельность Регионального модельного центра по повышению доступности дополнительного образования в сельских муниципальных образованиях. В статье формулируются выводы о том, как результаты мониторинга могут быть использованы для повышения качества дополнительного

образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области.

Ключевые слова: дополнительное образование; доступность дополнительного образования; персонафицированное образование; региональный модельный центр; сельская местность; сельские дети

Для цитирования: Вторушина А. В. Мониторинг дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 60-75. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-60-75>. <https://elibrary.ru/pobcev>.

Original article

Monitoring of additional education for children in rural municipalities of the Yaroslavl region

Anna V. Vtorushina

Candidate of Psychological Sciences, senior methodologist of SAI APE YarR «Institute for Education Development». 150014, Yaroslavl, Bogdanovich st., 16, office 423
buzanya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2880-0689>

Abstract. The article presents the specifics of additional education for children in rural municipalities of the Yaroslavl region. The essence of the specifics lies in the systematic scientific and practical approach to the additional education for children living in the Yaroslavl region. The article presents statistical data for 2021 on quantitative and qualitative characteristics of additional education for children in rural municipalities. The obtained statistical data are considered from the point of view of accessibility of additional education for children and analyzed in order to increase this accessibility in rural municipalities. The features of the coverage of children with additional education are described. The main characteristics of personalized financing of additional education in rural municipalities are presented: the amount of financial support for certificates and the percentage of coverage of children with personalized financing. The qualitative and quantitative characteristics of additional general education programs implemented in rural municipalities are given: the number of programs by orientation, the number of programs by age; the number of significant and certified programs; the availability of programs for children with disabilities and other characteristics. The features of the professional activity of additional education teachers who implement additional general education programs in rural areas are systematized. Based on these features, the ways of solving the problems arising in the additional education for children in rural municipalities are given. The functional activity of the Regional Model Center to increase the availability of additional education in rural municipalities is analyzed. The article draws conclusions about how the monitoring results can be used to improve the additional education for children in rural municipalities of the Yaroslavl region.

Keywords: additional education; availability of additional education; personalized education; regional model center; rural area; rural children

For citation: Vtorushina A. V. Monitoring of additional education for children in rural municipalities of the Yaroslavl region. *Pedagogy of rural school*. 2022;(3): 60-75. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-60-75>. <https://elibrary.ru/pobcev>.

Введение

Дополнительное образование в России вступило в период качественных изменений и преобразований [Анчиков, 2022; Косарецкий, 2019; Белов, 2020].

Одно из самых значимых изменений — внедрение программного подхода в дополнительное образование детей — заставляет обращать особое внимание на количественные и качественные характеристики дополнительных общеобразовательных программ [Львова, 2020].

Программный подход, как и многие другие инновации, требует тщательного мониторинга состояния дополнительного образования.

Для Ярославской области дополнительное образование является уникальным научно-практическим явлением. С практической точки зрения Ярославская область — одна из первых областей, в которых была введена система персонифицированного дополнительного образования детей. Введение данной системы привело к модернизации дополнительного образования [Горюшина, 2020; Разумова, 2018]. Результатом этой модернизации стал лейтмотив о доступности дополнительного образования детей [Голованов, 2018; Попов, 2020; Байбородова, 2021; Грекова, 2021; Доступное дополнительное ... , 2021; Дья-

коненко, 2015; Румянцева, 2018; Мехедова, 2011].

С научной точки зрения Ярославская область является источником методических, методологических, концептуальных идей и разработок. В данной статье хочется обратить внимание на разработки научной команды, состоящей из сотрудников ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского» и сотрудников ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», которая работала под руководством Ангелины Викторовны Золотаревой [Концепция ... , 2018].

Методология и методы исследования

Научной командой разработана концепция повышения доступности дополнительного образования, которая стала методологической основой данного исследования [Концепция ... , 2018].

В рамках концепции были разработаны факторы доступности дополнительного образования. Что представляют собой данные факторы? Факторы доступности — это движущая сила, и чем она значительнее, тем качественнее и доступнее дополнительное образование. Всего данных факторов семь:

– *информационный фактор* — это наличие или отсутствие информации, определяющее возможность принятия решения о выборе дополнительной общеобразовательной программы;

– *институциональный фактор* представляет собой возможность выбора программы дополнительного образования детей и завершения процесса обучения в зависимости от качества образовательных услуг в организациях, реализующих программы дополнительного образования детей, их спектра и характеристик деятельности;

– *экономический фактор* — это совокупность показателей финансово-экономического состояния исследуемого региона и семей учащихся, которые определяют доступность образования как в регионе в целом, так и для отдельных групп населения;

– *территориальный фактор* — расстояние, выраженное в соответствующих единицах, которое индивид затрачивает на посещение образовательной организации, и время, необходимое на дорогу, либо расходы, связанные с ней;

– *социальный фактор* — это влияние социальной принадлежности ребенка и его родителей на возможность выбора дополнительной общеобразовательной программы, а также зачисления и обучения по ней;

– *индивидуально-личностный фактор* включает мотивационные, физиологические и интеллектуальные ресурсы учащихся, которые

могут выступать в качестве основы или барьеров получения дополнительного образования;

– *педагогический фактор* — это повышение доступности педагогических ресурсов дополнительного образования детей, включающих спектр реализуемых программ, методов, технологий, обеспечивающих детям выбор и равные возможности освоения дополнительных общеобразовательных программ [Доступное дополнительное ... , 2021].

Основными методами исследования стали изучение нормативных документов, сбор и анализ статистических данных. Все данные, представленные в статье, являются частью мониторинга дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области за 2021 г.

Для понимания логики изложения материала необходимо объяснить, почему темой статьи выбран мониторинг дополнительного образования именно сельских муниципальных образований, а не мониторинг по населенным пунктам или отдельным организациям. Это объясняется на практическом и научном уровнях.

Сертификат дополнительного образования выдается муниципальным образованием, а не поселением или организацией, то есть у всех сертификатов, выданных в одном муниципальном образовании, одинаковые характеристики: количество услуг и сумма финансирования.

Есть этому и научное обоснование. Для его понимания нужно посмотреть на дополнительное образование именно как на систему. Муниципальное образование является компонентом системы. Компонент — это наименьшая часть системы, которая обладает всеми ее характеристиками системы (аналитическими, методическими, информационными и др.). Отдельные организации могут не обладать всем этим характеристиками сразу.

Во всех муниципальных образованиях Ярославской области есть села и деревни. Мы выбрали только те муниципальные образования, в которых нет ни одного города. В Ярославской области таких муниципальных образований восемь. Это Брейтовский, Большесельский, Борисоглебский, Некоузский, Некрасовский, Первомайский, Рыбинский и Ярославский районы.

Результаты исследования и их обсуждение

В статье предпринята попытка охарактеризовать дополнительное образование в сельских муниципальных образованиях как научно-практическое явление.

Для достижения поставленной цели обсуждение результатов мониторинга дополнительного образования в сельских муниципальных образованиях Ярославской области построено в логике понимания статистических данных с целью повышения доступности дополнительного образования детей. Сле-

дующая выбранной методологической базе, доступность дополнительного образования будет рассмотрена через призму ряда факторов (информационный, институциональный, экономический, территориальный, социальный, индивидуально-личностный и педагогический).

Для описания дополнительного образования как научно-практического явления выбраны конкретные статистические критерии (маркеры), которые характеризуют уровень выраженности того или иного фактора повышения доступности дополнительного образования. К таким критериям можно отнести показатели персонифицированного дополнительного образования, особенности поставщиков образовательных услуг, охват детей дополнительным образованием, распределение дополнительных общеобразовательных программ по направленностям, наличие субсидиарных существностей, развитие инклюзивного образования, формы развития кадрового потенциала дополнительного образования.

К показателям *персонифицированного финансирования дополнительного образования* (ПФДО) в сельских муниципальных образованиях Ярославской области можно отнести номинал сертификата и процент охвата детей в возрасте от пяти до восемнадцати лет сертификатами персонифицированного финансирования (Таблица 1).

Таблица 1

Показатели персонифицированного дополнительного образования (ПФДО) в сельских муниципальных образованиях Ярославской области

<i>Муниципальное образование</i>	<i>Номинал сертификата</i>	<i>Сертификаты ПФ, % охвата</i>
Большесельский район	10 640	24,61
Борисоглебский район	7 000	20,08
Брейтовский район	8 530	26,80
Некоузский район	10 666	14,34
Некрасовский район	16 824	16,10
Первомайский район	7 930,27	14,78
Рыбинский район	6 600	31,34
Ярославский район	9 849	16,64

Сумма финансового обеспечения сертификатов дополнительного образования в каждом сельском муниципальном образовании Ярославской области разная. Она варьируется в пределах от 6 600 до 16 824 рублей. Процент охвата детей персонифицированным финансированием в сельских муниципальных образованиях варьируется от 14 до 31 %.

К сожалению, из-за отсутствия в некоторых сельских муниципальных образованиях частных образовательных организаций система персонифицированного финансирования не всегда повышает экономическую доступность дополнительного образования детей. Однако существует группа детей, кото-

рая использует средства сертификата в частных организациях, расположенных в других муниципальных образованиях. Именно за счет возможности использования сертификата во всех муниципальных образованиях Ярославской области повышается экономическая и институциональная доступность дополнительного образования детей.

Уровень институциональной доступности дополнительного образования зависит и от особенностей поставщиков образовательных услуг. Особенности поставщиков услуг дополнительного образования в сельских муниципальных образованиях Ярославской области отражены в Таблице 2.

Таблица 2

Поставщики услуг дополнительного образования в сельских муниципальных образованиях Ярославской области

<i>Муниципальное образование</i>	<i>Муниципальные</i>	<i>Государственные</i>	<i>Федеральные</i>	<i>Частные</i>	<i>Всего</i>
Большесельский район	6	1	0	1	8
Борисоглебский район	9	2	0	0	11

Муниципальное образование	Муниципальные	Государственные	Федеральные	Частные	Всего
Брейтовский район	3	0	0	0	3
Некоузский район	7	0	0	0	7
Некрасовский район	9	0	0	0	9
Первомайский район	8	1	0	0	9
Рыбинский район	23	2	0	0	25
Ярославский район	27	3	0	3	33

В Ярославской области в сельских муниципальных районах дополнительное образование реализуются в основном муниципальными организациями. В данных муниципальных районах отсутствуют федеральные поставщики дополнительных общеобразовательных программ. Присутствует дефицит государственных и частных поставщиков. Ликвидация дефицита частных поставщиков позволит правильно функционировать системе персонифицированного финансирования, смысл которой заключается в повышении экономической и институциональной доступности дополнительного образования детей.

Для сельских муниципальных образований количество и расположение организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, является важнейшим показателем высокой или низкой территориальной доступности дополнительного образования детей.

В данный момент дополнительное образование в сельских муниципальных образованиях Ярославской области включает не только образовательные организации, но и организации культуры и спорта и осуществляется с применением сертификатов дополнительного образования.

Такая управленческая система повышает институциональную доступность. Это связано с тем, что при сохранении уникальности и самобытности каждой организации, реализующей дополнительные общеобразовательные программы, данные программы должны соответствовать определенным критериям, которые задаются на уровне муниципалитета или региона.

С внедрением системы сертификатов дополнительного образования в Ярославской области начал функционировать портал «Персонифицированное дополнительное образование», на котором можно найти информацию обо всех организациях и дополнительных обще-

образовательных программах, которые реализуются на территории области (<https://yar.pfdo.ru/>). Благодаря этому значительно возросла информационная доступность дополнительного образования.

Информационная доступность дополнительных общеобразова-

тельных программ влечет за собой увеличение индивидуально-личностной доступности, характеристики которой можно проследить по особенностям *распределения дополнительных программ по направленностям* (Таблица 3).

Таблица 3

Количество дополнительных общеобразовательных программ по направленностям в сельских муниципальных образованиях Ярославской области

Муниципальное образование	Естественно-научная	Социально-гуманитарная	Техническая	Туристско-краеведческая	Физкультурно-спортивная	Художественная
Большесельский район	4	21	11	2	7	31
Борисоглебский район	6	23	16	6	15	47
Брейтовский район	4	5	3	5	15	14
Некоузский район	3	10	3	2	20	15
Некрасовский район	12	17	6	2	30	38
Первомайский район	27	21	27	11	20	35
Рыбинский район	54	122	51	27	68	91
Ярославский район	58	102	68	19	98	120

В каждом сельском муниципальном образовании свое распределение. Но если провести обобщение, то в сельских муниципальных образованиях больше всего программ художественной и физкультурно-спортивной направленностей, меньше всего туристско-

краеведческой и естественно-научной направленностей.

Распределение программ не только по направленностям, но и по охвату детей в целом и в различных возрастных группах (Таблица 4), раскрывает характеристики дополнительного образования.

Таблица 4

*Охват детей дополнительным образованием
в сельских муниципальных образованиях Ярославской области*

<i>Муниципальное образование</i>	<i>Охват 5-6 лет %</i>	<i>Охват 7-9 лет %</i>	<i>Охват 10-14 лет %</i>	<i>Охват 15-17 лет %</i>	<i>Охват всего детей %</i>
Большесельский район	47,85	62,18	89,16	65,24	70,10
Борисоглебский район	47,57	75,16	76,73	70,88	70,34
Брейтовский район	74,40	82,18	80,08	62,28	75,65
Некоузский район	57,41	63,24	70,40	39,45	59,95
Некрасовский район	63,55	62,76	85,36	51,26	68,77
Первомайский район	66,39	79,12	92,75	71,47	80,29
Рыбинский район	92,25	79,62	84,01	70,87	81,34
Ярославский район	70,22	66,22	68,32	42,53	63,18

При разработке программы, чтобы повысить доступность дополнительного образования детей, необходимо учитывать

– интересы региона, то есть экономическую доступность;

– интересы ребенка, то есть индивидуально-личностную доступность;

– интересы и возможности семьи ребенка, то есть социальную доступность;

– качество разработки программы, то есть педагогическую доступность;

– материально-техническую базу для реализации данной программы, то есть институциональную доступность.

Однако одни лишь качественные программы не могут повысить все

факторы доступности дополнительного образования.

Особую роль в повышении территориальной, социальной, институциональной и индивидуально-личностной доступности дополнительного образования детей играют *субсидиарные сущности*, к которым относятся новые места дополнительного образования, Точки роста, мобильные Кванториумы, которые успешно функционируют на всей территории Ярославской области.

Количественные показатели субсидиарных сущностей дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Субсидиарные сущности дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области

<i>Муниципальное образование</i>	<i>Количество новых мест</i>	<i>Количество точек роста</i>
Большесельский район	90	4
Борисоглебский район	180	4
Брейтовский район	60	2
Некоузский район	170	5

Муниципальное образование	Количество новых мест	Количество точек роста
Некрасовский район	60	3
Первомайский район	120	4
Рыбинский район	120	6
Ярославский район	260	10
Всего	1060	38

Поскольку инклюзивное образование стало неотъемлемой составляющей дополнительного образования [Золотарева, 2021; Серафимович, 2020; Гермашева, 2019; Козлова, 2019; Белорыбкина, 2013], считаем необходимым отметить,

что почти во всех сельских муниципальных образованиях Ярославской области реализуются программы для детей с ограниченными возможностями здоровья (Таблица 6).

Таблица 6

Программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в сельских муниципальных образованиях Ярославской области

Муниципальное образование	Количество программ для детей с ОВЗ	Количество программ с дистанционными образовательными технологиями
Большесельский район	5	0
Борисоглебский район	4	2
Брейтовский район	0	0
Некоузский район	12	0
Некрасовский район	1	0
Первомайский район	10	0
Рыбинский район	70	0
Ярославский район	102	1
Всего	204	3

В таблице указано, что в настоящее время в сельских муниципальных образованиях Ярославской области начинают появляться дополнительные общеобразовательные программы при реализации которых применяются дистанционные образовательные технологии. Данные программы значительно повышают доступность дополнительного образования для детей с

ограниченными возможностями здоровья.

Развитие кадрового потенциала дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области имеет несколько форм (Таблица 7) и является одним из основных путей повышения педагогической доступности дополнительного образования.

Таблица 7

Развитие кадрового потенциала дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области

<i>Форма</i>	<i>Наименование</i>
Программы профессиональной переподготовки	«Педагогическая деятельность в сфере дополнительного образования»
Программы повышения квалификации	«Профстандарт педагога дополнительного образования детей и взрослых». «Разработка актуальных дополнительных общеобразовательных программ». «Региональные аспекты реализации персонифицированного дополнительного образования детей». «Стажировка по вопросам повышения доступности и качества программ дополнительного образования детей». «Повышение доступности дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья». «Театральная деятельность как средство формирования у детей метапредметных компетенций». «Организация воспитательной деятельности в условиях дополнительного образования детей»
Конкурсы	«Сердце отдаю детям». «Лучшие практики дополнительного образования»
Методическое сопровождение	Региональное методическое объединение педагогов дополнительного образования
Консультационное сопровождение	Регулярные очные и дистанционные семинары, консультации

Значительная функциональная нагрузка по повышению педагогической доступности дополнительного образования в сельских муниципальных образованиях ложится на Региональный модельный центр [Горюшина, 2018].

Данный центр реализует программу профессиональной переподготовки, ряд курсов по актуальным проблемам дополнительного образования, проводит регулярные семинары, вебинары, индивидуальные консультации для педагогов дополнительного образования. В работе с педагогами дополнительного образования необходимо учи-

тывать тот факт, что большинство из них является совместителями, особенно это характерно для сельских муниципальных образований, и для педагогов, реализующих программы субсидиарных учреждений. Одним из факторов повышения качества взаимодействия с современными детьми является профессионализация мышления педагогов [Серафимович, 2021].

Исходя из этого повышается необходимость максимально доступно и практико-ориентировано донести до данной категории педагогов специфику дополнительного образования. Поэтому на курсах

Регионального модельного центра примеряются проектные методы, которые за ограниченный период позволяют поставить задачи, решить их и получить результат.

Для повышения качества методического сопровождения деятельности педагогов дополнительного образования на базе Регионального модельного центра создано региональное методическое объединение.

Региональный модельный центр уделяет большое внимание развитию педагогического мастерства с помощью средств конкурсного движения, проводит региональный конкурс «Лучшие практики дополнительного образования», а также региональный этап Всероссийского конкурса «Сердце отдаю детям».

Заключение

Обобщая полученные результаты, обратим внимание на системность развития дополнительного образования детей в сельских муниципальных образованиях Ярославской области, которая обеспе-

чивается научно-практическим подходом к функционированию всех компонентов дополнительного образования.

На данный момент перед регионом стоят следующие задачи для повышения доступности дополнительного образования в сельских муниципальных образованиях:

- повышение индивидуально-личностной доступности дополнительного образования детей для детей старшего школьного возраста;

- повышение информационной доступности посредством формирования у родителей и детей положительного отношения к системе сертификатов дополнительного образования;

- повышение педагогической доступности посредством решения существующих кадровых проблем, совершенствования проектного управления и вовлечения в дополнительное образование реального сектора экономики.

Библиографический список

1. Анчиков К. М. Дополнительное образование сельских детей: доступность, содержание и формы / К. М. Анчиков, М. Е. Гошин, С. Г. Косарецкий // Педагогика сельской школы. 2022. № 2 (12). С. 46-58.
2. Байбородова Л. В. Концептуальные основы и механизмы доступности дополнительного образования сельских детей / Л. В. Байбородова, Т. В. Лушников // Педагогика сельской школы. 2021. № 3 (9). С. 5-24.
3. Белов Ф. А. Перспективы изучения системы дополнительного образования детей // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2020. № 1 (21). С. 76-80.
4. Белорыбкина Е. А. Здоровьеформирующая функция учреждений дополнительного образования детей: возможности и перспективы реализации // Образование в Кировской области. 2013. № 2 (26). С. 7-9.

5. Гермашева И. В. Особенности организации обучения детей с ОВЗ в системе дополнительного образования / И. В. Гермашева, Т. Е. Заикина // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт. Педагогика : двадцать пятая Международная научно-практическая конференция. Белгород : ООО ГиК, 2019. С. 111-113.

6. Голованов В. П. От внешкольного образования — к современному дополнительному образованию детей (дополнительное образование детей через призму столетнего юбилея государственной системы внешкольного (дополнительного) образования детей) // Научные исследования проблем детства, воспитания, социализации: актуальные аспекты, теоретические и методические основы. Москва : Арт-Пресс, 2018. С. 104-121.

7. Горюшина Е. А. Планирование и организация повышения квалификации и непрерывного профессионального развития руководящих и педагогических работников системы дополнительного образования // Библиотека журнала «Методист». 2021. № 2. С. 32-37.

8. Горюшина Е. А. Сопровождение развития региональной системы дополнительного образования детей // Образовательная панорама. 2020. № 1 (13). С. 32-37.

9. Грекова М. А. Повышение доступности дополнительного образования для детей с ОВЗ с участием родителей // Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды в сельской школе : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ярославль : ИРО, 2021. С. 316-325.

10. Доступное дополнительное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья : методическое пособие / под ред. А. В. Золотаревой. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. URL: http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/project/grand_dod/2021-Zolotareva_DDO-Metd_posobie.pdf (дата обращения: 12.03.2022).

11. Дьяконенко Ю. Н. Роль внеаудиторной учебной деятельности в повышении качества подготовки выпускников / под ред. А. Ю. Александрова, Е. Л. Николаева // Высшая школа России перед вызовами современности: перспективы развития : материалы VII Международной учебно-методической конференции. Чебоксары : ЧГУ им. И. Н. Ульянова, 2015. С. 59-61.

12. Золотарева А. В. Доступное дополнительное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья: результаты реализации президентского гранта // Образовательная панорама. 2021. № 1 (15). С. 48-56.

13. Козлова Е. А. Сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях дополнительного образования // Аллея науки. 2019. Т. 3. № 5 (32). С. 937-940.

14. Концепция и модели повышения доступности реализации дополнительных общеобразовательных программ : коллективная монография / под науч. ред. А. В. Золотаревой, Л. В. Байбородовой, Н. П. Ансимовой. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 483 с.

15. Косарецкий С. Г. Дополнительное образование детей: Единое многообразие. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2019. 277 с.

16. Львова Л. С. Содержание и направленность дополнительных общеразвивающих программ в логике непрерывного образования // Методист. 2020. № 2. С. 7-10.
17. Мехедова С. В. Развитие системы дополнительного образования детей в контексте средового предиктора // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2011. № 3. С. 26-33.
18. Попов А. А. Доступность дополнительного образования в России: оценка благополучателей и региональная ситуация / А. А. Попов, П. П. Глухов, Я. А. Ешматов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 6 (212). С. 67-83.
19. Разумова А. Б. Оценка сертифицированных дополнительных общеразвивающих программ / А. Б. Разумова, Н. А. Гусева, Е. Ф. Шклярчук // Воспитание детей — инвестиции в будущее!: сборник статей III Всероссийского форума. Москва : ООО «Диона», 2018. С. 107-114.
20. Румянцева Н. В. Инклюзивная среда в дополнительном образовании: от толерантности к взаимному интересу / Н. В. Румянцева, Е. А. Горюшина, Н. А. Гусева // Образовательная панорама. 2018. № 1 (9). С. 45-56.
21. Серафимович И. В. Профессионализация мышления педагогов и личностные особенности поколения Z (мотивация к обучению и самооценка) / И. В. Серафимович, Ю. Н. Сальникова // Балканское научное обозрение. 2021. Т. 5. № 2 (12). С. 40-44.
22. Серафимович И. В. Социально-психологическое сопровождение педагогов при реализации инклюзивного подхода в дополнительном образовании / И. В. Серафимович, Н. В. Румянцева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. № 4 (33). С. 205-209.

Reference list

1. Anchikov K. M. Dopolnitel'noe obrazovanie sel'skih detej: dostupnost', sodержanie i formy = Additional education for rural children: accessibility, content and forms / K. M. Anchikov, M. E. Goshin, S. G. Kosareckij // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2022. № 2 (12). S. 46-58.
2. Bajborodova L. V. Konceptual'nye osnovy i mehanizmy dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija sel'skih detej = Conceptual frameworks and mechanisms for the availability of additional education for rural children / L. V. Bajborodova, T. V. Lushnikova // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2021. № 3 (9). S. 5-24.
3. Belov F. A. Perspektivy izuchenija sistemy dopolnitel'nogo obrazovanija detej = Prospects for studying the system of additional education for children // Vestnik Saratovskogo oblastnogo instituta razvitija obrazovanija. 2020. № 1 (21). S. 76-80.
4. Belorybkina E. A. Zdorov'eformirujushhaja funkcija uchrezhdenij dopolnitel'nogo obrazovanija detej: vozmozhnosti i perspektivy realizacii = Health-forming function of institutions of additional education for children: opportunities and prospects for implementation // Obrazovanie v Kirovskoj oblasti. 2013. № 2 (26). S. 7-9.
5. Germasheva I. V. Osobennosti organizacii obuchenija detej s OVZ v sisteme dopolnitel'nogo obrazovanija = Features of the organization of education for children with disabilities in the additional education system / I. V. Germasheva, T. E. Zaikina //

Nauka i obrazovanie: otechestvennyj i zarubezhnyj opyt. Pedagogika : dvadcat' pjataja Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija. Belgorod : OOO GiK, 2019. S. 111-113.

6. Golovanov V. P. Ot vneshkol'nogo obrazovanija — k sovremennomu dopolnitel'nomu obrazovaniju detej (dopolnitel'noe obrazovanie detej cherez prizmu stoletnego jubileja gosudarstvennoj sistemy vneshkol'nogo (dopolnitel'nogo) obrazovanija detej) = From extracurricular education to modern additional education for children (additional education for children through the prism of the centenary of the state system of extracurricular (additional) education for children) // Nauchnye issledovanija problem detstva, vospitanija, socializacii: aktual'nye aspekty, teoreticheskie i metodicheskie osnovy. Moskva : Art-Press, 2018. S. 104-121.

7. Gorjushina E. A. Planirovanie i organizacija povyshenija kvalifikacii i nepreryvnogo professional'nogo razvitija rukovodjashhij i pedagogicheskij rabotnikov sistemy dopolnitel'nogo obrazovanija = From extracurricular education to modern additional education for children (additional education for children through the prism of the centenary of the state system of extracurricular (additional) education for children) // Biblioteka zhurnala «Metodist». 2021. № 2. S. 32-37.

8. Gorjushina E. A. Soprovozhdenie razvitija regional'noj sistemy dopolnitel'nogo obrazovanija detej = Support for the development of the regional system of additional education for children // Obrazovatel'naja panorama. 2020. № 1 (13). S. 32-37.

9. Grekova M. A. Povyshenie dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija dlja detej s OVZ s uchastiem roditel'ej = Increasing the availability of additional education for children with HIA with parents' assistance // Formirovanie psihologicheskij komfortnoj i bezopasnoj obrazovatel'noj sredy v sel'skoj shkole : materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskij konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. Jaroslavl' : IRO, 2021. S. 316-325.

10. Dostupnoe dopolnitel'noe obrazovanie dlja detej s ogranichenymi vozmozhnostjami zdorov'ja = Affordable additional education for children with disabilities : metodicheskoe posobie / pod red. A. V. Zolotarevoj. Jaroslavl' : GAU DPO JaO IRO, 2021. URL: http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/project/grand_dod/2021-Zolotareva_DDO-Metd_posobie.pdf (data obrashhenija: 12.03.2022).

11. D'jakonenko Ju. N. Rol' vneauditornoj uchebnoj dejatel'nosti v povyshenii kachestva podgotovki vypusnikov = The role of non-audit training activities in improving the quality of graduate training / pod red. A. Ju. Aleksandrova, E. L. Nikolajeva // Vysshaja shkola Rossii pered vyzovami sovremennosti: perspektivy razvitija : materialy VII Mezhdunarodnoj uchebno-metodicheskij konferencii. Cheboksary : ChGU im. I. N. Ul'janova, 2015. S. 59-61.

12. Zolotareva A. V. Dostupnoe dopolnitel'noe obrazovanie dlja detej s ogranichenymi vozmozhnostjami zdorov'ja: rezul'taty realizacii prezidentskogo granta = Affordable additional education for children with disabilities: results of the implementation of the presidential grant // Obrazovatel'naja panorama. 2021. № 1 (15). S. 48-56.

13. Kozlova E. A. Soprovozhdenie detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoostjami v uslovijah dopolnitel'nogo obrazovanija = Support for children with special educational needs in the context of additional education // Alleja nauki. 2019. T. 3. № 5 (32). S. 937-940.

14. Koncepcija i modeli povyshenija dostupnosti realizacii dopolnitel'nyh obshheobrazovatel'nyh programm : Concept and models for increasing the availability of implementation of additional general education programs: kollektivnaja monografija / pod nauch. red. A. V. Zolotarevoj, L. V. Bajborodovoj, N. P. Ansimovoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2018. 483 s.

15. Kosareckij S. G. Dopolnitel'noe obrazovanie detej: Edinoe mnogoobrazie. = Additional education of children: One diversity. Moskva : Izdatel'skij dom NIU VShJe, 2019. 277 s.

16. L'vova L. S. Soderzhanie i napravlenost' dopolnitel'nyh obshherazvivajushhih programm v logike nepreryvnogo obrazovanija = Content and focus of additional general development programs in the logic of continuing education // Metodist. 2020. № 2. S. 7-10.

17. Mehedova S. V. Razvitie sistemy dopolnitel'nogo obrazovanija detej v kontekste sredovogo prediktora = Development of the system of additional education for children in the context of an environmental predictor // Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki. 2011. № 3. S. 26-33.

18. Popov A. A. Dostupnost' dopolnitel'nogo obrazovanija v Rossii: ocenka blagopoluchatelej i regional'naja situacija = Availability of additional education in Russia: assessment of beneficiaries and regional situation / A. A. Popov, P. P. Gluhov, Ja. A. Eshmatov // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 6 (212). S. 67-83.

19. Razumova A. B. Ocenka sertifikirovannyh dopolnitel'nyh obshherazvivajushhih programm = Evaluation of certified additional general development programs / A. B. Razumova, N. A. Guseva, E. F. Shkljaruk // Vospitanie detej — investicii v budushhee! : sbornik statej III Vserossijskogo foruma. Moskva : OOO «Diona», 2018. S. 107-114.

20. Rumjanceva N. V. Inkluzivnaja sreda v dopolnitel'nom obrazovanii: ot tolerantnosti k vzaimnomu interesu = Inclusive environment in complementary education: from tolerance to mutual interest / N. V. Rumjanceva, E. A. Gorjushina, N. A. Guseva // Obrazovatel'naja panorama. 2018. № 1 (9). S. 45-56.

21. Serafimovich I. V. Professionalizacija myshlenija pedagogov i lichnostnye osobennosti pokolenija z (motivacija k obucheniju i samoocenka) = Professional thinking of teachers and personal characteristics of generation z (motivation for learning and self-esteem) / I. V. Serafimovich, Ju. N. Sal'nikova // Balkanskoe nauchnoe obozrenie. 2021. T. 5. № 2 (12). S. 40-44.

22. Serafimovich I. V. Social'no-psihologicheskoe soprovozhdenie pedagogov pri realizacii inkluzivnogo podhoda v dopolnitel'nom obrazovanii = Social and psychological support of teachers in the implementation of an inclusive approach in additional education / I. V. Serafimovich, N. V. Rumjanceva // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologija. 2020. № 4 (33). S. 205-209.

Статья поступила в редакцию 15.09.2022; одобрена после рецензирования 13.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 15.09.2022; approved after reviewing 13.10.2022; accepted for publication on 01.11.2022.

Научная статья

УДК 37.04

DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-76-91

EDN: QHZOSK

**Взаимодействие сельской школы
с учреждениями дополнительного образования**

**Людмила Васильевна Байбородова^{1✉}, Татьяна Вячеславовна
Лушникова², Ольга Ивановна Шошина²**

¹Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогических технологий ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

²Заместитель директора МБОУ «Дмитриевская средняя школа Даниловского района Ярославской области». 152060, Ярославская обл., Даниловский р-н, с. Дмитриевское, ул. Свободы, д. 56

³Заместитель директора по воспитательной работе МОУ «Кладовицкая основная общеобразовательная школа Ростовского района Ярославской области». 152103, Ярославская область, Ростовский район, с. Новоникольское, ул. Совхозная, д. 7

[✉]lvbai@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9004-978X>

²lushni.tatyana@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3056-3675>

³olga.schoschina2015@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2076-6025>

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей организации дополнительного образования и его доступности в условиях сельской местности; рассмотрены возможности использования ресурсов специализированных учреждений дополнительного образования. Работа проводилась в рамках реализации регионального инновационного проекта «Разработка механизмов адресной поддержки обучающихся, проживающих в сельской местности, в получении доступного дополнительного образования» (приказ департамента образования Ярославской области от 10.04.2019 № 135/2/01-04).

Модель «Мобильный педагог» представляет собой совокупность взаимодействующих субъектов и процессов различного типа и уровня, реализующих программы дополнительного образования, главной особенностью которого является выезд педагога (педагогов) учреждения дополнительного образования со своим инвентарем и оборудованием в общеобразовательное учреждение.

Детям предоставляется возможность заниматься в своей школе по программам дополнительного образования с педагогами специализированных учреждений дополнительного образования за счет организации мобильной среды (передвижной педагогический коллектив). Организации дополнительного

образования оказывают помощь в решении проблемы обеспечения сельских школ профессиональными кадрами, специалистами дополнительного образования, исходя из запроса участников образовательного процесса (занятия по программам дополнительного образования осуществляют специалисты учреждений дополнительного образования, привлеченные к сотрудничеству по договору). На основе этой модели несколько лет строится взаимодействие Кладовицкой основной школы Ростовского района Ярославской области с Детско-юношеской спортивной школой, что позволило за последние 4 учебных года увеличить количество детей, занимающихся в кружках и секциях, реализующих программы дополнительного образования, с 43 до 93 %.

Ключевые слова: доступность; дополнительное образование; механизм; «мобильный педагог»; сельские дети

Для цитирования: Байбородова, Л. В. Лушникова Т. В., Шошина О. И. Взаимодействие сельской школы с учреждениями дополнительного образования // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 76-91. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-76-91>. <https://elibrary.ru/qhzosk>.

Original article

Interaction of rural school with institutions of additional education

Lyudmila V. Baiborodova¹✉, Tatiyana V. Lushnikova², Olga I. Shoshina³

¹Doctor of pedagogical sciences, professor, head of department of pedagogical technologies, FSBEI HE «Yaroslavl state pedagogical university named after K. D. Ushinsky». 150000, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

²Deputy Director of MBEI «Dmitrievskaya Secondary School, the Danilovsky District, the Yaroslavl Region». 152060, Yaroslavl Region, Danilovsky District, Settl. Dmitrievskoe, Svoboda st., 56

³Deputy Director for Educational Work in MEI «Kladovitskaya Main Comprehensive School of the Rostov District, the Yaroslavl Region». 152103, Yaroslavl Region, Rostov District, Settl. Novonikolskoye, Sovkhoznoyaya st., d. 7

¹lvbai@mail.ru✉, <https://orcid.org/0000-0002-9004-978X>

²lushni.tatiyana@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3056-3675>

³olga.schoschina2015@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2076-6025>

Abstract. The article presents the results of a study on the features of organization of additional education and its accessibility in rural areas, the possibilities of using the resources of specialized institutions of additional education are considered. The work was carried out as part of the implementation of the regional innovation project «Development of mechanisms for targeted support of students living in rural areas in obtaining affordable additional education» (order of the Department of Education of the Yaroslavl region dated 10.04.2019 No. 135/2/01-04). «Mobile teacher» — this model is a set of interacting subjects and processes of various types and levels that implement additional education programs, the main feature of which is the arrival of a teacher (teachers) of an additional education institution with their inventory and equipment to a general educa-

tion institution. Children are given the opportunity to study at their school according to additional education programs with teachers of specialized additional education institutions through the organization of a mobile environment (mobile teaching staff). Organizations of additional education provide assistance in solving the problem of providing rural schools with professional personnel, specialists of additional education, based on the request of participants in the educational process (classes on additional education programs are carried out by specialists of institutions of additional education involved in cooperation on a contractual basis). On the basis of this model, the interaction of the Kladovitsky basic school of the Rostov district of the Yaroslavl region with the Children's and Youth Sports School has been built for several years, which has allowed increasing the number of children involved in clubs and sections implementing additional education programs over the past 4 academic years from 43 % to 93 %.

Keywords: accessibility; additional education; mechanism; «mobile teacher»; rural children

For citation: Baiborodova L. V., Lushnikova T. V., Shoshina O. I. Interaction of rural school with institutions of additional education. *Pedagogy of rural school*. 2022;(3): 76-91. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-76-91>. <https://elibrary.ru/qhzosk>.

Введение

Школа на селе приобретает статус образовательного и культурного центра, оказывающего влияние на развитие не только ребенка, но и всего местного социума. Образование в сельской школе получают не только дети, но и взрослые, и можно говорить, что в сельской школе осуществляется непрерывное образование и образование для всех, дополнительное формальное и неформальное образование.

На содержание и формы дополнительного образования в условиях села влияют географические, демографические, экономические, социальные особенности территорий, этнокультурные и исторические традиции местного сообщества. Чтобы достичь успеха и удовлетворить возрастающий социальный заказ общества, сельской школе приходится использовать и привле-

кать все расположенные поблизости ресурсы, создавать условия, разрабатывать и применять новые педагогические механизмы, средства и технологии. Дополнительное образование в условиях села реализует личностно-ориентированную модель образования и ориентировано на запросы детей и взрослых.

В настоящее время и государство уделяет большое внимание дополнительному образованию. В 2014 году утверждена Концепция развития дополнительного образования детей, в которой зафиксирован его ценностный статус, миссия, цели, задачи и принципы развития. Одним из основных направлений реализации Концепции определено обеспечение доступности дополнительных общеобразовательных программ.

В 2016 г. дополнительное образование включено в сферу реализа-

ции приоритетных проектов. Утвержден Паспорт и сводный план приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей» [Паспорт приоритетного ... , 2016]. Значимость дополнительного образования для развития российского образования подчеркивается в Федеральном проекте «Успех каждого ребенка» [Паспорт федерального ... , 2022], который нацелен на увеличение к 2024 г. охвата дополнительным образованием до 80 % от общего числа детей, обновление содержания и методов дополнительного образования детей, развитие кадрового потенциала и модернизацию инфраструктуры.

Методология и методы исследования

Одна из *целей* исследования, организованного в 2019-2022 гг. в рамках сетевого взаимодействия сельских школ, соисполнителей проекта, входящих в проблемную группу «Интеграция основного и дополнительного образования» межрегиональной научной лаборатории «Педагогика сельской школы» при НЦ РАО на базе ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, — разработка и апробация механизмов, обеспечивающих адресную поддержку обучающимся в дополнительном образовании в условиях села [Байбородова, 2021]. В соответствии с поставленной задачей были использованы общетеоретические методы обобщения и анализа имеющейся практики на

основе имеющихся условий, ресурсов с учетом влияния факторов доступности [Золотарева, 2018]. Был смоделирован и апробирован механизм «Мобильный педагог».

Методологическую и теоретическую основу исследования составляют работы современных исследователей, посвященные проблемам определения основных понятий, задач, функций, элементов структуры и разработке методик организации обучения по дополнительным общеобразовательным программам (Л. Н. Буйлова [Буйлова, 2011], А. В. Золотарева и др.), формирования социального заказа, (Е. А. Лаврухина [Лаврухина, 2015], Н. Н. Агафонова, Р. А. Брехач, Д. Н. Жадаев, М. В. Захарченко, И. А. Хоменко [Хоменко, 2006], Г. Н. Швецова и др.), обеспечению доступности дополнительного образования на разных ступенях образования и для разных возрастных групп (Я. М. Рощина; И. В. Силивестрова, J. Anable, A. Curl [Curl, 2011], J. Nelson, Y. Song), зависимости между социально-экономическим статусом семей обучающихся и их образовательными достижениями (П. Бурдые, Дж. Коулмэн [Coleman, 1966]), особенности получения сельскими детьми дополнительного образования (И. И. Александрова, Т. Ф. Асафова, Л. В. Байбородова, М. А. Брутова, А. А. Огарков, О. В. Ощехина). Несомненная значимость дополнительного образования для развития человека обо-

значена в докладах зарубежных и отечественных центров [Sloan, 2017; Стратегия, 2020], многочисленных исследованиях [Асмолов, 2014; Дополнительное образование ... , 2019; Lareau, 2018; Peterson, 2019]. При разработке механизмов адресной поддержки мы опирались на концепцию обеспечения доступности дополнительного образования детей с учетом территориальных и социальных условий их проживания, физических и психологических особенностей, разработанную группой ярославских ученых под руководством Н. П. Ансимовой, Л. В. Байбородовой, А. В. Золотаревой.

В соответствии с поставленной целью применялись следующие *методы исследования*:

– теоретические — сравнительно-сопоставительный анализ нормативных документов, доступных источников, анализ и обобщение опыта, моделирование, систематизация полученных данных;

– эмпирические — фокус-группа, анкетирование, интервьюирование, беседа, наблюдение.

Основной этап апробации механизма «Мобильный педагог» проходил на базе Кладовицкой основной школы Ростовского района Ярославской области.

Результаты исследования

Сотрудничество образовательной организации и учреждений дополнительного образования позволяет расширить образовательное пространство и создать новые воз-

можности для самореализации и саморазвития всех участников образовательного процесса. Дополнительные образовательные программы, востребованные у современных детей, требуют от педагогов решения весьма сложных задач, ориентированных на подготовку обучающихся к углубленному освоению художественного и технического творчества, различных спортивных дисциплин, декоративно-прикладного искусства и других видов деятельности, число которых весьма велико. Очевидно, что учителя не всегда могут в полной мере заменить педагогов дополнительного образования, которые имеют специальную подготовку, поэтому есть необходимость поиска новых механизмов установления сотрудничества между образовательными организациями для повышения доступности дополнительного образования сельских детей [Лушникова, 2021]. Для решения этой задачи в практику образовательных организаций различных регионов нашей страны входит использование различных вариантов мобильных форм [Универсальный учитель ... , 2020].

Томская область — один из первых регионов России, в котором в 2016 г. запустили проект «Мобильный учитель». В проект сразу включились семь районов, было закуплено семь автомобилей. Благодаря этому педагоги смогли вести уроки и дополнительные заня-

тия в 18 труднодоступных школах области [Михайличенко, 2010].

Педагогический коллектив «Центра дополнительного образования детей» Пермского края, решая задачу обеспечения доступного, качественного и имеющего широкий спектр видов деятельности дополнительного образования для сельских школьников в поселениях Кунгурского района, также использовал мобильные формы организации педагогического коллектива. Были организованы еженедельные выезды педагогов «Центра дополнительного образования детей» в школы района, функционировали модульные площадки по реализации краткосрочных дополнительных программ разной направленности. На основе сетевого взаимодействия с центром «Рифей» города Перми функционировала инновационная образовательная площадка «Новые подходы моделирования инновационной образовательной среды в системе мобильного дополнительного образования» [Краева инновационная ... , 2022].

В Тутаевском районе Ярославской области педагог Центра дополнительного образования «Созвездие» работает по комплексной программе эколого-патриотического направления в нескольких школах, широко применяя на практике индивидуальные маршруты обучающихся и проектную деятельность. По словам педагога, даже относительно нечастные занятия по программе дополни-

тельного образования имеют положительные результаты. Часть детей занимаются в таком режиме в течение 7 и более лет [Байбородова, 2018].

«Мобильный педагог» — это механизм, который представляет собой совокупность взаимодействующих между собой субъектов и процессов различного типа и уровня, реализующих программы дополнительного образования, главной особенностью которого является выезд педагога (педагогов) учреждения дополнительного образования с инвентарем и оборудованием в общеобразовательное учреждение.

Основной целью данного механизма является обеспечение доступности качественного дополнительного образования на селе и предоставление детям возможности заниматься в общеобразовательном учреждении по программам дополнительного образования с педагогами специализированных учреждений дополнительного образования за счет организации мобильной среды (передвижной педагогической коллектив).

Удовлетворение запросов детей и их родителей в получении доступного дополнительного образования происходит на базе общеобразовательного учреждения за счет выезда педагогов учреждения дополнительного образования со своим оборудованием и инвентарем в общеобразовательную организацию.

Организации дополнительного образования оказывают помощь в решении проблемы обеспечения сельских школ профессиональными кадрами, специалистами дополнительного образования, исходя из запроса участников образовательного процесса. Занятия по программам дополнительного образования осуществляют специалисты учреждений дополнительного образования, привлеченные к сотрудничеству на договорной основе.

Всеми участниками образовательного процесса согласованы расписание и режим занятий, которое предлагают организации дополнительного образования.

Сельские школы, принимающие «мобильных педагогов», предоставляют кабинеты и иные необходимые помещения для занятий.

Формируется эмоционально положительный настрой на занятия в системе дополнительного образования, дети и их родители привлекаются к социально значимой деятельности, им оказывается педагогическая и социально-психологическая помощь.

Обучающиеся получают возможность обучаться по желаемым программам в системе дополнительного образования на бюджетной основе, используя сертификат ПФДО, что повышает финансовую доступность дополнительного образования в сельской местности.

Создание организационных, информационных и экономических условий обеспечивает результатив-

ное взаимодействие между сельской школой и организацией дополнительного образования [Байбородова, 2019]. Основными условиями, необходимыми для организации дополнительного образования с использованием механизма «Мобильный педагог», являются

- согласование партнерами содержания необходимой информации для ознакомления с учетом условий конкретной сельской местности;

- организация распространения информации через использование современных средств коммуникации;

- проведение мониторингов по выявлению запросов детей и родителей (законных представителей) обучающихся;

- согласование режимов обучения между партнерами;

- интеграция планов работы партнеров;

- определение взаимных обязательств между партнерами;

- использование возможностей государственного софинансирования (привлечение средств сертификата ПФДО).

Используются разные *формы обучения* (очная, комплексная, дистанционная) в зависимости от сложившейся ситуации, как и *сроки* реализации механизма. Они зависят от специфики программы, предлагаемой организацией (краткосрочный модуль или программа на несколько лет), заинтересованности детей и их желания продолжать

обучение, условий договора, который заключен между сельской школой и учреждением дополнительного образования.

Организация занятий с педагогами учреждений дополнительного образования на базе сельской школы осуществляется в разных вариантах. Помещения, инвентарь и оборудование предоставляет школа, на базе которой проходят занятия, сельская школа может предоставлять только помещение для организации занятий, а все необходимое (спортивный инвентарь, микрофоны, мольберты и т. д.) выделяют учреждения дополнительного образования.

Администрации образовательных организаций и учреждений дополнительного образования организуют поиск партнеров для удовлетворения запросов обучающихся и их родителей на программы дополнительного образования.

В результате успешной организации дополнительного образования каждый участник образовательных отношений имеет возможность удовлетворить свои запросы.

Обучающийся может удовлетворить свои запросы на реализацию программ дополнительного образования, развить личностные способности на основе интересов и увлечений, улучшить успеваемость, проверить свои силы в конкурсах различного уровня.

Родители получают возможность целенаправленно организовать свободное время ребенка. Педагоги

смогут успешно реализовать свои авторские программы дополнительного образования, привлечь больше детей из сельской местности в кружки и секции дополнительного образования.

Сельская школа получает возможность

- повысить вариативность, качество и доступность дополнительного образования для сельских школьников;

- увеличить охват учащихся сельской школы услугами дополнительного образования;

- поднять социальный статус образовательной организации.

Показателями эффективности использования механизма «Мобильный педагог» являются

- обеспечение свободы выбора детьми из сельской местности разнообразных видов деятельности и пробы своих сил;

- обновление содержания дополнительного образования в соответствии с потребностями обучающихся и заказом родителей (законных представителей) с учетом территориальной доступности и интересов детей, потребностей семьи и общества;

- привлечение высококвалифицированных специалистов учреждений дополнительного образования для работы с детьми и их семьями в сельскую местность;

- разработка инновационных форм сотрудничества с различными учреждениями дополнительного образования.

В организации взаимодействия сельских школ и учреждений дополнительного образования с использованием механизма «Мобильный педагог» можно условно выделить 3 этапа, которые мы охарактеризуем на примере опыта работы Кладовицкой школы Ростовского района Ярославской области.

Основной целью на этом этапе выступает создание системы взаимодействия общеобразовательных организаций с учреждениями дополнительного образования «Мобильный педагог». Для этого проводится мониторинг состояния образовательной среды школы и ее социального окружения; определяются образовательные организации, которые могли бы стать социальными партнерами в дополнительном образовании; выясняется образовательный запрос на дополнительное образование и планируется работа.

Кладовицкая основная общеобразовательная школа Ростовского района Ярославской области расположена в двух приспособленных зданиях. Имеется небольшой спортивный зал. Было установлено, что значительная часть (около 40 %) обучающихся школы хотела заниматься в спортивных секциях, большое количество детей проявили желание записаться в секцию тенниса, но не все родители имеют возможность возить детей на занятия в ближайшую спортивную школу.

Решая задачу по удовлетворению образовательной потребности школьников, руководство Кладовицкой школы обратилось к директору Детско-юношеской спортивной школы № 4 п. Семибратово и получило его согласие на сотрудничество. Была установлена договоренность, что тренер по теннису будет проводить занятия с обучающимися на базе сельской школы. Все материальные затраты (спортивный инвентарь, оплата дороги и заработная плата педагога) спортивная школа взяла на себя.

Кладовицкая школа и ДСЮШ № 4 заключили договор о безвозмездном пользовании нежилым помещением для организации дополнительного образования на базе общеобразовательного учреждения с целью создания условий для занятий по дополнительным образовательным программам спортивного направления сроком на пять лет.

Для желающих заниматься детей и их родителей было организовано совместное собрание родителей и детей, на котором директор спортивной школы представил своих тренеров и рассказал о специфике реализуемых его учреждением дополнительных программ.

Расписание занятий и вся необходимая информация были согласованы и размещены на сайте образовательной организации и на школьном стенде. В результате было набрано 2 группы обучающихся: первая — в возрасте 7-10 лет и вторая — в возрасте 11-14 лет.

Этап функционирования — самый продолжительный. В это время нужно создать условия, обеспечивающие реализацию дополнительных программ, важно проводить регулярный мониторинг ситуации по удовлетворенности обучающихся образовательным процессом, его безопасности, совершенствованию педагогического сопровождения, информационной поддержке.

В Кладовицкой школе занятия в спортивной секции начались в сентябре 2017 г. Педагог дополнительного образования приезжал 2 раза в неделю, привозя с собой необходимое оборудование (ракетки и мячики).

Тренеры спортивной школы постарались заинтересовать, увлечь сельских обучающихся так, чтобы они с удовольствием посещали занятия теннисом. Для этого сначала педагог подбирал преимущественно простые упражнения, стараясь вовлечь в деятельность всех занимающихся. Педагоги школы, в свою очередь, уделили особое внимание работе с родителями, объясняя, что физическое воспитание школьников в учебном процессе играет очень важную роль. Это побудило родителей поддержать желание детей заниматься спортом.

Одним из основополагающих направлений в работе секций является соревновательная деятельность, которая дает возможность обучающимся попробовать свои силы на различных уровнях и в

разной обстановке. Это должно послужить стимулом к дальнейшим занятиям [Лушникова, 2019].

За время работы секции сельские школьники смогли проявить себя на соревнованиях разного уровня:

– 2018 г. — 1 победитель и 1 призер в муниципальном турнире по теннису (7-10 лет);

– 2019 г. — команда школы занимала 2 место по теннису среди сельских школ Ростовского района;

– 2019 г. — 2 призера в муниципальном турнире по теннису (7-10 и 11-14 лет).

В 2019/2020 учебном году обучающиеся Кладовицкой школы (мальчики и девочки) изъявили желание заниматься футболом. На совместном с руководителями спортивной школы педагогическом совете было принято решение о введении на базе Кладовицкой школы секции футбола.

С сентября 2020 г. было набрано 2 группы: в возрасте 7-10 и 11-15 лет. Для организации работы по программе дополнительного образования было составлено расписание занятий, согласованное с режимом работы школы, что позволяет детям не выбирать, а посещать все интересные им занятия.

За указанный период были проведены следующие совместные мероприятия: День здоровья, Спортивный праздник в начальной школе «Папа, мама, я — спортивная семья», открытие спортивной площадки в селе Ново-Никольское.

Традиционно обучающиеся Кладовицкой школы участвуют в «Дне физкультурника», который ежегодно проходит в августе на базе ДСЮШ № 4.

Взаимодействие школы и ДСЮШ № 4 постоянно развивается. Педагоги обеих организаций ищут новые виды деятельности для реализации программ дополнительного образования. Единая цель объединяет педагогов образовательной организации и спортивной школы, что позволяет решить следующие задачи:

- воспитывать интерес обучающихся к занятиям физической культурой и приобщить их к спорту;

- способствовать формированию и развитию потребности детей в целесообразной и полезной организации свободного времени;

- развивать физические качества и способности школьников, стимулировать их саморазвитие и самоопределение.

Этап подведения итогов необходим для анализа и обобщения опыта по сотрудничеству сельской школы с учреждениями дополнительного образования.

Из анализа результатов опроса родителей, проведенного в конце очередного учебного года, видно, что большинство семей заинтересованы в том, чтобы их дети получали качественное дополнительное образование. Количество детей, занимающихся в кружках и секциях, реализующих программы до-

полнительного образования, за последние 4 учебных года увеличилось с 43 до 93 %.

Заключение

Установлению взаимодействия между двумя образовательными организациями способствовали следующие условия:

- готовность общеобразовательных организаций принять педагогов дополнительного образования как равноправных партнеров;

- привлечение опытных квалифицированных педагогических кадров учреждений дополнительного образования для проведения занятий на базе сельской школы;

- обеспечение информационной поддержки: вся необходимая информация была размещена вовремя и доступна для всех заинтересованных;

- мобильность педагогов дополнительного образования при организации занятий на базе сельской школы, готовность к перемещению в среде обучения сельских школьников.

- создание экономических условий: финансовые расходы на оплату труда педагога дополнительного образования, приобретение оборудования и инвентаря взяло на себя учреждение дополнительного образования;

- совместная разработка партнерами необходимых нормативно-правовых документов, сопровождающих процесс выстраивания взаимодействия дополнительного и

основного образования в сельской местности.

Пример взаимодействия Кладовицкой основной школы и Детско-юношеской спортивной школы № 4 показывает, что совместными усилиями можно добиться того, чего нельзя достичь в одиночку, оказать

взаимопомощь, усилить влияние на деятельность друг друга, обеспечить обмен мнениями, идеями, опытом и технологиями работы с детьми, объединить педагогические, административные, финансовые, материальные и другие ресурсы.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. 2014. № 2 (64). С. 2–6.
2. Байбородова Л. В. Концептуальные основы и механизмы доступности дополнительного образования сельских детей / Л. В. Байбородова, Т. В. Лушникова // Педагогика сельской школы. 2021. № 3 (9). С. 5–24.
3. Байбородова Л. В. Педагогическое обеспечение доступности дополнительного образования сельских школьников : монография. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. 218 с.
4. Байбородова Л. В. Повышение доступности дополнительных общеобразовательных программ для сельских детей : методические рекомендации / Л. В. Байбородова, Т. В. Лушникова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 183 с.
5. Буйлова Л. Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 6-2 (31). С. 130–134.
6. Дополнительное образование детей в России: единое многообразное / под ред. С. Г. Косарецкого, И. Д. Фрумина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 277 с.
7. Золотарева А. В. Повышение доступности дополнительного образования детей — новый вектор реализации государственной образовательной политики / А. В. Золотарева, И. С. Сеницын // Образовательная панорама. 2018. № 1 (9). С. 8–16.
8. Краевая инновационная площадка «Мобильное дополнительное образование». URL: http://cdod-koms.ru/innov_deyat/proekt_mobil.htm (дата обращения: 10.11.2020).
9. Лаврухина Е. А. Социальные спрос и заказ в образовании // Педагогика. 2015. № 6. С. 32–37.
10. Лушникова Т. В. Вариативность использования педагогических кадров на селе как условие обеспечения доступности дополнительного образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2021. № 1 (55). С. 226–230.

11. Лушникова Т. В. Психологический комфорт как один из показателей доступности дополнительного образования в сельской школе // Психология образования будущего: От традиций к инновациям : материалы III Международной научной конференции студентов, магистрантов и аспирантов, Ярославль, 21 марта 2019 года / под ред. Н. В. Нижегородцевой. Ярославль : Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2019. С. 99-100.
12. Михайличенко А. Ю. Направления подготовки специалистов для малоконтактных образовательных учреждений / А. Ю. Михайличенко, М. П. Войтеховская // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010. № 11 (101). С. 106-110.
13. Паспорт приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей». URL: http://dop.edu.ru/upload/file_api/0b/16/0b169ee1-e889-4e1c-b293-6637a183b9e4.pdf/ (дата обращения: 27.04.2018).
14. Паспорт федерального проекта «Успех каждого ребенка» (утвержден проектным комитетом по национальному проекту «Образование» (протокол от 7 декабря 2018 года № 3). URL: http://www.yarregion.ru/depts/dobr/Pages/NP2_Uspeh.aspx/ (дата обращения: 13.08.2019).
15. Стратегия-2020: Новая модель роста — новая социальная политика: Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года / под науч. ред. В. А. Мау, Я. И. Кузьмина // Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации ; Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. Москва : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2013. 408 с.
16. Универсальный учитель: кто такие мобильные педагоги и для чего они нужны. URL: <https://tass.ru/v-strane/4024421> (дата обращения: 10.11.2020).
17. Хоменко И. А. Образовательные запросы современной семьи // Образование и семья: проблемы индивидуализации : материалы Всероссийской научно-практической конференции 20-21 апреля 2005 г., Санкт-Петербург / под общей редакцией И. А. Хоменко. Санкт-Петербург, 2006. С. 6-13.
18. Coleman J. S. (1966) Equality of Educational Opportunity // Integrated Education. Vol. 6. № 5. pp. 19-28.
19. Curl A., Nelson J., Anable J. Does Accessibility Planning Address what Matters? A Review of Current Practice and Practitioner Perspectives // Research in Transportation Business & Management. Vol. 2. 2011. № 11. pp. 3-11.
20. Lareau A., Weininger E. Time, Work, and Family Life: Reconceptualizing Gendered Time Patterns through the Case of Children's Organized Activities // Sociological Forum. 2018. Vol. 23. № 3. pp. 419-454.
21. Peterson T., Fowler S., Dunham T. F. Creating the Recent Force Field: A Growing Infrastructure for Quality Afterschool and Summer Learning Opportunities // Expanding Minds and Opportunities. Section 6: A Growing Nationwide Infrastructure for

Quality, Expansion, and Partnerships / T. Peterson (ed.). Washington, DC: Collaborative Communications Group, 2019.

22. Sloan M. J., Anamarie A. W., Yoo P. Y. The Value of Out-of-School Time Programs. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2017. URL: <https://www.rand.org/pubs/perspectives/PE267.html> (дата обращения: 11.06.2022).

Reference list

1. Asmolov A. G. Dopolnitel'noe personal'noe obrazovanie v jepohu peremen: sotrudnichestvo, sotvorchestvo, samotvorenie = Additional personal education in the era of change: cooperation, co-creation, self-creation // *Obrazovatel'naja politika*. 2014. № 2 (64). S. 2-6.

2. Bajborodova L. V. Konceptual'nye osnovy i mehanizmy dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija sel'skih detej = Conceptual frameworks and mechanisms for the availability of additional education for rural children / L. V. Bajborodova, T. V. Lushnikova // *Pedagogika sel'skoj shkoly*. 2021. № 3 (9). S. 5-24.

3. Bajborodova L. V. Pedagogicheskoe obespechenie dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija sel'skih shkol'nikov = Pedagogical provision of access to additional education for rural schoolchildren : monografija. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2019. 218 s.

4. Bajborodova L. V. Povyshenie dostupnosti dopolnitel'nyh obshheobrazovatel'nyh programm dlja sel'skih detej = Increasing the availability of additional general education programmes for rural children : metodicheskie rekomendacii / L. V. Bajborodova, T. V. Lushnikova. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2018. 183 s.

5. Bujlova L. N. Sushhnost' i specifika dopolnitel'nogo obrazovanija detej v sovremennoj sisteme obrazovanija Rossijskoj Federacii = The essence and specifics of additional education for children in the modern education system of the Russian Federation // *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. 2011. № 6-2 (31). S. 130-134.

6. Dopolnitel'noe obrazovanie detej v Rossii: edinoe mnogooobraznoe = Additional education of children in Russia: one diverse / pod red. S. G. Kosareckogo, I. D. Frumina ; Nac. issled. un-t «Vysshaja shkola jekonomiki», In-t obrazovanija. Moskva : Izd. dom Vysshej shkoly jekonomiki, 2019. 277 s.

7. Zolotareva A. V. Povyshenie dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija detej — novyj vektor realizacii gosudarstvennoj obrazovatel'noj politiki = Increasing the availability of additional education for children is a new vector for the implementation of the state educational policy / A. V. Zolotareva, I. S. Sinicyn // *Obrazovatel'naja panorama*. 2018. № 1 (9). S. 8-16.

8. Kraevaja innovacionnaja ploshhadka «Mobil'noe dopolnitel'noe obrazovanie» = Regional innovation platform «Mobile additional education». URL: http://cdodkoms.ru/innov_deyat/proekt_mobil.htm (data obrashhenija: 10.11.2020).

9. Lavruhina E. A. Social'nye spros i zakaz v obrazovanii = Social demand and ordering in education // *Pedagogika*. 2015. № 6. S. 32-37.

10. Lushnikova T. V. Variativnost' ispol'zovanija pedagogicheskikh kadrov na sele kak uslovie obespechenija dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija = Variation in the use of teachers in the countryside as a condition for ensuring the availability of addi-

tional education // Izvestija Baltijskoj gosudarstvennoj akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki. 2021. № 1 (55). S. 226-230.

11. Lushnikova T. V. Psihologicheskij komfort kak odin ih pokazatelej dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija v sel'skoj shkole = Psychological comfort as one of their indicators of the availability of additional education in rural school // Psihologija obrazovanija budushhego: Ot tradicij k innovacijam : materialy III Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii studentov, magistrantov i aspirantov, Jaroslavl', 21 marta 2019 goda / pod red. N. V. Nizhegorodcevoj. Jaroslavl' : Jaroslavskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. K. D. Ushinskogo, 2019. S. 99-100.

12. Mihajlichenko A. Ju. Napravlenija podgotovki specialistov dlja malokomplektnyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij = Areas of training of specialists for small educational institutions / A. Ju. Mihajlichenko, M. P. Vojtehovskaja // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2010. № 11 (101). S. 106-110.

13. Paspport prioritetnogo proekta «Dostupnoe dopolnitel'noe obrazovanie dlja detej» = Passport of the priority project «Affordable additional education for children». URL: http://dop.edu.ru/upload/file_api/0b/16/0b169ee1-e889-4e1c-b293-6637a183b9e4.pdf/ (data obrashhenija: 27.04.2018).

14. Paspport federal'nogo proekta «Uspeh kazhdogo rebenka» (utverzhen proektnym komitetom po nacional'nomu proektu «Obrazovanie» (protokol ot 7 dekabnja 2018 goda № 3) = Passport of the federal project «Success of every child» (approved by the project committee for the national project «Education» (protocol dated December 7, 2018 № 3). URL: http://www.yarregion.ru/depts/dobr/Pages/NP2_Uspeh.aspx/ (data obrashhenija: 13.08.2019).

15. Strategija-2020: Novaja model' rosta — novaja social'naja politika: Itogovyj doklad o rezul'tatah jekspertnoj raboty po aktual'nym problemam social'no-jekonomicheskoj strategii Rossii na period do 2020 goda = Strategy 2020: New growth model — new social policy: Final report on the results of expert work on the current problems of the socio-economic strategy of Russia for the period up to 2020 / pod nauch. red. V. A. Mau, Ja. I. Kuz'minova // Rossijskaja akademija narodnogo hozjajstva i gosudarstvennoj sluzhby pri Prezidente Rossijskoj Federacii ; Nacional'nyj issledovatel'skij universitet Vysshaja shkola jekonomiki. Moskva : Izdatel'skij dom «Delo» RANHiGS, 2013. 408 s.

16. Universal'nyj uchitel': kto takie mobil'nye pedagogi i dlja chego oni nuzhny = Universal teacher: who are mobile teachers and why they are needed. URL: <https://tass.ru/v-strane/4024421> (data obrashhenija: 10.11.2020).

17. Homenko I. A. Obrazovatel'nye zaprosy sovremennoj sem'i = Educational needs of the modern family // Obrazovanie i sem'ja: problemy individualizacii : materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii 20-21 aprelja 2005 g., Sankt-Peterburg / pod obshej redakciej I. A. Homenko. Sankt-Peterburg, 2006. S. 6-13.

18. Coleman J. S. Equality of Educational Opportunity // Integrated Education. 1966. Vol. 6. № 5. pp. 19-28.

19. Curl A., Nelson J., Anable J. Does Accessibility Planning Address what Matters? A Review of Current Practice and Practitioner Perspectives // *Research in Transportation Business & Management*. Vol. 2. 2011. № 11. pp. 3-11.

20. Lareau A., Weininger E. Time, Work, and Family Life: Reconceptualizing Gendered Time Patterns through the Case of Children's Organized Activities // *Sociological Forum*. 2018. Vol. 23. № 3. pp. 419-454.

21. Peterson T., Fowler S., Dunham T. F. Creating the Recent Force Field: A Growing Infrastructure for Quality Afterschool and Summer Learning Opportunities // *Expanding Minds and Opportunities. Section 6: A Growing Nationwide Infrastructure for Quality, Expansion, and Partnerships* / T. Peterson (ed.). Washington, DC: Collaborative Communications Group, 2019.

22. Sloan M. J., Anamarie A. W., Yoo P. Y. *The Value of Out-of-School Time Programs*. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2017. URL: <https://www.rand.org/pubs/perspectives/PE267.html> (data obrashhenija: 11.06.2022).

Статья поступила в редакцию 05.09.2022; одобрена после рецензирования 07.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 05.09.2022; approved after reviewing 07.10.2022; accepted for publication on 01.11.2022.

Научная статья
УДК 37.018.523
DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-92-107
EDN: QRHKWO

Опыт формирования среды современной сельской школы в зарубежных странах

Зинаида Борисовна Ефлова

Доктор педагогических наук, исполнительный директор профессионального педагогического движения (объединения) «Ассоциация сельских школ Республики Карелия», старший методист МАУ ДПО Петрозаводского городского округа «Центр развития образования». 185001, Республика Карелия, г. Петрозаводск, ул. Краснофлотская, д. 31
zeflova@onego.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7486-3237>

Аннотация. Представленные в статье результаты компаративистского анализа подтверждают, что социокультурные образовательные ситуации в сельских территориях разных стран в настоящее время весьма различаются. При этом развитие сельской школы в современных условиях *составляет проблему* как для индустриально развитых, так и для развивающихся стран.

Разделяя идеи социальной ситуации развития и влияния среды на воспитание и образование личности, являясь сторонником социокультурного подхода к развитию образования, автор акцентирует внимание на такой особенности сельской школы, как ее включенность в жизнь сельского социума, и отмечает определяющее влияние школы, сельских педагогов на социокультурную образовательную ситуацию на селе.

Отражены подходы к оценке и формированию школьной среды. Выявлены тенденции развития учреждений образования в сельской местности: уподобление сельской школы городской школе (унификация) или опора на специфику сельской школы (уникальность).

Вторая тенденция базируется на признании особенностей воспитания, обучения, развития, социализации сельского ребенка в их обусловленности спецификой сельской школы, в свою очередь, предопределяемой своеобразием окружающей ее среды (социально-экономической и социокультурной ситуации). Показаны практики, позволяющие сельской школе, оставаясь сельской, быть современной с точки зрения создания условий, применения новых образовательных технологий, цифровизации образования, позиции в местном сообществе — «Школа устойчивого развития» и «Резильентная школа».

Подчеркнуты определяющая роль сельского педагога в создании школьной среды и необходимость его подготовки к данному виду деятельности. Приведен пример такой подготовки в одной из стран.

Ключевые слова: сельская школа; образовательная среда; сельский учитель; тенденции развития; подходы к формированию; модели сельской школы

Для цитирования: Ефлова З. Б. Опыт формирования среды современной сельской школы в зарубежных странах // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 92-107. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-92-107>. <https://elibrary.ru/qphkwo>.

Original article

The experience of forming the environment of a modern rural school in foreign countries

Zinaida B. Eflova

Doctor of pedagogical sciences, Executive Director of the professional pedagogical movement (association) «Association of Rural Schools in the Republic of Karelia», senior methodologist in MAI APE «Center for Education Development» in Petrozavodsk City District. 185001, Republic of Karelia, Petrozavodsk, Krasnoflotskaya st., 31 zeflova@onego.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7486-3237>

Abstract. The results of the comparative analysis presented in the article confirm that the socio-cultural educational situations in rural areas of different countries are currently very different, while the development of a rural school in modern conditions is a problem for both industrialized and developing countries.

Sharing the ideas on the social situation of development and the influence of the environment on the upbringing and education of the individual, being a supporter of the sociocultural approach to the development of education, the author focuses on such a feature of the rural school as its involvement in the life of the rural society and the determining influence of the school, rural teachers on the sociocultural educational situation on village.

Several approaches to the assessment and formation of the school environment are reflected. Trends in the development of educational institutions in rural areas have been identified: assimilation of a rural school to a city school (unification) or support and reliance on the specifics of a rural school (uniqueness).

The second trend is based on the recognition of the peculiarities of upbringing, education, development, socialization of a rural child in their conditionality by the specifics of a rural school, which in turn is predetermined by the uniqueness of its environment (socio-economic and socio-cultural situation). Practices are shown that allow a rural school, while remaining rural, to be modern in terms of creating conditions, applying new educational technologies, digitalization of education, positions in the local community — the «School of Sustainable Development» and Resilient School».

The decisive role of the rural teacher in creating the school environment and the need to prepare him for this type of activity are emphasized. An example of such training is given from the experience of one of the countries.

Keywords: rural school; educational environment; rural teacher; development trends; approaches to the formation and models of the rural school environment

For citation: Eflova Z. B. The experience of forming the environment of a modern rural school in foreign countries. *Pedagogy of rural school*. 2022;(3): 92-107. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-92-107>. <https://elibrary.ru/qphkwo>.

Введение

В настоящее время проектирование образовательных сред — общемировая тенденция, которая воплощается через создание и реализацию проектов образовательных учреждений в государственном и негосударственном секторах, на разных уровнях систем образования путем строительства новых зданий с современным дизайном и инновационным наполнением или реконструкции старых — в городах и в сельской местности. Школа рассматривается как объект проектирования, пространство которого оказывает непосредственное влияние на процесс и результаты образования — обучения, воспитания, социализации и развития подрастающего поколения [Дрозд, 2018]. Причем проектированию подвергаются не только физические и материальные аспекты пространства школы — особое внимание уделяется психолого-педагогической составляющей школьной среды и социокультурного окружения образовательного учреждения.

Зарубежные исследования, прямо или косвенно, в большей или меньшей степени презентующие проблемы формирования среды сельской образовательной организации позволяют составить определенное представление, прежде все-

го о разнообразии и неоднородности существующих подходов и практик.

Методология и методы исследования

Разделяя идеи развития и влияния среды на воспитание и образование личности (Л. С. Выготский и др.), положения социокультурного подхода к модернизации и развитию образования, мы ориентируемся на метод анализа социокультурной ситуации, предлагаемый А. М. Цирульниковым [Цирульников, 2022].

Основным методом стал компаративистский (компаративный, сравнительный) анализ, предполагающий сопоставление информации об исследуемом предмете и/или проблеме в разных культурах [Калашникова, 2014]. В данном исследовании — это поиск и сравнение общих установок и нахождение различий в отношении развития образования в сельских территориях и формирования среды сельской школы в теории и практике различных стран.

Результаты исследования

В самых общих чертах сельскую школу представляем здесь как образовательное учреждение, функционирующее в условиях, характеризующихся, с одной стороны,

ограниченностью ресурсов, а с другой — наличием возможностей, не характерных для городских школ [Ефлова, 2021].

Среду сельской образовательной организации (школы) понимаем как комплекс микро- и мезо-обстоятельств, в создании которых участвуют все субъекты образовательных отношений. То есть обстоятельства, которые сельская школа создает сама и в которые она априори включена-включается.

По мнению Л. В. Байбородовой и О. В. Коршуновой, комфортная образовательная среда сельской школы — внутреннее и внешнее пространство учреждения, располагающее системой ресурсов, обеспечивающее психологическое здоровье и психологическую безопасность сельским детям [Психологическая..., 2021]. Среду любой сельской школы обуславливают и определяют множество факторов, сочетание которых придает ей уникальность и самобытность.

На примере сельских школ США В. Б. Помелов выделяет следующие факторы: 1) группа общественно-государственных факторов, 2) группа регионально-средовых факторов, 3) группа личностно-педагогических факторов, 4) группа предметно-методических факторов [Помелов, 2016]. При рассмотрении каждого фактора исследователь выделяет аспекты, имеющие позитивный, положительный характер и способствующи-

щие развитию сельской школы, а также аспекты негативного свойства, препятствующие этому. Отметим, что данная классификация факторов, как и двойственность и неоднозначность их влияния, справедливы в отношении образовательных сред сельских территорий и других стран, в том числе России, что отражено в работах многих современных отечественных исследователей.

Анализ показывает, что состояние систем образования в сельских территориях сильно различается от страны к стране. Тот объем и уровень проблем, с которыми сталкиваются экономически развитые государства, пока что недостижим, например, для части стран Азии и Африки, по крайней мере, для большей части их населения. Нельзя не отметить, что внутри одного государства также наблюдаемы значительные различия в социокультурных образовательных ситуациях сельской местности: в центре или на окраине, в освоенном или в труднодоступном, скажем, горном или пустынном штате (районе).

Так, ученые *Китая* отмечают существенные различия в социально-экономическом положении сельских территорий, в кадровом и материально-техническом оснащении сельских образовательных учреждений в зависимости от их месторасположения — на развитом юге, в развивающемся центре или в труднодоступных горных районах

страны. К основным проблемам отдаленных сельских малокомплектных школ они относят следующие:

- дефицит и низкий уровень профессиональной подготовки сельских учителей: недостаточность квалификации и ограниченность возможностей для ее повышения, высокая загруженность, текучесть и отток педагогических кадров из сельской местности;

- бедственное состояние инфраструктуры, учебно-методического и технического обеспечения — неудовлетворительные материальные условия школ, обусловленные бедностью сельских муниципалитетов;

- механизмы управления, называемые исследователем «примитивными», небезупречные, порой с проявлениями произвола;

- в сравнении с крупными и средними школами по основным предметам (китайскому языку и математике) низкое качество образования;

- неудачная реструктуризация сети образовательных учреждений в сельских районах в 90-х гг. прошлого века [Сюецзяо, 2018].

Очевидно, что при наличии таких проблем сложно говорить о комфортности среды сельской школы.

Подходы и инструментарий оценки школьной среды. В международной практике известны разработанные за последние десятилетия

и развиваемые в настоящее время подходы к формированию и оценке образовательной среды в школе [Формирование ... , 2019, с. 11-13]. Далее представлены некоторые из них.

Изменение и развитие образовательной среды через оценку качества образования с помощью различных инструментов структурированного наблюдения (шкал) (Великобритания, Германия, Канада, США, Швеция).

Специалистами Университета детского развития Северной Каролины в США (Т. Хармс, Р. М. Клифорд, Д. Крайер) разработан комплект инструментов Environment Rating Scale, который включает шкалы оценки среды и ухода за детьми раннего возраста (ITERS — Infant/Toddler Environment Rating Scale) и комплексной оценки качества дошкольного образования (ECERS — Early Childhood Environment Rating Scale).

Известны и широко применяются в образовательной практике названных стран шкалы для оценки

- условий комфортного пребывания и активного времяпровождения в течение полного дня в школе, взаимодействия учащихся (SACERS — School-Age Care Environment Rating Scale);

- семейной среды воспитания (FCCERS — Family Child Care Environment Rating Scale).

- Методика CLASS (Classroom Assessment Scoring System), разра-

ботанная экспертами Университета Вирджинии, используется для наблюдения и оценки эффективности взаимодействия учителя и учащихся в классе.

– Общей характеристикой для данных инструментов является то, что они имеют двойное назначение: с одной стороны, определяют критерии и показатели оценивания, с другой — являются определенными ориентирами для педагогов в формировании и развитии образовательной среды.

Инновационные дизайн и архитектура образовательной среды (Австралия, Голландия, Дания, Новая Зеландия, Норвегия, Финляндия, Швеция). В рамках данного похода школы в этих странах создаются как «здания будущего», мотивирующие своей конструкцией на учебу и включающие обучающихся в активное освоение новых знаний и навыков. Исследователи выделяют следующие характеристики такой среды:

– естественность, проявляющаяся в освещении, звуках и акустике, качестве воздуха и температуры, материалах для отделки помещений;

– персонализация, предусматривающая вариативность выбора месторасположения и передвижения на основе гибкости, связности и трансформируемости пространств;

– стимулирование к активности, предполагающее сложность и ком-

бинации, адекватные цветовые решения, текстуру и сенсорные качества среды.

Взаимообусловленность физической среды и обучения, оценка влияния среды на образовательные результаты (Австралия, Австрия, Великобритания, Греция, Ирландия, Италия, Люксембург, Мексика, Новая Зеландия, Норвегия, Япония). Данный подход постулирует наличие взаимосвязи между параметрами физической среды и эффективностью обучения, социального взаимодействия и эмоционального комфорта обучающихся.

«Умные классные комнаты» — методика, созданная в Университете Салфорда в Великобритании, которая позволяет исследовать влияние физических характеристик помещений для учебных занятий на академическую успеваемость обучающихся.

Согласно методике LEEP (Learning Environments Evaluation Programme / Программа оценки сред обучения), разработанной ОЭСР, к факторам достижения успешных результатов обучения относятся

– результативность, требующая создания продуктивных, то есть ориентированных на образовательные результаты, сред обучения;

– эффективность, актуализирующая необходимость рационального использования пространства с точки зрения планирования, применения и управления его ресурсами;

– достаточность, нацеленная на обеспечение комфорта, доступности, охраны здоровья и безопасности обучения, на удовлетворение разнообразных образовательных потребностей пользователей образовательными услугами.

Умная среда обучения (Армения, Германия, Дания, Нидерланды, Сингапур). В соответствии с данным подходом все пространство образовательного учреждения сосредоточено на развитии обучающихся. Будучи универсальным, оно стимулирует и поддерживает развитие когнитивной и эмоционально-волевой сфер, социальных и физических навыков детей.

В «умной школе» вместо предметных кабинетов и классов создаются образовательные пространства для разного рода занятий. Так, объединенные в единый блок или даже в одно помещение, кабинеты естественно-научного цикла (химия, физика и биология) становятся научным кластером для метапредметных исследований и межпредметных проектов. «Фаблаб-лаборатория» школы объединяет мастерские и кабинет робототехники. В мастерской лаборатории размещаются верстаки и оборудование (слесарное, деревообрабатывающее), 3D-принтеры, лазерные резакки, покрасочное оборудование. Здесь создается компьютерная зона для записи получаемого в ходе работы алгоритма, оборудуется центр прототипирования с техникой и

инструментами для создания прототипов предметов или их отдельных деталей, например, элементов конструкции робота.

Современные технологические элементы, применяемые и комбинируемые при оборудовании и внутренней отделке школьных помещений, позволяют спроектировать трансформируемые среды для организации индивидуальной работы, работы в парах и в командах или работы преподавателя с группой детей. Практически все пространство школы становится обучающим: в любом месте (рекреация, холл, коридор) можно организовать образовательный процесс в разных форматах.

Конечно, о реализации части вышеназванных подходов пока сложно говорить в отношении сельских школ, даже в экономически и технологически развитых странах.

Тенденции и актуальные модели сельских школ. По мнению финского (Е. К. Нугу-Beihammer) и австрийского (Т. Hascher) исследователей, в настоящее время конкурируют две модели, претендующие на статус современной «идеальной» сельской школы:

– первая — с высокотехнологичной, прежде всего, цифровой средой, оборудованная «по последнему слову» техники, с большим набором образовательных услуг;

– вторая — с психологически безопасной, уютной, близкой к

природе средой — малочисленная «деревенская» школа взаимопонимания и взаимодействия учителя с учеником, ученика с учеником, школы с местным социумом [Нугу-Вейхаммер, 2015]. Именно эту, вторую, модель исследователи считают природосообразной детству, комфортной и безопасной, называют ее «школой места», в которой создаются условия и открываются большие возможности для саморазвития ребенка [Нугу-Вейхаммер, 2013].

В исследованиях ученых разных стран благополучие сельской школы, характеристики ее образовательной среды рассматриваются в тесной взаимосвязи и взаимозависимости с ее социокультурным окружением, с местным сообществом: Т. Hascher (Австрия), L. M. Hargreaves (Великобритания), M. G. Arroyo (Бразилия); В. Ashton, A. Hargreaves, W. Kelly Wayne, D. Shirley (Канада), D. Marjolein (Нидерланды), O. Autti, E. K. Нугу-Вейхаммер, E. Kalaoja, E. Korpinen, J. Pietarinen, P. Sahlberg (Финляндия), S. R. Kucrova (Чехия) и др. При этом во многих исследованиях преобладает негативная оценка социокультурной ситуации и среды школы, подчеркивается сложный социокультурный контекст состояния территорий. Однако, к примеру, результаты исследований сельского школьного округа в Гане показывают, что даже при весьма ограниченных ресурсах сельское сообщество представляет собой

«богатый сельский культурный капитал», способный обогатить образовательную среду школы и территории. Исследователи выявили сильную корреляцию между участием сообщества, улучшением образования и сокращением неравенства и бедности [Anlimachie, 2022].

Во многих странах идет поиск и апробация практик, позволяющих сельской школе, оставаясь сельской, быть современной с точки зрения создания современных условий, применения новых образовательных технологий, цифровизации образования. В этом отношении перспективными видятся такие модели, как «Школа устойчивого развития» и «Резильентная школа».

Школы устойчивого развития. Согласно этой модели школа становится социальным, культурным и образовательным центром микрорайона — будущего застраиваемого района, «спального» района, района с низким социально-экономическим уровнем города или сельского поселения. Такая образовательная организация работает в течение дня для детей и других категорий жителей окружающей ее территории. Школа-центр предоставляет местному сообществу разнообразные услуги: спортивные секции, дополнительное образование, консультационные пункты для помощи и поддержки мигрантов и людей с ОВЗ, кафе, социальные магазины и др. Центр организует концерты и районные (окружные,

локальные) мероприятия, является местом встречи пожилых людей и молодежи. Бесплатные секции и кружки, иные услуги школы нацелены на выравнивание образовательных возможностей для детей из семей с низким достатком [Формирование ... , 2019, с. 11-13].

На селе «Школа устойчивого развития» играет роль социального лидера, является культурно-образовательным очагом, местом сосредоточения социальной жизни сельского сообщества.

Резильентная школа. Понятие «резильентный» с 2009 г. широко используется в международном сравнительном исследовании качества образования PISA (почти 150 стран-участниц). Термин применяется в отношении школьников, происходящих из семей с низкими экономическими, образовательными и культурными ресурсами, и при этом достигающих высоких результатов в тестировании [Agasisti, 2017].

Понятие также имеет отношение к образовательным учреждениям, работающим в сложных социально-экономических, социокультурных условиях/контекстах и способных достигать высоких показателей образовательной деятельности. В зарубежных исследованиях такие образовательные организации также называют «школами, успешно функционирующими в неблагоприятных условиях» (a school that functions well in a context of adversity)

[Masten, 2008], «школами, выходящими за рамки ожиданий» (schools performing beyond expectations) [Hargreaves, 2011].

«Резильентная школа» не только фиксирует сложные социально-экономические условия, но, прежде всего, выявляет возможности школы и окружающей ее среды относительно их взаимно полезного использования. Школа актуализирует и мобилизует эти ресурсы в создании условий для защиты, компенсации и мотивации учеников к преодолению жизненных трудностей, к достижениям.

Результаты отечественных и зарубежных исследований показывают, что в набор школьных характеристик, позитивно влияющих на образовательные достижения школьников, входят специально организованная и безопасная школьная среда, положительные ожидания учеников и родителей в отношении школы, вовлеченность обучающихся в академические активности, в жизнь школы и социума. В центре ряда исследований находится школьный микроклимат, анализируемый в таких показателях, как характер взаимоотношений между учителями, учениками, родителями и администрацией; ожидания относительно достижений школьников со стороны школы, родителей и самих учащихся; система оценивания [Поверх барьеров ... , 2018].

Нетрудно заметить, что означенные выше подходы и модели имеют отношение к формированию продуктивной и комфортной среды в любой образовательной организации, не только сельской. Однако наиболее явными, отражающими типологические особенности сельской школы, представляются

– традиционная роль культурно-образовательного центра жизни сельского сообщества, известная устоявшаяся позиция социального культурно-образовательного лидерства на селе;

– априорная социальная открытость и естественная включенность в социум, благоприятствующие созданию и объединению «внутренней» и «внешней» сред в единое образовательное пространство, ориентирующее и мобилизующее сельских детей на достижения через образование.

Финский исследователь Э. Корпинен видит путь сохранения и развития сельской школы Финляндии в переформатировании ее деятельности из исключительно образовательного учреждения для детей в сервисный центр сельского поселения. Центр работает на основе «взаимного включения» — расширения семейного («домашнего») и школьного сотрудничества [Korpinen, 2010]. Историями успеха реализации данной идеи можно назвать «деревянные клубы» (puinenkerho) школы «Santamäkitalon koulu» в местечке

Кемпеле (Kempele) провинции Северная Остроботния. Эта школа — место встреч старшего поколения поселения. Кроме общения друг с другом, «прародители» проводят с детьми мастер-классы игры на кантеле, обучают приготовлению национальных блюд и прикладному творчеству, коллекционированию.

Kaukovainion koulu — общеобразовательная школа района Вайнио округа Оулу. Помимо дошкольного и основного образования с 1-го по 9-й класс (школа — детский сад), здесь организуются и проводятся дневные культурно-просветительские и спортивные мероприятия для детей, молодежи и взрослых, курсы общественного колледжа и разнообразные молодежные мероприятия. Библиотека школы доступна для всех жителей местного сообщества. Центр дистанционного обучения школы обеспечивает получение образовательных услуг на дому.

Контингент обучающихся обеих названных выше школ разнообразен: примерно треть составляют дети-мигранты, осваивающие финский язык и культуру, немало школьников из семей, находящихся под социальной опекой государства. Педагоги школ определяют психологический климат учреждений как семейный, уклад — как взаимную заботу и занятость делом, о чем свидетельствуют девизы школ: «Koulussamme kukaan ei saa jäädä yksin!» (В нашей школе никто

не должен оставаться один!)» — в первой школе и «Jokaiselle lapselle yksi kaveri, jokaiselle lapselle yksi harrastus!» (Каждому ребенку — один товарищ, каждому ребенку — одно хобби!) — во второй [Ефлова, 2020].

Американский педагог Т. Уокер отмечает, что опыт финской школы — это иллюстрация независимости качества образования от места его получения (город или село). В наблюдениях исследователя зафиксированы особенности финской школы, которые в большей мере присущи сельским образовательным учреждениям: поощрение обучения на природе и средствами природы, насыщенная внутришкольная и пришкольная образовательная среда, семейный уклад, культ высокой квалификации и авторитета учителя, сотрудничество с коллегами «за чашкой кофе» и т. д. [Уокер, 2018].

Подготовка учителя к формированию среды сельской школы. Как показывает теория и практика, «архитектором» продуктивной и комфортной образовательной среды сельской школы, прежде всех иных субъектов образования, является сельский учитель. Потому необходима целенаправленная подготовка учителей к профессиональной деятельности и к жизни на селе, включающая и подготовку педагогов к созиданию «внутренней» и «внешней» среды сельской школы [Kalaoja, 2009].

В ряде государств Азии (Китай, Индия), Африки (Гана, Зимбабве и др.) выдвинута и осуществляется на практике так называемая концепция профессионально неквалифицированных учителей. Она заключается в том, что в условиях постоянного дефицита каких бы то ни было учителей практикуется назначение на эти должности не имеющих профессионального образования людей с последующим обучением [Anlimachie, 2022]. Понимается, что это вынужденная и временная мера для ликвидации кадрового дефицита, но даже в этой ситуации ставится вопрос о необходимости подготовки педагогов к работе со средой школы и ее окружения.

Проблема подготовки качественных педагогических кадров для сельских и региональных учебных заведений волнует не только в отношении профессионализма, но и жизнеспособности педагогов как готовности к трудностям [Клерка, 2021]. Заслуживает внимания опыт Бразилии, где государственные высшие учебные заведения, согласно закону об образовании, обязаны включать в программы бакалавриата по подготовке педагогов вопросы «взаимодействия между деревней и городом». В вузах осуществляется целенаправленная подготовка сельских учителей, которые «должны быть внимательны к особым чертам жизни в сельской местности», принимать ценности сельского образа жизни — семей-

ное фермерство, верования и ценности сельских жителей. Дополнительно к базовому педагогическому образованию будущие педагоги научаются: включению сельских детей, молодежи и взрослых в социальную жизнь региона, страны и мира; ведению просветительской работы среди населения и его приобщению к научным и техническим достижениям; участию в местном самоуправлении [Silva, 2020]. Данный пример указывает на широту образовательной среды в сельских территориях, которая для учителя и учеников не ограничивается пространством школы, а также на роль учителя как субъекта и актора формирования и поддержки этой среды. В бразильском опыте представлен пример и обратного влияния — воздействия народного общественного движения на укрепление позиции сельских учителей как результат деятельности сообщества альтернативной педагогики LEdoS UFF и Santo Antônio de Pádua, созданного и действовавшего в целях защиты сельских школ с 2015 по 2019 г. [Rodrigues, 2021].

Заключение

Зарубежные теории и практики образования отличаются разнообразием, что обусловлено разными уровнями социально-экономического развития стран и различиями в образовательной по-

литике государств в сельских территориях.

В общем виде можно выделить две тенденции в стратегиях развития образования в сельской местности за рубежом: «технократическую» — нацеленную на уподобление сельской школы городской (унифицированная среда), и в лучшем случае, на «учет» типологических особенностей сельской образовательной организации; «социокультурную» — ориентированную на создание образовательной среды, отражающей типологическую (сельскую), региональную (этнокультурную) и локальную (местную) специфику образования на селе (уникальная среда).

Вторая тенденция видится реалистичной, если данная специфика понимается не как «отягчающие обстоятельства» и/или как «недостаток» сельской школы, а как ресурс развития, принимается в ее потенциальности. Перспективными для отечественной сельской школы представляются такие практики, как «Школа устойчивого развития» и «Резильентная школа».

Работа по созданию продуктивной и комфортной образовательной среды сельской школы (внутренней и внешней) требует от сельского учителя специальных компетенций, формирование которых следует включать в его профессиональную подготовку.

Библиографический список

1. Дрозд К. В. Проектирование образовательной среды : учебное пособие / К. В. Дрозд, И. В. Плаксина. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Юрайт, 2018. 437 с.
2. Ефлова З. Б. Современная сельская школа Финляндии: заметки из теории и практики // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2020. Вып. 6 (212). С. 39-45.
3. Ефлова, З. Б. Сельская школа современной России и зарубежья / З. Б. Ефлова, Р. М. Шерайзина // Непрерывное образование: XXI век. 2021. Выпуск 1 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/selskaya-shkola-sovremennoy-rossii-i-zarubezhyu> (дата обращения: 01.07.2022).
4. Калашникова Е. М. Методологическое значение компаративистского подхода в социальном познании // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки. 2014. С. 17.
5. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М. А. Пинская и др. // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 198-227.
6. Помелов В. Б. Модели обучения в зарубежных педагогических поисках и особенности их внедрения в практике отечественного образования (исторический аспект) // Вестник гуманитарного образования ВятГУ. 2016. № 1. С. 12-16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26552352> (дата обращения: 01.05.2022).
7. Психологическая комфортность образования в сельской школе: Результаты теоретико-эмпирического исследования : коллективная монография / под науч. ред. Л. В. Байбородовой, О. В. Коршуновой. Ярославль : РИО ЯГПУ ; Киров, 2021. 235 с.
8. Сюецзяо И. Китайская сельская малокомплектная школа и ее опыт развития // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2018. № 4. С. 31-42.
9. Уокер Т. Финская система обучения: Как устроены лучшие школы в мире. Москва : Альпина Паблишер, 2018. 101 с.
10. Формирование современной образовательной среды / ред. Е. М. Барсукова, А. К. Белолуцкая, Е. В. Иванова, Т. Н. Леван, Т. Г. Шмис, М. А. Устинова. Москва : Корпорация «Российский учебник», 2019. С. 57.
11. Цирульников А. М. Социокультурный подход к развитию образования в сельских территориях // Педагогика сельской школы. 2022. № 2 (12). С. 5-32.
12. Agasisti T., Bowers A. J. Data Analytics and Decision-Making in Education: Towards the Educational Data Scientist as a Key Actor in Schools and Higher Education Institutions. 2017. 23 p.
13. Anlimachie M. A., Avoada C., Amoako-Mensah T. Leapfrogging Inequality Strategies for Transformed Rural Education: A School District Case, Ghana // Australian and International Journal of Rural Education. 2022. Vol. 32 (1). P. 33-51.
14. Нуру-Бейхаммер Е. К., Аутти О. School as Narrated Places: Children's Narratives of School Enjoyment // Education in the North. 2013. 30th May. URL: <https://www.researchgate.net/publication/269332410> (дата обращения: 01.05.2022).

15. Hyry-Beihammer E. K., Hascher T. Multigrade teaching in primary education as a promising pedagogy for teacher education in Austria and Finland // *International Teacher Education: Promising Pedagogies (Part C)*. 2015. Vol. 22. P. 89-113.

16. Kalaoja E. Opettajankoulutuksen kehittäminen maaseudun näkökulmasta: Innovation of teacher training from a rural point of view. Oulu: Oulun yliopisto, 1991. 54 p.

17. Kalaoja E., Pietarinen J. Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network // *International Journal of Educational Research*. 2009. Vol. 48. Issue 2. P. 109–116.

18. Klepka V. Do trabalho para a EJA: práticas sociais e formação de professores no/do/para o campo // *Revista Educação e Emancipação, São Luís*. 2021. V. 14. № 3, set./dez. P. 418-447.

19. Korpinen E. Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-kustannus. 2010. 284 p.

20. Rodrigues de Andrade F. M., Neves L. do C. Rural teachers and social movements under formation: political struggles for rural schools in northwestern Rio de Janeiro state // *Cadernos CIMEAC. UFTM | Uberaba — MG, Brasil*. 2021. V. 11. № 2. P. 93-120.

21. Silva L. S., Costa J. R. S., Silva L. S., Cunha C. R. M. Retrospective study of the situation of Brazilian countryside schools and conceptions of teachers of rural public schools in the municipality of Itapuranga, Goiás, Brazil // *Revista Brasileira de Educação do Campo. Brazilian Journal of Rural Education*. 2020. Vol. 5. 23 p. URL: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/9036> (дата обращения: 01.05.2022).

Reference list

1. Drozd K. V. Proektirovanie obrazovatel'noj sredy = Design of educational environment : uchebnoe posobie / K. V. Drozd, I. V. Plaksina. 2-e izd., ispr. i dop. Moskva : Jurajt, 2018. 437 s.

2. Eflova Z. B. Sovremennaja sel'skaja shkola Finljandii: zametki iz teorii i praktiki = Modern rural school of Finland: notes from theory and practice // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2020. Vyp. 6 (212). S. 39-45.

3. Eflova, Z. B. Sel'skaja shkola sovremennoj Rossii i zarubezh'ja = Rural school of modern Russia and abroad / Z. B. Eflova, R. M. Sherajzina // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2021. Vypusk 1 (33). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/selskaya-shkola-sovremennoj-rossii-i-zarubezhya> (data obrashhenija: 01.07.2022).

4. Kalashnikova E. M. Metodologicheskoe znachenie komparativistskogo podhoda v social'nom poznanii = Methodological significance of the comparativist approach in social cognition // *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Serija № 3. Gumanitarnye i obshhestvennye nauki*. 2014. S. 17.

5. Poverh bar'erov: issleduem rezil'entnye shkoly = On top of barriers: explore resilient schools / M. A. Pinskaja i dr. // *Voprosy obrazovanija*. 2018. № 2. S. 198-227.

6. Pomelov V. B. Modeli obucheniya v zarubezhnyh pedagogicheskikh poiskah i oso-

bennosti ih vnedrenija v praktike otechestvennogo obrazovanija (istoricheskij aspekt) = Models of training in foreign pedagogical searches and features of their implementation in the practice of domestic education (historical aspect) // Vestnik gumanitarnogo obrazovanija VjatGU. 2016. № 1. S. 12-16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26552352> (data obrashhenija: 01.05.2022).

7. Psihologicheskaja komfortnost' obrazovanija v sel'skoj shkole: Rezul'taty teoretiko-jempiricheskogo issledovanija = Psychological comfort of rural school education: Results of empirical theoretical research : kollektivnaja monografija / pod nauch. red. L. V. Bajborodovoj, O. V. Korshunovoj. Jaroslavl' : RIO JaGPU ; Kirov, 2021. 235 s.

8. Sjueczjao I. Kitajskaja sel'skaja malokomplektnaja shkola i ee opyt razvitija = Chinese rural small school and its development experience // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 20. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2018. № 4. S. 31-42.

9. Uoker T. Finskaja sistema obuchenija: Kak ustroeny luchshie shkoly v mire = Finnish learning system: experience of the best schools in the world. Moskva : Al'pina Publisher, 2018. 101 s.

10. Formirovanie sovremennoj obrazovatel'noj sredy = The formation of modern educational environment / red. E. M. Barsukova, A. K. Beloluckaja, E. V. Ivanova, T. N. Levan, T. G. Shmis, M. A. Ustinova. Moskva : Korporacija «Rossijskij ucbebnik», 2019. S. 57.

11. Cirul'nikov A. M. Sociokul'turnyj podhod k razvitiyu obrazovanija v sel'skih territorijah = Socio-cultural approach to the development of education in rural areas // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2022. № 2 (12). S. 5-32.

12. Agasisti T., Bowers A. J. Data Analytics and Decision-Making in Education: Towards the Educational Data Scientist as a Key Actor in Schools and Higher Education Institutions. 2017. 23 r.

13. Anlimachie M. A., Avoada S., Amoako-Mensah T. Leapfrogging Inequality Strategies for Transformed Rural Education: A School District Case, Ghana // Australian and International Journal of Rural Education. 2022. Vol. 32 (1). P. 33-51.

14. Hyry-Beihammer E. K., Autti O. School as Narrated Places: Children's Narratives of School Enjoyment // Education in the North. 2013. 30th May. URL: <https://www.researchgate.net/publication/269332410> (data obrashhenija: 01.05.2022).

15. Hyry-Beihammer E. K., Hascher T. Multigrade teaching in primary education as a promising pedagogy for teacher education in Austria and Finland // International Teacher Education: Promising Pedagogies (Part C). 2015. Vol. 22. P. 89-113.

16. Kalaoja E. Opettajankoulutuksen kehittäminen maaseudun näkökulmasta: Innovation of teacher training from a rural point of view. Oulu: Oulun yliopisto, 1991. 54 r.

17. Kalaoja E., Pietarinen J. Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network // International Journal of Educational Research. 2009. Vol. 48. Issue 2. P. 109-116.

18. Klepka V. Do trabalho para a EJA: práticas sociais e formação de professores no/do/para o campo // Revista Educação e Emancipação, São Luís. 2021. V. 14. № 3, set./dez. P. 418-447.

19. Korpinen E. Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-kustannus. 2010. 284 r.
20. Rodrigues de Andrade F. M., Neves L. do C. Rural teachers and social movements under formation: political struggles for rural schools in northwestern Rio de Janeiro state // Cadernos CIMEAC. UFTM | Uberaba — MG, Brasil. 2021. V. 11. № 2. P. 93-120.
21. Silva L. S., Costa J. R. S., Silva L. S., Cunha C. R. M. Retrospective study of the situation of Brazilian countryside schools and conceptions of teachers of rural public schools in the municipality of Itapuranga, Goiás, Brazil // Revista Brasileira de Educação do Campo. Brazilian Journal of Rural Education. 2020. Vol. 5. 23 p. URL: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/9036> (data obrasheniya: 01.05.2022).

Статья поступила в редакцию 20.09.2022; одобрена после рецензирования 17.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 20.09.2022; approved after reviewing 17.10.2022; accepted for publication on 01.11.2022.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Научная статья

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-108-119

EDN: QPSOJE

Возможности электронного словаря при изучении этимологии русского языка в сельской школе

Константин Андреевич Калинин

Кандидат филологических наук, заместитель директора по научно-методической работе института дополнительного профессионального образования, и. о. заведующего кафедрой русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет». 423806, г. Набережные Челны, ул. им. Р. М. Низаметдинова, д. 28
filologkalinin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9062-9616>

Аннотация. Настоящая статья посвящена проблеме изучения этимологии в школьном курсе русского языка. Автор полагает, что грамотное включение сведений о происхождении слов позволит заполнить ряд методических пробелов, усилить научность предлагаемого школьникам материала, а также устранить некоторые орфографические, морфемные и словообразовательные трудности. Такой подход к процессу обучения на уроке русского языка обуславливает актуальность исследования. Ценным источником для организации такой работы является электронный историко-словообразовательный словарь русского языка «Русский древослов», размещенный в интернете и созданный по инициативе и под руководством профессора Московского педагогического государственного университета А. М. Камчатнова.

Целью статьи является определение форм использования предложенного электронного словаря на уроках родного русского языка. В статье также определены перспективные пути работы в области методики преподавания нового предмета. Для достижения поставленной цели использованы такие методы, как наблюдение, анализ и интерпретация полученных сведений. Автор обращает внимание на возможности использования данного словаря в практике учителя сельской школы, где наблюдается острая нехватка методических материалов для углубленного изучения предмета. Использование словаря как методического ресурса позволяет находить решение некоторых сложностей образовательного процесса в условиях сельской школы. К ним можно отнести включение в процесс

цифровизации образования, работу учителя сельской школы в условиях малокомплектности и разновозрастности учебных групп, а также индивидуализацию учебного процесса. Автор полагает, что предложенные формы работы и описанные возможности использования электронного методического ресурса позволят улучшить качество преподавания русского языка в общеобразовательной организации, в том числе и в условиях сельской местности.

Ключевые слова: этимология; родной русский язык; методика преподавания; электронный словарь; сельская школа

Для цитирования: Калинин К. А. Электронный словарь «Русский древослов» как методический ресурс изучения этимологии на уроках родного русского языка в практике учителя сельской школы // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 108-119. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-108-119>. <https://elibrary.ru/qpsoje>.

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL PROCESS IN RURAL SCHOOL

Original article

Electronic dictionary possibilities when studying the etymology of the Russian language in rural school

Konstantin A. Kalinin

Candidate of Philological Sciences, Deputy Director for Scientific and Methodological Work in the Institute of Additional Professional Education, acting for Head of the Department of Russian Language as Foreign and Intercultural Communication, FSBEI HE «Naberezhnye Chelny State Pedagogical University». 423806, Naberezhnye Chelny, R. M. Nizametdinov st., 28
filologkalinin@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9062-9616>

Abstract. This article is devoted to the problem of studying etymology in the school course of the Russian language. The author believes that the competent inclusion of information about the origin of words will fill a number of methodological gaps, strengthen the scientific nature of the material offered to schoolchildren, as well as eliminate some spelling, morphemic and word-formation difficulties. This approach to the learning process in the Russian language lesson determines the relevance of the study. «Russkii Drevoslov», an electronic historical and word-formation dictionary of the Russian language, published on the Internet and created on the initiative and under the guidance of Professor of the Moscow Pedagogical State University A. M. Kamchatnov, is a valuable source for the organization of such work.

The purpose of the article is to determine the form of using the proposed electronic dictionary in the lessons of the native Russian language. The article also identifies

promising ways of work in the field of teaching methods of a new subject. To achieve this goal, such methods as observation, analysis and interpretation of the information received were used. The author draws attention to the possibility of using this dictionary in the practice of a rural school teacher, where there is acute shortage of methodological materials for in-depth study of the subject. The use of the dictionary as a methodological resource allows us to find out solutions to some of the difficulties of the educational process in rural school conditions. These include the inclusion in the process of education digitalization, the work of a rural school teacher in conditions of small and age-diverse study groups, as well as the implementation of the educational process individualization. The author believes that the proposed forms of work and the described possibilities of using an electronic methodological resource will improve the quality of teaching Russian at school, including in rural areas.

Keywords: etymology; native Russian language; teaching methods; electronic dictionary; rural school

For citation: Kalinin K. A. Electronic dictionary «Russkii drevoslov» as a methodological resource for studying etymology in the lessons of the native Russian language in a rural school teacher's practice. *Pedagogy of rural school*. 2022;(3): 108-119. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-108-119>. <https://elibrary.ru/qpsoje>.

Введение

Включение в учебные планы общеобразовательных организаций предмета «Родной русский язык» открывает новые перспективы его изучения. В частности, создает возможность для восполнения некоторых методических пробелов, обусловленных недостатком часов. К числу таких методических пробелов, на наш взгляд, относится практически полное игнорирование курса этимологии на уроках русского языка. Сразу отметим, что данная проблема особенно актуальна для работы учителя сельской школы, так как она менее обеспечена методическими материалами, работает с малокомплектными классами и разновозрастными группами обучающихся, в ряде сельских школ не хватает педаго-

гов-предметников. Поэтому поиск форм и средств работы, оптимальных для условий сельской школы, представляется весьма перспективным направлением методических изысканий.

Методология и методы исследования

Сведения о происхождении слов, несомненно, представляют собой сложный материал для освоения и преподавания. Комплексное включение этимологии в школьный курс русского языка требует от авторов учебников и учебных пособий методической грамотности в выборе и подаче материала, от учителей — высокого уровня знаний в области истории русского языка и славянского языкознания, а от обучающихся — заинтересованности в

углубленном изучении русского языка. Отметим, что в настоящее время существует ряд учебных пособий, широко используемых в учебном процессе высшей школы. Среди них следует отметить труды А. А. Буровой и В. Г. Лебединской [Буров, 2020], Л. А. Введенской и Н. П. Колесникова [Введенская, 2021], А. И. Шелеповой [Шелепова, 2021] и, конечно, работы выдающегося лингвиста И. Г. Добродомова [Добродомов, 2015]. Полагаем, что наработки данных ученых могли бы стать методологической основой изучения этимологии в школьном курсе.

При проведении исследования использовались следующие методы: метод языкового анализа, методическое конструирование, интерпретационный метод.

Результаты исследования

К сожалению, в педагогических образовательных организациях высшего образования сокращается количество часов для изучения дисциплин историко-филологического цикла. Проблема оказывается не только в том, что курс этимологии, на первый взгляд, необязателен для изучения в чисто прикладном аспекте: знания о происхождении слов не проверяются во время государственной итоговой аттестации, на контрольных и самостоятельных работах. Представляется, что включение даже небольшой информации о происхож-

дении слов позволит решить ряд методических проблем и усилить подготовку обучающихся к олимпиадам уже в рамках урочной деятельности. Покажем это на конкретных примерах.

Как мы отмечали ранее, «включение сведений о происхождении слов позволит решить проблему запоминания огромного пласта слов, включенных в список так называемых словарных слов» [Калинин, 2022, с. 178]. Известно, что проверить гласную в корне можно лишь однокоренным словом. Однако в школьной программе сам принцип выделения корня слова не всегда ясен. Приведем самый простой пример. В школьной практике слово *снегирь* нельзя проверить словом *снег*, так как *снегирь* целиком выделяется как корень. Однако это противоречит не только этимологическим словарям русского языка, в которых данные слова однозначно связываются как производящее и производное (М. Фасмер [Фасмер, 1987, с. 698], О. Н. Трубачев, В. И. Даль [Даль, 1995, с. 245], Н. М. Шанский [Шанский, 1971, с. 418], А. М. Камчатнов [Русский древо-слов], Г. А. Крылов [Крылов, 2009, с. 368]). Корень *-снег-* легко выделяется учащимися в слове *снегирь* и не вызывает затруднений, так как сохраняет семантическую соотнесенность через метонимический перенос по времени. Однако такая

трактовка не предусмотрена в учебниках и не получает широкого распространения в практике преподавания.

В учебно-методическом комплексе по русскому языку под редакцией М. М. Разумовской, предназначенном для углубленного изучения, можно найти нестыковки в трактовке слов. В рубрике «Значение, строение, правописание слов», которая освещает трудные случаи, иногда дается информация об исторически родственном слове. Однако даже в этих случаях не всегда выделяется указанный корень. Приведем несколько примеров из учебника пятого класса. В слове *знаменитый* (ист.: от *знамя*) выделен корень *-знаменит-*, в слове *недоразумение* (ист.: от *разум*) — корень *-недоразум-* (несмотря на очевидную связь еще и со словом *ум*), в слове *продолжение* (ист.: от *долгий*) — корень *-продолж-* [Русский язык, 2012, с. 57]. В таком случае не ясна методическая цель подбора исторически однокоренных слов. Это определяет неоднозначность трактовки даже тех слов, где этимологически верный корень выделяется без труда.

Как следствие такого подхода к подаче материала возникают проблемы при построении словообразовательных цепочек и гнезд слов. Обучающиеся или не всегда могут установить связь между словами, или отправляют исконно одноко-

ренные слова в разные цепочки. При этом сам раздел «Словообразование» в школьном курсе представлен очень сжато, а сведения об этимологии обычно даются в качестве материала вводных уроков в седьмом классе [Русский язык, 2020].

Результатом оказывается узкое представление о родственных словах русского языка, путаница между понятиями «исторический корень слова» и «современный корень слова», невнимание к семантике слова, заключенной в его структуре, слабое представление о словообразовательных возможностях русского языка, затруднение написания слов и неразвитие орфографической зоркости обучающихся. При этом задания, связанные с этимологией, являются практически обязательными на олимпиадах по русскому языку разного уровня и статуса. Поэтому для тех, кто изучает русский язык углубленно, этимология становится обязательным разделом. При этом следует отметить незначительное количество соответствующих книг для глубокой подготовки обучающихся по этимологии. Как правило, это научно-популярные издания, ориентированные на широкий круг читателей.

Не теряет актуальности, например, довольно старое издание «К истокам слова» Ю. В. Откупщикова [Откупщиков, 1989]. Из относи-

тельно новых изданий можно назвать «Слова и время» Ю. Л. Воротникова [Воротников, 2003] и «Удивительные истории о словах самых разных» В. Бабенко [Бабенко, 2020]. Кроме перечисленных в начале классических изданий по этимологии, можно встретить учебные пособия, подготовленные преподавателями образовательных организаций высшего образования [Галинова, 2015].

Методически оправданное и подготовленное, научно обоснованное включение сведений о теории русской этимологии и ее практического применения при изучении русского языка позволит, на наш взгляд, приблизиться к решению данных проблем. Ресурсом для этого могут стать уроки родного русского языка. Отрадно, что современные учебники по родному русскому языку берут курс на историческое освещение отдельных фактов русского языка.

В качестве одного из продуктивных методических ресурсов изучения происхождения слов и установления словообразовательных связей между ними предлагаем использование электронного историко-словообразовательного словаря русского языка «Русский древослов» [Русский древослов..., 2014], созданного в 2014 г. по инициативе доктора филологических наук, профессора, заведующего кафедрой общего языкознания Мос-

ковского педагогического государственного университета А. М. Камчатнова [Камчатнов, 2021, с. 23]. В настоящее время работа над словарем продолжается под его руководством в Центре русского языка и культуры имени А. Ф. Лосева.

Концептуальные положения исторического словообразования, обоснование необходимости существования такого словаря и практические советы по проведению историко-лингвистических процедур восстановления реальных словообразовательных связей между словами представлены в учебном пособии А. М. Камчатнова «Введение в изучение русского исторического словообразования», направленном, по словам его автора, на то, что «обсуждение проблем русского исторического словообразования среди заинтересованных лиц приведет к исправлению ошибок, уточнению формулировок, а также постановке и решению новых вопросов» [Камчатнов, 2020, с. 6]. Таким образом, можно полагать, что в настоящее время вопросы, связанные с происхождением слов в методическом аспекте, являются весьма актуальными и находят свое решение в научной и практической деятельности. Следуя за одним из основополагающих принципов обучения, — научности — считаем необходимым использовать данный материал в школьном изучении русского языка как родного.

Статьи словаря «Русский древо-слов» представлены в виде словообразовательных «деревьев» или «бабочек», которые отражают реальные словообразовательные связи между словами. Они довольно легки для изучения, особенно в сравнении с изучением словарных статей традиционного этимологического словаря, которые разбросаны по разным страницам издания.

«Бабочки» представляют материал довольно компактно, без лишней информации. Это облегчает его восприятие. При необходимости читатель может обратиться и к традиционным словарным статьям, также представленным в электронном словаре. Для наглядности приведем пример с корнем «шелом/шлем» (Рис. 1) [Русский древо-слов ... , 2014].

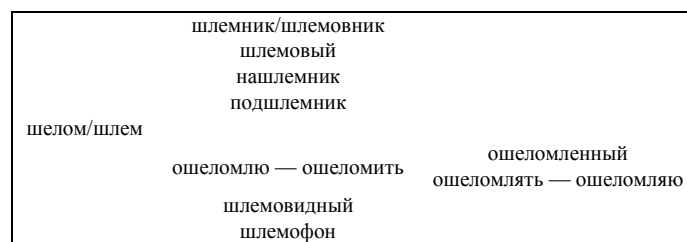


Рис. 1. Пример из электронного словаря «Русский древо-слов» с корнем «шелом/шлем»

Методическое применение электронного историко-словообразовательного словаря «Русский древо-слов» может быть представлено в виде различных заданий.

1. Составление словообразовательных деревьев под руководством учителя или самостоятельно из заданных слов или от выбранного корня. Заполнение пропусков в готовых схемах. Проверка себя по электронному словарю «Русский древо-слов».

Приведем пример. Учитель предлагает обучающимся ряд исконно однокоренных слов и дает

задание найти все словообразовательные связи между ними и составить этимологическое древо: *беда, бедокур, победить, бедность, бедолага, набедокурить, бедный, бедокурить, победа, бедняк, безбедный*. Обучающиеся определяют, что корнем древа будет слово *беда*, и затем от него выстраивают следующие словообразовательные ветви:

- а) *беда* — *бедолага*;
- б) *беда* — *бедокур* — *бедокурить* — *набедокурить*;
- в) *беда* — *бедный* — а) *бедность* и б) *бедняк*;
- г) *беда* — *победа* — *победить*.

После составления древа обучающиеся могут самостоятельно проверить его правильность с помощью электронного словаря. Такая работа позволяет не только отработать все понятия теории словообразования, но и установить исторические связи между словами, которые уже не всегда определяются как однокоренные. Подобные задания могут быть дифференцированы с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся. Данное задание может быть трансформировано для разновозрастной группы обучающихся путем уменьшения или увеличения количества словообразовательных ветвей древа.

2. Составление этимологических гнезд на основе одного из словообразовательных деревьев электронного словаря «Русский древослов» и их рассмотрение на уроках родного языка. Этимологическое гнездо — один из наиболее устойчивых типов заданий в олимпиаде по русскому языку. Учитель может предложить готовое гнездо, составленное на основе словаря, или привлечь обучающихся к его составлению. Это поможет им глубже понять суть задания. Электронный словарь «Русский древослов» в данном случае становится и источником материала для этимологического гнезда, и средством проверки правильности его решения. Приведем пример этимологического

гнезда, составленного по материалам электронного словаря «Русский древослов».

Задание. Заполните этимологическое гнездо. Все загаданные слова исконно родственные. В этом гнезде общий корень имеет чередования, восходящие к носовым гласным. После выполнения задания выпишите все встретившиеся чередования.

1. Пожелание перед важным событием (10 букв).
2. Одна из частых характеристик звезды (10 букв).
3. Перегородка в организме (9 букв).
4. Неясное состояние (8 букв).
5. В обратную сторону (6 букв).
6. То же, что и дельный (5 букв).
7. Термин из области пунктуации (7 букв).
8. Запаханное место (5 букв).
9. Приспособление для рукоделия (6 букв).
10. Детская игра (8 букв).

Такое задание может стать хорошим средством индивидуализации учебного процесса, что особенно важно в условиях сельской школы: учащийся может сам выбрать понравившееся древо и определить уровень сложности задания.

3. Поиск в текстах прошедших эпох слов, отражающих исконное значение слова (например, в древнерусских летописях, в поэтических текстах XVIII в. и так далее). Приведем пример такой учебной

ситуации. При переводе таких фраз с древнерусского языка: *Духовнымъ пивомъ напоившаго жаждающая душа* (XV в.) или *И вси тожде пиво духовное пиша* (I Кор. X, 4) обучающиеся знакомятся с современным значением слова — «хмельной напиток». Однако это значение вторично. В древнерусском языке основным значением слова было «то, что пьют; питье, напиток». Выяснить исконное значение слова помогают навыки историко-словообразовательного анализа через связь со словом *пить*. В этом контексте становится понятным смысл сказочной концовки: *И я там был, мед-пиво пил, по усам текло, а в рот не попало.*

4. Составление словесных игр на основе этимологически родственных слов. К ним можно отнести, например, составление кроссвордов из этимологически родственных слов. Это может стать первым шагом к работе с этимологическим гнездом. В кроссворде закладываются не только количество букв, но и их пересечения, позволяющие угадать слово. Можно также предложить любые виды игр, связанных со словами, после совместного или самостоятельного изучения этимологического гнезда.

5. Написание исследовательских работ по происхождению слов с опорой на материалы электронного словаря «Русский древослов». Эта работа также может быть пред-

ставлена как индивидуальный проект, в том числе и в рамках Государственной итоговой аттестации в 9-м и 11-м классах. Тема формируется учителем с учетом интересов обучающегося.

Заключение

Предложенные формы работы в условиях сельской школы имеют свои особенности. С одной стороны, большинство форм работы представляет собой индивидуализированные задания, что позволяет работать в малых группах. С другой — доступ к электронному словарю является свободным и легким при наличии интернета. Поэтому обучающиеся могут параллельно работать как с одной словарной статьей, так и с разными в соответствии с их возрастными и индивидуальными потребностями. Таким образом, подобная работа представляется возможной в условиях малокомплектных и разновозрастных групп сельской школы.

Предложенные задания представляют собой практическое изучение этимологии русского языка. Таким образом, на основании сказанного выше приоритетными в области формирования теоретических основ считаем следующие направления работы:

1. Разработка теоретических основ включения этимологии в школьный курс родного русского языка.

2. Подготовка учебных пособий по русской этимологии для учителей.

3. Включение систематических сведений о происхождении слов в школьный курс.

4. Построение основ курса русской орфографии с учетом этимологического родства слов.

5. Расширение использования информационно-коммуникационных технологий на уроках родного языка через использование методических ресурсов электронного историко-

словообразовательного словаря «Русский древослов».

Данный подход к преподаванию русского языка как родного, в том числе в условиях сельской школы, по нашему мнению, позволит формировать обучающегося, не только готового к государственной итоговой аттестации по русскому языку, но и грамотно и осознанно владеющего родным языком, понимающего исконный смысл используемых им слов, заинтересованного в изучении и распространении родного языка как значимого элемента истории и культуры своей страны.

Библиографический список

1. Бабенко В. Удивительные истории о словах самых разных. Москва : ЛомоносовЪ, 2020. 240 с.
2. Буров А. А. Этимология русского языка : учебник и практикум / А. А. Буров, В. Г. Лебединская. Москва : Юрайт, 2020. 136 с.
3. Введенская Л. А. Этимология : учебное пособие / Л. А. Введенская, Н. П. Колесников. Санкт-Петербург : Питер, 2021. 221 с.
4. Викторов Н. В. Русская этимология : учебное пособие. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2015. 110 с.
5. Воротников Ю. Л. Слова и время. Москва : Наука, 2003. 167 с.
6. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Т. 4. Москва : ТЕРРА, 1995. 688 с.
7. Добродомов И. Г. Избранные труды по этимологии и лексикологии. Москва : МПГУ, 2015. 460 с.
8. Калинин К. А. Методические ресурсы изучения этимологии на уроках родного русского языка / К. А. Калинин, Л. М. Бражник // Татьяна день. Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2022. Вып. 18. С. 177–181.
9. Камчатнов А. М. «Историко-словообразовательный словарь русского языка “Русский древослов”» как новый лексикографический интернет-проект / А. М. Камчатнов, А. В. Григорьев, А. В. Орлова // Вестник Бурятского государственного университета. Серия: Филология. 2021. № 3. С. 23–28.
10. Камчатнов А. М. Введение в изучение русского исторического словообразования : учебное пособие. Москва : Юрайт, 2020. 367 с.
11. Крылов Г. А. Этимологический словарь русского языка. Санкт-Петербург : Виктория, 2009. 432 с.

12. Откупщиков Ю. В. К истокам слова. Рассказы о науке этимологии. Книга для учащихся. Москва : Просвещение, 1986. 176 с.
13. Русский древослов. Историко-этимологический словарь русского языка. 2014. 874 с. URL: www.drevoslov.ru (дата обращения: 21.07.2022).
14. Русский язык: 5 класс : учебник / под ред. М. М. Разумовской и П. А. Леканта. Москва : Дрофа, 2012. 317 с.
15. Русский язык: 7 класс : учебник / М. М. Разумовская, С. И. Львова, В. И. Капинос и др. Москва : Дрофа, 2020. 284 с.
16. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. Т. 3. Москва : Прогресс, 1987. 831 с.
17. Шанский Н. М. Краткий этимологический словарь русского языка / Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская. Москва : Просвещение, 1971. 542 с.
18. Шелепова Л. И. Русская этимология. Теория и практика : учебное пособие. Москва : Академия, 2021. 128 с.
19. Polák V. Metodologie etymologického rozboru v slovanských jazycích // *Slavia* 49, 1980. S. 321–337.
20. Vasmer M. Russisches etymologisches Wörterbuch. B. I–III. Heidelberg, 1950–1958.

Reference list

1. Babenko V. Udivitel'nye istorii o slovah samyh raznyh = Amazing stories about words of all kinds. Moskva : Lomonosov##, 2020. 240 s.
2. Burov A. A. Jetimologija russkogo jazyka = Etymology of the Russian language : uchebnik i praktikum / A. A. Burov, V. G. Lebedinskaja. Moskva : Jurajt, 2020. 136 s.
3. Vvedenskaja L. A. Jetimologija = Etymology : uchebnoe posobie / L. A. Vvedenskaja, N. P. Kolesnikov. Sankt-Peterburg : Piter, 2021. 221 s.
4. Viktorov N. V. Russkaja jetimologija = Russian etymology : uchebnoe posobie. Ekaterinburg : Izd-vo Ural. un-ta, 2015. 110 s.
5. Vorotnikov Ju. L. Slova i vremja = Words and time. Moskva : Nauka, 2003. 167 s.
6. Dal' V. I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo jazyka = Explanatory dictionary of the living Great Russian language : v 4 t. T. 4. Moskva : TERRA, 1995. 688 s.
7. Dobrodomov I. G. Izbrannye trudy po jetimologii i leksikologii = Selected works on etymology and lexicology. Moskva : MPGU, 2015. 460 s.
8. Kalinin K. A. Metodicheskie resursy izuchenija jetimologii na urokah rodnogo russkogo jazyka = Methodological resources for the study of etymology in the lessons of the native Russian language / K. A. Kalinin, L. M. Brazhnik // *Tat'janin den'*. Kazan' : Izd-vo Kazan. un-ta, 2022. Vyp. 18. S. 177-181.
9. Kamchatnov A. M. «Istoriko-slovoobrazovatel'nyj slovar' russkogo jazyka "Russkij drevoslov"» kak novyj leksikograficheskij internet-proekt = «Historical and word-forming dictionary of the Russian language «Russky drevoslov» as a new lexicographic Internet project / A. M. Kamchatnov, A. V. Grigor'ev, A. V. Orlova // *Vestnik Burjatskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Filologija*. 2021. № 3. S. 23-28.

10. Kamchatnov A. M. Vvedenie v izuchenie russkogo istoricheskogo slovoobrazovaniya = Introduction to the study of Russian historical word formation : uchebnoe posobie. Moskva : Jurajt, 2020. 367 s.
11. Krylov G. A. Etymological dictionary of the Russian language. Sankt-Peterburg : Viktorija, 2009. 432 s.
12. Otkupshhikov Ju. V. K istokam slova. Rasskazy o nauke jetimologii. Kniga dlja uchashhihsja = To the origins of the word. Stories about the science of etymology. Book for students. Moskva : Prosveshhenie, 1986. 176 s.
13. Russkij drevoslov. Istoriko-jetimologicheskij slovar' russkogo jazyka = Russky drevoslov. Historical and etymological dictionary of the Russian language. 2014. 874 s. URL: www.drevoslov.ru (data obrashhenija: 21.07.2022).
14. Russkij jazyk = Russian language 5 klass : uchebnik / pod red. M. M. Razumovskoj i P. A. Lekanta. Moskva : Drofa, 2012. 317 s.
15. Russkij jazyk = Russian language 7 klass : uchebnik / M. M. Razumovskaja, S. I. L'vova, V. I. Kapinos i dr. Moskva : Drofa, 2020. 284 s.
16. Fasmer M. Jetimologicheskij slovar' russkogo jazyka = Etymological dictionary of the Russian language : v 4 t. T. 3. Moskva : Progress, 1987. 831 s.
17. Shanskij N. M. Kratkij jetimologicheskij slovar' russkogo jazyka = Brief etymological dictionary of the Russian language / N. M. Shanskij, V. V. Ivanov, T. V. Shanskaja. Moskva : Prosveshhenie, 1971. 542 s.
18. Shelepova L. I. Russkaja jetimologija. Teorija i praktika = Russian etymology. Theory and practice: uchebnoe posobie. Moskva : Akademija, 2021. 128 s.
19. Polák V. Metodologie etymologického rozboru v slovanských jazycích // Slavia 49, 1980. S. 321-337.
20. Vasmer M. Russisches etymologisches Wörterbuch. B. I–III. Heidelberg, 1950-1958.

Статья поступила в редакцию 14.09.2022; одобрена после рецензирования 11.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 14.09.2022; approved after reviewing 11.10.2022; accepted for publication on 01.11.2022.

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА
ДЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ**

Научная статья

УДК 377

DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-120-131

EDN: OKDXLD

**Формирование у педагогов компетенций сопровождения детей
с ограниченными возможностями здоровья
в условиях инклюзивного образования**

**Айгерим Мерикеевна Кудеринова^{1✉}, Галина Овсеповна Рощина²,
Жаннель Маратовна Шаймарданова³**

¹Директор Национального научно-практического центра развития специального и инклюзивного образования. А05В6Н8, Республика Казахстан, г. Нур-Султан, ул. Байзакова, д. 273А

²Кандидат педагогических наук, доцент кафедры медико-биологических основ дефектологии и теории логопедии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». 150031, г. Ярославль, республиканская ул., д. 108/1

³Клинический психолог, директор инклюзивного детского сада «Ел-Жан». 010000, Республика Казахстан, г. Нур-Султан, ул. Лепси, д. 27

¹akuderinova@mail.ru✉, <https://orcid.org/0000-0001-9257-0542>

²g.roschina2020@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4295-6775>

³damu.inclusion@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5628-8339>

Аннотация. Формирование компетенций педагогов, обеспечивающих сопровождение детей с ограниченными возможностями в инклюзивной среде, основано на понимании роли каждого педагога, включенного в образовательный процесс. Данная статья раскрывает одну из ключевых задач современного Казахстанского образования — обеспечение доступности образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, важнейшим из которых является подготовка тьюторов и ассистентов детей с особыми образовательными потребностями. Автором проанализированы сходства и особенности компетенций тьютора и ассистента ребенка с ограниченными возможностями здоровья в Казахстане и других странах; подробно рассматриваются вопросы определения и разработки специальных (кадровых, программно-методических, материально-технических, организационных) условий в образовательных организациях дошкольного и среднего образования в городских и сельских образовательных организациях. Представлены результаты

© Кудеринова А. М., Рощина Г. О., Шаймарданова Ж. М., 2022

исследования состояния готовности школьных и дошкольных специалистов сопровождения к работе в системе инклюзивного образования.

Методы, используемые в процессе мониторинга: анализ теоретической и методической базы исследований в данной сфере научного знания, анкетирование, опросы специалистов сопровождения, преподавателей. По результатам проведенного исследования сделаны выводы и определены ключевые проблемы кадровой подготовки специалистов сопровождения в образовательных организациях, владеющих профессиональными компетенциями в области специального и инклюзивного образования. Также выявлены кадровые дефициты и потребности в знаниях по вопросам организации и осуществления инклюзивного образования и сопровождения. Один из рассматриваемых вопросов касается повышения квалификации педагогов и специалистов инклюзивного образования в условиях образовательных организаций (школах и детских садах) на селе. Также поднимается вопрос использования кадровых ресурсов в рамках сетевого взаимодействия образовательных организаций, в том числе реализации республиканской программы по повышению квалификации специалистов сопровождения.

Ключевые слова: инклюзивное образование; школы; дошкольные учреждения; обучающиеся с инвалидностью и ОВЗ; педагогические кадры; компетенции; технологии

Для цитирования: Кудеринова А. М., Рощина Г. О., Шаймарданова Ж. М. Формирование у педагогов компетенций сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 120-131. <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-120-131>. <https://elibrary.ru/okdxld>.

FEATURES OF TEACHER TRAINING FOR RURAL SCHOOL

Original article

Formation of teachers' competencies to support children with disabilities in inclusive education

Aigerim M. Kuderinova^{1✉}, Galina O. Roshchina², Zhannel
M. Shaimardanova³

¹Director of the National Scientific and Practical Center for Development of Special and Inclusive Education. A05B6H8, Republic of Kazakhstan, Nur-Sultan, Baizakov st., 273A

²Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Biomedical Foundations of Defectology and Theory of Speech Therapy, FSBEI HE «Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky». 150031, Yaroslavl, Respublikanskaya st., 108/1

³Clinical psychologist, Director of the inclusive kindergarten «El-Zhan». 010000, Re-

public of Kazakhstan, Nur-Sultan, Lepsi st., 27

¹akuderinova@mail.ru[✉], <https://orcid.org/0000-0001-9257-0542>

²g.roschina2020@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4295-6775>

³damu.inclusion@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5628-8339>

Abstract. The formation of teachers' competences to support children with disabilities in an inclusive environment is based on understanding the role of each teacher involved in the educational process. This article is devoted to disclosing one of the key tasks in modern Kazakhstan education — to create conditions for accessibility of education for people with disabilities and HIA, the most important of which is to train tutors and assistants for children with special educational needs. The author analyses similarities and peculiarities of competences of a tutor and an assistant for a child with disabilities. The questions of definition and development of special (personnel, programme and methodological, material and technical, organizational) conditions in educational organizations of pre-school and secondary education in urban and rural educational organizations are reviewed in detail. The results of the study of readiness of school and pre-school support specialists to work in the system of inclusive education are presented.

The methods used in the monitoring process were: analysis of theoretical and methodological base of research in this field of scientific knowledge, questioning, interviews with support specialists and teachers. As a result of the study, conclusions were drawn and key problems were identified in the training of support specialists in educational institutions who have professional competences in the field of special and inclusive education. Staffing shortages and knowledge needs in the organisation and implementation of inclusive education and support have also been identified. One of the issues addressed is the professional development of teachers and specialists in inclusive education in the context of educational organizations (schools and kindergartens) in rural areas. The question of the use of human resources within the framework of networking of educational organizations, including the implementation of a national programme to improve the qualifications of support specialists, is also raised.

Keywords: inclusive education; colleges; schools; students with disabilities and HIA; teaching staff; competencies; technologies

For citation: Kuderinova A. M., Roshchina G. O., Shaimardanova J. M. Formation of teachers' competencies to support children with disabilities in inclusive education.

Pedagogy of rural school. 2022;(3): 120-131. (In Russ.).

<http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-120-131>. <https://elibrary.ru/okdxld>.

Введение

Инклюзивное образование появилось в 1960-х гг., но в Казахстане оно начинает реализоваться только в XXI в. Принципы инклюзии универсальны: ценен каждый человек, независимо от способностей и физических возможностей; построение качественных взаимоотношений между ребенком с особыми

потребностями, преподавателями и остальными учениками поможет получить настоящее образование; совместное обучение открывает дорогу к толерантному обществу, где люди с особыми потребностями имеют равные права с остальными [Байбородова, 2020а].

Внимание к инклюзии в Республике обусловлено тем, что в Казах-

стане с каждым годом растет количество «особых» детей, за последнее время их стало в республике в 2 раза больше, чем в 2019 г., и приближается в 113 тысячам. Согласно Национальной образовательной базе данных условия для инклюзивного образования созданы в 20 % (1 232 из 6 159) детских садов; в 60 % (4 207 из 7 014) общеобразовательных школ; в 30 % учебных заведений технического и профессионального образования (в 250 колледжах из 821). И количество инклюзивных образовательных площадок увеличивается с каждым годом. Хотя все дети с особыми образовательными потребностями состоят на учете в психоло-медико-педагогических комиссиях (ПМПК), это не реализует полностью их права на равный доступ к образованию. В связи с этим остро встает вопрос об организации психолого-педагогического сопровождения детей с инвалидностью и ментальными нарушениями, в том числе с расстройствами аутистического спектра, в образовательных учреждениях. И особо остро этот вопрос стоит на селе в условиях дефицита специальных педагогов [Байбородова, 2020б].

Дети и взрослые с особыми образовательными потребностями (ООП) имеют такие же потребности, как и все остальные — потребность в учебе, совместной деятельности, общении, занятости и самореализации. Несмотря на трудности инклюзии и страх родителей, воспитателей, педагогов относительно того, что нормотипичные дети не готовы находиться рядом с детьми с ООП в

обычных детских садах и школах, многочисленные исследования подтверждают:

- нахождение в инклюзивных классах/группах не мешает академической успеваемости учеников, не являющихся инвалидами, не влияет на количество выделенного времени и вовлечения в учебный процесс, на частоту их отвлечения от запланированной деятельности и на достижения учеников по результатам тестов и оценок в таблице;

- типы учебных стратегий, используемые в инклюзивных классах/группах, такие как обучение сверстниками, обучение в малых группах и дифференцированное обучение, оказались полезны и результативны для всех детей. Например, Р. Славин, Н. Мэдден и Д. Ливи обнаружили, что оценки по математике у учеников с инвалидностью и без нее увеличились почти на балл в результате работы в совместных обучающих группах;

- инклюзивное обучение привело к значительному улучшению в правописании, в общественных науках и других академических областях у учеников как с инвалидностью, так и без нее [Ковалева, 2019].

Однако таких результатов возможно добиться только в условиях эффективного психолого-педагогического сопровождения. Это один из важных барьеров внедрения инклюзивного образования в Казахстане: отсутствие квалифицированного персонала — тьюторов и ассистентов, обученных для сопрово-

вождения детей с особыми потребностями и их успешной социализации со сверстниками [Ковалева, 2018].

Опыт России и западных стран показывает, что важнейшими специалистами по сопровождению детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в инклюзии являются «тьютор» и «ассистент» [Рощина, 2018].

Однако если в России должность тьютора детей с ОВЗ предполагает наличие высшего дефектологического образования (тьютор — это самый квалифицированный специалист, учитель-дефектолог, целью деятельности которого является построение образовательной среды, индивидуального маршрута развития ребенка), то ассистент должен заниматься техническим сопровождением, обслуживая функциональные потребности ребенка [Байбородова, 2020в].

В Казахстане педагог-ассистент — это специалист, который корректно помогает ребенку встраиваться в учебный процесс или процесс социализации; поддерживает его в новой, непривычной, постоянно меняющейся ситуации; ведет дневник наблюдений; содействует учителю/воспитателю таким образом, чтобы обучение ребенка с ООП не влияло на качество образования его сверстников. А тьютор — это индивидуальный педагог, сопровождающий ребенка на уроке и во внеурочное время [Довбыш, 2018].

Проблема заключается в том, что определены направления деятельно-

сти педагогов-сопровождения, но не выявлены и не структурированы компетенции, которыми они должны владеть, остается проблемой создание специальных программ для обучения данных специалистов.

Методология и методы исследования

Цель исследования — выявить и систематизировать необходимые компетентности специалистов сопровождения (тьютора и ассистента) для работы в условиях инклюзии.

В основу исследования положены принципы антропологического и индивидуального подходов к процессу психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями в образовательной организации, предложенных В. А. Сухомлинским, Л. С. Выготским, вариативности концептуальных позиций в определении функционального предназначения тьютора и ассистента в образовательном процессе в различных странах, феноменологический подход к определению целей и задач психолого-педагогического сопровождения детей с особыми потребностями в инклюзии.

Исследование базируется на изучении опыта работы ученых России, Казахстана, Европы, Америки и Китая в сфере индивидуализации процесса и психолого-педагогического сопровождения обучения детей с ограниченными возможностями здоровья разными участниками образовательного процесса, на выводах и теориях в исследованиях

Л. В. Байбородовой [Байбородова, 2020б], М. П. Кривунь [Кривунь, 2015], А. Л. Пикиной [Пикина, 2015], А. В. Золотаревой [Золотарева, 2021] о проблемах тьюторского сопровождения в профессиональной деятельности, изучении вопросов определения целей и задач деятельности тьютора ребенка с особыми образовательными потребностями в работах Е. В. Самсоновой [Самсонова, 2021], Д. В. Горобец [Горобец, 2017], Г. О. Рощиной [Рощина, 2018], рассмотрение Е. П. Игнатъевой [Игнатьева, 2009], И. В. Исаевой [Исаева, 2018] тьюторства как психолого-педагогического феномена в условиях массовой школы, выделение тьюторства как образовательной технологии в исследованиях М. П. Кривунь [Кривунь, 2015]. В исследовании были использованы компетентный и практико-ориентированный подходы.

Основные методы исследования — анализ исследований по теме, моделирование, тестирование, интервью, анкетирование, аттестация и экспертная оценка.

Анкетирование по выявлению профессиональных затруднений и потребностей педагогов в сопровождении детей с ООП прошли 398 респондентов. Респонденты — педагоги, воспитатели государственных детских дошкольных организаций (сельских и городских). Анкетирование было выполнено онлайн с использованием Google Формы. Вопросы анкеты были составлены психологом, специалистом по инклюзии,

преподавателем курса обучения ассистентов и тьюторов.

В тестировании на выявление знаний о необходимых компетенциях тьюторов и ассистентов приняли участие 198 инклюзивных педагогов и 67 родителей детей с ОВЗ. В интервью участвовали 24 руководителя общественных организаций. Экспертная оценка при аттестации педагогов инклюзивного образования проводилась в ходе опроса опытных педагогов специального образования (со стажем более 10 лет).

Результаты исследования

На основе аналитического (когда мы раскладываем деятельность тьютора или ассистента на необходимые составляющие) и прецедентного подходов (когда мы берем на образец деятельность наиболее эффективного специалиста и выделяем основные компетенции, которые позволяют ему добиться успеха) мы пришли к выявлению необходимых компетенций тьютора и ассистента. Мы исходили из того, что компетенции понимаем как комплекс личных и профессиональных качеств педагога (знаний, умений, навыков), которые необходимы для достижения оптимальных результатов в развитии ребенка [Пикина, 2015].

Аналитический подход, заложенный в анкетировании специалистов показал, что имеются общие компетенции для тьютора и ассистента:

– 69 % респондентов считают,

что каждый педагог/воспитатель должен обладать навыками обучения и взаимодействия с детьми с ОВЗ;

– более 75 % респондентов считают, что им необходимы дополнительные знания и умения по взаимодействию с ребенком с ОВЗ и по включению его в группу с нормотипичными детьми;

– больше половины респондентов нуждаются в рекомендациях относительно того, как справляться с трудностями, возникающими в процессе инклюзии;

– более 66 % респондентов ответили, что нуждаются в повышении квалификации по сопровождению ребенка с ОВЗ и внедрению принципов инклюзии;

– при этом больше половины респондентов имеют некорректное представление об инклюзивном образовании, его преимуществах, влиянии инклюзии на образование и социализацию всех детей, как нормотипичных, так и с ОВЗ.

Прецедентный подход, отраженный в экспертной оценке, при независимой аттестации опытных педагогов сопровождения показал, что 56 % респондентов среди родителей называют главными в деятельности тьютора Soft skills, то есть личные качества, которые трудно измерить количественными показателями. Это эмоциональный интеллект, интеллектуальные, социальные и волевые компетенции [Самсонова, 2021].

Однако 78 % участников тестирования среди родителей показали понимание строгой зависимости успехов ребенка от профессионализма педагога-ассистента, то есть его Hard Skills.

Опросы и интервью показали, что более 90 % родителей и 67 % педагогов понимают необходимость формирования и развития компетенций работающих педагогов-ассистентов и тьюторов.

Исследование позволило собрать и проанализировать большой массив информации, который привел к выводу о необходимости разработки специальных программ повышения квалификации для специалистов сопровождения в инклюзии.

Нами были разработаны матрицы компетенций педагогов-ассистентов и тьюторов. Разработаны и реализованы программы повышения квалификации, в рамках которых данные матрицы были апробированы. Продолжительность курсового обучения составила 108 академических часов, 8 дней. Содержание включало следующие разделы: основы инклюзивного образования, в том числе нормативно-правовые основы инклюзивного образования в РК; знания об особенностях здоровья и развития детей (нарушения в развитии); функциональные обязанности сопровождающего (тьютора, ассистента); формирование навыков и умений коммуникации с детьми с ОВЗ; практики включения детей с ОВЗ в образовательный процесс и социализацию;

разработки методических материалов для внедрения инклюзии; построения эффективных взаимоотношений с родителями.

На основе данной матрицы компетенций педагог и руководитель могут составлять планы по развитию и специализации сотрудников. Особо важными инструментами такие матрицы компетенций станут для сельских педагогов сопровождения.

Так например, среди Soft Skills тьютора ребенка с расстройствами аутистического спектра основными являются навыки управления отношениями и коммуникацией, а среди Hard Skills — технические навыки, умение организовать учебный процесс.

Наиболее важными Soft Skills педагога-ассистента ребенка с расстройствами аутистического спектра основными являются критическое мышление, умение работать в команде, высокий уровень обучаемости.

После прохождения обучающей программы педагоги смогли получить практические рекомендации по включению детей с ОВЗ в образовательный процесс и социализацию; определять векторы работы включения детей с ОВЗ и их типично развивающихся сверстников в образовательный процесс и социализацию; информировать родителей; поддерживать полное участие и эффективное обучение всех учащихся; смогут быть сопровождающими (тьюторами) для детей с ОВЗ.

Заключение

Наряду с законодательством об инклюзивном образовании на данный момент в Республике Казахстан большое внимание уделяется разработке программ повышения квалификации педагогических работников, формированию системы компетенций, в том числе педагогов сопровождения.

Создается национальная модель развития, воспитания и обучения детей дошкольного возраста с ООП. В этой модели основное внимание уделяется непрерывному обучению педагогических работников, в том числе специалистов сопровождения, совершенствованию их практики и обеспечению условий для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Разработанные матрицы компетенций педагогов-ассистентов и тьюторов, которые легли в основу содержания программ повышения квалификации, а также пятилетний опыт включения детей с ОВЗ в общеобразовательный детский сад частного типа показали, что при внимательном отношении к профессиональному развитию специалистов сопровождения миссия инклюзивного образования, когда никто не исключен, все дети, независимо от способностей и особенностей, могут ладить между собой; дошкольный возраст — лучшее время для восприятия детьми особенностей других, в этом возрасте стираются границы в общении детей друг с другом; когда самые результативные

занятия с лучшими специалистами не могут заменить детям полноценного общения со сверстниками; нормальная детская жизнь терапевтична сама по себе; когда совместная учеба, общение и игра с детьми

с ОВЗ помогают нормотипичным детям стать добрее, улучшить собственные навыки общения и игры, научиться заботиться о других людях — может быть выполнима.

Библиографический список

1. Алехина С. В. Экспертная оценка параметров инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, Ю. В. Мельник, Е. В. Самсонова // Клиническая и специальная психология. 2020. Том 9. № 2. С. 62–78.
2. Байбородова Л. В. Концептуальные основы профессиональной подготовки педагогов-тьюторов / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь // Профессиональная подготовка субъектов образовательного процесса в современном вузе : коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск : Зебра, 2020а. С. 18–29.
3. Байбородова Л. В. Профессиональная подготовка педагогов-тьюторов как научная проблема / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь // Профессиональная подготовка субъектов образовательного процесса в современном вузе : коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. Ульяновск : Зебра, 2020б. С. 6–18.
4. Байбородова Л. В. Профессиональная подготовка тьюторов для сферы образования : монография / Л. В. Байбородова, М. П. Кривунь. Москва-Берлин : ДиректМедиа, 2020в. 232 с.
5. Горобец Д. В. Особенности тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Гуманитарные науки. 2017. № 2 (38). С. 136-141.
6. Гуремина Н. В. Тьюторское сопровождение как антропологическая и эффективная практика индивидуализации в свете педагогических идей В. А. Сухомлинского / редкол. Л. А. Абрамова // Идеи В. А. Сухомлинского в теории и практике (к 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста В. А. Сухомлинского) : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 10 сент. 2018 г.). Чебоксары : ИД «Среда», 2018. С. 51-54.
7. Довбыш С. Е. Профессиональная деятельность тьютора и ассистента учителя при организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / С. Е. Довбыш, Е. Б. Колосова, А. А. Аринушкина // ЧиО. 2018. № 2 (55). С. 62-68.
8. Жаворонкова Л. В. Подготовка педагогов сельской школы к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогика сельской школы. 2021. № 2 (8). С. 126-136.
9. Игнатъева Е. П. Тьюторское сопровождение как педагогический феномен // Вестник ЮУрГГПУ. 2009. № 6. С. 86-92.
10. Исаева И. В. Тьюторское сопровождение обучающихся в условиях массовой школы: возможности моделирования // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества : материалы II Междунар. науч.-метод. конф. (Чебоксары, 14 нояб. 2018 г.). Чебоксары : ИД «Среда», 2018. С. 174-177.
11. Ковалева Т. М. Личностно-ресурсное картирование как средство работы тьютора. И не только... : коллективная монография / Т. М. Ковалева, Т. А. Климова, Л. И. Лазарева. Москва : Ресурс, 2018. 104 с.

12. Ковалева Т. М. Создание образовательных ситуаций в работе тьютора и формирование self skills // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: образовательная ситуация и тьюторская деятельность : материалы XII Международной научно-практической конференции (XXIV Всероссийской научно-практической конференции) (г. Москва, 29–30 октября 2019 г.). Москва : МГПУ, 2019. С. 11–16.
13. Ковалева Т. М. Профессия «тьютор». Москва : СФК-офис, 2012. 246 с.
14. Кривунь М. П. Технология тьюторского сопровождения // Педагогические технологии: результаты исследований Ярославской научной школы : монография / под ред. Л. В. Байбородовой, В. В. Юдина. Ярославль : ИД «Канцлер», 2015. С. 107–129.
15. Матайс М. И. Психолого-педагогическое сопровождение обучения детей с ОВЗ / М. И. Матайс, Л. А. Хачатрян // ИСОМ. 2019. № 6-1. С. 45-49.
16. Никитина Е. В. Метод «кейс-стади» при изучении тьюторского сопровождения ребенка с расстройствами аутистического спектра // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Тула, 1 апр. 2021 г.). Чебоксары : ИД «Среда», 2021. С. 62-66.
17. Педагоги-ассистенты для детей с особыми потребностями: как это работает в Казахстане // Газета «Білімді ел — Образованная страна». 2022. С. 1-2. URL: <https://bilimdinews.kz/?p=185601> (дата обращения: 25.04.2022).
18. Пикина А. Л. Тьюторское сопровождение профессионального развития педагога / А. Л. Пикина, А. В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 4. С. 85-92.
19. Рощина Г. О. Деятельность тьютора ребенка с ОВЗ: цели, задачи, технологии // Эффективные методы и приемы обучения детей с ОВЗ : материалы Декады инклюзивного образования Ярославской области — 2018 : практическое пособие. Серия: Инклюзивное образование. Ярославль : ИРО, 2018. С. 62-68.
20. Самсонова Е. В. Тьюторское сопровождение обучающихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования / Е. В. Самсонова, Ю. В. Мельник, И. В. Карпенкова // Клиническая и специальная психология. 2021. Том 10. № 2. С. 165–182.
21. Шарова О. Л. Тьюторство в условиях современной школы / О. Л. Шарова, Ю. Ю. Хлынова // Социальные и педагогические вопросы образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 12 мая 2020 г.). Чебоксары : ИД «Среда», 2020. С. 131-135.

Reference list

1. Alehina S. V. Jekspertnaja ocenka parametrov inkljuzivnogo processa v obrazovanii = Peer review of inclusive process parameters in education / S. V. Alehina, Ju. V. Mel'nik, E. V. Samsonova // Klinicheskaja i special'naja psihologija. 2020. Tom 9. № 2. С. 62-78.
2. Bajborodova L. V. Konceptual'nye osnovy professional'noj podgotovki pedagogov-t'jutorov = Conceptual foundations of professional training of tutors / L. V. Bajborodova, M. P. Krivun' // Professional'naja podgotovka sub#ektov obrazovatel'nogo processa v sovremennom vuze : kollektivnaja monografija / otv. red. A. Ju. Nagornova. Ul'janovsk : Zebra, 2020a. S. 18-29.

3. Bajborodova L. V. Professional'naja podgotovka pedagogov-t'jutorov kak nauchnaja problema = Professional training of tutors as a scientific problem / L. V. Bajborodova, M. P. Krivun' // Professional'naja podgotovka sub#ektov obrazovatel'nogo processa v sovremennom vuze : kollektivnaja monografija / otv. red. A. Ju. Nagornova. Ul'janovsk : Zebra, 2020b. S. 6-18.
4. Bajborodova L. V. Professional'naja podgotovka t'jutorov dlja sfery obrazovanija = Training of tutors for education: monografija / L. V. Bajborodova, M. P. Krivun'. Moskva-Berlin : DirektMedia, 2020v. 232 s.
5. Gorobec D. V. Osobennosti t'jutorskogo soprovozhdenija obuchajushhihsja s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja = Features of tutoring support for students with disabilities // Gumanitarnye nauki. 2017. № 2 (38). S. 136-141.
6. Guremina N. V. T'jutorskoe soprovozhdenie kak antropopraktika i jeffektivnaja praktika individualizacii v svete pedagogicheskikh idej V. A. Suhomlinskogo = Tutor accompaniment as anthropopractice and effective practice of individualization in the light of V. A. Sukhomlinsky's pedagogical ideas / redkol. L. A. Abramova // Idei V. A. Suhomlinskogo v teorii i praktike (k 100-letiju so dnja rozhdenija vydajushhegosja pedagoga-gumanista V. A. Suhomlinskogo) : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 10 sent. 2018 g.). Cheboksary : ID «Sreda», 2018. S. 51-54.
7. Dovbysh S. E. Professional'naja dejatel'nost' t'jutora i assistenta uchitelja pri organizacii obuchenija detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja = Professional activities of the tutor and assistant teacher in the organization of education for children with disabilities / S. E. Dovbysh, E. B. Kolosova, A. A. Arinushkina // ChiO. 2018. № 2 (55). S. 62-68.
8. Zhavoronkova L. V. Podgotovka pedagogov sel'skoj shkoly k rabote v uslovijah inkljuzivnogo obrazovanija = Training of rural schools teachers to work in conditions of inclusive education // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2021. № 2 (8). S. 126-136.
9. Ignat'eva E. P. T'jutorskoe soprovozhdenie kak pedagogicheskij fenomen = Tutor accompaniment as a pedagogical phenomenon // Vestnik JuUrGGPU. 2009. № 6. S. 86-92.
10. Isaeva I. V. T'jutorskoe soprovozhdenie obuchajushhihsja v uslovijah massovoj shkoly: vozmozhnosti modelirovanija = Tutorial support of students in the conditions of mass school: modeling opportunities // Obrazovanie, innovacii, issledovanija kak resurs razvitija soobshhestva : materialy II Mezhdunar. nauch.-metod. konf. (Cheboksary, 14 nojab. 2018 g.). Cheboksary : ID «Sreda», 2018. S. 174-177.
11. Kovaleva T. M. Lichnostno-resursnoe kartirovanie kak sredstvo raboty t'jutora. I ne tol'ko... : kollektivnaja monografija = Personality-resource mapping as a means of working as a tutor. And not only... : a collective monograph / T. M. Kovaleva, T. A. Klimova, L. I. Lazareva. Moskva : Resurs, 2018. 104 s.
12. Kovaleva T. M. Sozdanie obrazovatel'nyh situacij v rabote t'jutora i formirovanie self skills = Creating educational situations in the work of the tutor and forming self skills // T'jutorstvo v otkrytom obrazovatel'nom prostranstve: obrazovatel'naja situacija i t'jutorskaja dejatel'nost' : materialy XII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (XXIV Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii) (g. Moskva, 29-30 oktjabrja 2019 g.). Moskva : MGPU, 2019. S. 11-16.
13. Kovaleva T. M. Professija «t'jutor» = Profession «tutor». Moskva : SFK-ofis, 2012. 246 s.

14. Krivun' M. P. Tehnologija t'jutorskogo soprovozhdenija = Tutor support technology // Pedagogicheskie tehnologii: rezul'taty issledovanij Jaroslavskoj nauchnoj shkoly : monografija / pod red. L. V. Bajborodovoj, V. V. Judina. Jaroslavl' : ID «Kanceler», 2015. S. 107-129.

15. Matajs M. I. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obuchenija detej s OVZ = Psychological and pedagogical support for the education of children with disabilities / M. I. Matajs, L. A. Hachatrjan // ISOM. 2019. № 6-1. S. 45-49.

16. Nikitina E. V. Metod «kejs-stadi» pri izuchenii t'jutorskogo soprovozhdenija rebenka s rasstrojstvami autisticheskogo spektra = Case-study method in the study of tutoring accompaniment of a child with autism spectrum disorders // Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obshhego, special'nogo i inkljuzivnogo obrazovanija detej i vzroslyh : materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem (Tula, 1 apr. 2021 g.). Cheboksary : ID «Sreda», 2021. S. 62-66.

17. Pedagogi-assistenty dlja detej s osobymi potrebnoostjami: kak jeto rabotaet v Kazahstane = Teaching assistants for children with special needs: how it works in Kazakhstan // Gazeta «Bilimdi el — Obrazovannaja strana». 2022. S. 1-2. URL: <https://bilimdinews.kz/?p=185601> (data obrashhenija: 25.04.2022).

18. Pikina A. L. T'jutorskoe soprovozhdenie professional'nogo razvitija pedagoga = Tutor support for the professional development of the teacher / A. L. Pikina, A. V. Zolotareva // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2015. № 4. S. 85-92.

19. Roshhina G. O. Dejatel'nost' t'jutora rebenka s OVZ: celi, zadachi, tehnologii = Activity of a child tutor with HIA: goals, tasks, technologies // Jefferktivnye metody i priemy obuchenija detej s OVZ : materialy Dekady inkljuzivnogo obrazovanija Jaroslavskoj oblasti — 2018 : prakticheskoe posobie. Serija: Inkljuzivnoe obrazovanie. Jaroslavl' : IRO, 2018. S. 62-68.

20. Samsonova E. V. T'jutorskoe soprovozhdenie obuchajushhihsja s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoostjami v uslovijah inkljuzivnogo obrazovanija = Tutoring support for students with special educational needs in conditions of inclusive education / E. V. Samsonova, Ju. V. Mel'nik, I. V. Karpenkova // Klinicheskaja i special'naja psihologija. 2021. Tom 10. № 2. C. 165-182.

21. Sharova O. L. T'jutorstvo v uslovijah sovremennoj shkoly = Tutoring in modern school settings / O. L. Sharova, Ju. Ju. Hlynova // Social'nye i pedagogicheskie voprosy obrazovanija : materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 12 maja 2020 g.). Cheboksary : ID «Sreda», 2020. S. 131-135.

Статья поступила в редакцию 19.09.2022; одобрена после рецензирования 13.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 19.09.2022; approved after reviewing 13.10.2022; accepted for publication on 01.11.2022.

Научная статья
УДК 378.046.4
DOI: 10.20323/2686-8652-2022-3-13-132-154
EDN: LNEHRU

**Профессиональные обучающиеся сообщества учителей
как среда улучшения качества преподавания в сельской школе**

Ольга Вячеславовна Тихомирова

Кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1
ovtikhomirova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5353-2746>

Аннотация. В статье поднимается проблема качества образования в сельских школах, которые зачастую функционируют в неблагоприятных социальных условиях. Актуальность статьи определяется необходимостью улучшения качества преподавания как одного из главных условий повышения образовательной результативности. Для решения проблемы качественного преподавания автор предлагает организовать в сельских школах профессиональные обучающиеся сообщества учителей и раскрывает их сущность, анализируя отечественный и зарубежный опыт. При рассмотрении профессиональных обучающихся сообществ автор обогащает идеи обучающихся организаций (П. Сенге, М. Фуллан и др.) идеями образовательной со-бытийности и общности (В. И. Слободчиков), территориальных образовательных сообществ (М. Певзнер, П. Петряков, О. Грауманн).

В статье предлагается взглянуть на профессиональное обучающееся сообщество как на со-бытийную общность педагогов. По мнению автора, это наиболее близкое к специфике сельской школы понимание сущности профессиональных обучающихся сообществ учителей. В материалах исследования показано применение алгоритма технологии их создания и сопровождения. В качестве основных этапов их создания и работы автор указывает выбор педагогической стратегии школы, налаживание сетевого партнерства с другими школами, формирование иной коллегиальности педагогов, формирование общности профессиональных обучающихся сообществ. Сопровождение педагогов в профессиональных обучающихся сообществах — необходимое условие деятельности таких сообществ в сельской школе. В результате проведенного исследования в условиях сельских школ была обогащена технология создания и сопровождения профессиональных обучающихся сообществ, отобраны технологии оценки эффективности их деятельности.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагога; дополнительное профессиональное образование; профессиональное обучающееся сообщество; горизонтальное обучение

Для цитирования: Тихомирова О. В. Профессиональные обучающиеся сообщества учителей как среда улучшения качества преподавания в сельской школе // Педагогика сельской школы. 2022. № 3 (13). С. 132-154.
<http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-132-154>. <https://elibrary.ru/lnehru>.

Original article

Professional learning communities of teachers as an environment for improving the quality of teaching in rural schools

Olga V. Tikhomirova

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, FSBEI HE «Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky». 150000, Yaroslavl, Respublikan-skaya, 108/1

ovtikhomirova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5353-2746>

Annotation. The article raises the problem of the quality of education in rural schools, which often operate in adverse social conditions. The relevance of the article is determined by the need to improve the quality of teaching, as one of the main conditions for improving educational performance. As a solution to the problem of quality teaching, the author proposes the organization of professional learning communities of teachers in rural schools. The essence of professional learning communities of teachers is revealed, empirical domestic and foreign experience is analyzed. The author, in the understanding of professional learning communities, enriches the ideas of learning organizations (P. Senge, M. Fullan, etc.) with the ideas of educational coexistence and community (V. I. Slobodchikov) and territorial educational communities (M. Pevzner, P. Petryakov, O. Graumann).

The article proposes to look at the professional learning community as a co-existential community of teachers. According to the author, this is the closest understanding of the essence of professional learning communities of teachers to the specifics of a rural school. The research materials show the application of the technology algorithm for creating and supporting the activities of professional learning communities of teachers in a rural school. The main stages in the creation and operation of professional learning communities of teachers are the choice of the pedagogical strategy of the school, the establishment of network partnerships with other schools, the formation of a different collegiality of teachers, the formation of a community of professional learning communities. Accompanying teachers in professional learning communities is a necessary condition for the activities of such communities in rural schools. As a result of the study, in the conditions of rural schools, the technology for creating and supporting professional learning communities was enriched, technologies for evaluating the effectiveness of the activities of professional learning communities were selected.

Keywords: Professional development of a teacher; additional professional education; professional learning community; horizontal training

For citation: Tikhomirova O. V. Professional learning communities of teachers as an environment for improving the quality of teaching in rural schools. *Pedagogy of rural school*. 2022;(3): 132-154. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/2686-8652-2022-3-13-132-154>. <https://elibrary.ru/lnehru>.

Введение

В настоящее время качество образования является предметом мониторингов различного уровня, в результате которых ежегодно выделяется пул школ, показывающих стабильно низкие образовательные результаты. В качестве одной из причин снижения образовательной результативности аналитики называют неблагоприятные социальные условия функционирования школ. Особую категорию таких школ составляют сельские школы, характеризующиеся многими факторами неблагополучия: территориальная удаленность и изолированность, малочисленность контингента, высокий уровень девиантности как среди учащихся, так и в социуме, сложный поликультурный контекст.

Изменения в качестве управления и в качестве преподавания признаются разработчиками школьного импрувмента (от английского «improvement» — ‘управление изменениями’) как стратегия улучшения качества образования и преодоления академической неуспешности обучающихся [Пинская, 2012]. Определим, что качественное преподавание понимается как педагогическая деятельность, направленная на достижение наилучшего результата в любых условиях на основе общности це-

лей и смыслов участников образовательных отношений и свободного учения [Тихомирова, 2020]. В сельских школах процесс изменения качества преподавания затруднен в силу ряда причин: низкая мотивация учителей в достижении соответствующего требованиям качества образования; ограниченность профессиональных контактов педагогов; труднодоступность ресурсов дополнительного профессионального образования; отсутствие школьных методических объединений. Все это определяет необходимость изменения подходов к организации методической работы, внутрифирменного обучения, повышения квалификации педагогов сельских школ.

Обусловленность изменений диктуется и современными требованиями к дополнительному профессиональному образованию (ДПО), которые предполагают ориентированность повышения квалификации не только на обеспечение соответствующей квалификации, но и на удовлетворение профессиональных потребностей специалиста. Между тем наблюдается противоречие между обозначенными требованиями и реальными возможностями сельских школ. Данное противоречие, проявляется, прежде всего, в недоступности мероприятий курсовой подготовки,

внутрифирменного обучения, массовых мероприятий различного уровня (конференций, конкурсов, проектов) для учителей малочисленных удаленных школ. Выявленное противоречие определяет проблематику данной статьи: как должно быть организовано дополнительное профессиональное образование учителей сельских школ, чтобы отвечать актуальным потребностям и быть при этом доступным для всех педагогов?

Методология и методы исследования

Основная идея в решении данной проблемы заключается в том, что процесс улучшения преподавания должен протекать в непосредственной профессиональной деятельности учителя, а методическая работа и повышение квалификации должны стать поддерживающими процессами и встраиваться в работу педагога. При этом организация ДПО должна быть ориентирована на индивидуальные профессиональные потребности педагога, связанные с достижением наилучшего результата профессиональной деятельности. Способом такой организации выступают профессиональные обучающиеся сообщества учителей (ПОС).

Цель данной статьи — анализ возможностей ПОС для удовлетворения профессиональных потребностей учителей и повышения качества преподавания в сельской школе. Для этого будет определено понимание ПОС, описан алгоритм

технологии создания ПОС и рассмотрены особенности организации ПОС в сельских школах.

Понимание ПОС в данной работе базируется на исследованиях зарубежных и отечественных авторов в области обучающихся организаций: Чарльза Б. Майерса, Линн К. Майерс [Myers, 1995], П. Сенге [Сенге, 2003], Р. ДюФора [DuFour, 2015], М. Фуллана [Fullan, 2016], Ширли М. Хорд [Hord, 1997], Д. Шена [Schön, 1991], С. Г. Косарецкого, М. А. Пинской, М. И. Фрумина [Пинская, 2012]. и др.; на философии со-бытийности и концепциях сообществ и общностей: Д. Боссе, А. Буссе [Буссе, 2017], О. Грауманн, М. Певзнера, П. Петрякова [Певзнер, 2015], В. Слободчикова, М. Хайдеггера [Слободчиков, 2010] и др.

Методами исследования были выбраны анализ источников, педагогическое моделирование, полевое исследование деятельности педагогов сельских школ в ПОС, методы оценки эффективности деятельности ПОС, представленные технологиями самооценивания и взаимоеценивания, методы математической обработки данных.

Результаты исследования

В самых первых зарубежных исследованиях ПОС рассматривается как учебная деятельность учителей, тесно переплетенная с их ежедневной работой. Она разрабатывается для усиления преподавательских практик, целенаправленно для каждого предмета и с целью улучше-

ния образовательных результатов учащихся. Команды учителей определяют, как, чему и когда учиться. Термин professional learning community (профессиональные обучающиеся сообщества) впервые прозвучал в концепции «обучающихся организаций» [Сенге, 2003], связанной, в свою очередь, с идеей рефлексивных практик [Schön, 1991]. В последующих работах получило развитие понимание школ как профессионального обучающегося сообщества [Myers, 1995], что дало старт исследованиям ПОС, в которых такие сообщества рассматриваются в трех аспектах: взаимобмен педагогическими практиками внутри сообщества; вовлечение сообщества в педагогическую деятельность школы (например, в работу над составлением поурочного плана и заданий для учеников); вовлечение в объединение одновременно и учеников, и учителей, и администрации [Hord, 1997]. Это помогает уменьшить чувство изоляции, повысить чувство взаимной ответственности для учителей, а для учеников — достичь лучших образовательных результатов. При этом ПОС как стратегия организации педагогической деятельности акцентирует внимание на процессе обучения, совместной работе над улучшением качества преподавания, постоянном отслеживании результатов [DuFour, 1998, DuFour, 2015, Fullan, 2016]. Как отмечают исследователи, участие в работе ПОС меняет стиль мышления учи-

телей, которые уже контролируют не учеников, а то, какое воздействие они оказывает на учеников [Hattie, 2011].

В российской науке и практике понятие ПОС представлено в трудах Е. Ф. Матвеевой, А. М. Михайловой, М. А. Пинской, И. А. Салыгиной, О. В. Тихомировой и др. М. А. Пинская трактует ПОС как группу педагогов, «которые совместно ведут педагогическое исследование, то есть вводят изменения в практику преподавания для того, чтобы улучшить качество учения (учебной деятельности) школьников и повысить уровень их достижений. <...> ПОС фокусируются на образовательных результатах, индикаторах образовательных успехов и лучших практиках» [Компетенции «4К» ... , 2019, с. 62]. И. А. Салыгина рассматривает ПОС как целостную рефлексивную практику педагогов [Салыгина, 2020]. В совместном российско-германском исследовании в понимании сущности ПОС заложена идея образовательной со-бытийности В. И. Слободчикова: принятие людьми друг друга; устойчивая духовная связь; диалог участников со-бытийной общности; взаимодоверие и сопереживание; взаимодействие [Тихомирова, 2018]. Е. Ф. Матвеева, ссылаясь на ряд зарубежных и отечественных авторов, говорит о том, что целью ПОС является обмен опытом между учителями для улучшения до-

стижений учащихся [Матвеева, 2020, с. 63].

Таким образом, исследователи единодушны в том, что ПОС, являясь, по сути, объединением учителей для постоянного изучения и совершенствования образовательной практики, имеет большой потенциал для улучшения качества преподавания и образования в школе.

Немаловажным, в понимании ПОС, является его сущность как сообщества. Различные научные дисциплины формируют многообразие определений и подходов к изучению понятия «сообщество», свою лепту вносит и практика. В сфере образования как профессиональные сообщества закрепились методические объединения — предметные, межпредметные, метапредметные; школьные, муниципальные, региональные. Кроме того, на уровне школы часто создаются рабочие (проектные) группы и/или творческие группы учителей. Сообщества также могут уходить в интернет (сетевые сообщества), объединяя педагогов, у которых нет возможности общаться лицом к лицу в силу территориальной удаленности или иных причин. Можно говорить о том, что российская образовательная практика имеет достаточный опыт различных объединений, однако в современных реалиях их деятельность в условиях сельской школы весьма ограничена. Кроме того, образовательные организации сельской местности —

это неотъемлемая часть социума, влияющая на уклад, традиции, культуру, развитие, поэтому можно говорить о том, что любые объединения людей в таких условиях проявляются как совместная бытийность, со-бытийность. И, пожалуй, именно со-бытийная общность — наиболее гармоничная форма существования ПОС в условиях села. Для пояснения данной мысли остановимся на философии и психологии со-бытийности.

В. И. Слободчиков, опираясь на мысль М. Хайдеггера о том, что человек — это не только «бытие-в-мире», но и «бытие-с-другими», определяет человеческую природу в стремлении выйти за пределы самого себя, стремлении быть собою с другими. Поэтому суть со-бытийной общности рассматривается Слободчиковым не только в социальном или историческом, но и в личностно-смысловом аспекте. Общность характеризуется устойчивой духовной связью между ее участниками, обеспечивающей понимание одной индивидуальности другой на основе постоянного общения, диалога, доверия, сопереживания. Общность создается совместными усилиями ее участников, которые определяют нормы, цели, ценности, смыслы общения и взаимодействия в общности, делая ее подлинно со-бытийной.

Если В. И. Слободчиков говорит о внутреннем, фактически природном, побуждении человека к общности с другими, то некоторые ав-

торы рассматривают сообщества с точки зрения внешних факторов. С точки зрения социума сельской школы представляют интерес исследования

М. Певзнера, П. Петрякова, О. Грауманн о территориальных образовательных сообществах. Они говорят о следующих факторах, влияющих на возникновение образовательных сообществ: усиление внешней и внутренней миграции; обострение межэтнических и межконфессиональных конфликтов в поликультурном социуме; обострение проблем интеграции в общество индивидов и групп с особыми потребностями (лица с ограниченными возможностями, социально незащищенные слои населения, лица с девиантным поведением, интеллектуально и творчески одаренные люди и др.) [Певзнер, 2015]. Авторы рассматривают термин «территориальное сообщество» как обобщающее понятие, которое может обозначать региональные, городские и местные образовательные сообщества, что может быть полезно в понимании контекстных условий профессиональных обучающихся сообществ учителей в социуме села.

Анализ результатов исследований и эмпирического опыта выводит на концептуальное видение ПОС, базирующееся на следующих позициях: идея обучающихся организаций Питера Сенге [Сенге, 2003]; идея образовательной сообщественности и общности

В. И. Слободчикова [Слободчиков, 2010]; взгляды М. Фуллана на ПОС как на стратегию педагогической деятельности, направленной на изучение того, как и чему учится школьник, как происходит отслеживание результатов обучения и решаются возникающие проблемы [Fullan, 2016]; идея территориальных образовательных сообществ (М. Певзнера, П. Петрякова, О. Грауманн), которая позволяет выделить условия внешней среды деятельности ПОС: взаимодействие различных образовательных, социальных учреждений, общественных организаций, инициативных групп населения [Певзнер, 2015]. На основе этого ПОС понимается как «со-бытийная общность группы учителей, ценностно-смысловым основанием которой является поиск наилучших путей достижения учениками образовательных результатов и собственного личностно-профессионального развития в процессе кооперации друг с другом и с другими участниками образовательных отношений» [Тихомирова, 2018, с. 30].

Далее для того, чтобы определить специфику организации ПОС в сельских школах, рассмотрим условия деятельности ПОС и алгоритм его создания. Эмпирические исследования свидетельствуют о том, что деятельность ПОС необходимо поддерживать специальными условиями, необходимыми для их успешной работы [Fisher, 2012]. В первую очередь, на директора

ложится ответственность за переструктурирование рабочего времени сотрудников, нормативно-правовое сопровождение деятельности ПОС, а также продумывание системы стимулирующих мер.

Кроме того, деятельность ПОС нуждается в сопровождении специалистов. Примером может быть опыт полевого исследования Университета г. Кассель (ФРГ), в рамках которого в одной из школ были созданы ПОС — «рабочие группы учителей, деятельность которых заключается в совместном планировании и анализе педагогических практик и учебного процесса с целью повышения профессиональной компетентности учителя, что в итоге сказывается на образовательных результатах учеников» [Буссе, 2017]. Для поддержки деятельности ПОС проходили регулярные встречи (один раз в месяц по два часа) трех экспертов из сферы педагогического образования с тремя учителями, которые преподавали в 8-м классе основной школы. При этом приоритетными являлись следующие вопросы: «Какие актуальные педагогические проблемы имеют место в классе? Какая форма совместной работы может облегчить преподавание? Какие советы (идеи) трех экспертов могут быть полезными?» Три педагога, которые преподавали в классе математику (директор школы), немецкий (классный руководитель) и английский язык, а также трудовое обучение, получили возможность обмени-

ваться мнениями о своей актуальной преподавательской практике и о поведении отдельных учеников в рабочем и учебном процессах [Буссе, 2017].

М. Бонсен и К. Хюбнер выделяют следующие пять основных условий деятельности ПОС: 1) формирование и развитие общей этики ответственности учителей за процессы учения и развития учеников; 2) приобретение и закрепление умений взаимодействия в группе учителей, которое понимается как повод и возможность для кумулятивного профессионально направленного повышения квалификации с акцентом на задачах развития практики преподавания; 3) фокусирование педагогических действий на процессе учения учащихся с целью стабилизации их совместной жизни и работы, а также их активизации в процессе учения и обучения на уроке; 4) открытие классного пространства с целью создания школьной публичности и придания прозрачности рутинным действиям на уроке, преодоление профессионального одиночества учителя; 5) рефлексивный диалог внутри группы учителей, в котором непрерывно наблюдаются, оцениваются и документируются учебные успехи как всей группы обучающихся, так и каждого ученика в отдельности [Буссе, 2017].

И. А. Салыгина говорит о том, что для формирования сообщества необходимо соблюдение двух групп условий: организационных и

андрагогических. В их числе формирование малых групп, распределение ролей в сообществе обучающихся педагогов, введение роли координатора для реализации принципа обратной связи и быстрого реагирования на текущие ситуации, наличие другого (ментора, коуча, наставника) человека, задающего другую планку или другой фокус рассмотрения педагогической деятельности на основе абстрагирования и перехода учителя к роли «наблюдателя», обеспечение ритмичности встреч в сообществе, изменение режима работы педагогов [Салыгина, 2020].

В авторских исследованиях на основе анализа теоретических основ и эмпирического опыта предложен следующий алгоритм технологии создания ПОС:

- Выбор педагогической стратегии школы.
- Налаживание сетевого партнерства с другими школами.
- Формирование иной коллегальности педагогов.
- Формирование ПОС [Тихомирова, 2019].

При этом для городских школ данный алгоритм ПОС может быть применен практически в неизменном виде, а для сельских школ нуждается в некотором пересмотре. Особенно это касается взаимодействия различных образовательных, социальных учреждений, общественных организаций. В этом отношении ресурсы сельской школы очень ограничены, и «проводни-

ком» становится специалист «извне». Кроме того, весьма затруднена кооперация учителей и профессиональное общение, поскольку они в большинстве проживают в разных населенных пунктах и «привязаны» к школьному транспорту. Внутренние ресурсы педагогического коллектива также ограничены: типичными для Ярославского региона являются сельские школы с преподавательским составом 6-10 человек.

Рассмотрим, как приведенный выше алгоритм, апробированный в 2016-2018 гг. в городских школах, «работает» в условиях сельской школы.

Выбор стратегии школы. Управленческая команда проводит анализ образовательных результатов, выявляет многолетние тенденции в снижении результатов и определяет причины учебных трудностей. Далее эту информацию управленческая команда выносит на обсуждение в педагогическом коллективе. Общей задачей педагогического коллектива является выбор подходящей педагогической стратегии. Поскольку общей проблемой школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях, является сниженная учебная мотивация детей и нарушение коммуникации, то педагогическая стратегия должна быть направлена на организацию интересной лично значимой совместной деятельности. Соответственно, педагогическая стратегия должна реализовываться

посредством технологий фасилитации совместной учебной деятельности. На основе многолетнего опыта сопровождения сельских школ в качестве таких стратегий могут быть рекомендованы субъект-ориентированный подход, индивидуализация образовательной деятельности [Байбородова, 2019], образовательная со-бытийность, формирующее оценивание [Тихомирова, 2019], смысловое чтение [Сысуева, 2019].

Налаживание сетевого партнерства с другими школами. Такое партнерство является «жизненной» необходимым для сельской школы в силу недостаточности собственных ресурсов. Школа находит одну или более партнерскую школу в другом районе, регионе, стране. Школа-партнер в деятельности ПОС — это организация со схожими проблемами и стратегией их решения. Отношения со школой-партнером строятся на личных дружеских связях между педагогами и детьми. Необходимо спланировать совместные мероприятия, встречи, праздники, позволяющие объединиться, лучше понять друг друга, решать конкретные проблемы. Дружеские отношения между педагогами позволяют сделать это партнерство частью жизни учителей. Кроме того, такой подход экономит бюджет школы. Для поддержки партнерства школ создается сеть школ, работающих в сельской местности. Функционирование сети на федеральном и региональном

уровне сопровождают, например, специалисты федеральных научных центров научно-методического сопровождения педагогических работников (ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского (ЯГПУ)»), научного центра РАО на базе ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, тьюторского центра непрерывного педагогического образования (ЯГПУ им. К. Д. Ушинского) через организацию совместных мероприятий по взаимному обмену практикой (семинары, вебинары, конференции, «летние школы», виртуальные сообщества и проч.).

На муниципальном уровне меры поддержки осуществляют муниципальные координаторы — специалисты муниципальных методических служб и тьюторы. Хороший вариант, когда тьютор, сопровождающий школу с низкими образовательными результатами, является членом педагогического коллектива школы-партнера с высокой образовательной результативностью.

Формирование иной коллегиальности. Управленческая команда формирует «педагогическое ядро» школы (в него могут входить как администрация, так и просто педагоги). Это «педагогическое ядро» должно в совершенстве знать вы-

бранную педагогическую стратегию на уровне ее философско-педагогической концепции, верить в ее эффективность, стараться воплотить ее в педагогическом процессе. Миссия членов «педагогического ядра» состоит в том, чтобы вовлечь в свою «орбиту» весь педагогический коллектив, чтобы это были не просто коллеги, а соратники, единомышленники, совместно решающие возникающие проблемы.

В условиях сельской школы создание педагогического ядра и последующее присоединение к нему коллег имеет наиболее благоприятные условия, нежели в городской школе, в силу малочисленности педагогического коллектива, уже состоявшихся тесных дружеских, а порой и родственных связей. Созданию такой коллегиальности в сельской школе способствуют школьные и местные праздники, наличие традиций в школе и окружающем социуме, поэтому в совместные мероприятия можно ввести встречи, на которых изучаются основные положения философско-педагогической концепции стратегии школы, совместное обсуждение книг, фильмов, социальных ситуаций. При этом каждый педагог имеет возможность стать лидером в каком-либо вопросе, в том числе любой педагог может стать членом «педагогического ядра» школы. Директор должен поддерживать встречи педагогов, участвовать в них, сделать частью традиций шко-

лы. Такая коллегиальность готовит педагогов к объединению в ПОС. По мере того как школа продвигается вперед, все учителя взаимодействуют друг с другом в поисках ответов на три самых важных вопроса, что в итоге приводит к созданию ПОС. Деятельность педагогического коллектива по формированию иной коллегиальности — это внутренний процесс школы, он проходит без внешнего участия. В начале работы управленческая команда может обратиться за помощью к тьютору.

Формирование ПОС. Исходя из изложенного выше понимания ПОС, создание сообщества необходимо основывать на индивидуальных профессиональных потребностях учителей. Поэтому управленческая команда или тьютор, сопровождающий педагогов, организует диагностику профессиональной компетентности, позволяющую выявить профессиональные «дефициты» педагогов в реализации выбранной педагогической стратегии.

Для каждого учителя этот шаг имеет особую значимость, так как определяет личностно-профессиональные результаты обучения в сообществе, формирует потребность кооперироваться. Следует отметить, что в городской (многочисленной) школе педагоги могут объединяться в ПОС по разным основаниям: по «дефицитам», по занимаемой позиции (лидера, ведомого), по личностным предпочтениям, по работе с одним клас-

сом. В малочисленной сельской школе учителя, как правило, преподают несколько предметов, работают фактически со всеми классами, выполняют многообразные функции, поэтому в одно сообщество объединяется практически весь коллектив. У ПОС должно быть время для встреч в течение рабочего дня на протяжении учебного года. Группы должны фокусировать свои усилия на ключевых вопросах обучения детей и генерировать такие продукты, как перечень основных достижений, различные схемы оценки, алгоритмы анализа данных оценки, стратегии улучшения результатов.

Формирование общности внутри ПОС начинается с первой встречи ПОС и продолжается в процессе совместной деятельности по исследованию уроков. Многолетняя практика работы с учителями сельских школ показывает, что создание и деятельность ПОС в сельской школе нуждаются в сопровождении, так как в сельских школах, а иногда и в муниципалитетах нет методической службы, куда участники ПОС могли бы оперативно обратиться за консультацией и помощью. Кто же в такой ситуации может осуществлять сопровождение? В качестве действенного решения по поддержке деятельности ПОС можно предложить создание муниципальной тьюторской команды, осуществляющей сопровождение профессионального развития

педагогов в процессе деятельности ПОС.

Проиллюстрируем, как это происходит в практике, на основе обобщенного опыта работы муниципальных тьюторских команд Ярославской области в период 2020/2021 учебного года.

Тьюторское сопровождение педагогов в процессе профессионального развития и деятельности ПОС было организовано в 45 сельских школах из 9 муниципальных районов Ярославской области с участием 358 педагогов. В каждом муниципальном районе были созданы муниципальные тьюторские команды (далее — МТК), в которые в качестве тьюторов профессионального развития вошли различные специалисты: методисты муниципальных методических служб, учителя-предметники, заместители директоров школ, руководители районных методических объединений. Надо отметить, что в подавляющем большинстве муниципальных районов ПОС были созданы во всех сопровождаемых школах (рис. 1).

Остановимся на содержании встреч тьютора с педагогами по созданию общности ПОС.

Определение общих смыслов деятельности. На встрече педагоги совместно определяли приоритет деятельности ПОС. Это достаточно трудный шаг, так как выбранный приоритет должен отражать реальную ситуацию, а учителя не всегда готовы объективно оценить причины возникающих трудностей,

склонны искать их в неблагополучном социуме, нехватке педагогических кадров и проч. Для осуществления выбора учителя с помощью тьютора обсуждали, на какие данные они опираются, почему выбор пал именно на эту проблему, выиграют ли ученики, если ПОС будет работать именно над этой проблемой, как мы это увидим? Важным моментом является то, что проблеме, решение которой станет смыслом деятельности ПОС должен предположить один из его участников, а не человек извне. По отзывам тьюторов МТК, свой педагог вызывает больше доверия у коллег, он их соратник, знает ситуацию школы, класса.

Определение личностных смыслов деятельности. После совместно принятого решения каждый участник ПОС определял для себя актуальность и ценность выбранного направления (почему это важно для меня), прогнозировал результаты в профессиональном развитии (конкретный ожидаемый «прирост»). На данном шаге возникла необходимость в составлении (или корректировке) индивидуального плана профессионального развития. В этом приходил на помощь тьютор.

Совместное проектирование содержания деятельности. Участники ПОС договаривались о результатах их совместной деятельности, формулировали результаты профессионального развития (конкретный ожидаемый «прирост») и

определяли, каков ожидаемый прогресс учеников. Каждый педагог фиксировал для себя ценность этих результатов (мои мотивы). Очень важно было определить, как будут измеряться запланированные результаты (критерии, инструменты). Были выбраны две основных технологии оценивания: технология Lesson Study, позволяющая совместно осуществить планирование, преподавание, наблюдение, анализ обучения и преподавания и оценить правильность выбранных педагогических походов (стратегий) с точки зрения образовательной результативности; технология таксономии учебных задач Д. Толлингеровой, позволяющая оценить дидактическую ценность урока (учебного занятия) как на этапе проектирования, так и на этапе анализа. Далее происходила постановка конкретной цели ПОС и планирование деятельности (определение задач деятельности и мероприятий под каждую задачу; результат по каждой задаче и форма его представления как методический или образовательный продукт).

Совместное исследование и проектирование учебных занятий. Сообщество формировалось в процессе совместного бытия участников ПОС. Формами такого события стали учебные прогулки (структурированный визит на урок или на любое другое учебное занятие с использованием согласованных критериев сбора информации по определенной теме) в своей

школе, школе-партнере, анализ урока (по видео, по методическим материалам, по результатам наблюдения) с целью изучения опыта по проблеме; совместное проектирование учебных занятий и взаимопосещение; встречи для обсуждения уроков, достижений, трудностей, самооценивания и взаимооценивания проектов и результатов уроков, принятия совместных решений; встречи с интересными и полезными людьми, консультантами. На данном шаге ПОС поддерживались тьюторами при проектировании деятельности ПОС и учебных занятий. Участники ПОС оформляли результаты самооценивания и взаимооценивания проектов и уроков в Дневниках ПОС. Поскольку сельские школы в большинстве своем достаточно удалены друг от друга, от районного и регионального центра, то Дневники ПОС оформлялись в виртуальной среде. Это давало возможность тьюторам и самим педагогам иметь к ним доступ в любое время, работать в них, оставлять друг другу комментарии.

И наконец, когда произошло становление сообщества, сформировалась внутренняя общность, оно готово «открыться» для продуктивной коммуникации с другими ПОС и посмотреть на себя другими глазами. Тьюторы совместно с управленческими командами организовали взаимообмен достижениями между ПОС школы и школ-

партнеров, оценивание результативности деятельности ПОС.

Представление достижений ПОС. Участники ПОС докладывали о своих достижениях в своей школе, проводили мастер-классы для коллег, привлекали их для экспертизы материалов. Учителя представляли свои достижения, находки в школах-партнерах на муниципальном и региональном уровне (семинары, мастер-классы), размещали материалы ПОС в виртуальном сообществе, готовили публикации в научно-методических изданиях. Тьюторы оказывали поддержку педагогам в организации внешних мероприятий по презентации результатов деятельности ПОС.

Оценивание результативности деятельности ПОС. Тьютор совместно с координатором МТК привлекали экспертов к оценке результатов деятельности ПОС, проводили исследование профессиональной компетентности и анализ образовательных результатов. Интересен опыт одного из муниципальных районов, где такое взаимооценивание ПОС разных школ произошло на Муниципальной летней школе «Вместе к успеху!». 10 профессиональных обучающихся сообществ муниципальных общеобразовательных учреждений представили опыт работы в команде, поделились своими достижениями, успехами обучающихся. Каждая команда получала от коллег «Две звезды» за достижения, которые стали гордостью профессионального сообще-

ства, — за сплочение, умение работать сообща, реализацию разработанных учебно-практических задач, за умение видеть перспективы роста, за новую организацию методической работы в образовательном учреждении и др.

Общий анализ эффективности деятельности ПОС проводился по выбранным технологиям оценивания, указанным выше. Для этого члены МТК анализировали Дневники ПОС, собирали данные оценки педагогами своих уроков, включая и оценку тьюторов и внешних экспертов, осуществляли обработку и обобщенный анализ данных.

Всего было проанализировано 73 Дневника ПОС, в которых педагогами в ходе совместной деятельности фиксировались технологические карты уроков, совместно разработанных педагогами сообщества, видеоролики уроков, протоколы Lesson Study, карты оценки дидактической ценности и методической грамотности уроков. Анализ проводился по следующим параметрам:

- динамика достижения образовательных результатов: наличие соответствия планируемых образовательных результатов достигнутым (зафиксированным в ходе наблюдения на уроке) у разных групп обучающихся;

- повышение дидактической ценности уроков ПОС: индекс варибельности учебных задач, операционная ценность набора учебных задач, дидактическая ценность

набора учебных задач относительно образовательных результатов;

- повышение методической грамотности уроков ПОС: соответствие выбранных методов деятельности подходу, общей педагогической стратегии, технологическая грамотность проекта урока, его результативность [Тихомирова, 2021].

Рассмотрим результаты анализа. ПОС были созданы в 85 % сопровождаемых МТК школ. Это можно считать достаточно высоким показателем, поскольку такой тип объединения очень непривычен для учителей, он не является устоявшейся школьной практикой, педагоги внутренне (психологически) не готовы к работе в ПОС [Серафимович, 2022]. Из общего числа школ, в которых были созданы ПОС, в 76 % школ произошли изменения в качестве преподавания хотя бы по одному или двум параметрам, положительная динамика по всем параметрам зафиксирована в 39 % школ. По одному из муниципальных районов данные проанализировать не удалось, так как несмотря на то, что ПОС в школах были созданы, документация (дневники) педагогами не велась.

Необходимо отметить роль тьютора, сопровождающего педагогов в ПОС. Она заключалась в стимулировании, «запуске» основных этапов создания и разворачивания деятельности ПОС: определение проблем, выбор стратегии, осознание профессиональных дефицитов и приоритетов профессионального

развития, горизонтальное обучение, исследование уроков (учебных занятий), анализ и рефлексия.

Чтобы осуществить «запуск» ключевых моментов, тьютор, несомненно, должен быть подготовлен. Помимо общей подготовки по программе повышения квалификации, тьютор должен быть вооружен практическими материалами для организации встреч с педагогами. Общая цель таких встреч — стимулировать потребность в изменениях и «задействовать» внутренние профессиональные ресурсы для ее удовлетворения. Поэтому формы про-

ведения встреч должны отвечать общей цели, то есть способствовать осознанию, принятию решений на основе сделанных выводов, разработке принятых решений, реализации необходимых действий. В связи с этим, кроме обязательных индивидуальных и групповых консультаций тьютора с тьюторантами, были выбраны две основных формы организации встреч тьютора с педагогическим коллективом — это воркшоп и тьюториал.

В Таблице 1 приведены основные виды работ муниципальной тьюторской команды (МТК).

Таблица 1

Основные виды работ тьютора муниципальной тьюторской команды по поддержке учителей сельских школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях

<i>Виды работ</i>	<i>Результат</i>	<i>Количество встреч</i>
Воркшоп «Анализ ситуации и выбор стратегии»	В школе выбрана общая педагогическая стратегия и классы с наибольшими рисками неуспешности	1
Воркшоп «Планирование ВФО и методической работы»	Составлены индивидуальные планы профессионального развития педагогов. В школе составлен план горизонтального обучения педагогов	1
Воркшоп «Экспертиза результатов работы ПОС»	Составлен план мероприятий по оцениванию деятельности ПОС. Собраны данные для аналитики	2
Проектировочные семинары для коллектива школы «Создание ПОС»	В школе сформированы ПОС	1
Обучающие семинары для коллектива школы «Технологии исследования урока»	В ПОС составлены планы работы по технологии Lesson Study	2
Педсовет «Презентация результатов ПОС»	Проведено оценивание результатов ПОС	1
Обработка материалов деятельности ПОС (диагностических и методических) по заданному инструменту	Материалы сданы координатору МТК, переданы региональному куратору направления	
Участие во встречах МТК	Подготовлена информация по протеканию процесса	4

Обобщение анализа зарубежных и отечественных исследований, эмпирического опыта организации ПОС позволило актуализировать алгоритм технологии создания ПОС применительно к специфическим условиям сельской школы.

– Анализ учебной ситуации и профессиональных потребностей педагогов: зачем и что хотим изменить?

– Выбор общей педагогической стратегии и поиск партнеров: каковы наши смыслы и общие цели, чему и как мы будем учить наших детей?

– Объединение педагогов в группы и формирование общности: чему и как мы будем учиться, что важно для каждого из нас и что важно нам вместе?

– Совместное действие и рефлексия: совпадают ли достигаемые результаты с желаемыми, каков наш прогресс и прогресс детей, что мы должны делать дальше?

– Презентация достижений ПОС: какие изменения произошли в детях? Какие изменения произошли в членах ПОС? Как изменилась ситуация в классе (группе)? Насколько эффективным было стратегическое решение?

Представленные результаты исследования деятельности ПОС, данные о положительных изменениях в качестве преподавания говорят о действенности данного алгоритма как инструмента сопровождения педагогов сельских школ. Возможно, дискуссионным будет

вопрос о том, что именно привело к повышению качества преподавания. Являются ли достигнутые результаты исключительно «заслугой» ПОС?

Не претендуя на оценку степени влияния ПОС на повышение качества преподавания в сельской школе, приведем, тем не менее, данные опроса учителей-участников ПОС в одном из муниципальных районов Ярославской области. На вопрос «Какие возможности для педагога открывает участие в работе ПОС?» были получены следующие ответы: актуализация своих знаний по использованию технологий, методов и приемов в преподавании (62 % респондентов); осознание необходимости изменений в своей профессиональной деятельности (60 %); коллективное планирование методической работы (57 %); возможность быть полезным коллегам (56 %); работа в команде (55 %); профессиональное общение (37 %); помощь со стороны тьютора (22 %); взаимопосещение уроков (15 %).

Примечательно и то, какие значимые результаты своего участия в деятельности ПОС видят педагоги: «осознала необходимость изменений в своей работе; серьезнее отношусь к планированию рабочего дня; научилась эффективно планировать свою работу; немного разобралась, как спроектировать урок на основе технологии таксономии учебных задач и образовательных результатов; начала активно при-

менять новые технологии; создала индивидуальный план профессионального развития; выявила профессиональные дефициты и работаю над ними; мои ученики стали более внимательными и самостоятельными в выполнении заданий» Последнее высказывание говорит о том, как изменения в педагоге влияют на прогресс учеников [Тихомирова, 2020].

В другом муниципальном районе учителя на презентации достижений своих ПОС говорили о том, что благодаря совместной деятельности «поняли необходимость анализа урока с позиции его дидактической ценности», отмечали ценность открытой командной работы: «учителя очень редко имеют возможность увидеть урок со стороны, обсудив при этом не мастерство и открытый урок подготовленного учителя, а реальные достижения детей. При проведении уроков с применением подхода Lesson Study коллеги могли сотрудничать, делиться опытом, знаниями, видениями той или иной проблемы, так как обычно учителя работают “наедине” со своим классом».

Важно, что педагоги увидели не только свой профессиональный прогресс, но и сделали выводы о влиянии деятельности ПОС на достижения учеников: «активность ученика зависит от окружения, поддержки учителя, индивидуального подхода к учащимся, правильно продуманных и составленных заданий на каждом этапе работы и

определения целей для каждого ученика»; «обучающиеся активно включаются в диалог, самостоятельно формулируют учебные задачи, цели урока, составляют план, умеют презентовать продукты и выступать перед группой с аргументацией, оценивать и себя и других учеников, принимают роль помощника (слабый-сильный), умеют правильно составлять и читать схемы» [Муниципальная летняя ... , 2021].

В связи с этим позволим себе сделать обоснованное предположение о том, что в современных условиях ПОС является одним из самых доступных для сельского учителя способов конструктивной профессиональной коммуникации и сотрудничества, позволяет преодолеть методическое одиночество учителя-предметника, организовать повышение квалификации на основе горизонтального обучения даже в самой малочисленной школе.

Заключение

Результаты исследования свидетельствуют, что ПОС является эффективной средой для профессионального развития педагогов и улучшения качества преподавания. Педагоги определяют трудности школьников, собственные профессиональные проблемы и в ПОС учатся тому, как лучше учить детей. Участие в ПОС позволяет педагогу не только преодолеть свои профессиональные дефициты, но и «прожить на себе» совместную учебно-профессиональную дея-

тельность — от осознания потребности в изменениях и совместного проектирования до анализа полученного результата. При этом деятельность ПОС в сельской школе имеет свою специфику: одним сообществом может быть весь педагогический коллектив, профессиональные взаимосвязи между школами становятся взаимосвязями между сообществами. При этом организация ПОС в сельской школе — достаточно трудный процесс в силу открытости уклада школьной жизни социуму, и педагоги зачастую не готовы «отрыть» еще и класс всему социуму. Все это детерминирует отношение к ПОС как к со-бытийной общности.

Для создания такой общности необходим ряд условий. К внешним условиям можно отнести поддержку со стороны администрации: поощрение учителей, объединяющихся в ПОС, гибкий график рабо-

чего времени участников ПОС, наличие поддерживающих локальных актов о деятельности ПОС. Также необходимо сопровождение профессионального развития учителей сообщества муниципальными тьюторскими командами и научно-методическими центрами: анализ учебных трудностей детей, совместная диагностика профессиональных дефицитов педагогов, помощь в составлении индивидуального плана профессионального развития, организация внутри- и межшкольных мероприятий по взаимообмену практикой, взаимодействию с экспертами. Внутренние условия — это взаимодействие и взаимответственность участников ПОС, общее для всех видение смыслов деятельности, профессионально-личностная значимость участия в ПОС для каждого педагога, групповое обучение как постоянный диалог участников.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Современные экономические и социальные условия образования сельских школьников // Педагогика сельской школы. 2019. № 1. С. 9–23.
2. Буссе А. К развитию профессиональных обучающихся сообществ в школах, работающих в сложных социальных контекстах: подготовка совместного российско-германского научного исследования / А. Буссе, Д. Боссе // Образовательная панорама. 2017. № 1 (7). С. 48-57.
3. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке : практические рекомендации / М. А. Пинская, А. М. Михайлова. Москва : Корпорация «Российский учебник», 2019. 250 с.
4. Матвеева Е. Ф. Профессиональные обучающиеся сообщества в системе непрерывного профессионального развития учителей в России и Сингапуре // Известия Восточного института. 2020. № 3 (47). С. 59-69.
5. Певзнер М. Н. Территориальное образовательное сообщество на пути к многообразию / М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, О. Грауманн // Известия Смоленского государственного университета. 2015. № 2 (30). С. 370-380.

6. Пинская М. А. Школы, работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фруммин // Выравнивание шансов детей на качественное образование : сборник материалов. Москва : ВШЭ, 2012. 208 с.
7. Салыгина И. А. Профессиональное сообщество обучающихся педагогов как рефлексивная практика // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2020. № 12. С. 97-104.
8. Сенге П. Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации / пер. с англ. Москва : Арт-Пресс, 2003. 408 с.
9. Серафимович И. В. Предикторы психологической готовности педагогов к горизонтальному обучению в профессиональных обучающихся сообществах / И. В. Серафимович, О. В. Тихомирова // Управление качеством образования: теория и практика эффективного администрирования. 2022. № 3. С. 65-72.
10. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность — источник развития и субъект образования // Ученые записки. 2010. Т. 3. Серия: Психология. Педагогика. № 2 (10). С. 3-8.
11. Сысуева Л. Ю. Повышение образовательных результатов в сельской школе на основе стратегии смыслового чтения / Л. Ю. Сысуева, О. М. Ильинская // Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций : материалы Международной научно-практической конференции [28–30 марта 2019 года]. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 57-67.
12. Тихомирова О. В. Инструменты тьюторского сопровождения деятельности профессиональных обучающихся сообществ учителей // Образовательная панорама. 2021. № 1 (15). С. 32-43.
13. Тихомирова О. В. Организация тьюторского сопровождения профессионального развития педагогов школ с низкими образовательными результатами. Ярославль : ИРО, 2020. 152 с.
14. Тихомирова О. В. Технология создания в школе профессиональных обучающихся сообществ учителей // Вести непрерывного образования. 2019. № 2 (25). С. 57-65.
15. Тихомирова О. В. Улучшение качества преподавания в школах с неблагоприятными социальными условиями средствами профессиональных обучающихся сообществ учителей // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 1. С. 28-34.
16. I Муниципальная летняя школа «Вместе к успеху!» // Муниципальное учреждение дополнительного профессионального образования «Информационно-образовательный центр» Тутаевского МР : сайт, 2021. URL: https://ioctut.edu.yar.ru/innovatsionnaya_deyatelnost/uchastie_v_regionalnih_proe_31.html (дата доступа 01.08.2022).
17. Du Four, Richard; Eaker, Robert E. Professional learning communities at work: best practices for enhancing student achievement. Bloomington ; Alexandria, VA : National Educational Service; Association for Supervision and Curriculum Development, 1998. 358 pp.
18. DuFour Rick. Advocates for Professional Learning Communities: Finding Common Ground in Education Reform // DuFour R., DuFour R., Eaker R. (Originally Published 2008; Updated 2015). In Revisiting Professional Learning Communities at Work (pp. 1–9). Bloomington, IN: Solution Tree: URL:

<http://www.allthingsplc.info/files/uploads/AdvocatesforPLCs-Updated11-9-15.pdf> (дата доступа 01.08.2022).

19. Fisher D., Frey N., Pumpian I. How to create a culture of achievement in your school and classroom. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2012. 223 pp.

20. Fullan, Michael [1982]. «Enter change». The NEW meaning of educational change (5th ed.). New York : Teachers College Press, 2016. pp. 107–120.

21. Hattie John Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. New York : Routledge, 2011. 286 pp.

22. Hord, Shirley M. Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement // United States Department of Education, 1997. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED410659.pdf> (дата доступа 01.08.2022).

23. Myers Charles B., Myers Lynn K. The professional educator: a new introduction to teaching and schools. Belmont, CA : Wadsworth Publishing, 1995. 752 pp.

24. Schön Donald A. The reflective turn: case studies in and on educational practice. New York : Teachers College Press, 1991. 384 pp.

Reference list

1. Bajborodova L. V. Sovremennye jekonomicheskie i social'nye uslovija obrazovanija sel'skih shkol'nikov = Modern economic and social conditions for the education of rural schoolchildren // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2019. № 1. S. 9-23.

2. Busse A. K razvitiyu professional'nyh obuchajushhihsja soobshhestv v shkolah, rabotajushhih v slozhnyh social'nyh kontekstah: podgotovka sovmestnogo rossijsko-germanskogo nauchnogo issledovanija = To the development of professional learning communities in schools operating in complex social contexts: preparation of a joint Russian-German scientific study / A. Busse, D. Bosse // Obrazovatel'naja panorama. 2017. № 1 (7). S. 48-57.

3. Kompetencii «4K»: formirovanie i ocenka na uroke = Competencies «4K»: formation and evaluation in the lesson : prakticheskie rekomendacii / M. A. Pinskaja, A. M. Mihajlova. Moskva : Korporacija «Rossijskij uchebnik», 2019. 250 s.

4. Matveeva E. F. Professional'nye obuchajushhihsja soobshhestva v sisteme nepreynnogo professional'nogo razvitija uchitelej v Rossii i Singapore = Professional learning communities in the system of continuing professional development of teachers in Russia and Singapore // Izvestija Vostochnogo instituta. 2020. № 3 (47). S. 59-69.

5. Pevzner M. N. Territorial'noe obrazovatel'noe soobshhestvo na puti k mnogoobraziju = Territorial educational community on the path to diversity / M. N. Pevzner, P. A. Petrjakov, O. Graumann // Izvestija Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 2 (30). S. 370-380.

6. Pinskaja M. A. Shkoly, rabotajushhie v slozhnyh social'nyh kontekstah = Schools operating in complex social contexts / M. A. Pinskaja, S. G. Kosareckij, I. D. Frumin // Vyravniwanie shansov detej na kachestvennoe obrazovanie : sbornik materialov. Moskva : VShJe, 2012. 208 s.

7. Salygina I. A. Professional'noe soobshhestvo obuchajushhihsja pedagogov kak reflektivnaja praktika = Professional community of trained teachers as a reflective prac-

tice // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2020. № 12. S. 97-104.

8. Senge P. Pjataja disciplina. Iskusstvo i praktika samoobuchajushhejsja organizacii = Fifth discipline. The art and practice of a self-learning organization / per. s angl. Moskva : Art-Press, 2003. 408 s.

9. Serafimovich I. V. Prediktory psihologicheskoy gotovnosti pedagogov k gorizonta'lnomu obucheniju v professional'nyh obuchajushhihsja soobshhestvah = Predictors of teacher psychological readiness for horizontal learning in professional learning communities / I. V. Serafimovich, O. V. Tihomirova // Upravlenie kachestvom obrazovanija: teorija i praktika jeffektivnogo administrirovanija. 2022. № 3. S. 65-72.

10. Slobodchikov V. I. So-bytijnaja obrazovatel'naja obshhnost' — istochnik razvitija i sub#ekt obrazovanija = Co-existential educational community — a source of development and a subject of education // Uchenye zapiski. 2010. T. 3. Serija: Psihologija. Pedagogika. № 2 (10). S. 3-8.

11. Sysueva L. Ju. Povyshenie obrazovatel'nyh rezul'tatov v sel'skoj shkole na osnove strategii smyslovogo chtenija = Improving educational outcomes in a rural school based on a semantic reading strategy / L. Ju. Sysueva, O. M. Il'inskaja // Problemy i perspektivy razvitija sel'skih obrazovatel'nyh organizacij : materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii [28-30 marta 2019 goda]. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2019. S. 57-67.

12. Tihomirova O. V. Instrumenty t'jutorskogo soprovozhdenija dejatel'nosti professional'nyh obuchajushhihsja soobshhestv uchitelej = Tutor support tools for professional learning communities of teachers // Obrazovatel'naja panorama. 2021. № 1 (15). S. 32-43.

13. Tihomirova O. V. Organizacija t'jutorskogo soprovozhdenija professional'nogo razvitija pedagogov shkol s nizkimi obrazovatel'nymi rezul'tatami = Organization of tutoring support for the professional development of school teachers with low educational results. Jaroslavl' : IRO, 2020. 152 s.

14. Tihomirova O. V. Tehnologija sozdaniya v shkole professional'nyh obuchajushhihsja soobshhestv uchitelej = Technology for creating professional learning communities of teachers in the school // Vesti nepreryvnogo obrazovanija. 2019. № 2 (25). S. 57-65.

15. Tihomirova O. V. Uluchshenie kachestva prepodavanija v shkolah s neblagopriyatnymi social'nymi uslovijami sredstvami professional'nyh obuchajushhihsja soobshhestv uchitelej = Improving the quality of teaching in schools with unfavorable social facilities of professional learning communities of teachers // Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. 2018. № 1. S. 28-34.

16. I Municipal'naja letnjaja shkola «Vmeste k uspehu!» = I Municipal Summer School «Together to Success!» // Municipal'noe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija «Informacionno-obrazovatel'nyj centr» Tutaevskogo MR : sajt, 2021. URL: https://ioctut.edu.yar.ru/innovatsionnaya_deyatelnost/uchastie_v_regionalnih_proe_31.html (data dostupa 01.08.2022).

17. Du Four, Richard; Eaker, Robert E. Professional learning communities at work: best practices for enhancing student achievement. Bloomington ; Alexandria, VA : Na-

tional Educational Service; Association for Supervision and Curriculum Development, 1998. 358 pp.

18. DuFour Rick. Advocates for Professional Learning Communities: Finding Common Ground in Education Reform // DuFour R., DuFour R., Eaker R. (Originally Published 2008; Updated 2015). In Revisiting Professional Learning Communities at Work (pp. 1-9). Bloomington, IN: Solution Tree: URL: <http://www.allthingsplc.info/files/uploads/AdvocatesforPLCs-Updated11-9-15.pdf> (data dostupa 01.08.2022).

19. Fisher D., Frey N., Pumpian I. How to create a culture of achievement in your school and classroom. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2012. 223 pp.

20. Fullan, Michael [1982]. «Enter change». The NEW meaning of educational change (5th ed.). New York : Teachers College Press, 2016. pp. 107-120.

21. Hattie John Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning. New York : Routledge, 2011. 286 pp.

22. Hord, Shirley M. Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement // United States Department of Education, 1997. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED410659.pdf> (data dostupa 01.08.2022).

23. Myers Charles B., Myers Lynn K. The professional educator: a new introduction to teaching and schools. Belmont, CA : Wadsworth Publishing, 1995. 752 pp.

24. Schön Donald A. The reflective turn: case studies in and on educational practice. New York : Teachers College Press, 1991. 384 pp.

Статья поступила в редакцию 17.09.2022; одобрена после рецензирования 11.10.2022; принята к публикации 01.11.2022.

The article was submitted on 17.09.2022; approved after reviewing 11.10.2022; accepted for publication on 01.11.2022.

**УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЬИ В НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ
И ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ**

Компьютерный набор рукописи статьи, предназначенной для публикации в научном журнале, на русском или английском языках должен строго соответствовать следующим требованиям:

1. Одна страница текста формата А4 должна содержать не более 1 900 знаков с учетом пробелов.

2. Поля: верхнее — 2 см, нижнее — 2 см, левое — 2,5 см, правое — 1,5 см; от края до колонтитула: верхнего — 2 см, нижнего — 2 см; абзацный отступ — 1,0; гарнитура Times New Roman; кегль 14; интервал 1,5.

3. Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется с расширением doc.

4. Рукопись должна быть выполнена в соответствии со следующими критериями:

4.1. Индекс УДК.

4.2. Отрасль науки и шифр специальности, по которым написана статья (5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования, 5.8.2 — Теория и методика обучения и воспитания, 5.8.7 — Методология и технология профессионального образования).

4.3. Сведения об авторе: Ф. И. О. автора (в том числе и в транслитерированном виде); регистрационный номер автора в базе ORCID, контактный мобильный телефон, e-mail; ученая степень и

звание, место работы (полное официальное название организации) и должность, адрес организации с индексом.

4.4. Название статьи на русском и английском языках.

4.5. Аннотация

– должна быть написана на русском и английском языках;

– должна содержать описание основных целей и задач исследования; в общих чертах, без углубления в детали, описывать ход проведения исследования;

– содержать описание наиболее значимых результатов исследования с указанием на их важность;

– в аннотации не должно быть ссылок на литературу и специальных аббревиатур; не должны повторяться сведения, содержащиеся в заглавии;

– в тексте аннотации следует употреблять значимые слова и словосочетания из основного текста статьи;

– текст должен соответствовать всем нормам и правилам соответствующего языка и не содержать стилистических, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок;

– объем каждой аннотации должен составлять от 200 до 250 слов.

4.6. Ключевые слова — не менее 7 и не более 12 (на русском и английском языках).

4.7. Идентификационный номер автора в ORCID.

4.8. Текст статьи.

4.9. Библиографический список (источники располагаются в алфавитном порядке).

Библиографические ссылки на использованные источники необходимо указывать в тексте заключенными в квадратные скобки (например, [Карасик, 2002, с. 231] (страницы указываются при цитировании!); [Интерпретационные характеристики ... , 1999, с. 56]; [Шаховский, 2008; Шейгал, 2007]). Библиографический список должен быть оформлен по ГОСТу Р 7.0.100-2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» сплошной нумерацией, 14 кеглем, через 1,5 интервала и размещен после текста статьи. Каждый источник, указанный в списке литературы, должен иметь ссылку в тексте. Редакция будет отдавать приоритет статьям, соответствующим следующим условиям: количество ссылок должно содержать не менее 25 наименований, не менее 20 источников за последние 3 года. Ссылки на свои работы — 10 %. Ссылки на источники на иностранном языке — не менее 50 % — приветствуется. Во всех источниках должны быть указаны год выпуска, город и издательство, кол-во страниц.

5. Примечания и постраничные сноски в статье не допускаются!

6. Таблицы, схемы, диаграммы, гистограммы должны быть оформлены в контрастной шкале серого цвета. Для рисунков используется gif-формат. Редакция не улучшает качества рисунков и не производит исправления ошибок, допущенных в рисунке. Каждый рисунок, таблица, схема должны иметь порядковый номер, название и объяснение всех условных обозначений. Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. При обнаружении ошибок в рисунке, схеме, таблице редакция оставляет за собой право на удаление рисунка и текста, имеющего к нему отношение. Под таблицами и рисунками необходимо указывать источник, из которого взят рисунок или таблица (например: автор, книга, журнал и т. д.).

7. Единицы измерения приводятся в соответствии с международной системой единиц (СИ).

8. Если статья написана на основе эксперимента, то ее необходимо оформить следующим образом:

- введение;
- обзор литературы;
- методы исследования;
- результаты и дискуссия;
- заключение;
- благодарности;

Рукопись, предназначенная для публикации, будет принята к рассмотрению редакцией только в случае получения по почте заполненного и подписанного лицензионно-

го соглашения в двух экземплярах (форма размещена на сайте).

Объем статьи должен составлять не менее 10 страниц и не превышать 20 страниц текста формата А4, набранного в соответствии с вышеупомянутыми требованиями.

Если присланные материалы не отвечают хотя бы одному из вышеперечисленных требований, а также в том случае, если файл статьи заражен компьютерным вирусом, редакция не будет рассматривать статью к публикации.

Статья в журнал проходит рецензирование и получает рекомендацию двух членов редакционной коллегии и передается с рецензиями редактору журнала для включения статьи в номер журнала, содержание которого утверждается на редколлегии. Редакция оставляет за собой право отправлять рукописи статей на независимую экспертизу.

При наличии серьезных замечаний по статье в рецензии статья будет отклонена и автору будет ре-

комендовано доработать статью в соответствии с замечаниями рецензента.

Авторский экземпляр журнала автор получает по почте согласно оформленной подписке. Оформить подписку можно от одного номера журнала в год.

Статья, одобренная и рекомендованная рецензентом журнала, может быть опубликована в течение года.

Аспиранту для публикации статьи без подписки на журнал необходимо предоставить редактору журнала

- справку из отдела аспирантуры;
- выписку из решения кафедры или иного структурного подразделения о необходимости публикации статьи, заверенную организацией;
- отзыв научного руководителя на статью, заверенный его организацией.

**CONDITIONS OF PUBLICATION OF THE ARTICLE IN THE
SCIENTIFIC JOURNAL AND REQUIREMENTS FOR MANUSCRIPTS**

1. The articles are sent to the editorial board in electronic and printed forms (1 copy).

2. Requirements for typography:

– 1 page of A4 format must contain no more than 1900 symbols including spaces;

– margins: upper — 2 cm, lower — 2 cm, left — 2,5 cm, right — 1,5 cm; from the edge to the catch letters: upper — 2 cm, lower — 2 cm; paragraph indent — 1,0;

– font type Times New Roman; type size 14; line spacing 1,5.

3. The electronic version of the article is written using word processor Microsoft Word and is saved in format.doc.

4. Requirements for the manuscript:

4.1. UDC index.

4.2. The field of science and the specialty code of the article.

4.3. Information about the author:

– surname, first name, patronymic name (if applicable);

– address with postcode;

– contact phone number;

– e-mail;

– scientific degree and status;

– job title;

– place of work (with legal address and postcode).

4.4 Title of the article, abstract, keywords in Russian and in English.

4.5. Summary of the article — minimum 150 words.

4.6. Keywords — 12.

4.7. The text of the article.

4.8. Bibliography (in alphabetical order).

5. Bibliography references to the sources used and commentaries must be given in the text in square brackets, the bibliography and commentaries must be done in accordance with the 7.0.100-2018. «Bibliographic Record. Bibliographic Description. General Requirements and Rules» (example can be found at <http://vv.yspu.org/>).

6. Tables, schemes, diagrams must be black and white, without colour background, cross-hatching is acceptable.

Typography of Tables and Pictures:

– each picture must be numbered and have a caption. Captions must not be part of the picture;

– pictures must be grouped (i. e. they must not «fall apart» when moved or formatted);

– pictures and tables the size of which requires landscape layout must be avoided;

– captions and symbols on graphs and drawings must be clear and easy to read;

– the text of the article must contain references to the tables, pictures and graphs.

The editorial staff do not improve the quality of pictures and drawings, do not correct the mistakes made in them. Every picture, table or scheme must be numbered, have a title and explanation of all symbols. All columns in the table must be entitled. If

there is a mistake in the picture, scheme or table, the editorial board has the right to delete the picture and the relevant text.

7. The following materials should be attached to the manuscript ready for publication:

– 2 copies of completed and signed author's contract.

– An envelope with stamps in order to send one copy of the contract back to the author.

8. The size of the article must not exceed ten A4 pages of the text typed according to the abovementioned requirements.

9. If the submitted materials do not meet at least one of the abovementioned requirements and in case the file contains a computer virus, the editorial board will not consider the article for publication.

10. The submitted article undergoes reviewing, gets recommendation of two members of the editorial board of «Pedagogy of rural school» and then is given to the editor to be included into the issue of the journal the content of which is approved by the editorial board.

The editorial board has the right to subject the article to an independent expertise.

Педагогика сельской школы

Pedagogy of rural school

Научный журнал

2022 — № 3 (13)

Главный редактор
Людмила Васильевна Байбородова

Ответственный редактор — С. А. Сосновцева
Макет и литературная редакция — М. А. Кротова

Текст на иностранном языке печатается в авторской редакции
Перевод на английский язык — Е. В. Мишенькина

Объем 20 п. л., 9,8 уч.-изд. л. Формат 60×90/16.
Заказ № 250. Тираж 100 экз.

Дата выхода в свет: 26 декабря 2022 г.
Цена свободная

Издатель ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского» (РиО ЯГПУ)
150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»
Адрес типографии: 150000, г. Ярославль, Которосльская наб., 44