

Министерство науки и высшего образования 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

2019 – № 2 (2)

Ярославль
2019

УЧРЕДИТЕЛИ:

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. – Ярославль :
РИО ЯГПУ, 2019. – № 2 (2). – 147 с.
2019, № 2 (2). – 500 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, ректор ГАУ ДПО «Институт развития образования», г. Ярославль (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»; **Т. А. Бабакова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»; **Д. У. Байсалов**, доктор педагогических наук, профессор Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева; **Л. П. Гирфанова**, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмульды»; **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»; **Рене Кларийс**, доцент Тильбургского университета, Нидерланды; **О. В. Коршунова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет им. А. И. Тургенева»; **А. С. Раимкулова**, доктор педагогических наук, профессор Кыргызского национального университета им. Жусупа Баласагына; **М. И. Рожков**, доктор педагогических наук, профессор ФГБНУ «Институт изучения детства и воспитания РАО»; **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»; **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 Центра развития одаренности и психологического сопровождения «Астана дырыны», Республика Казакстан; **И. В. Фролов**, доктор педагогических наук, профессор Арзамасского филиала ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского»; **Р. М. Шерайзина**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Я. 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 08 июля 2019 г.

Материалы для публикации в научном журнале «Педагогика сельской школы»
просим направлять Наталье Анатольевне Леонтьевой на электронную почту: nati1522@mail.ru

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2019

© ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», 2019

© Авторы статей, 2019

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, 2019. – № 2 (2). – 147 p.
2019, № 2 (2). – 500 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, Rector of Institute of Education Development, Yaroslavl (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; **T. A. Babakova**, Doctor of Education, Professor, Petrozavodsk State University; **D. U. Baisalov**, Doctor of Education, Professor, Kyrgyz State University after I. Arabayev; **L. P. Girfanova**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University n. a. M. Akmulla; **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; **R. Clarijs**, Dr., Professor, Tilburg University (Tilburg, Netherlands); **O. V. Korshunova**, Doctor of Education, Professor, Vyatka State University; **G. E. Kotkova**, Doctor of Education, Professor, Orel State University named after I. S. Turgenyev; **A. S. Raimkulova**, Doctor of Education, Professor, Kyrgyz National University named after Jusup Balasagyn; **M. I. Rozhkov**, Doctor of Education, Professor, Institute for the Study of Childhood, Family and Upbringing of the Russian Academy of Education; **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; **N. V. Tamarskaya**, Doctor of Education, Professor FSBEI HE «Moscow Pedagogical State University»; **A. N. Teslenko**, Doctor of Education, Doctor of Sociology, Professor, Gifted Development and Psychological Follow-Up Center «Astana Dyryny», Kazakhstan; **I. V. Frolov**, Doctor of Education, Professor, Arzamas Branch of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod.; **R. M. Sheraizina**, Doctor of Education, Professor, Yaroslavl-the-Wise Novgorod State University.

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: nati1522@mail.ru

© FSBEI of Higher Education «Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky», 2019

© SAI of Continuing Professional Education for Yaroslavl Region «Institute of Education Development», 2019

© Contributors, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ
ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

Ефлова З. Б. Малочисленная малокомплектная школа России: понятие и признаки _____ 5

Смирнова А. В. Сетевое взаимодействие как фактор развития региональной сети информационно-библиотечных центров _25

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

Арипова Н. М., Арипов М. А., Рамазанова Ж. А. Интегрированное обучение в малокомплектной школе как средство формирования познавательных универсальных учебных действий _____ 39

Коршунова О. В. Модульное обучение с уровнево-стилевой дифференциацией: практические аспекты технологии на примере темы «Первоначальные сведения о строении вещества» (Физика, 7 класс) ___ 61

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Ковальчук Т. А., Вишняков Р. В., Шиманчик М. С. Проектирование профессиональной карьеры учителя сельской школы в университете _____ 78

Сартакова Е. Е., Финченко С. Н. Содержание современных стереотипов учителей сельской школы по организации образовательного процесса _____ 99

Гусев Д. А. Дидактическая система формирования компетенций в процессе подготовки педагогов сельской школы _113

Донина И. А., Воднева С. Н., Смирнова Е. А. Организационно-педагогические условия адаптации первокурсников – выпускников сельских школ к работе в электронной информационно-образовательной среде вуза _____ 129

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ _____ 140

Условия публикации статьи в научном журнале и требования к оформлению рукописей _____ 144

THE CONTENT

**GENERAL PEDAGOGY, HISTORY
OF PEDAGOGY AND EDUCATION**

Eflova Z. B. Small ungraded school of Russia. Definition and characteristic features _____ 6

Smirnova A. V. Networking cooperation as an impetus for the development of a regional information and library center system (a case study of Yaroslavl Region) _____ 25

**THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING
AND EDUCATION**

Aripova N. M., Aripov M. A., Ramazanova J. A. Integrated learning at ungraded school as a means for forming universal cognitive learning skills _____ 40

Korshunova O. V. Modular training with level-style differentiation: practical aspects of technology on the example of the topic «Initial information on the structure of the matter» (Physics, Form 7) _____ 62

**THEORY AND METHODOLOGY
OF PROFESSIONAL EDUCATION**

Kovalchuk T. A., Vishniakov R. V., Shimanchik M. S. University-based development of a rural school teacher's professional career _____ 79

Sartakova E. E., Finchenko S. N. Common stereotypes about rural school educational process: teachers' perspective _____ 100

Gusev D. A. Model didactic system for formation of competences in prospective rural school teachers _____ 114

Donina I. A., Vodneva S. N., Smirnova E. A. Induction of university students to IT-based educational milieu _____ 130

INFORMATION ABOUT AUTHORS _____ 142

Conditions of publication of the article in the scientific journal and requirements for manuscripts _____ 146

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

З. Б. Ефлова

УДК 37.018.52

<https://orcid.org/0000-0001-7486-3237>

**Малочисленная малокомплектная школа России:
понятие и признаки**

Для цитирования: Ефлова З. Б. Малочисленная малокомплектная школа России: понятие и признаки // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 5-24.

В статье малочисленная малокомплектная образовательная организация (малокомплектная школа) рассматривается как уникальное педагогическое явление, широко представленное в системе образования сельской местности России. Существование данного вида образовательного учреждения также репрезентировано как социально-педагогическая проблема, требующая оперативного решения на научном и практическом уровнях.

Обозначены основные общие и видовые признаки определения понятия современной малокомплектной школы, обусловленные социально-экономической и социокультурной образовательной ситуацией в сельских (негородских) территориях страны в целом и свойственные всем типам и видам/моделям сельских образовательных организаций.

Предложены критерии (количественный, территориально-географический, социально-географический, педагогический и организационно-педагогический, социальный), на основании которых выявлены видовые признаки, детерминируемые конкретной региональной и локальной ситуациями. В сочетании формальных и неформальных признаков предопределено разнообразие вариантов и уникальность малокомплектной школы.

К формальным видовым признакам малокомплектной школы отнесены численность обучающихся и количество классов-комплектов, удаленность культурно-образовательных центров и их транспортная доступность.

К сущностным видовым неформальным признакам малокомплектной образовательной организации причислены иная организация образовательного процесса, применение особых образовательных технологий, специфическая организация педагогической деятельности, направленной на выполнение дополнительных функций.

Предложено и аргументировано определение малокомплектной школы. Малокомплектные образовательные организации – это государственные и

муниципальные общеобразовательные организации различных типов и видов, работающие на удовлетворение образовательных и социокультурных потребностей обучающихся, их родителей/законных представителей, сферы производства и местного сообщества через реализацию образовательных программ дошкольного, начального, основного, среднего общего образования, дополнительного образования; реализующие традиционные и инновационные образовательные технологии и формы, обусловленные малочисленностью состава обучающихся и педагогов, меньшим количеством групп и классов-комплектов обучающихся одного возраста; функционирующие в условиях территориально-географической удаленности и труднодоступности ближайших образовательных организаций и социально-культурных центров; являющиеся значимым фактором социально-экономического развития территории.

Ключевые слова: сельская образовательная организация (сельская школа), малочисленная школа, малокомплектная школа; понятие, критерии, признаки.

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Z. B. Eflova

Small ungraded school of Russia. Definition and characteristic features

The article considers a small educational organization (a small school) as a unique pedagogical phenomenon widely represented in the educational system of Russian rural areas. This type of educational institutions is viewed as a socio-pedagogical problem that requires immediate solutions at the academic and practical levels.

The author points out the main general and specific features of the definition of a modern small ungraded school which stand out from the socio-economic and socio-cultural educational situation in rural (non-urban) areas of the country and are common for all rural schools.

The article lays down criteria for identifying the specific characteristics determined by the regional and local context. These include quantitative, territorial-geographical, social-geographical, pedagogical, organizational-pedagogical and social criteria. A combination of formal and informal characteristics predetermines a wide variety in small school types as well as its uniqueness.

The number of students and forms, the remoteness of cultural and educational centers with their transport accessibility are among the formal specific characteristics of a small school.

The informal entity characteristics include an alternative organization of the educational process, use of special educational technologies, specific organization of pedagogical activity aimed at performing additional functions.

The definition of a small ungraded school is proposed, arguments advanced for it.

Keywords: rural educational organization (rural school), small school, ungraded school; definition, criteria, feature.

К постановке вопроса

Легализация малочисленной малокомплектной образовательной организации как педагогического явления и как дефиниции в настоящее время является острой научной, социальной, политической, управленческой проблемой, от оперативного решения которой зависят судьбы многих сельских детей, сельских школ и сельских территорий России.

Формирование данного понятия в науке и практике обусловлено соотношением принципов федерализма и регионализма в образовательной политике государства и субъектов Российской Федерации. Работа над ним относится к сфере стратегических вопросов развития глобальных и региональных образовательных систем. Важнейшим принципом проектирования и функционирования системы образования страны и ее регионов провозглашается принцип регионализации. Этим принципом руководствуются отечественные исследователи проблематики сельской школы: Л. В. Байбородова, А. Б. Вифлеемский, М. П. Гурьянова, Г. Е. Котькова, А. К. Лукина, И. Г. Металова, Е. Е. Сартакова, Г. Ф. Суворова, А. М. Цирульников, Р. М. Шерайзина и др. Многие современные ученые настаивают на

уникальной ценности и специфике феномена российского образования *сельской школы* и ее первичного звена – *малокомплектной школы*.

Понятия «малочисленная школа» и «малокомплектная школа» или, согласно современной терминологии, «малочисленная образовательная организация» и «малокомплектная образовательная организация», относятся к давно и повсеместно используемым в отечественной педагогической науке и практике среди иных терминов сферы образования. Данные статистики показывают, что таких школ в современной России немало: почти 70 % от общего количества сельских школ, которые составляют более 60 %, то есть большую часть, российской системы общего образования.

Согласно исследованиям И. Г. Металовой, в настоящее время в республиках Поволжья (республики Башкортостан, Мари-Эл, Мордовия, Татарстан, Чувашия) среди сельских школ выделяются малочисленные, где обучается не более одного класса в параллели и наполняемость класса учащимися составляет менее 15 человек; малокомплектные начальные, где обучение по ряду предметов осуществляется при объединении нескольких классов [11].

В системе общего образования Республики Карелия, по данным 2015 года, из 224 общеобразовательных организаций (ОО) региона, 117 (52 % от общего количества ОО) – сельские, из них более 90 (77 % от количества сельских ОО) – малочисленные. В официальный республиканский перечень малокомплектных школ 2015 года вошло 48 сельских образовательных организаций (41 % от количества сельских ОО) [13], в 2019 году – 44.

Понятие «малокомплектная образовательная организация» не встречается в глоссарии Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.), но в сочетании с признаком «расположение в сельских населенных пунктах», присутствующим в этом документе, в какой-то мере может быть выведено из его контекста. Пункт 4 статьи 99 ФЗ предопределяет органам государственной власти субъектов Российской Федерации самим определить малокомплектные образовательные организации, «исходя из удаленности этих образовательных организаций от иных образовательных организаций, транспортной доступности и (или) численности обучающихся» [18]. Какие-либо иные педагогические и организационные характеристики этого вида образовательной организации закон не представляет. Вольная интерпретации понятия становится основанием для различ-

ных и не всегда адекватных управленческих решений в отношении сохранения, поддержки, развития образования в сельской (негородской) местности на обширных пространных пространствах страны.

Общие «сельские» признаки понятия

Среди многочисленных признаков понятия-явления «малокомплектная образовательная организация» можно выделить родовые и видовые, формальные и неформальные, внешние и внутренние, первичные и вторичные. Наиболее важно, с нашей точки зрения, ориентироваться и ставить акценты на сущностных, а именно на педагогических и организационно-педагогических признаках-характеристиках, отличающих малокомплектную школу от других видов образовательных организаций.

Понятия «малочисленная образовательная организация» и «малокомплектная образовательная организация» являются совместимыми: их объемы частично совпадают (см. рис. 1). Обычно их связывают со школами, немногочисленными по составу обучающихся и педагогов, чаще всего располагающимися в сельской (негородской) местности, удаленной от экономических и культурных центров. Редкие исключения составляют частные элитарные малочисленные школы и малочисленные (иногда малоком-

плектные) образовательные организации в городских микрорайонах.

Отсюда следует, что малочисленной малокомплектной образовательной организации присущи, прежде всего, основные особенности *сельской* школы. Современные исследователи сельской школы определяют, что в начале XXI века отечественные сельские образовательные организации представляют собой совокупность различных типов и видов общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности, динамично изменяющихся в связи с трансформацией социально-экономической и социокультурной, а соответственно, и образовательной, ситуацией в сельских (негородских) территориях страны.



Рис. 1. Соотношение понятий «сельская школа», «малочисленная школа», «малокомплектная школа»

Особенностями функционирования сельской образовательной организации (школы) являются:

– деятельность в условиях относительно изолированной и взаи-

мозависимой жизни в сельском социуме, определяющей личностно близкий, социально открытый неформальный характер отношений между людьми; уклада, сформировавшегося в соответствии с этническими и локальными традициями;

– полифункциональность учреждения, и как следствие, полифункциональность и многопредметность педагогической деятельности, обусловленные недостаточной укомплектованностью педагогическими кадрами многих сельских школ, ограничениями штатного расписания, неравномерностью педагогической нагрузки;

– отсутствие, как правило, в социальной инфраструктуре отдаленных сельских округов иных образовательных учреждений – «одиночество» малокомплектной школы в социокультурном образовательном пространстве территории;

– разнообразие, множество вариантов различий по наполняемости, территориальному расположению, социальному окружению, национальному составу, позволяющее зафиксировать уникальность каждой малокомплектной школы;

– направленность деятельности на удовлетворение образовательных потребностей сельских детей и молодежи, включающей, кроме общего образования, дополнительное образование, начальную аграрную подготовку обучающихся;

– выполнение социокультурной и социально-педагогической функций, согласованных с потребностями сельского социума, запросами сельской семьи, верифицированных с сельскохозяйственной деятельностью, сельским образом жизни;

– зависимость качества условий и результатов образования от места расположения и социально-экономического потенциала местности;

– постоянный социальный контроль деятельности сельской образовательной организации со стороны местного сообщества [11].

По мнению А. В. Мудрика и В. Р. Ясницкой, ведущим направлением образовательной деятельности сельской малочисленной школы (обучения, воспитательной работы, самообразования) является социальное воспитание подрастающего поколения селян, осуществляемое с учетом и при использовании особых социокультурных условий сельского поселения [20].

Необходимо отметить, что специфические «сельские» характеристики в условиях малочисленной малокомплектной школы заметно усиливаются, усугубляются.

Следующим родовым признаком признается *малочисленность*, которая относится, главным образом, к формальным показателям анализируемого явления-понятия.

Видовые формальные признаки

Малокомплектная – это, прежде всего, «мало» школьных классов, объединяющих детей одного возраста и обучающихся по одной образовательной программе и единому учебному плану, то есть их *меньше*, чем в обычной школе, где от 1-го до 11-го хотя бы по одному классу на параллели. Причина меньшего относительно привычного количества классов понятна: во многих сельских территориях и поселениях в связи с социально-экономическими и демографическими проблемами, миграционными процессами мало детей одного возраста. Малокомплектная школа всегда малочисленная, но не всякая малочисленная школа – малокомплектная.

Не так давно существовала норма количества обучающихся в классе – 25 человек. Исходя из этого, можно было предположить, какие образовательные учреждения следовало относить к малочисленным. Таковыми можно было считать школы, в которых обучались менее 100 школьников (4 класса) на начальном уровне, менее 125 (5 классов) – на основном уровне, менее 50 (2 класса) – на старшем уровне общего образования.

В соответствии с действующим СанПин в редакции 24.11.2015 количество обучающихся в классе определяется из расчета соблюдения нормы площади на одного че-

ловека. В настоящее время единого норматива количества обучающихся в классе не существует, официально обозначить категорию малочисленных школ не представляется возможным [14].

Последнее десятилетие отечественное образование функционирует в условиях нормативно-подушевого финансирования. Экономисты делают расчеты по обеспечению образовательных организаций региона и муниципалитетов на основе наличного общего количества обучающихся. В итоге малочисленные, тем более малокомплектные школы получают недостаточно средств для реализации условий федеральных стандартов и требований СанПиН. Такой подход к обеспечению образования подводит многие региональные и муниципальные власти к управленческим решениям об оптимизации, а нередко и о ликвидации финансово затратных «экономически неэффективных» образовательных организаций.

Очевидной, при определении малокомплектности школы, является связь с понятием «класс-комплект». Анализ современных документов и практики образования показывает, что термин «класс-комплект» также не имеет однозначного толкования. В обычной полнокомплектной школе он понимается как объединение детей одного возраста, обучающихся по од-

ной образовательной программе и по единому учебному плану. В отношении малокомплектной школы – это объединение детей разного возраста, обучающихся, чаще всего, по одной образовательной программе, но по разным учебным планам (годовым), созданное для совместного/совмещенного обучения под руководством одного педагога. Нормативных ограничений в количестве совмещаемых возрастных групп и учебных планов нет. Таким образом, легализуется соединение в одном классе-комплекте от 2-х до 3-4-5 классов. Основания для совмещения чаще всего исключительно экономические, а не вызванные соображениями педагогической целесообразности.

Исследования А. Б. Вифлеемского, ряда других специалистов, наш опыт показывают, что при формировании категории малокомплектных школ субъекты Российской Федерации, прежде всего, ориентируются на численность обучающихся, но эти показатели значительно разнятся в различных территориях [3].

Например, в Ульяновской области малокомплектная сельская школа – это образовательное учреждение начального образования с общим количеством учащихся 20 человек и менее; основная школа – 30 и менее; средняя школа – 80 и менее. Для Воронежской области характерны следующие показа-

тели: начальная школа – 10 человек и менее, основная школа – 40 и менее, средняя школа – 100 и менее.

В Краснодарском крае, кроме понятия «малокомплектные сельские школы – образовательные учреждения, ...имеющие не менее 80 % (включительно) классов с наполняемостью менее 12 человек», введен термин «условно малокомплектные школы» для учреждений, не подпадающих под эти показатели, но нуждающихся в дополнительной финансовой поддержке.

В Нижегородской области введены критерии для финансирования по отдельному нормативу, когда

- малочисленность учащихся при средней наполняемости классов менее 14 человек;

- объем субвенции, выделяемый исходя из численности учащихся по нормативу, недостаточен для содержания школы в течение всего календарного года;

- удаленность от базовой школы более чем на 15 км и невозможность проведения реструктуризации либо изолированное положение школы по причине наличия водных преград и отсутствия постоянно действующей переправы через них, отсутствия дорог с твердым покрытием, наличия только железнодорожного сообщения с другими населенными пунктами [3].

В последнем примере количество критериев и показателей мало-

комплектной школы больше, они не только количественные, но и педагогические.

Процедуры выявления показателей при определении категории в российских регионах осуществляются с целью поддержать жизнедеятельность малочисленных образовательных организаций: им выделяется дополнительное финансирование из региональных ресурсов, но в условиях дефицита средств зачастую они не достигают желаемого эффекта.

В Республике Карелия термин «малокомплектная образовательная организация» был введен в Закон РК «Об образовании» в 2012 году. Тогда определение включало только показатель численности обучающихся. После внесения правок в 2016 году понятие представлено в следующем варианте: малокомплектная образовательная организация Республики Карелия – «это государственная общеобразовательная организация Республики Карелия, муниципальная общеобразовательная организация, расположенная в сельском населенном пункте, реализующая образовательные программы начального общего, основного общего, среднего общего образования, не имеющая параллельных классов и соответствующая следующим критериям:

- средняя наполняемость классов, классов-комплектов начального

общего и основного общего образования не превышает 9 человек;

– удаленность малокомплектной общеобразовательной организации от иной общеобразовательной организации, в связи с которой время подвоза обучающихся превышает 30 минут;

– отсутствие для обучающихся транспортной доступности иной общеобразовательной организации» [4].

Как и предлагает ФЗ РФ, в карельском законе учтены три критерия: численность обучающихся, удаленность и транспортная доступность, но сущностные педагогические характеристики явления по-прежнему не нашли отражения. Определение малокомплектности остается неполным и недостаточно корректным. Такая формулировка имеет и/или может иметь следующие последствия:

– закон как бы консервирует ситуацию: с одной стороны, оберегает и сохраняет школу, с другой – не побуждает маленькую школу меняться и развиваться;

– у руководителей образовательных организаций, находящихся по численности обучающихся в «пограничном» состоянии, и у муниципальных управлений образованием возникает соблазн не увеличивать, а даже сокращать количество обучающихся в образовательных организациях с целью получе-

ния дополнительного финансирования;

– маленьким школам, работающим эффективно и представляющим собой цельную педагогическую систему, выполняющим важнейшие социокультурные и социально-педагогические функции в селе, поселке, деревне, но не подпадающим под один из обозначенных признаков, регион не оказывает поддержки. Муниципалитеты предлагают им оптимизацию, реорганизацию, реструктуризацию, филиализацию..., конечный результат которых обычно один – расформирование и исчезновение образовательной организации как таковой. Замаскированная таким образом ликвидация сельских школ на данный момент происходит во многих муниципальных районах республики.

Одной из принципиальных претензий к данному пункту Закона РК является непрописанность и непрозрачность механизмов его реализации и ответственности за его выполнение. В результате республика выделяет средства муниципалитетам – они остаются в распоряжении муниципальных управлений образованием, которые часто не доводят их до непосредственных адресатов – малокомплектных школ.

Анализ образовательной практики показывает: повсеместно применяемое понятие «малокомплектная образовательная организация» ограничено формальными призна-

ками, не отражает его педагогических и организационно-педагогических особенностей, важнейших места и роли маленькой школы в социокультурной образовательной ситуации территории, особенно в сельской (негородской) местности.

Видовые неформальные признаки

Основным организационно-педагогическим признаком малокомплектной школы является объединение детей разного возраста (разных классов) для совместного обучения в разновозрастной группе по разным образовательным программам. Именно так трактует еще со второй половины XX века понятие «малокомплектная школа» Г. Ф. Суворова – известный ученый-дидакт, доктор педагогических наук, профессор РАО. Исследователь говорит о малокомплектности только относительно начальной школы и определяет ее как тип образовательного учреждения. Трактовки ученым понятий «образовательная программа», «тип школы» и ряд иных не согласуются с терминологией действующего Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации», что не является принципиальным в данном случае. Важно, что исследователем были доказаны, аргументированы *педагогические* особенности и определены главные направления совершенствования учебно-воспитательного процесса в малоком-

плектной школе, в основе которых лежит принцип одновременного воздействия на все факторы: оптимизация учебных занятий, выбор методов, приемов обучения, эффективных в условиях малокомплектных школ, применение специальных средств обучения и оборудования [15].

Современные исследователи, например, доктор педагогических наук, профессор Ярославского педагогического университета Л. В. Байбородова, кроме традиционного совмещения в начальной школе, предлагает также объединение для совместного обучения в разновозрастных группах (классах-комплектах) учеников основной (5-9 классы) и даже старшей (10-11 классы) ступеней общего образования. Л. В. Байбородова и последователи ее научной школы разрабатывают, апробируют и популяризуют разнообразные подходы, методы, технологии и формы совмещенного обучения в РВГ (разновозрастной группе) – предметного и межпредметного (надпредметного), полного и частичного, постоянного и динамичного и др., – ориентируясь в основном на традиционное для России объединение обучающихся двух-трех классов на уроке у одного педагога [1; 2].

В монографии О. В. Коршуновой и О. Г. Селивановой основные положения дидактики рассматриваются в контексте интегративно-

дифференцированного и субъектно-го подходов, учитывающих особенности сельской школы, ее ближайшего природного, социального и экономического окружения, а также основные методологические ориентиры современных федеральных образовательных стандартов. Значительная часть работы посвящена описанию моделей разновозрастного и очно-заочного обучения сельских школьников как потенциальных в организации образовательного процесса малокомплектной школы [9].

Ученые Красноярска проводят на своей территории многолетний эксперимент применения не классно-урочной системы организации обучения в малокомплектной школе и имеют заметные положительные результаты [10]. Красноярские наработки и идеи технологии коллективного способа обучения (КСО) успешно прошли апробацию в организации образовательного процесса Пушкинской средней школы Беломорского района РК (научный руководитель Е. С. Казько, кандидат педагогических наук, доцент института педагогики и психологии Петрозаводского государственного университета) [8; 17].

Педагоги-исследователи ориентированы, в первую очередь, на достижение педагогических эффектов образования в условиях малокомплектной образовательной организации. Выявлено, что, обучать, воспитывать, социализировать и раз-

вивать ребенка в малокомплектной школе можно эффективнее, чем в полнокомплектной школе. Результаты научных исследований и педагогического экспериментирования отражены, в частности, в трудах сотрудников лаборатории теории и практики развития сельской школы института педагогики и психологии Петрозаводского государственного университета [7; 8; 12; 13; 16; 17].

Педагогической наукой доказано, что сущностными признаками малокомплектной образовательной организации являются *иная организация образовательного процесса, применение особых образовательных технологий, специфическая организация педагогической деятельности, направленной на выполнение дополнительных функций, прежде всего компенсаторных.*

Следует также отметить, что привычных «классических» сельских малокомплектных школ, где в одном помещении под руководством одного учителя обучается несколько классов начальной ступени образования, практически не осталось. Современные малокомплектные образовательные организации реализуют общеобразовательные программы разных уровней – дошкольного, начального, основного, среднего общего образования. Согласно ФЗ «Об образовании в РФ» и требованиям федеральных образовательных стандартов в норме образовательной прак-

тики малокомплектной школы осуществление программ внеурочной деятельности и программ дополнительного образования. Образовательную ситуацию в сельской (негородской) местности характеризует типовое и видовое многообразие образовательных организаций (учреждений). Здесь представлены начальные, основные и даже средние малокомплектные школы, малокомплектные школы с группами дошкольного образования. В Республике Карелия 54,9 % сельских школ, кроме образовательных программ разных уровней общего образования, реализуют программы дошкольного образования, и учреждения функционируют в моделях «Школа с группами дошкольного образования» и «Школа – детский сад» [13].

В отдаленных районах встречаются такие виды/модели образовательных учреждений как «Школа с пришкольным интернатом», «Школа с ежедневным подвозом». Ежедневный подвоз обучающихся, а в Республике Карелия его осуществляет почти половина сельских школ (46 %) [13], подводит к необходимости перестройки деятельности малокомплектного учреждения в моделях «Школа полного дня», «Школа – центр дополнительного образования» и др. Отсутствие на территории учреждений культуры и социальной сферы становится основанием для моделирования и ор-

ганизации таких видов образовательных организаций как «Школа – социокультурный центр поселения», «Школа – библиотека», «Школа – клуб», «Школа – центр образования детей и взрослых» и др. Карелия – полиэтническая республика, в которой сохранились поселения компактного проживания малочисленных коренных народов – карелов, вепсов, финнов-ингермаландцев. Прежде всего, это сельские территории, где образование представлено малочисленной образовательной организацией, часто – малокомплектной школой. Как во многих других регионах многонациональной России, здесь востребованы модели «Школа – этнокультурный центр национального поселения», «Школа с этнокультурным компонентом».

Видовые/модельные характеристики малокомплектной образовательной организации обусловлены возможностями и ресурсами самой организации и социально-экономической ситуации территории.

Оформление дефиниции «малокомплектная образовательная организация» в науке не завершено, не закреплено должным образом в профессиональном тезаурусе педагогов, не получило легализации в нормативно-правовом плане и в образовательной практике именно в контекстах *педагогических, организационно-педагогических особенностей образовательной деятельно-*

сти и миссии малокомплектной школы в сложной социокультурной ситуации современного российского села.

Семантическая неопределенность понятия является одним из факторов, который способствует уязвимости, неустойчивости, недостаточной жизнеспособности малокомплектной школы. Опыт последних десятилетий показывает, что именно малокомплектные школы первыми попадают под реорганизацию в самых жестких формах, приводящих к расформированию, ликвидации образовательных организаций.

Критерии формирования понятия

Педагогическая теория и образовательная практика показывают, что современное понятие «малокомплектная общеобразовательная организация» должно отражать и включать следующие показатели-критерии:

– Количественный: минимальное-максимальное количество обучающихся в образовательной организации (дошкольников и школьников по уровням образования); минимальное-максимальное количество дошкольных групп, классов и классов-комплектов; минимальный-максимальный показатель средней наполняемости дошкольных групп и классов.

– Территориально-географический: удаленность-близость относи-

тельно ближайших образовательных организаций и социокультурных центров (на основе действующих СанПиН).

– Социально-географический: транспортная доступность/ недоступность и транспортная безопасность/опасность (на основе действующих федеральных и региональных требований).

– Педагогический и организационно-педагогический: особенности организации образовательного процесса – урочной и внеурочной деятельности, дополнительного образования, педагогической и социально-педагогической деятельности.

– Социальный: влияние образовательной организации на социально-экономическую и социокультурную ситуацию территории, на жизнь сельского поселения [5].

Содержание термина «малокомплектные образовательные организации», определяемое на основе предлагаемых критериев, ориентирует сельские образовательные организации (и ОО отдаленных городских микрорайонов) на развитие, что предполагает достижение более высоких результатов образования, освоение инновационных образовательных методик и технологий, своевременное и адекватное изменение уклада и структуры, открытость и системное взаимодействие-сотрудничество с социальным окружением.

Понятие «малокомплектная образовательная организация» необходимо интерпретировать, прежде всего, как педагогическое и лишь затем на этой базе оформлять как «статусное», то есть определяющее состав списков/перечней образовательных организаций для региональной поддержки по дополнительным нормативам.

Официальный перечень малокомплектных школ Республики Карелия 2017-2019 гг., по нашему мнению, не соответствует реальному положению в региональной системе образования. Согласно вышеназванным критериям-показателям, малокомплектных образовательных организаций в республике значительно больше. Не включенные в формальный список, они не получают необходимой поддержки (в том числе моральной), и их неустойчивое положение становится еще более неопределенным.

Предлагаемое определение

Содержание понятия «малокомплектная образовательная организация», с нашей точки зрения, может быть следующим: малокомплектные образовательные организации – это государственные и муниципальные общеобразовательные организации различных типов и видов, работающие на удовлетворение образовательных и социокультурных потребностей обучающихся, их родителей/законных представителей, запросов сферы

производства и местного сообщества через реализацию образовательных программ дошкольного, начального, основного, среднего общего образования и дополнительного образования; функционирующие в условиях малочисленного состава обучающихся и педагогов, меньшего количества групп и классов-комплектов обучающихся одного возраста и реализующие образовательные технологии совмещенного/совместного обучения и воспитания, неурочные, дистанционные и иные традиционные и инновационные технологии и формы организации образовательного процесса в разновозрастной группе обучающихся, индивидуального обучения; действующие в обстоятельствах территориально-географической удаленности и труднодоступности ближайших образовательных организаций, учреждений культуры и социальной сферы; являющиеся значимым (зачастую, основным) фактором социального, культурного, экономического благосостояния и развития – выполняющие миссию социально-культурного центра территории [5; 7].

Малокомплектные образовательные организации – это государственные и муниципальные общеобразовательные организации различных типов и видов, работающие на удовлетворение образовательных и социокультурных потребностей

обучающихся, их родителей/ законных представителей, сферы производства и местного сообщества через реализацию образовательных программ дошкольного, начального, основного, среднего общего образования, дополнительного образования; реализующие традиционные и инновационные образовательные технологии и формы, обусловленные малочисленностью состава обучающихся и педагогов, меньшим количеством групп и классов-комплектов обучающихся одного возраста; функционирующие в условиях территориально-географической удаленности и труднодоступности ближайших образовательных организаций и социально-культурных центров; являющиеся значимым фактором социально-экономического развития территории.

Несколько «за кадром» данной формулировки понятия остался важный показатель-признак, характерный для современной малокомплектной школы практически повсеместно – это малая ресурсоемкость данного вида образовательной организации, ограниченность и/или недостаточность ее обеспечения финансовыми, материально-техническими, кадровыми и иными ресурсами. Сделано это сознательно, с надеждой на ближайшие позитивные изменения такого положения.

В предлагаемом определении отсутствует традиционный «сель-

ский» контекст, потому что за пределами многих российских городов располагаются самые разнообразные негородские поселения, где сельское хозяйство или аграрное производство не являются основными видами хозяйствования. Например, в Республике Карелия к таким населенным пунктам относятся многочисленные лесные, рыбацкие и охотничьи поселки, бывшие военные городки. Кроме того, в ряде городов есть микрорайоны, где образовательная и социально направленная деятельность местной малочисленной малокомплектной образовательной организации является особо значимой для окружающей школу территории. Такими являются, в частности, малочисленные малокомплектные школы города Петрозаводска – основная общеобразовательная школа № 19 в микрорайоне «Птицефабрика» и основная общеобразовательная школа № 32 в микрорайоне «Силикатный кирпичный завод».

Предложенные выше критерии – количественный, территориально-географический, социально-географический, педагогический и организационно-педагогический, социальный – могут быть конкретизированы в зависимости от местных особенностей и региональных ресурсов субъектами РФ при определении перечня малокомплектных образовательных организаций с целью оказания им поддержки.

К резюме

Инновационные преобразования в системе образования России позиционируются как социокультурный этап ее модернизации. Следует согласиться с мнением А. М. Цирульникова, считающего социокультурную модернизацию подлинной, если она «проходит в пространстве равноправного диалога отечественного и мирового опыта, центра и регионов, традиции и новации и представляет собой качественное общецивилизационное преобразование системы образования на национальной основе» [19, с. 30]. Равноправна ли в этом диа-

логе отечественная малокомплектная школа?

Малочисленная малокомплектная школа представляется исторически устоявшимся уникальным явлением отечественного образования, что само по себе актуализирует необходимость ее оберегания. Не менее важно понимать, что сохранение и поддержка развития данного вида образовательных организаций – это условие нормализации и устойчивости социально-экономического положения и качества жизни населения огромных территорий, обеспечения целостности большой страны.

Библиографический список

1. Байбородова, Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся [Текст] / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Академия развития, 2007. – 336 с. – (Методика воспитательной работы).
2. Байбородова, Л. В. Сопровождение образовательной деятельности сельских школьников [Текст] : монография / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2008. – 88 с.
3. Вифлеемский, А. Б. Экономико-правовые перспективы развития сельской школы [Текст] / А. Б. Вифлеемский // Директор сельской школы. – 2012. – № 1. – С. 6-11.
4. Закон Республики Карелия «Об образовании». Принят Законодательным Собранием Республики Карелия 19 декабря 2013 года (в ред. Законов РК от 14.12.2018 № 2319-ЗРК). Сайт Законодательного Собрания Республики Карелия [Электронный ресурс]. – URL: http://www.karelia-zs.ru/zakonodatelstvo_rk/prav_aktu/1755zrk/ (Дата обращения: 04.11.2019).
5. Ефлова, З. Б. Об актуальности определения понятия «малокомплектная школа» [Электронный ресурс] // Непрерывное образование XXI век. – 2017. – № 1 (17). – URL: <http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2017.3410>. (Дата обращения: 04.11.2019).
6. Ефлова, З. Б. Система образования в сельской местности Республики Карелия в условиях перманентных изменений: вчера и сегодня [Текст] // Научная школа Т. И. Шаповой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шаповские педагогические чтения научной школы

Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.) / отв. ред. С. Г. Воровщиков, О. А. Шклярова : в 2-х частях. – Ч. 2. – М. : 5 за знания ; Московский педагогический государственный университет, 2018. – С. 165-170.

7. Ефлова, З. Б. Современная малокомплектная школа России и Карелии [Текст] : научно-методическое пособие / З. Б. Ефлова, Е. А. Сергина, Г. Г. Столяров ; под общ. ред. З. Б. Ефловой ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. Гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования Петрозавод. гос. ун-т. – Петрозаводск : ИП Марков Н. А, 2018. – 56 с.

8. Казько, Е. С. Психолого-дидактический потенциал неклассно-урочной системы обучения в условиях малочисленной школы [Текст] : монографическое исследование / Е. С. Казько, З. Б. Ефлова, Г. Г. Столяров, Т. И. Танцева ; М-во образования и науки РФ, ФГБОУВПО «ПетрГУ». – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2014. – 108 с.

9. Коршунова, О. В., Селиванова, О. Г. Проблемы дидактики сельской школы: концептуальные подходы, модели и технологии обучения [Текст] : практико-ориентированная монография / О. В. Коршунова, О. Г. Селиванова. – Киров : ООО «Издательство «Радуга-ПРЕСС», 2014. – 292 с. (Вып. 16. Серия «Сельская школа»).

10. Лебединцев, В. Б. Организация учебного процесса при разновозрастном обучении [Текст] / В. Б. Лебединцев // Справочник заместителя директора школы. – 2010. – № 12.

11. Металова, И. Г. Регионализация профессиональной подготовки учителя сельской школы в вузе (на примере Республики Чувашия) [Текст] : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / И. Г. Металова. – М., 2009. – 41 с.

12. Обучение и воспитание в разновозрастной группе [Электронный ресурс] : сборник научных статей и научно-практических материалов V межрегионального конкурса «Сельская школа со всех сторон. О себе расскажем сами» / ред. О. А. Бычкова, З. Б. Ефлова, Е. С. Казько, Т. Ю. Конкина, В. Л. Кошкарлов, Е. А. Сергина, С. И. Смирнова, Г. Г. Столяров, Г. М. Янюшкина ; науч. ред. – сост. З. Б. Ефлова, С. И. Смирнова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования Петрозавод. гос. ун-т. – 124 с. – Электрон. дан. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-R).

13. Педагогические кадры сельской школы Карелии на этапе социокультурной модернизации образования [Текст] : монография / М. П. Гурьянова, З. Б. Ефлова, Е. С. Казько, С. И. Смирнова, Г. Г. Столяров ; под общ. ред. З. Б. Ефловой / М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования Петрозавод. госуд. ун-т. – Петрозаводск : Изд-во ПИН, 2015. – 120 с.

14. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821-10. (с изменениями на 22 мая 2019 года)

[Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/902256369> (Дата обращения 04.11.2019).

15. Суворова, Г. Ф. Основные направления совершенствования учебно-воспитательного процесса в малокомплектной начальной сельской школе [Текст] / Г. Ф. Суворова. – М. : Просвещение, 1984. – 384 с.

16. Теория и практика социокультурной модернизации современной сельской школы [Текст] : научно-методический сборник / науч. ред. З. Б. Ефлова. – Петрозаводск : Изд-во КГПА, 2012. – 208 с.

17. Традиционные и инновационные форматы организации обучения в современной малокомплектной школе [Электронный ресурс] : научное электронное издание (коллективная монография) / О. А. Бычкова, З. Б. Ефлова, Е. С. Казько, Т. Ю. Конкина, В. Л. Кошкаров, Е. А. Сергина, С. И. Смирнова, Г. М. Янюшкина; науч. ред. – сост. З. Б. Ефлова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования Петрозавод. гос. ун-т. – Электрон. дан. – Петрозаводск : Изд-во ПетрГУ, 2018. – 120 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R).

18. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «Консультант Плюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения 04.11.2019).

19. Цирульников, А. М. Развитие образовательных систем. Методология и методы социокультурного анализа [Текст] / А. М. Цирульников // Управление образованием: теория и практика. – 2014. – № 4. – С. 29-56.

20. Ясницкая, В. Р. Теория и методика воспитания в малочисленной сельской школе [Текст] / В. Р. Ясницкая ; под общ. ред. А. В. Мудрика. – М. : Канон+ ; РООИ Реабилитация, 2009. – 368 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Bajborodova, L. V. Vzaimodejstvie v raznovozrastnyh gruppah uchashhihsja [Текст] / L. V. Bajborodova. – Jaroslavl' : Akademija razvitija, 2007. – 336 s. – (Metodika vospitatel'noj raboty).

2. Bajborodova, L. V. Soprovozhdenie obrazovatel'noj dejatel'nosti sel'skih shkol'nikov [Текст] : monografija / L. V. Bajborodova. – Jaroslavl' : Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2008. – 88 s.

3. Vifleemskij, A. B. Jekonomik-pravovye perspektivy razvitija sel'skoj shkoly [Текст] / A. B. Vifleemskij // Direktor sel'skoj shkoly. – 2012. – № 1. – S. 6–11.

4. Zakon Respubliki Karelija «Ob obrazovanii». Prinjat Zakonodatel'nym Sobraniem Respubliki Karelija 19 dekabrja 2013 goda (v red. Zakonov RK ot 14.12.2018 № 2319-ZRK). Sajt Zakonodatel'nogo Sobranija Respubliki Karelija [Jelektronnyj resurs]. – URL: http://www.karelia-zs.ru/zakonodatelstvo_rk/prav_akty/1755zrk/ (Data obrashhenija: 04.11.2019).

5. Eflova, Z. B. Ob aktual'nosti opredelenija ponjatija «malokomplektnaja shkola» [Jelektronnyj resurs] // Nepreryvnoe obrazovanie XXI vek. – 2017. – № 1 (17). – URL: <http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2017.3410>. (Data obrashhenija: 04.11.2019).

6. Eflova, Z. B. Sistema obrazovanija v sel'skoj mestnosti Respubliki Karelija v uslovijah permanentnyh izmenenij: vchera i segodnja [Tekst] // Nauchnaja shkola T. I. Shamovoj: metodologo-teoreticheskie i tehnologicheskie resursy razvitija obrazovatel'nyh sistem : Sbornik statej X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Shamovskie pedagogicheskie chtenija nauchnoj shkoly Upravlenija obrazovatel'nymi sistemami» (25 janvarja 2018 g.) / otv. red. S. G. Vorovshhikov, O. A. Shkljarova : v 2 h chastjah. – Ch. 2. – M. : 5 za znanija ; Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2018. – S. 165–170.

7. Eflova, Z. B. Sovremennaja malokomplektnaja shkola Rossii i Karelii [Tekst] : nauchno-metodicheskoe posobie / Z. B. Eflova, E. A. Sergina, G. G. Stoljarov ; pod obshh. red. Z. B. Eflovoj ; M-vo obrazovanija i nauki Ros. Federacii, Feder. Gos. bjudzhet. obrazovat. uchrezhdenie vyssh. prof. obrazovanija Petrozavod. gos. un-t. – Petrozavodsk : IP Markov N. A, 2018. – 56 s.

8. Kaz'ko, E. S. Psihologo-didakticheskij potencial neklassno-urochnoj sistemy obuchenija v uslovijah malochislennoj shkoly [Tekst] : monograficheskoe issledovanie / E. S. Kaz'ko, Z. B. Eflova, G. G. Stoljarov, T. I. Tanceva ; M-vo obrazovanija i nauki RF, FGBOUVPO «PetrGU». – Petrozavodsk : Izd-vo PetrGU, 2014. – 108 s.

9. Korshunova, O. V., Selivanova, O. G. Problemy didaktiki sel'skoj shkoly: konceptual'nye podhody, modeli i tehnologii obuchenija [Tekst] : praktiko-orientirovannaja monografija / O. V. Korshunova, O. G. Selivanova. – Kirov : OOO «Izdatel'stvo «Ruduga-PRESS», 2014. – 292 s. (Vyp. 16. Serija «Sel'skaja shkola»).

10. Lebedincev, V. B. Organizacija uchebnogo processa pri raznovozrastnom obuchenii [Tekst] / V. B. Lebedincev // Spravochnik zamestitelja direktora shkoly. – 2010. – № 12.

11. Metalova, I. G. Regionalizacija professional'noj podgotovki uchitelja sel'skoj shkoly v vuze (na primere Respubliki Chuvashija) [Tekst] : avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskikh nauk/ I. G. Metalova. – M., 2009. – 41 s.

12. Obuchenie i vospitanie v raznovozrastnoj grupe [Jelektronnyj resurs] : sbornik nauchnyh statej i nauchno-prakticheskikh materialov V mezhtse regional'nogo konkursa «Sel'skaja shkola so vseh storon. O sebe rasskazhem sami» / red. O. A. Bychkova, Z. B. Eflova, E. S. Kaz'ko, T. Ju. Konkina, V. L. Koshkarov, E. A. Sergina, S. I. Smirnova, G. G. Stoljarov, G. M. Janjushkina ; nauch. red. – sost. Z. B. Eflova, S. I. Smirnova ; M-vo obrazovanija i nauki Ros. Federacii, Feder. gos. bjudzhet. obrazovat. uchrezhdenie vyssh. obrazovanija Petrozavod. gos. un-t. – 124 s. – Jelektron. dan. – Petrozavodsk : Izd-vo PetrGU, 2018. – 1 jelektron. opt. disk (CD-R).

13. Pedagogicheskie kadry sel'skoj shkoly Karelii na jetape sociokul'turnoj modernizacii obrazovanija [Tekst] : monografija / M. P. Gur'janova, Z. B. Eflova, E. S. Kaz'ko, S. I. Smirnova, G. G. Stoljarov ; pod obshh. red. Z. B. Eflovoj / M-vo obrazovanija i nauki Ros. Federacii, Feder. gos. bjudzhet. obrazovat. uchrezhdenie

vyssh. prof. obrazovanija Petrozavod. gosud. un-t. – Petrozavodsk : Izd-vo PIN, 2015. – 120 s.

14. Sanitarno-jepidemiologicheskie trebovanija k uslovijam i organizacii obuchenija v obshheobrazovatel'nyh uchrezhdenijah. Sanitarno-jepidemiologicheskie pravila i normativy SanPiN 2.4.2.2821 10. (s s izmenenijami na 22 maja 2019 goda) [Elektronnyj resurs] // Jelektronnyj fond pravovoj i normativno-tehnicheskoy dokumentacii. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/902256369> (Data obrashhenija 04.11.2019).

15. Suvorova, G. F. Osnovnye napravlenija sovershenstvovanija uchebno-vospitatel'nogo processa v malokomplektnoj nachal'noj sel'skoj shkole [Tekst] / G. F. Suvorova. – M. : Prosveshhenie, 1984. – 384 s.

16. Teorija i praktika sociokul'turnoj modernizacii sovremennoj sel'skoj shkoly [Tekst] : nauchno-metodicheskij sbornik / nauch. red. Z. B. Eflova. – Petrozavodsk : Izd-vo KGPA, 2012. – 208 s.

17. Tradicionnye i innovacionnye formaty organizacii obuchenija v sovremennoj malokomplektnoj shkole [Elektronnyj resurs] : nauchnoe jelektronnoe izdanie (kollektivnaja monografija) / O. A. Bychkova, Z. B. Eflova, E. S. Kaz'ko, T. Ju. Konkina, V. L. Koshkarov, E. A. Sergina, S. I. Smirnova, G. M. Janjushkina; nauch. red. – sost. Z. B. Eflova; M-vo obrazovanija i nauki Ros. Federacii, Feder. gos. bjudzhet. obrazovat. uchrezhdenie vyssh. obrazovanija Petrozavod. gos. un-t. – Jelektron. dan. – Petrozavodsk : Izd-vo PetrGU, 2018. – 120 s. – 1 jelektron. opt. disk (CD-R).

18. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 29.12.2017) [Elektronnyj resurs] // Oficial'nyj sajt kompanii «Konsul'tant Pljus». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Data obrashhenija 04.11.2019).

19. Cirul'nikov, A. M. Razvitie obrazovatel'nyh sistem. Metodologija i metody sociokul'turnogo analiza [Tekst] / A. M. Cirul'nikov // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. – 2014. – № 4. – S. 29–56.

20. Jasnickaja, V. R. Teorija i metodika vospitanija v malochislennoj sel'skoj shkole [Tekst] / V. R. Jasnickaja ; pod obshh. redakciej A. V. Mudrika. – M. : Kanon+ ; ROOI Reabilitacija, 2009. – 368 s.

А. В. Смирнова

УДК 37

<https://orcid.org/0000-0002-6963-4912>

Сетевое взаимодействие как фактор развития региональной сети информационно-библиотечных центров

Для цитирования: Смирнова А. В. Сетевое взаимодействие как фактор развития региональной сети информационно-библиотечных центров // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 25-38.

В статье рассматривается сетевое взаимодействие как основа развития региональной сети школьных информационно-библиотечных центров (ШИБЦ), как совместная деятельность ШИБЦ, реализующих общую цель и задачи. Изложены сущностные характеристики сетевого взаимодействия, дана обобщенная модель сетевого взаимодействия субъектов региональной сети, определены цель и функции, содержание деятельности, ключевые условия и формы взаимодействия, индивидуальный и общий результаты. Представлен опыт проектирования и реализации региональных и межрегиональных сетевых образовательных событий, опыт создания тематических реестров информационно-образовательных ресурсов. Подробно рассмотрены роль и функции регионального информационно-библиотечного центра как ресурсного центра и координатора сети. Особый акцент сделан на развитии кадрового потенциала, совершенствовании метапредметных компетенций школьных команд в посткурсовой период, на информационно-методическом сопровождении участников сети, на создании виртуальной площадки – портала региональной сети ШИБЦ на технологической платформе ILIAS с целью организации сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: школьный информационно-библиотечный центр (ШИБЦ), региональная сеть ШИБЦ, сетевое взаимодействие, опорный ШИБЦ, региональный информационно-библиотечный центр (РИБЦ), ресурсный центр, сетевое образовательное событие, обобщенная модель сетевого взаимодействия, портал региональной сети ШИБЦ, информационно-образовательные ресурсы, «сетевой банк», тематические реестры, единая технологическая платформа.

A. V. Smirnova

Networking cooperation as an impetus for the development of a regional information and library center system

The article focuses on networking cooperation underpinning the development of the regional system of school information and library centers (ILC). Networking

© Смирнова А. В., 2019

cooperation is considered a cooperative activity of ILCs that pursue common goals and objectives.

The author identifies the essential characteristics of networking cooperation, presents a generalized model of networking cooperation of a regional system's subjects, defines the objective and functions, the core activity, the key conditions and forms of networking cooperation as well as the overall and individual results.

The article presents the experience of designing and holding regional and transregional network-based educational events as well as the experience of creating thematic registers of information and educational resources.

Particular emphasis is placed on the development of human resources, improvement of interdisciplinary competencies of school teams in the post-course period, on information and methodological support of the system subjects, on the creation of a virtual platform – the portal of the ILC regional system based on the ILIAS technology platform for the purpose of networking.

Keywords: school information and library center (SILC), regional system of SILCs, networking, support of SILS, regional information-library center (RILC), resource center, online learning event, a generalized communication model, portal of the ILC regional system, information and educational resources, «network bank», case registers, common technological platform.

Реализация ФГОС предъявляет новые требования к условиям и деятельности образовательной организации – расширение возможностей и открытость информационно-образовательного пространства, обеспечение равного доступа к информационно-образовательным ресурсам, к ресурсам электронных библиотек, предоставление возможности построения индивидуального образовательного маршрута с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. Реализация данных требований возможна при наличии развитой информационно-образовательной среды школы.

Школьная библиотека является частью информационно-образовательной среды школы, которая должна соответствовать требовани-

ям федерального государственного стандарта (ФГОС), в том числе обеспечивать информационную поддержку участников образовательного процесса на основе современных информационных технологий, «...доступ в школьной библиотеке к информационным ресурсам Интернета, учебной и художественной литературе, коллекциям медиаресурсов на электронных носителях, к множительной технике для тиражирования учебных и методических текстографических и аудио- и видеоматериалов, результатов творческой и научно-исследовательской и проектной деятельности учащихся» (Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержден приказом Министерства образова-

ния и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897).

В соответствии с Концепцией развития школьных информационно-библиотечных центров, утвержденной приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 июня 2016 года № 715, расширяются функции школьной библиотеки. Новое содержание функций школьной библиотеки требует существенных изменений в ее деятельности, модернизации, преобразования школьной библиотеки в информационно-библиотечный центр.

В течение 2016-2018 гг. ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» (ИРО) являлся стажировочной площадкой по мероприятию «Модернизация технологий и содержания обучения в соответствии с новым ФГОС посредством разработки концепций модернизации конкретных областей, поддержки региональных программ развития образования и поддержки сетевых методических объединений» (ФЦПРО/ГПРО на 2016-2020 гг.).

В рамках направления «Модернизация организационно-технологической инфраструктуры и обновления фондов школьных библиотек» в Ярославской области сформировалась новая инфраструктура – региональная сеть школьных информационно-библиотечных центров (далее ШИБЦ), объединившая библиотеки 82 общеобразовательных организации, среди них 40 % библиотек в сельских школах и ре-

гиональный информационно-библиотечный центр (далее РИБЦ), созданный на базе ИРО.

Стратегия создания и развития региональной сети ШИБЦ была определена в Концепции региональной сети информационно-библиотечных центров образовательных организаций Ярославской области (утверждена приказом департамента образования Ярославской области от 30.12.2016 № 411/01-04), разработанной на основе федеральной Концепции развития школьных информационно-библиотечных центров.

В основе региональной Концепции лежит идея сетевого взаимодействия школьных библиотек для реализации ФГОС общего образования, достижения предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся [14].

Сетевое взаимодействие расширяет ресурсные возможности участников региональной сети ШИБЦ, появляются новые формы взаимодействия: сетевые образовательные события, сетевые образовательные программы, веб-мероприятия. Новые формы взаимодействия способствуют формированию и развитию метапредметных компетенций педагогов: коммуникативных, методических, технологических, информационно-коммуникационных.

Сегодня региональная сеть ШИБЦ является распределенной информационно-образовательной средой, со своими горизонтальными

ми и вертикальными связями, обладает определенным объемом ресурсов за счет участников сети, в качестве технологической платформы информационного обеспечения региональной сети используется свободно распространяемая система ILLIAS (Integriertes Lern-, Informations- und Arbeitskooperations-System).

Сетевое взаимодействие мы рассматриваем как совместную деятельность школьных библиотек, реализующих общую цель, имеющих необходимое ресурсное обеспечение для достижения цели и механизмы координации совместной деятельности. Участники сети «...проектируют и создают коллективный продукт, то есть осуществляют деятельностьный контакт, в результате которого формируется некое новое качество. Это такой контакт, при котором каждый участник взаимодействия предьявляет индивидуальную субъектную позицию (ресурс), а из взаимодействия рождается некоторое новое системное качество, которое могло не существовать до момента этого взаимодействия» [16].

Следует отметить, что существует значительное число исследований (например, работы Н. С. Бугровой, А. В. Золотаревой, В. Ф. Лопуги, А. М. Соломатина, О. Н. Шиловой), посвященных вопросам сетевого взаимодействия. При выстраивании региональной сети мы опираемся на сущностные характеристики сетевого взаимодействия, выделенные А. М. Соломатиным

[17]: горизонтальные связи; внутренние и внешние связи; статусная однородность участников сети и множественность различных уровней взаимодействия; ограниченность числа участников и открытость сетевой организации, возможность ее расширения или уменьшения; взаимосвязь и автономность узлов сети; добровольность участия и наличие обязательств и ответственности за конечный результат; различные формы совместной деятельности; разноразмерность результатов сетевого взаимодействия.

При проектировании региональной сети школьных ИБЦ за основу взяты концептуальные подходы концентрированной сети, в частности, как один из ее вариантов может рассматриваться ресурсная концентрированная модель, представленная в работе А. В. Золотаревой [7]. Центральным звеном такой модели выступает ресурсный центр, при этом его функцию может выполнять не только один специально созданный ресурсный центр, но центр, состоящий из нескольких входящих в сеть организаций. Предназначение такого центра в том, чтобы аккумулировать необходимые ресурсы, в первую очередь информационные; предоставлять всем участникам сетевого взаимодействия возможность обратиться к ним. На основании данного подхода в региональной сети ШИБЦ сформировались «малые сети», объединившие несколько ОО, у которых

проекты развития библиотек близки по тематике. Таким образом, в региональной сети, кроме опорных ШИБЦ и ресурсных центров, утвержденных приказом департамента образования, сформировались «малые сети» (ресурсные центры): по духовно-нравственному воспитанию, развитию информационно-образовательной среды, формальному и неформальному образованию, развитию читательской компетенции и т. п.

В целом можно представить обобщенную модель сетевого взаимодействия в региональной сети ШИБЦ в следующем формате (табл. 1). За основу представления модели был взят подход, предложенный в монографии Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова «Научно-образовательные сети: теория, практика».

Обобщенная модель сетевого взаимодействия субъектов региональной сети ШИБЦ [14]

Участники:

- ШИБЦ, в том числе опорные ШИБЦ, ресурсные центры;
- РИБЦ;
- ассоциированные участники – ММС, координирующие деятельность малых сетей, организованных по территориальному признаку (в рамках муниципальных образований), конкретные ОО, учреждения культуры и др.

Целевая направленность: содействовать повышению качества образования в контексте реализации тре-

бований ФГОС общего образования посредством интеграции ресурсного обеспечения ОО – участников региональной сети;

- для развития кадрового потенциала ОО-участников;
- создания условий для саморазвития и самореализации участников региональной сети;
- насыщения информационно-образовательной среды ОО-участников информационно-образовательными ресурсами путем создания единого информационно-образовательного пространства региональной сети ШИБЦ

Выделяются следующие функции сетевого взаимодействия: аналитико-прогностическая, образовательная, экспертная, информационно-методическая, консультационная, исследовательская, организационно-координационная.

Содержание деятельности:

- повышение профессиональных компетентностей (в том числе, ИКТ-компетентности) участников сетевого взаимодействия;
- разработка механизмов и инструментов организации совместной деятельности участников сети;
- обмен опытом и тиражирование лучших практик;
- разработка, аккумуляция, общественная экспертиза информационно-образовательных ресурсов;
- создание тематических баз данных и единых каталогов информационно-образовательных ресурсов;
- реализация совместных образовательных событий (акций, меро-

приятий) с вовлечением всех участников образовательного процесса (педагогов, обучающихся, родителей, партнеров);

– создание единого информационно-образовательного пространства региональной сети ШИБЦ.

Таблица 1.

Обобщенную модель сетевого взаимодействия в региональной сети ШИБЦ

<p>Ключевые условия взаимодействия:</p> <ul style="list-style-type: none"> – наличие концепции деятельности сети, принятие общих целей всеми участниками сетевого взаимодействия; – преобладание горизонтальных связей; – единая технологическая платформа для взаимодействия в Интернете; – единое информационно-образовательное пространство региональной сети (интеграция информационно-образовательных ресурсов) и равноправный доступ к коллективным ресурсам сети; – распределение зон ответственности между участниками 	<p>Основные формы взаимодействия:</p> <ul style="list-style-type: none"> – образовательные программы для команд ШИБЦ, создаваемые и реализуемые силами нескольких участников; – сетевые образовательные события (проекты, веб-квесты, конкурсы и др.) – семинары; – мастер-классы; – конференции, в том числе интернет-конференции; – создание тематических баз данных; – сетевая общественная экспертиза информационно-образовательных ресурсов; – взаимоконсультирование, обсуждение профессиональных проблем и др.
<p>Индивидуальный результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – образцы лучших практик работы ШИБЦ, взаимодействия; – результаты участия в реализации отдельных сетевых проектов, программ; – способы (образцы) решения конкретных практических задач 	<p>Суммарный (общий) результат:</p> <ul style="list-style-type: none"> – новый контент – продукты коллективной работы как общий ресурс информационно-методического обеспечения реализации ОО ООП; – команды ОО, владеющие компетенциями и способные выполнять трудовые функции по обеспечению реализации ООП, решать практические задачи по улучшению информационно-библиотечного обслуживания участников образовательных отношений; – механизмы взаимодействия с заинтересованными сторонами

Остановимся более подробно на отдельных позициях обобщенной модели сетевого взаимодействия субъектов региональной сети ШИБЦ.

Каждый субъект региональной сети имеет собственные предназначение и функции. Опорные ШИБЦ

и ресурсные центры являются площадками по отработке организационных моделей деятельности и организационно-правовых форм ШИБЦ, по встраиванию ШИБЦ в образовательный процесс школы в рамках реализации основной образовательной программы, по иници-

ированию сетевых образовательных событий, по распространению эффективных практик своей деятельности через проведение региональных и межрегиональных семинаров, веб-мероприятий, через публикации в средствах массовой информации и т. п.

РИБЦ является региональным ресурсным центром и координирует деятельность участников сети, согласно управленческой иерархии выстраивает отношения как с «выше»-, так и с «ниже»стоящими структурами, что соответствует утверждению второго порядка (по А. М. Соломатину).

РИБЦ выполняет целый ряд функций: аналитическую, проектно-решеточную, методическую, информационно-организационную. РИБЦ имеет пространственно-обособленные зоны: абонемент, читальный зал с медиатекой и презентационной зоной, выставочные зоны, книгохранилище, зону Wi-Fi, аудитории для проведения вебинаров и вебконференций, конференц-зал. Для всех слушателей ИРО обеспечивается доступ к ресурсам электронных библиотек (eLIBRARY.RU, Российская государственная библиотека, Научная электронная библиотека «Киберленинка», Российская национальная библиотека, Научная педагогическая библиотека им. К. Д. Ушинского, Национальная электронная библиотека (НЭБ).

Одной из главных задач РИБЦ является развитие кадрового потен-

циала школ – участниц региональной сети. Сегодня школьный библиотекарь не в состоянии в одиночку реализовать новые функции, присущие школьной библиотеке, и решить соответствующие задачи – это возможно осуществить только силами профессиональной школьной команды, в которую должны войти администраторы школы, сотрудник библиотеки, учителя-предметники. Таким образом, с учетом разных ролей членов школьной команды, была разработана и реализована блочно-модуль-ная вариативная программа повышения квалификации. Школьные команды всех ОО – участников региональной сети прошли двух-этапное обучение, в рамках которого формировались и развивались необходимые метапредметные компетенции, такие как информационно-коммуникационные, технологические, методические, коммуникативные. На первом этапе результатом обучения школьной команды стал проект развития школьного ИБЦ, на втором этапе – проектный замысел совместного сетевого образовательного события.

В соответствии с планом («дорожной картой») реализации проекта в течение 2016-2019 гг. проводились региональные семинары, ориентированные на совершенствование компетенций педагогов, на каждом из семинаров рассматривалась роль ШИБЦ в реализации приоритетного для конкретной школы и актуального для РСО вопроса развития образования.

Например, профильное обучение по предметам естественно-математического цикла, в том числе через развитие учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся (МОУ лицей № 86 г. Ярославля); индивидуализация образовательной деятельности и устойчивого развития будущего успешного гражданина информационного общества (МОУ СОШ № 32 им. А. А. Ухтомского г. Рыбинска); создание организационно-управленческой модели разработки и реализации программ, проектов, событий неформального образования (МОУ СШ № 7 им. Адмирала Ф. Ф. Ушакова г. Тутаева); обеспечение достижения новых образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных) для получения качественного образования, ориентированного на самоопределение и комплексное удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся и педагогов (МОУ СШ № 26 г. Ярославля); организация работы с одаренными детьми (МОУ СОШ № 1 г. Пошехонье); использование межпредметных технологий в урочной и внеурочной деятельности (МОУ СОШ № 1 г. Пошехонье); организация и проведение «Дня единого текста» (МОУ лицей № 86 г. Ярославля) и т. д.

Одной из форм сетевого взаимодействия является совместная деятельность по созданию и использованию информационно-образовательных ресурсов (ИОР) по актуальным направлениям развития

РСО. РИБЦ координирует создание тематических реестров ИОР, материалы в реестры попадают после прохождения сетевой общественной экспертизы. Создаются реестры ИОРов по актуальным проблемам образования, в том числе по тематикам, близким к проектам развития ШИБЦ, что дает возможность компенсировать дефициты конкретных образовательных организаций для достижения образовательных результатов в соответствии с ФГОС.

В ближайшей перспективе стоит задача создания «сетевого банка» ИОР региональной сети ШИБЦ (учебных, внеучебных, методических и других ресурсов), который будет содержать лучшие практики педагогов и управленцев, что позволит более полно и качественно обеспечить информационную поддержку образовательного процесса, методической и инновационной работы в ОО.

С целью организации взаимодействия для участников региональной сети ШИБЦ создано общее информационное пространство – портал региональной сети ШИБЦ на платформе ILIAS (ios.iro.yar.ru), который имеет как открытую, так и закрытую виртуальные площадки. РИБЦ координирует работу портала, который основывается на принципах неформального сетевого общения, что дает участникам возможность организовать совместную деятельность, обмениваться мнениями по проблемным вопросам,

представить свой опыт, задать вопрос. Все участники региональной сети являются зарегистрированными пользователями (логин, пароль) и имеют возможность доступа как к открытым, так и к закрытым материалам, размещаемым на портале.

На портале в сегменте, открытом для доступа, представлены нормативные и программные документы, дорожная карта, банк методических материалов региональной сети, информационно-методическое обеспечение деятельности ШИБЦ, каталог полезных ресурсов и новинок для библиотекаря и др.

В разделе «Участники региональной сети ШИБЦ» можно познакомиться с темами проектов развития ШИБЦ – участников региональной сети, они представлены в виде ментальной карты, на которой видны группы ОО («малые сети»), работающие по единому направлению: развитие читательской компетенции, интеграция урочной и внеурочной деятельности, духовно-нравственное развитие обучающихся и т. п.

Здесь же в открытом доступе есть приглашение «Присоединяйтесь к группе «Библиотека ИРО», по ссылке можно выйти на сообщество библиотечарей, созданное Вконтакте.

Одной из наиболее распространенных форм организации сетевого взаимодействия в региональной сети ШИБЦ стало проектирование и реализация сетевых образовательных событий.

Реализация совместных сетевых образовательных событий способствует расширению рамок информационно-образовательного пространства образовательной организации, формированию и развитию новых компетенций в работе со средствами ИКТ, развитию коллективного проектного мышления.

В основе сетевого образовательного события лежит событийный подход, который О. О. Геллер рассматривает как педагогическую технологию организации и осуществления значимых событий в жизни коллектива и отдельной личности [1; 18]. Результатом образовательного события всегда является приращение знаний и опыта, способов деятельности у каждого из участников. Проектируя и реализуя образовательные события, мы опираемся на принципы событийности, определенные Е. М. Сафроновой [12]:

– личностная значимость какого-либо явления, дела, чьего-то поступка, поведения, действия для человека;

– воздействие какого-то факта, явления на эмоциональную сферу личности, способность «задеть за живое», «оставить след» в памяти, возможно, даже в биографии;

– внутренняя диалогичность факта, явления, поступка, затронувшая ценностно-смысловую, нравственную сферу личности, повлекшая за собой необходимость принять решение, сделать выбор на основе моральных принципов, пережив и приняв их самостоятельно

в свой внутренний мир как своеобразный нравственный ориентир;

– утверждение в деятельности достоинства личности, ее самооценности;

– своеобразный «духовно-нравственный катарсис», произошедший благодаря контакту с эстетическим предметом либо объектом, представляющим собой нравственную ценность;

– достижение воспитанником значимого для него результата.

В регионе имеется опыт реализации сетевых образовательных событий в различных формах: сетевой викторины, интернет-клуба, образовательного веб-квеста, телеконференции, сетевой игры, сетевой акции, сетевого проекта [16].

За прошедший период проведено несколько значимых сетевых образовательных событий, первое событие – творческая интернет-акция «Эй, небо! Сними шляпу!» (2017 г.), посвященная юбилею нашей землячки В. В. Терешковой. Среди участников около 40 % – сельские школы.

Следующим совместно разработанным и реализованным сетевым образовательным событием стал сетевой проект «Замечательные люди рядом!» (2017-2018 гг.). Цель проекта – «открыть» интересных людей разных поколений, социальных групп, профессий, необычных увлечений, которые оставляют след в повседневной жизни, истории своего края – малой Родины, в душе каждого из нас. В проекте приняли

участие 19 команд – участники региональной сети (149 обучающихся), из них более 30 % – сельские ШИБЦ. Проект потребовал от участников навыков социальной активности, творческих способностей, умений работать в команде. Результатом данного события стала информация, представленная в различных форматах, о 102 представителях разных профессий и увлечений: педагогах, художниках, поэтах, героях войн, общественных деятелях и сверстниках ребят.

Следует отметить, что деятельность региональной сети ШИБЦ вышла за пределы Ярославского региона. В рамках сетевого взаимодействия было реализовано образовательное событие – межрегиональный сетевой проект «Книгочарт – 2018» совместно с партнерами – ШИБЦ Красноярского края (2018-2019 гг.). Целью проекта стало знакомство с современной детской литературой, формирование рекомендательного списка для включения его в программу внеклассного чтения и инициация публикации этих произведений в «ЛитРес: Школа». Именно с «ЛитРес.Школа» все ОО-участники проекта заключили соглашения о доступе к электронным ресурсам библиотеки. В рамках реализации проекта прошли встречи с писателями, результатом проекта стали список литературы современных авторов для детей и подростков, отзывы на произведения отдельных современных авторов и творческие работы

участников, фото- и видеоотчеты. В проекте участвовали 28 команд общеобразовательных организаций Ярославской области и Красноярского края, входящие в ШИБЦ, из них 25 % – представители сельских ШИБЦ.

Все образовательные события представлены на портале ВикиИРО (wiki.iro.yar.ru в разделе «Сетевые проекты»).

Сетевое взаимодействие расширяет возможности научно-методического и информационного сопровождения участников, использования технологической платформы для выстраивания единого информационно-образовательного пространства региональной сети ШИБЦ.

Представленная обобщенная модель сетевого взаимодействия субъектов является важным инструментом управления сетевым взаимодействием в региональной сети ШИБЦ, позволяющим более четко оценить внутренние ресурсы участников, определить стратегию развития; обозначить роли субъектов сетевого взаимодействия, разработать механизма регулирования и контроля деятельности сети.

Дальнейшее развитие региональной сети ШИБЦ можно рассматривать как одно из важнейших условий формирования единого информационно-методического и образовательного пространства региональной системы образования.

Библиографический список

1. Геллер, О. О. Событийный подход в современном образовательном пространстве [Электронный ресурс] / О. С. Геллер. – URL: <https://www.scienceforum.ru/2016/pdf/21795.pdf> (Дата обращения: 21.01.2018).
2. Давыдова, Н. Н. Научно-образовательные сети: теория и практика [Текст]: монография / Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров; Рос. гос. проф. – пед. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2016. – 480 с.
3. Золотарева, А. В. Актуальные проблемы и практики сетевого взаимодействия организаций общего и дополнительного образования [Текст] / А. В. Золотарева // Проблемы и перспективы развития современного учреждения дополнительного образования детей: материалы Всероссийских Брудновских педагогических чтений. – Курск: ООО «Планета+», 2014. – С. 12-22.
4. Концепция развития школьных информационно-библиотечных центров [Текст] // Школьная библиотека. – 2016. – № 7. – С. 5-8.
5. Лопуга, В. Ф. Формы и методы взаимодействия школ здоровья Алтайского края [Электронный ресурс] / В. Ф. Лопуга. – URL: http://www.akipro.ru/hsch/lopuda_set.htm (дата обращения: 10.10.2016)
6. Луков, В. А. Социальное проектирование [Текст]: учеб. пособие / В. А. Луков. – 7-е изд. – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета: Флинта, 2007. – 240 с.
7. Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной

деятельности [Текст] : методические рекомендации / под ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – 312 с.

8. Реализация концепции региональной сети школьных информационно-библиотечных центров: первые шаги [Текст] / А. Н. Смирнова // Образовательная панорама: научно-методический журнал. – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2016. – № 2(6). – С. 24-31

9. Региональный информационно-библиотечный центр: новая роль, новые задачи [Текст] / А. Н. Смирнова, Г. Д. Редченкова // Вестник образования. – 2017. – № 11. – С. 48-55.

10. Ресурсное обеспечение региональной сети школьных информационно-библиотечных центров [Текст] / А. Н. Смирнова, С. В. Карастелина, Н. В. Потехин, С. В. Успенская // Управление образованием. – 2017. – № 2. – С. 85-104.

11. Руководство ИФЛА для школьных библиотек [Текст] // Школьная библиотека. – 2015. – № 10. – С. 4-51.

12. Сафронова, Е. М. Формирование нравственно-смыслового отношения к образованию как цель и результат школьного воспитания [Текст] : монография / Е. М. Сафронова. – Волгоград : Перемена, 2004. – 333 с.

13. Сетевое взаимодействие образовательных организаций в рамках деятельности региональной сети школьных информационно-библиотечных центров [Текст] / А. Н. Смирнова, Г. Д. Редченкова // Школьная библиотека. – 2019. – № 3. – С. 4-9.

14. Сетевое взаимодействие участников региональной сети информационно-библиотечных центров образовательных организаций Ярославской области [Текст] : методические рекомендации / Е. В. Кувакина, Г. В. Куприянова, Г. Д. Редченкова, А. Н. Смирнова ; под ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. – 88 с. – (Федеральные государственные образовательные стандарты).

15. Смирнова, А. Н. Региональный информационно-библиотечный центр: новая роль, новые задачи [Текст] / А. Н. Смирнова, Г. Д. Редченкова // Вестник образования. – 2017. – № 11. – С. 48-55.

16. Создание региональной сети информационно-библиотечных центров общеобразовательных организаций [Текст] : методические рекомендации / С. В. Карастелина, Н. В. Потехин, А. Н. Смирнова [и др.] ; под ред. А. В. Золотаревой. – Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2016. – 85 с. – (Федеральные государственные образовательные программы).

17. Соломатин, А. М. Сетевое взаимодействие в системе образования. Технология организации инновационной деятельности / под ред. А. М. Соломатина, Р. Г. Чураковой. – М. : Академкнига / Учебник, 2014. – 95 с.

18. Степанчук, З. А. Событийность образовательного процесса в начальной школе [Текст] / З. А. Степанчук // Педагогическое мастерство : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 140-143.

19. Шилова, О. Н. Сетевое взаимодействие – социокультурный феномен современного мира [Электронный ресурс] / О. Н. Шилова, М. С. Якушкина // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве [загла-

вие с экрана]. – URL: http://fit-herzen-conf.ru/statii/2013/189_Shilova.php (дата обращения: 25.10.2017).

20. Шляпникова, О. А. Мотивация образовательной деятельности [Текст] : учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению Психология / О. А. Шляпникова ; М-во образования и науки Российской Федерации, Ярославский гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль : ЯрГУ, 2014. – 122 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Geller, O. O. Sobytiyjnyj podhod v sovremennoe obrazovatel'nom prostranstve [Elektronnyj resurs] / O. S. Geller. – URL: <https://www.scienceforum.ru/2016/pdf/21795.pdf> (Data obrashhenija: 21.01.2018).

2. Davydova, N. N. Nauchno-obrazovatel'nye seti: teorija i praktika [Tekst] : monografija / N. N. Davydova, E. M. Dorozhkin, V. A. Fedorov ; Ros. gos. prof. – ped. un-t. – Ekaterinburg : Izd-vo RGGPU, 2016. – 480 s.

3. Zolotareva, A. V. Aktual'nye problemy i praktiki setevogo vzaimodejstvija organizacij obshhego i dopolnitel'nogo obrazovanija [Tekst] / A. V. Zolotareva // Problemy i perspektivy razvitija sovremenno go uchrezhdenija dopolnitel'nogo obrazovanija detej : materialy Vserossijskih Brudnovskih pedagogicheskikh chtenij. – Kursk : OOO «Planeta+», 2014. – S. 12-22.

4. Konceptija razvitija shkol'nyh informacionno-bibliotечnyh centrov [Tekst] // Shkol'naja biblioteka. – 2016. – № 7. – С. 5-8.

5. Lopuga, V. F. Formy i metody vzaimodejstvija shkol'nyh zdorov'ja Altajskogo kraja [Elektronnyj resurs] / V. F. Lopuga. – URL: http://www.akipro.ru/hsch/lopuda_set.htm (data obrashhenija: 10.10.2016)

6. Lukov, V. A. Social'noe proektirovanie [Tekst] : ucheb. Posobie / V. A. Lukov. – 7-e izd. – M. : Izd-vo Moskovskogo gumanitarnogo universiteta: Flinta, 2007. – 240 s.

7. Realizacija variativnyh modelej setevogo vzaimodejstvija obshhego, dopolnitel'nogo i professional'nogo obrazovanija v ramkah organizacii vneurochnoj dejatel'nosti [Tekst] : metodicheskie rekomendacii / pod red. A. V. Zolotarevoj. – Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2011. – 312 s.

8. Realizacija koncepcii regional'noj seti shkol'nyh informacionno-bibliotечnyh centrov: pervye shagi [Tekst] / A. N. Smirnova // Obrazovatel'naja panorama: nauchno-metodicheskij zhurnal. – Jaroslavl' : GAU DPO JaO IRO, 2016. – № 2(6). – S. 24-31.

9. Regional'nyj informacionno-bibliotечnyj centr: novaja rol', novye zadachi [Tekst] / A. N. Smirnova, G. D. Redchenkova // Vestnik obrazovanija. – 2017. – № 11. – S. 48-55.

10. Resursnoe obespechenie regional'noj seti shkol'nyh informacionno-bibliotечnyh centrov [Tekst] / A. N. Smirnova, S. V. Karastelina, N. V. Potehin, S. V. Uspenskaja // Upravlenie obrazovaniem. – 2017. – № 2. – S. 85-104.

11. Rukovodstvo IFLA dlja shkol'nyh bibliotek [Tekst] // Shkol'naja biblioteka. – 2015. – № 10. – С. 4-51.

12. Safronova, E. M. Formirovanie npravstvenno-smyslovogo otnoshenija k obrazovaniju kak cel' i rezul'tat shkol'nogo vospitanija [Tekst] : monografija / E. M. Safronova. – Volgograd : Peremena, 2004. – 333 s.

13. Setevoie vzaimodejstvie obrazovatel'nyh organizacij v ramkah dejatel'nosti regional'noj seti shkol'nyh informacionno-bibliotechnnyh centrov [Tekst] / A. N. Smirnova, G. D. Redchenkova // Shkol'naja biblioteka. – 2019. – № 3. – S. 4-9.

14. Setevoie vzaimodejstvie uchastnikov regional'noj seti informacionno-bibliotechnnyh centrov obrazovatel'nyh organizacij Jaroslavskoj oblasti [Tekst]: metodicheskie rekomendacii / E. V. Kuvakina, G. V. Kuprijanova, G. D. Redchenkova, A. N. Smirnova; pod red. A. V. Zolotarevoj. – Jaroslavl': GAU DPO JaO IRO, 2017. – 88 s. – (Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty).

15. Smirnova, A. N. Regional'nyj informacionno-bibliotechnnyj centr: novaja rol', novye zadachi [Tekst] / A. N. Smirnova, G. D. Redchenkova // Vestnik obrazovanija. – 2017. – № 11. – S. 48-55.

16. Sozdanie regional'noj seti informacionno-bibliotechnnyh centrov obshheobrazovatel'nyh organizacij [Tekst]: metodicheskie rekomendacii / S. V. Karastelina, N. V. Potehin, A. N. Smirnova [i dr.]; pod red. A. V. Zolotarevoj. – Jaroslavl': GAU DAO JaO IRO, 2016. – 85 s. – (Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye programmy).

17. Solomatin, A. M. Setevoie vzaimodejstvie v sisteme obrazovanija. Tehnologija organizacii innovacionnoj dejatel'nosti / pod red. A. M. Solomatina, R. G. Churakovej. – M.: Akademkniga / Uchebnik, 2014. – 95 s.

18. Stepanchuk, Z. A. Sobytijnost' obrazovatel'nogo processa v nachal'noj shkole [Tekst] / Z. A. Stepanchuk // Pedagogicheskoe masterstvo: materialy II Mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, dekabr' 2012 g.). – M.: Buki-Vedi, 2012. – S. 140-143.

19. Shilova, O. N. Setevoie vzaimodejstvie – sociokul'turnyj fenomen sovremenogo mira [Jelektronnyj resurs] / O. N. Shilova, M. S. Jakushkina // Novye obrazovatel'nye strategii v sovremennom informacionnom prostranstve [zaglavie s jekrana]. – URL: http://fit-herzen-conf.ru/statii/2013/189_Shilova.php (data obrashhenija: 25.10.2017).

20. Shljapnikova, O. A. Motivacija obrazovatel'noj dejatel'nosti [Tekst]: uchebnoe posobie dlja studentov, obuchajushhhsja po napravleniju Psihologija / O. A. Shljapnikova; M-vo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii, Jaroslavskij gos. un-t im. P. G. Demidova. – Jaroslavl': JarGU, 2014. – 122 s.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

УДК 37

<https://orcid.org/0000-0002-6175-491X>

Н. М. Арипова

М. А. Арипов

Ж. А. Рамазанова

**Интегрированное обучение в малокомплектной школе
как средство формирования познавательных
универсальных учебных действий**

Для цитирования: Арипова Н. М., Арипов М. А., Рамазанова Ж. А. Интегрированное обучение в малокомплектной школе как средство формирования познавательных универсальных учебных действий // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 39-60.

В статье раскрываются теоретические основы организации интегрированного обучения младших школьников в условиях объединения разновозрастных учащихся в классы-комплекты. На разных этапах развития образования проблемам интеграции и дифференциации содержания образования придавалось разное значение. В последние десятилетия интеграция содержания образования рассматривается как объективная необходимость, способствующая формированию целостной личности. Федеральный государственный образовательный стандарт начального основного образования, внедренный в практику общеобразовательных организаций с 2011 года, предусматривает реализацию универсальных учебных действий, которые должны быть сформированы у обучающихся младшего школьного возраста независимо от типа организации и места ее расположения. Несмотря на достаточно широкое обсуждение проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся младшего школьного возраста в педагогической теории и практике, обозначенная проблема применительно к условиям малокомплектной школы остается особенно актуальной и слабоисследованной.

Анализ практического опыта убеждает в актуальности данной статьи, поскольку показывает, что учителя малокомплектных начальных школ при проведении разнопредметных уроков в двух или нескольких классах дублируют схему в основном комбинированного урока с отдельными темами и задачами для каждого класса, игнорируя при этом возможности интеграции содержания предметов. Дана характеристика внутри- и межпредметной интеграции содержания разных учебных предметов и предметных областей. На основе результатов опытно-экспериментальной работы обосновывается целесообразность интегрирования отдельных тем и разделов разных учебных предметов. Показана положительная

© Арипова Н. М., Арипов М. А., Рамазанова Ж. А., 2019

тенденция влияния интегрированного обучения на формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников в условиях малокомплектной школы.

Ключевые слова: интегрированное обучение, внутрипредметная интеграция, межпредметная интеграция, малокомплектная школа, познавательные универсальные учебные действия.

THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND EDUCATION

N. M. Aripova, M. A. Aripov, J. A. Ramazanova

Integrated learning at ungraded school as a means for forming universal cognitive learning skills

The article addresses the theoretical bases of organizing integrated learning of various-aged primary school children associated in a single group. The problems of integration and differentiation of learning content have been given different value at different stages of education development. In recent decades, learning content integration has been considered as an objective necessity that contributes to the moulding of a holistic personality. The Federal state educational standard of basic primary education introduced into practice in 2011, provides for the use of universal learning skills that are to be formed in pupils of the primary school age, regardless of the type of educational organization and its location. With an intense discussion of the problem of forming universal cognitive learning skills in primary school children ensuing in academic and professional communities, it remains particularly relevant in relation to a small ungraded school and requires an effective solution. The analysis of practical experiences adds to the relevance of the problem. When delivering a class to a group of various-aged children at an ungraded primary school, teachers simply introduce a combined lesson scheme with separate assignments for each age group, thus ignoring the possibilities of learning content integration. The article outlines characteristics of the intra- and inter-subject integration of content of various subject and topic areas and justifies the expediency of such integration with reference to pilot testing results. The author proves integrated learning to have a most beneficial influence on the formation of cognitive learning skills in primary school children in the conditions of an ungraded school.

Keywords: integrated learning, intra-subject integration, inter-subject integration, ungraded school, cognitive learning skills.

На разных этапах развития образования проблемам интеграции и дифференциации содержания образования придавалось разное значение. В последние десятилетия интеграция содержания образования рассматривается как объективная необходимость, способствующая формированию целостной личности.

Согласно учебному плану перечень изучаемых учебных предметов и количество недельных часов, отводимых на их усвоение в начальных классах, неодинаковы. Это диктует необходимость одновременного проведения в малокомплектной школе разнопредметных уроков для учащихся двух или нескольких классов, что способствует межпредметной интеграции содержания учебного материала.

В большинстве случаев при проведении однопредметных и однопредметных занятий в классах-комплектах приходится осуществлять внутрипредметную интеграцию.

Анализ практического опыта показывает, что многие учителя малокомплектных начальных школ при проведении разнопредметных уроков в двух или нескольких классах дублируют схему в основном комбинированного урока с отдельными темами и задачами для каждого класса, игнорируя при этом возможности интеграции содержания предметов [14; 16].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального основного образования, внедренный в практику общеобразователь-

ных организаций с 2011 года, предусматривает реализацию универсальных учебных действий, которые должны быть сформированы у обучающихся младшего школьного возраста независимо от типа организации и места ее расположения.

Несмотря на достаточно широкое обсуждение проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся младшего школьного возраста в педагогической теории и практике, обозначенная проблема применительно к условиям малокомплектной школы остается особенно актуальной и слабоисследованной [17; 18].

Интегрированное усвоение знаний в последние годы становится одним из рычагов повышения эффективности усвоения учебного материала обучающимися младшего школьного возраста, которое способствует формированию у них целостной картины мира. Интеграцию учебного материала на уроке из различных предметных областей можно назвать высшей степенью осуществления межпредметных связей [1; 4].

В основе интегрированного обучения лежит система уроков, целью которой является объединение знаний из разных учебных предметов и предметных областей и раскрытие их сущности посредством организации синтезированного восприятия учащимися изучаемого материала. Если учителю, работающему в обычных начальных классах общеобразовательной организации, для интегрированного преподавания изучаемо-

го материала необходимо создавать специальные условия, то учителю малокомплектной школы на разнопредметных уроках в классе-комплексе остается хорошо подготовиться к интегрированному уроку, в котором широко используются сведения из разных областей знаний и глубоко осуществляется межпредметная связь.

Разработка проблемы интеграции содержания образования в истории ее становления в определенной степени связана с интенсивной философской разработкой проблемы интеграции научных знаний. Любое явление окружающего нас мира многогранно и требует изучения с точки зрения самых различных наук. Взаимосвязь и взаимное влияние наук – объективная закономерность, вытекающая из самой природы окружающего нас мира [2; 3].

Период начальной стадии интеграции наук отражается в дидактике в разработке связей между отдельными предметами в рамках общих циклов дисциплин. Однако существовавший в то время уровень осмысления проблемы уже не удовлетворял представителей передовой педагогической мысли. П. П. Блонский писал, что необходимо заниматься не только анализом, но и «складыванием».

Первая попытка теоретического исследования отдельных аспектов данной проблемы предпринимается К. Д. Ушинским. В частности, для выявления психологической основы взаимосвязи различных предметов

он предложил классификацию этих связей по типу возникающих ассоциаций по противоположности, по сходству, по порядку, времени, развитию и т. д. Система знаний, которая должна быть сформирована у учащихся, понималась К. Д. Ушинским не как сумма абстрактных знаний, а как органически связанные между собой единые знания о мире. Он отмечал, что только система, выходящая из самой сущности предметов, дает нам полную власть над нашими знаниями, а бессвязные знания являются бесполезными и утомляют детскую память.

Мысль о необходимости установления интегрированных связей между элементами системы содержания образования постоянно подчеркивается учеными, рассматривающими проблемы дидактики. М. Н. Скаткин обращает внимание на то, что тенденция дифференциации науки отражается в предметной структуре учебного плана, а синтетический аспект в содержании образования представлен недостаточно. Разработка данной проблемы в этом русле общего образования и характеризуется исследованием связей между учебными предметами в рамках отдельных циклов дисциплин.

Значительный вклад в исследовании путей осуществления взаимосвязи между учебными предметами внесли Г. И. Батурина, Г. И. Беленький, А. А. Кирюшкина, П. Г. Кулагин, В. Н. Максимова, Ю. А. Самарин, Н. Ф. Федорец.

Большое внимание оптимизации процесса обучения уделил в своих работах Ю. К. Бабанский. Психологические исследования по применению деятельностного подхода к профессиональной педагогической деятельности Б. Г. Ананьева, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева послужили также толчком к интегрированному рассмотрению педагогического процесса. Важную роль сыграли и труды таких ученых как Н. А. Менчинская, С. Л. Рубинштейн, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин. Принцип взаимосвязи теории и практики обучения, понятие о межпредметных связях и интеграции в обучении рассматривали также Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский. Данной проблеме посвящены работы С. И. Архангельской, М. Н. Берулавы, В. С. Готта и др. Дидактическими основами организации учебного процесса на селе занимались М. И. Зайкин, А. Е. Кондратенков, Г. Ф. Суворова, А. М. Цирульников и др.

Интеграционные процессы в образовании – явление достаточно сложное, комплексное и многостороннее по разновидностям своего проявления, требующего анализа психологической и педагогической позиций. Основная цель обучения на интегративной основе – дать целостное представление об окружающем мире – связана с повышением умственной активности учащихся. При этом очень важным представляется определение психофизиологических основ интеграции знаний, четкое выявление фактических особенностей

развития в детстве основных мыслительных действий [15; 22].

Установлено, что психофизиологическое обоснование механизма овладения знаниями и процесса их интеграции возможно на основе двух психологических концепций – теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Талызина) и ассоциативно-рефлекторной природы умственной деятельности (Е. Н. Кабанова-Меллер, Н. А. Менчинская, Ю. А. Самарин).

В концепции Н. Ф. Талызиной механизм формирования новых знаний объясняется благодаря интеграции последовательно совершаемых обучаемым действий (действие с объектом в материальном виде, действие как внешнеречевая деятельность, внешняя речь про себя, внутренняя речь как акт мысли), объективная информация из окружающего мира становится достоянием сознания учащегося.

Психологи называют интеграционные связи, образующиеся между разделами учебного предмета, курса, отражающие причинно-следственные, временные, количественные связи, когда происходит широкое использование знаний в рамках изучаемого учебного предмета, внутрисистемными ассоциациями, обеспечивающими познание целостных систем знаний.

Имеющиеся многочисленные психолого-педагогические исследования раскрывают отдельные аспекты проблемы интеграции и показы-

вают ее комплексный характер [5; 6; 7; 9; 10; 11].

Идея интегрированного обучения требует реализации принципа целостности образа мира, отбора такого содержания образования, которое поможет ребенку удерживать и воссоздавать целостную картину мира в единстве всех его составляющих, поможет ему осознать разнообразные связи между объектами и явлениями окружающего мира и в то же время обеспечит формирование умения видеть один и тот же предмет с разных сторон. Этим вполне восстанавливается естественно-природный процесс познания окружающего мира учащимися. Познавательная деятельность ребенка возможна лишь там, где созданы определенные условия для его развития. И в этом огромную роль играет интеграция содержания, методов и различных форм обучения.

Данный процесс в практике учителей осуществляется на различных уровнях интеграции. Поскольку большая часть изменений в педагогической деятельности лежит в русле педагогических технологий, мы считаем необходимым остановиться на анализе тех тенденций, которые обозначились в последнее время в современной начальной школе.

В. В. Давыдов [12] отмечает, что посредством учебных действий происходит реализация учебных задач. Учебные действия предполагают принятие или самостоятельную постановку учебной задачи с целью обнаружения некоторого общего от-

ношения изучаемого предмета, моделирования выделенного отношения в предметной, графической, а также в знаковой форме, преобразование модели этого отношения для изучения его свойств в «чистом» виде, построение системы частных задач, решаемых общим способом, контроль за выполнением предыдущих действий, оценку усвоения общего способа как результата решения учебной задачи. Все это лежит в основе формирования познавательных универсальных учебных действий.

Анализируя проблематику формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся младшего школьного возраста, можно сказать, что разработан большой объем теоретического материала, который может служить основой работы педагогов школы по решению данной проблемы. Но, несмотря на это, можно отметить, что существует проблема практического внедрения знаний в работу общеобразовательной организации [19].

Известно, что есть разные подходы к определению видов интеграции [11], при этом основными видами интеграции выступают внутри- и межпредметная интеграция. Внутрипредметную интеграцию часто называют *первым уровнем интеграции*.

Примером первого уровня интеграции является систематизирование знаний внутри определенной дисциплины – переход от разрозненных фактов к их системе в процессе открытия нового закона, уточнения картины мира. Интеграция данного

уровня внутрипредметная, она направлена на «спрессовывание» материала в крупные блоки, что, в конечном счете, ведет к изменению структуры содержания дисциплины. В этом смысле интегрированное содержание является «информационно более емким и направлено на формирование способности мыслить информационно емкими категориями» (В. Т. Фоменко).

В начальной школе содержание может иметь разную структуру изложения, где отдельные знания и их элементы «сцепляются» между собой различным образом. И. П. Подласый выделяет четыре вида структуры: линейную, концентрическую, спиральную и смешанную.

Для внутрипредметной интеграции характерна спиральная структура на основе принципа концентричности. Познание ценности при такой организации может осуществляться от частного (детали) к общему (целому) или от общего к частному. Содержание постепенно обогащается новыми сведениями, связями и зависимостями. Особенность данной формы состоит в том, что учащиеся, не теряя из поля зрения исходную проблему, расширяют и углубляют круг связанных с ней знаний.

Межпредметную интеграцию называют вторым уровнем интеграции. Здесь осуществляется логическая связь содержания образования различных учебных предметов. Она проявляется в использовании законов, теорий, методов одной учебной дисциплины при изучении другой.

Осуществленная в такой интеграции систематизация содержания приводит к такому познавательному результату, как формирование целостной картины мира в сознании учащихся, что ведет к появлению качественно нового типа знаний, находящего выражение в общенаучных понятиях, категориях, подходах. Межпредметная интеграция существенно обогащает внутрипредметную [5].

Школьная практика и исследования ученых (А. Я. Данилюк, В. Т. Фоменко, К. Ю. Колесина, О. Г. Гилязова, А. Г. Кузнецова и др.) показывают, что содержание учебного материала может быть выстроено на основе различных видов интеграции.

В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования, наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин [21].

Изучение основополагающих позиций концепции развития универсальных учебных действий обучающихся младшего школьного возраста (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов), составленной на основе системно-деятельностного подхода, показыва-

ет, что формирование познавательных учебных действий является важнейшей задачей современной системы образования, и это обеспечивает учащимся начальных классов в совокупности с другими методами универсальных учебных действий умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. При этом они отмечают, что знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий.

В начальной школе межпредметные связи (фактические, понятийные, конкретные) устанавливаются по составу научных знаний. Межпредметные связи (на уровне фактов), например, устанавливаются в процессе ознакомления с многочисленными фактами симметрии в строении тел природы. Например, на уроке математики изучается тема «Симметрия тел», а на уроке природоведения на тему «Осень пришла» демонстрируются фотографии, гербарии листьев, растений (клена, ясеня и т. п.) и обсуждаются вопросы: «В чем красота листьев? Какое значение имеет симметрия? Что симметрично?» Это помогает учащимся увидеть и понять, что факты симметрии имеют место не только в математике, но и в природе, в изобразительном искусстве, в технологии изготовления.

Межпредметная интеграция имеет особое значение для формирования естественно-научных понятий. Так, на уроке окружающего мира

дети знакомятся с понятиями «лиственные», «хвойные» деревья. На уроках изобразительного искусства эти знания закрепляются при создании рисунка веток лиственных и хвойных деревьев, а на уроках труда – в лепке. Но при этом понятие не просто дублируется, а углубляется.

Межпредметная интеграция позволяет исключить повторы в разных учебных предметах, углубить изучение материала без дополнительных временных затрат, реализовать взаимную систематизированную согласованность, стимулировать учащихся к применению знаний в повседневной жизни [6].

Условия малокомплектной школы создают определенные предпосылки комплексного формирования универсальных учебных действий обучающихся младшего школьного возраста. Здесь создаются условия интегрированного усвоения знаний как следствие интеграции умений и навыков учебно-познавательной деятельности.

Специфика организации учебного процесса малокомплектной школы диктует необходимость объединения разных предметов на одном уроке. Каждый урок, независимо от темы, приобретает окраску интеграции, поскольку учителю здесь приходится проводить интеграцию не только по близости тем, но и учитывая, чтобы эти темы соответствовали возрастным особенностям детей, уровню развития их познавательных возможностей. Необходимо учить детей ви-

деть связь между явлениями природы и повседневной жизнью.

Надо заметить, что очень важным условием интеграции, как указывает Е. Ю. Сухаревская, является построение учебного материала на основе подчинения его единой цели и функции [20]. Предпочтительнее в начальных классах проводить интегрированное обучение на базе осуществления внутрипредметных и межпредметных связей. При интегрированном обучении детей младшего школьного возраста появляется возможность показать мир во всем его многообразии с привлечением разных знаний: литературы, музыки, живописи, что существенно образом способствует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию у него творческого мышления. Методика организации интегрированного урока обеспечивает деятельность учителя и ученика на уровне субъектных отношений, в результате которых возникают возможности для совместного творчества и саморазвития участников образовательного процесса.

Наша опытная работа по формированию познавательных умений обучающихся младшего школьного возраста в условиях начальных малокомплектных школ Центра организации деятельности образовательных учреждений зон отгонного животноводства Республики Дагестан показала, что интегрированные уроки обладают большими возможностями для осуществления межпредметных связей.

Наиболее удачными для интеграции в начальной малокомплектной школе оказались такие предметы как чтение – русский язык, чтение – природоведение, чтение – изобразительное искусство – музыка, природоведение – труд, математика. При этом, конечно же, учитывалось количество недельных часов, отведенных учебным планом для изучения этих предметов. Наиболее целесообразными оказались разработка и апробирование системы интегрированных уроков, психологической и методической основой которых являлось установление связей между понятиями, общими в ряде учебных предметов.

Между тем интегрированные уроки обладают значительными возможностями для формирования общеучебных умений и навыков, которые лежат в основе универсальных учебных действий. Вместе с тем надо заметить, что уровень подготовленности учащихся малокомплектной школы для интегрированного преподавания знаний в большинстве случаев оставляет желать лучшего.

Организация учебно-воспитательного процесса в новых инновационных технологиях и формирование у обучающихся младшего школьного возраста универсальных учебных действий требует от учителя малокомплектной школы совершенствования практической деятельности путем поиска новых ценностных приоритетов в определении целей и содержания, форм и методов

построения учебной деятельности учащихся.

Одним из новых направлений методического обновления уроков в начальных классах является конструирование интегрированных уроков и проведение их на основе интеграции учебного материала с нескольких предметов, объединенного вокруг одной темы. Такая междисциплинарная форма учебного процесса опирается главным образом на теории познания и понимании того, что поиск знания является лучшим способом междисциплинарного исследования [8, 13].

Цель таких уроков, построенных на интеграции содержания, – разностороннее изучение определенного объекта, явления; осмысленное восприятие окружающего; приведение знаний в определенную систему; пробуждение фантазии и интереса учащихся; развитие у них позитивно-эмоционального настроения. Привлечение интересного материала позволяет с разных сторон познать конкретное явление, понятие, добиться целостности знаний. И это не случайно, ведь младший школьник воспринимает окружающий мир целостно. Для него существует не названия учебных предметов – русский язык, математика, природоведение, музыка и др., а многообразие объектов окружающего мира, их звуки, краски и величины.

Проведенный нами анализ действующих программ для начальной школы по разным предметам учебного плана свидетельствует о том, что

они вполне обеспечивают возможности эффективного использования процесса интеграции содержания образования и как следствие формирования интегрированных знаний обучающихся младшего школьного возраста.

Уроки, включающие межпредметные знания, способствуют формированию общеучебных умений и навыков, если соблюдаются определенные дидактические условия их проведения. Это включение интегрированных уроков в тематические и поурочные планы на основе координации содержания, конкретизация учебных задач с использованием интегрированных знаний, последовательное формирование учебных действий на уроках с общим содержанием, рациональное использование разнообразных средств, способствующих активизации познавательной деятельности учащихся. Интегрированные знания могут включаться в урок в виде фрагмента, отдельного этапа на протяжении всего урока. Здесь происходит перенос и обобщение знаний, совершаются мыслительные процессы анализа и синтеза, формируются «комплексы фактов» как стадии в развитии общепредметных понятий.

На интегрированном уроке решаются дидактические задачи двух и более учебных предметов. В ходе подготовки и проведения такого урока в целях более эффективного формирования общеучебных умений необходимо соблюдать следующие требования к их планированию и организации.

– Во-первых, нужно познакомиться с психологическими и дидактическими основами протекания интеграционных процессов в содержании образования.

– Во-вторых, выделить в программе по каждому объединяемому учебному предмету сходные или имеющие общие аспекты темы.

– В-третьих, определить связи между входными элементами знаний в этих темах.

Кроме того, конечно, меняется последовательность изучения тем; на каждом таком уроке выделяются основные и сопутствующие цели, продумываются основные учебные навыки, формируемые на уроке.

Структура данных уроков требует особой четкости и стройности, продуманности и логической последовательности, взаимосвязи изучаемого материала по различным предметам на всех этапах учебной деятельности. Это успешно достигается за счет более компактного, сконцентрированного и четкого использования учебного материала рабочей программы, а кроме того, с помощью подключения некоторых современных способов организации учебного процесса.

В соответствии с логикой развития познавательных способностей ребенка, как нам представляется, обучение в начальной школе должно начинаться с целостного интегрированного курса, в связи с тем, что детям этого возраста свойственно синтетическое восприятие мира. В процессе своей деятельности ребенок

усваивает общественный опыт, у него формируются определенные личностные качества.

Особенное значение имеют интегрированные уроки в малокомплектной школе, здесь каждый урок, независимо от темы, приобретает окраску интеграции. Ведь учителю приходится интегрировать не только по близости тем, но и следить, чтобы эти темы соответствовали возрастным особенностям детей, уровню развития их познавательных возможностей. Здесь надо учить детей видеть связь между явлениями природы и повседневной жизнью. Это веление сегодняшнего времени.

Идея интеграции в обучении в последнее время стала предметом обсуждения в связи с дифференциацией и индивидуализацией обучения.

Надо заметить, что интеграция обучения имеет целью заложить целостные представления о природе и обществе и сформировать у учащихся собственное отношение к законам их развития. Учащемуся важно посмотреть на предмет или явление с разных сторон.

Интеграционные связи между предметами – это процесс сближения и связи различных наук. В процессе внедрения стандарта начального общего образования надо чаще использовать, развивать и внедрять внутри- и межпредметные связи как зону ближайшего развития ребенка в целях дальнейшего постепенного и осторожного использования интеграции учебных предметов.

На наш взгляд, интегрированные уроки должны отвечать следующим требованиям. Прежде всего, такой урок должен дать ребенку самые различные знания. В ходе такого урока учитель должен повысить познавательный интерес обучающихся; активизировать их мыслительную деятельность, и наконец, актуализировать творческие способности, ум. Такие уроки нужно проводить не часто, чтобы обеспечивать новизну и поддерживать интерес. Да и кроме того, не все темы и разделы учебной программы начальной школы можно и нужно интегрировать.

Интегрированный урок – это живое творчество учителя и учащихся. Очень важным представляется, исходя из цели интегрированного обучения, объединить отдельные стороны в изучении понятий в единое целое, обеспечивая овладение учащимися малокомплектной школы познавательной деятельностью по углублению понимания изучаемого материала, формированию познавательных универсальных учебных умений.

Очень важным условием интеграции, как указывается в научных исследованиях, является построение материала на основе подчинения его единой цели и функциям. Предпочтительнее в начальных классах проводить интегрированное обучение на базе осуществления внутри- и межпредметных связей.

В процессе организации интегрированного обучения детей младшего школьного возраста появляется возможность показать мир во всем его

многообразии с привлечением знаний из разных областей: литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его творческого мышления. Методика интегрированного урока обеспечивает деятельность учителя и учащегося на уровне субъектных отношений, в результате которых возникают возможности для совместного творчества и саморазвития участников образовательного процесса.

Такая перестройка процесса обучения на основе осуществляемых межпредметных связей сказывается на его результативности: знания учащихся приобретают качества системности, их умения становятся обобщенными, комплексными, значительно усиливается мировоззренческая направленность познавательных интересов учащихся, более эффективно формируются познавательные универсальные учебные действия, которые лежат в основе развития личности.

Восприятие обязательного при интегрированном обучении должно перерасти в осмысление и понимание изученного, которое осуществляется путем первичного и в значительной мере обобщенного установления связей между явлениями и процессами вложения в их строение, состава, назначения, вскрытия причин изучаемых явлений или событий, толкования содержания текста, смысла отдельных слов. Осмысление же изучаемого материала характеризуется более глубоким отношением к

изучаемому, здесь зарождаются убеждения, формируются и развиваются познавательные универсальные учебные действия. В результате учащиеся глубоко осмысливают изучаемый материал и уверенно овладевают им.

Осмысление интегрированных знаний непосредственно перерастает в процесс их обобщения, в ходе которого выделяются и объединяются общие существенные черты предмета, явлений действительности, изучаемых предметов. Именно в выделении главного, существенного в учебной информации проявляет себя обобщение в процессе интегрированного усвоения знаний [11].

Малокомплектные начальные школы функционируют в специфических условиях сельского окружения, и их организационно-педагогическая структура оказывает непосредственное влияние как на формирование познавательных учебных умений обучающихся младшего школьного возраста, так и на успешность всего учебно-воспитательного процесса.

Наши наблюдения показывают, что обучающая эффективность самостоятельной работы, организуемой в начальной малокомплектной школе, в том числе и на интегрированных уроках, значительно возрастает, если учитель целенаправленно проводит работу по формированию учебной деятельности учащихся, выработке у них умений и навыков учебного труда. При этом надо заметить, что разумно организованная самостоятель-

ная работа может стать очень важным фактором, способствующим решению этой ответственной задачи. Первым и наиболее важным из этих умений можно назвать готовность осмыслить учебную задачу. Это значит ясно представить себе, какими навыками и знаниями необходимо овладеть, чтобы выполнить конкретное задание. За период обучения в начальных классах каждый учащийся должен овладеть целым рядом общих учебных умений, без которых не могут быть сформированы соответствующие универсальные учебные действия.

С первых дней поступления в общеобразовательную организацию перед учащимися встает совершенно иная задача, связанная с изменением основного вида деятельности. Если до обучения у детей основная деятельность игровая, то здесь на первый план выходит учебная деятельность, поэтому формирование познавательных учебных умений становится одной из первостепенных задач. Первоклассники для этого должны осознанно читать вслух небольшие знакомые и незнакомые тексты слогами с переходом на чтение целыми словами, правильно выделять ударение слога. Темп их чтения вслух должен составлять 25-30 слов в минуту. У них должны быть сформированы навыки связного ритмичного написания букв и соединений в словах, списывания слов и предложений с образцов. Они должны научиться писать под диктовку слова, написание которых не расхо-

дится с произношением. Умение считать предметы в пределах 20, а также нахождение значений числовых выражений в 1-2 действия в пределах 10 также является нормой для них.

Формирование этих базовых и некоторых других умений и навыков является обязательным для первоклассников. Формированию данных умений способствуют разъяснения учителя, как выполнить то или иное задание, и использование памяток, предписаний, данных в самих учебниках. Такие предписания и памятки могут быть заготовлены и самим учителем малокомплектной школы и обновляться из года в год с учетом интеллектуального и сенсорного развития детей соответствующего класса-комплекта.

Для развития потребности и интереса учащихся к овладению комплексными знаниями большое значение имеют используемые учителем методические приемы при проведении интегрированных уроков. Это демонстрация наглядных пособий, использование художественной литературы, музыкальных произведений, технических средств обучения, привлечение в процесс изложения нового материала ярких примеров и фактов из окружающей жизни, создание проблемных ситуаций, возбуждающих противоречия между вновь возникающими познавательными задачами и недостаточным уровнем знаний для их решения.

При этом необходимо подчеркнуть, что одна из главных проблем интегрированных уроков – понима-

ние учителем и учет им особенностей каждого конкретного ребенка. В интегрированных уроках учителю необходимо соединить отдельные элементы в единое целое, чтобы каждому ребенку стала понятна суть изучаемого материала.

Не менее важно, чтобы на этих уроках в условиях малокомплектной школы осуществлялось развитие речи детей. Это и обогащение, активизация словаря, развитие связной речи. Интегрированные уроки помогают в ознакомлении школьников с окружающим миром. Всем известно, что сегодня, как никогда раньше, все усилия нужно направить на повышение качества знаний учащихся и добиваться высоких результатов. Качество знаний зависит и от особенностей познавательной деятельности, и от степени включения этих знаний в различные виды учебной деятельности детей всего класса-комплекта.

Формирование универсальных учебных действий учащихся не является прерогативой отдельных предметов. Безусловно, умения и навыки чтения и письма развиваются и совершенствуются прежде всего на уроках литературного чтения, русского и родного языков. Но при этом необходимо осознать, что эти умения и навыки должны формироваться, развиваться и совершенствоваться в ситуации уроков по любому учебному предмету. Развитые вычислительные навыки предполагают, что учащиеся владеют устными и письменными приемами вычислений, которые характеризуют правильность,

осознанность, рациональность, обобщенность, прочность и беглость.

Чтение, письмо, счет можно выделить как базисные умения, поскольку они являются основой для усвоения содержания всех учебных предметов и формирования познавательных учебных действий. Работа по формированию проектировочных умений способствует развитию логичности мышления, системности, последовательности, компактности изложения мыслей, а также концентрации внимания и более прочному запоминанию изучаемого материала.

К характерным особенностям, присущим структуре уроков в малокомплектной школе, которые необходимо учитывать при формировании у младших школьников общих учебных умений, можно отнести следующие.

Первая и самая главная из них, на наш взгляд, заключается в том, что в одном классном помещении под руководством одного учителя занимаются одновременно ученики двух или трех, а в одноклассной школе и четырех классов. Другой важной особенностью урока в малокомплектной школе, которая непосредственно исходит из первой, является обязательное проведение самостоятельной работы почти на каждом уроке. Самостоятельные задания обычно входят в каждый этап урока. Однако самостоятельная работа в этих условиях носит слабо управляемый характер, так как в процессе ее выполнения ученики фактически лишены помощи со стороны учителя,

занятого работой с другим классом. Эти особенности приводят к тому, что урок в малокомплектной школе состоит из чередования двух четко выраженных компонентов работы – работы учащихся под руководством учителя и их самостоятельной деятельности. Это требует от учителя жесткой регламентации учебного времени и тщательной подготовки всех необходимых для конкретного урока наглядных пособий, записей, заданий для самостоятельной работы, образцов выполнения заданий, выполненных либо на переносной доске, либо на заранее подготовленных плакатах.

Без такой подготовки учителя к уроку результаты самостоятельной работы, как и формируемые при этом общеучебные умения и навыки учащихся, не достигнут желаемого уровня. Кроме того, при этом некоторые ученики, у которых учебные умения не сформированы на минимально необходимом уровне, вовсе не выполняют это задание.

Для успешной организации самостоятельной учебной деятельности в условиях малокомплектной школы учащимся необходимо овладеть, наряду с другими умениями, умением контролировать свою деятельность. Для его формирования необходимо, прежде всего, чтобы были подготовлены к уроку образцы выполнения соответствующих заданий, наличие ключей к упражнениям и заданиям, чтобы по ходу урока была организована взаимопроверка выполненных заданий.

Результативность организации и формирование соответствующих умений самостоятельной работы достигается, если соблюдать следующие основные требования к ее проведению. Во-первых, содержание и характер самостоятельной работы должны исходить из содержания конкретного урока и цели изучаемой темы, ее проведению должно предшествовать тщательное разъяснение цели задания, способов и приемов его выполнения, а также последовательности действий.

Во-вторых, деятельность учащихся при выполнении заданий самостоятельной работы должна носить разнообразный характер, а само задание должно быть посильным и вместе с тем представлять для учащихся определенные трудности. Только при этом будет сформирована познавательная деятельность и задействованы зоны ближайшего развития. Только такая работа будет способствовать формированию у учащихся малокомплектных школ познавательных универсальных учебных действий, предусмотренных стандартом начального общего образования.

В последние годы происходит разносторонний поиск возможностей для применения интеграции в процессе обучения [9; 10; 11].

В условиях малокомплектной школы основой разработки интегрированных уроков можно считать интегративно-тематический подход, обоснованный Г. Ф. Федорцом, который означает, что за содержательную, методическую и организацион-

ную единицу процесса обучения берется не сам урок, а учебная тема или раздел учебной дисциплины.

За основу интеграции может быть взят любой урок с его установившейся структурой и логикой, к проведению которого привлекаются знания, результаты анализа понятий с точки зрения других наук, других учебных предметов. Так, если подумать, группы понятий «зима», «мороз», «стужа», «вьюга» рассматривается на уроках чтения, русского языка, природоведения, музыки, изобразительного искусства, но интегрированным будет тот урок, на котором для анализа этих понятий привлекаются знания, усвоенные на других учебных предметах. Сам же интегрированный урок остается цельным, логически последовательным, с присущей ему методикой проведения, но вместе с тем становится более творческим.

Опыт изучения курса «Природоведение», включающего сведения из географии, биологии, ботаники и других дисциплин, показывает, что учащимся малокомплектной школы можно привить основы целостного представления об окружающем природном мире. На этих уроках учащиеся работают легко и с интересом усваивают предполагаемый учебный материал.

Весь окружающий мир здесь предстает перед ними как единое целое. При его изучении необходимо знать все компоненты, определяющие структуру и связи между ними. Использование интеграции знаний в

этом случае позволяет выделять компоненты содержания данного предмета, соответствующие целостным представлениям о явлениях и процессах, происходящих в окружающей среде. Интегрированное усвоение природоведческих знаний предопределяет суммарное воздействие учебного материала на сознание учащихся, что обеспечивает формирование универсальных учебных действий и, как следствие, позитивный результат обучения.

Интегрированные уроки требуют от учителя малокомплектной школы также проявления педагогического такта и мастерства. Уровень грамотности младших школьников непосредственно зависит от того, насколько дети регулярно читают. Для этого очень эффективными оказываются интегрированные уроки чтения и изобразительного искусства, внеклассного чтения и музыки. Немало дают такие уроки и для повышения качества выразительного чтения. Однако все это должно быть тщательным образом продумано, все делается основательно при высокой плотности урока и активном участии всех учащихся комплекта, которые должны направить свой интерес, эмоции, интеллектуальные силы в нужном направлении. Все это способствует формированию познавательных универсальных учебных действий обучающихся младшего школьного возраста.

Эффективность интеграции, на наш взгляд, зависит от многих факторов. Это сочетание учебных пред-

метов и изучаемых тем, уровень подготовки учителя, включающий отбор содержания, методов, приемов работы.

Интеграция в начальной школе должна иметь *количественный характер*: «немного обо всем». Ученики получают все новые и новые представления о понятиях, систематически и постоянно дополняя и расширяя круг уже имеющихся знаний. В процессе реализации интегрированных уроков появляются значительные возможности развивать у ребенка интеллект, которые в традиционном обучении используются недостаточно.

Известно, что чтение как предмет включает, помимо литературных текстов, материалы по истории, природоведению. Математика содержит как арифметический, геометрический, так и алгебраический материал. Такая интеграция не мешает формированию универсальных учебных действий, более того, является их гарантом.

До проведения интегрированных уроков учителю малокомплектной школы необходимо, прежде всего, проанализировать программы начальной школы по различным учебным предметам, далее необходимо в интегрируемых предметах выявить одинаковые или близкие по содержанию темы и только тогда объединить их с позиции ведущей идеи и ведущих положений.

При отборе материала для проведения интегрированного урока в малокомплектной школе учителю нуж-

но руководствоваться тем, что содержание разных предметов, объединенных в одной теме, это не простая сумма знаний. Необходимо помнить, что все входящие в систему компоненты функционируют как подсистемы единого целого.

В местах взаимодействия содержания учебных предметов, как и в межпредметных связях, возникают поле взаимодействия и активные точки, которые могут обеспечить переход на качественно новый уровень функционирования интегрированного урока как системы. В ситуации интегрированного урока учителю необходимо пересмотреть методы и средства обучения, формы организации учебной деятельности детей, поскольку интегрирование знаний предполагает детальную проработку всех единиц учебного материала, входящих в тему данного интегрированного урока.

Совместная деятельность учителя и учащихся на уроке в малокомплектной школе способствует созданию творческих ситуаций, которые поднимают систему на новый уровень. На интегрированном уроке в классе-комплексе осуществляется сочетание методов обучения разных учебных предметов, реализации которых помогают средства и формы организации обучения. Здесь уместны индивидуальные, групповые и фронтальные формы с постоянным сочетанием с самостоятельной работой учащихся, без которой в малокомплектной школе невозможно обходиться.

Проанализировав различные источники, освещающие проблему интегрированного усвоения знаний в малокомплектной школе, можно сказать, что в последние годы идет разносторонний поиск возможностей реализации интеграции в процессе обучения. Исходя из того, что отсутствует однозначное понимание сущности интеграции, многие авторы, занимающиеся этой проблемой, предлагают разные варианты ее решения. Несмотря на отсутствие единого понимания и согласованного подхода к проблеме, процесс интеграции – это перспективный шаг на пути модернизации российского образования, ведущий к созданию основательных предпосылок в формировании у учащихся современного, целостного представления об окружающей нас действительности [9; 10].

Это подтверждается также положительными результатами формирования познавательных универсальных учебных действий, полученными в ходе организации интегрированного обучения в Ачичунгульской начальной общеобразовательной школе в составе Шедринской средней общеобразовательной школы, Д. Д. Далгатовым и Б. М. Айдиевой в Унчукатлинской начальной общеобразовательной школе в составе Сангарской средней общеобразовательной школы, З. М. Алисултановой в Ново-Атлукской средней общеобразовательной школе в составе Хамзатюртовской средней общеобразовательной школы, З. Алиевой в Шаго-

динско-Шитлибской средней общеобразовательной школе и другими учителями.

Применение интегрированного обучения в образовании детей младшего школьного возраста позволяет формировать познавательные универсальные учебные действия, имеющие первостепенное значение в осмыслении и усвоении программного материала.

Для успешного формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся младшего школьного возраста в малокомплектных школах большое значение имеет организация интегрированного усвоения учебного материала, которое можно реализовать в нескольких направлениях. Прежде всего, посредством полного или частичного слияния учебного материала разных учебных предметов. Вторым направлением такой интеграции можно

назвать организацию комплексных учебных и внеучебных занятий. Третье направление данной работы может быть реализовано посредством планомерного и максимального усиления межпредметных связей, которое можно назвать «междисциплинарным погружением». Можно также выделить четвертое направление, которое связано с использованием в образовательном процессе интегрирующих учебных программ и полным построением всего учебного процесса на основе идей и принципов интеграции.

Результаты внедрения элементов интеграции в обучении детей младшего школьного возраста экспериментальных малокомплектных школ свидетельствуют о более высоком уровне сформированности у учащихся познавательных универсальных учебных действий по сравнению с учащимися контрольных классов.

Библиографический список

1. Азов, А. В. Проблема нового интегративного знания: обзор дискуссий [Текст] / А. В. Азов // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 6 (105). – С. 320-327.

2. Арипов, М. А., Арипова, Н. М. Общепедагогическая подготовка учителя начальных классов к работе в условиях малокомплектной школы [Текст] / М. А. Арипов, Н. М. Арипова // Дошкольное и начальное образование: современные методические подходы : материалы Международной конференции «Чтения Ушинского». – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – С. 3-7.

3. Арипов, М. А. Малокомплектные школы Дагестана [Текст] / М. А. Арипов. – Махачкала : ДГПУ, 2012. – 182 с.

4. Арипов, М. А., Арипова, Н. М. Особенности интегрированного обучения в начальной малокомплектной школе [Текст] / М. А. Арипов, Н. М. Арипова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2017. – Т. 11. – № 2. – С. 32-37.

5. Байбородова, Л. В. Возможности интеграции педагогических средств в условиях сельской школы [Текст] / Л. В. Байбородова / Основные направления развития сельских образовательных организаций : материалы научно-

практической конференции / под ред. Л. А. Байбородовой. – Ярославль : ЯГПУ. – 2016. – С. 95-108.

6. Байбородова, Л. В. Интеграция в образовательном процессе сельской начальной школы [Текст] / Л. В. Байбородова // Организация образовательного процесса в сельской начальной школе. – Ярославль : Департамент образования Ярославской области, 2009. – С. 37-48.

7. Байбородова, Л. В. Интеграция как средство обеспечения доступности дополнительного образования сельских школьников [Текст] / Л. В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 4. – С. 36-46.

8. Байбородова, Л. В., Свиткова, А. А., Чижова, И. Н. Интегративно-вариативный подход к организации педагогического процесса в сельской школе: метод. пособие [Текст] / Л. В. Байбородова, А. А. Свиткова, И. Н. Чижова. – Ярославль : Изд-во Департамента образования Ярославской области, 2011. – 63 с.

9. Гущина, Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования [Текст] / Т. Н. Гущина // Общество. Среда. Развитие. – СПб., 2011. – № 4 (21). – С. 187-190.

10. Гущина, Т. Н. Развитие субъектности старшеклассника в условиях интеграции общего и дополнительного образования детей [Текст] / Т. Н. Гущина // Инновации в образовании. – 2013. – № 2. – С. 133-147.

11. Гущина, Т. Н. О возможностях внеурочной деятельности в освоении предметных и личностных результатов в формате Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Текст] / Т. Н. Гущина // Внешкольник – Я. – Ярославль : Пионер. – 2013. – № 2. – С. 13-27.

12. Давыдов, В. В. Формирование учебной деятельности школьников [Текст] / В. В. Давыдов [и др.]. – М. : Педагогика, 1982. – 216 с.

13. Елисеева, Д. С. Возрастные возможности формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников [Текст] / Д. С. Елисеева // Актуальные вопросы современной педагогики. – Уфа : Лето, 2013.

14. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст]: пособие для учителя А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. Л. Володарская и др. ; под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2011. – 151 с.

15. Калинина, И. Г. Формирование коммуникативного компонента умов на уроках математики в сельской малокомплектной школе [Текст] / И. Г. Калинина // Педагогическая лаборатория. – 2014. – № 1 (5). – С. 1-4.

16. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Текст] / сост. Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011. – 204 с.

17. Репкина, Г. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. В помощь учителю начальных классов / Г. В. Репкина, Е. В. Заика. – Томск : Пеленг, 1993. – 61 с.

18. Рындак, В. Г. Методологические основы образования [Текст]: учебное пособие к спецкурсу / В. Г. Рындак. – Оренбург : Издат. центр ОГ АУ, 2000. – 192 с.

19. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования [Текст] / Н. М. Горленко, О. В. Запятая, В. Б. Лебединцев, Т. Ф. Ушева // Народ, образование. – 2012. – № 4. – С. 153-160.

20. Сухаревская, Е. Ю. Интегрированное обучение в начальной школе [Текст] / Е. Ю. Сухаревская. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 349 с.

21. Фоменко, В. Т. Построение процесса обучения на интегративной основе [Текст] / В. Т. Фоменко. – Ростов н/Д, 1994.

22. Шеулова, Е. А., Митичева, Т. И. Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников как психолого-педагогическая проблема [Текст] / Е. А. Шеулова, Т. И. Митичева // Молодой ученый. – 2017. – № 1. – С. 425-428.

Bibliograficheskij spisok

1. Azov, A. V. Problema novogo integrativnogo znanija: obzor diskussij [Текст] / A. V. Azov // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2018. – № 6 (105). – S. 320-327.

2. Aripov, M. A., Aripova, N. M. Obshhepedagogicheskaja podgotovka uchitelja nachal'nyh klassov k rabote v uslovijah malokomplektnoj shkoly [Текст] / M. A. Aripov, N. M. Aripova // Doshkol'noe i nachal'noe obrazovanie: sovremennye metodicheskie podhody : materialy Mezhdunarodnoj konferencii «Chtenija Ushinskogo». – Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2015. – S. 3-7.

3. Aripov, M. A. Malokomplektnye shkoly Dagestana [Текст] / M. A. Aripov. – Mahachkala : DGPU, 2012. – 182 s.

4. Aripov, M. A., Aripova, N. M. Osobennosti integrirovannogo obuchenija v nachal'noj malokomplektnoj shkole [Текст] / M. A. Aripov, N. M. Aripova // Izvestija Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Psihologo-pedagogicheskie nauki. – 2017. – T. 11. – № 2. – S. 32-37.

5. Bajborodova, L. V. Vozmozhnosti integracii pedagogicheskikh sredstv v uslovijah sel'skoj shkoly [Текст] / L. V. Bajborodova / Osnovnye napravlenija razvitija sel'skikh obrazovatel'nyh organizacij : materialy nauchno-prakticheskoi konferencii / pod red. L. A. Bajborodovoj. – Jaroslavl' : JaGPU. – 2016. – S. 95-108.

6. Bajborodova, L. V. Integracija v obrazovatel'nom processe sel'skoj nachal'noj shkoly [Текст] / L. V. Bajborodova // Organizacija obrazovatel'nogo processa v sel'skoj nachal'noj shkole. – Jaroslavl' : Departament obrazovanija Jaroslavskoj oblasti, 2009. – S. 37-48.

7. Bajborodova, L. V. Integracija kak sredstvo obespechenija dostupnosti dopolnitel'nogo obrazovanija sel'skikh shkol'nikov [Текст] / L. V. Bajborodova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2018. – № 4. – S. 36-46.

8. Bajborodova, L. V., Svitkova, A. A., Chizhova, I. N. Integrativno-variantnyj podhod k organizacii pedagogicheskogo processa v sel'skoj shkole: metod. posobie [Текст] / L. V. Bajborodova, A. A. Svitkova, I. N. Chizhova. – Jaroslavl' : Izd-vo Departamenta obrazovanija Jaroslavskoj oblasti, 2011. – 63 s.

9. Gushhina, T. N. Pedagogicheskaja sushhnost' fenomena «obrazovatel'naja sreda»: po materialam issledovanija [Текст] / T. N. Gushhina // Obshhestvo. Sreda. Razvitie. – SPb., 2011. – № 4 (21). – S. 187-190.

10. Gushhina, T. N. Razvitie sub#ektnosti starsheklassnika v uslovijah integracii obshhego i dopolnitel'nogo obrazovanija detej [Tekst] / T. N. Gushhina // Innovacii v obrazovanii. – 2013. – № 2. – S. 133-147.

11. Gushhina, T. N. O vozmozhnostjah vneurochnoj dejatel'nosti v osvoenii predmetnyh i lichnostnyh rezul'tatov v formate Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovanija [Tekst] / T. N. Gushhina // Vneshkol'nik – Ja. – Jaroslavl' : Pioner. – 2013. – № 2. – S. 13-27.

12. Davydov, V. V. Formirovanie uchebnoj dejatel'nosti shkol'nikov [Tekst] / V. V. Davydov [i dr.]. – M. : Pedagogika, 1982. – 216 s.

13. Eliseeva, D. S. Vozrastnye vozmozhnosti formirovanija poznavatel'nyh universal'nyh uchebnyh dejstvij mladshih shkol'nikov [Tekst] / D. S. Eliseeva // Aktual'nye voprosy sovremennoj pedagogiki. – Ufa : Leto, 2013.

14. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstvija v nachal'noj shkole: ot dejstvija k mysli [Tekst] : posobie dlja uchitelja A. G. Asmolov, G. V. Burmenskaja, I. L. Volodarskaja i dr. ; pod red. A. G. Asmolova. – M. : Prosveshhenie, 2011. – 151 s.

15. Kalinina, I. G. Formirovanie kommunikativnogo komponenta uud na urokah matematiki v sel'skoj malokomplektnoj shkole [Tekst] / I. G. Kalinina // Pedagogicheskaja laboratorija. – 2014. – № 1 (5). – S. 1-4.

16. Primernaja osnovnaja obrazovatel'naja programma obrazovatel'nogo uchrezhdenija. Nachal'naja shkola [Tekst] / sost. E. S. Savinov. – M. : Prosveshhenie, 2011. – 204 s.

17. Repkina, G. V. Ocenka urovnja sformirovannosti uchebnoj dejatel'nosti. V pomoshh' uchitelju nachal'nyh klassov / G. V. Repkina, E. V. Zaika. – Tomsk : Peleng, 1993. – 61 s.

18. Ryndak, V. G. Metodologicheskie osnovy obrazovanija [Tekst] : uchebnoe posobie k spekursu / V. G. Ryndak. – Orenburg : Izdat. centr OG AU, 2000. – 192 s.

19. Struktura universal'nyh uchebnyh dejstvij i uslovija ih formirovanija [Tekst] / N. M. Gorlenko, O. V. Zapjataja, V. B. Lebedincev, T. F. Usheva // Narod, obrazovanie. – 2012. – № 4. – S. 153-160.

20. Suharevskaja, E. Ju. Integrirovannoe obuchenie v nachal'noj shkole [Tekst] / E. Ju. Suharevskaja. – Rostov n/D : Feniks, 2003. – 349 s.

21. Fomenko, V. T. Postroenie processa obuchenija na integrativnoj osnove [Tekst] / V. T. Fomenko. – Rostov n/D, 1994.

22. Sheulova, E. A., Miticheva, T. I. Formirovanie poznavatel'nyh universal'nyh uchebnyh dejstvij mladshih shkol'nikov kak psihologo-pedagogicheskaja problema [Tekst] / E. A. Sheulova, T. I. Miticheva // Molodoj uchenyj. – 2017. – № 1. – С. 425-428.

О. В. Коршунова

УДК 372.853

<https://orcid.org/0000-0003-2633-0305>

**Модульное обучение с уровнево-стилевой дифференциацией:
практические аспекты технологии на примере темы
«Первоначальные сведения о строении вещества» (Физика, 7 класс)**

Для цитирования: Коршунова О. В. Модульное обучение с уровнево-стилевой дифференциацией: практические аспекты технологии на примере темы «Первоначальные сведения о строении вещества» (Физика, 7 класс) // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 61-77.

Статья является логическим продолжением статьи «Модульное обучение с уровнево-стилевой дифференциацией как психодидактическая технология в современной сельской школе (на примере предмета «Физика»)» (№ 1 журнала «Педагогика сельской школы»).

Целью статьи выступает представление вариантов практического применения концепции модульного обучения с уровнево-стилевой дифференциацией в процессе обучения школьной физике. В статье раскрыто содержание модульной программы по теме «Первоначальные сведения о строении вещества», представлены методические рекомендации по технологии разработки компонентов методического обеспечения и их рационального использования в организации обучения физике сельских школьников.

Научная новизна материала статьи определяется созданием системы практических методических механизмов – технологии разработки моделей учебных занятий по школьной физике в режиме модульного обучения с уровнево-стилевой дифференциацией для темы «Первоначальные сведения о строении вещества». Модель учебного занятия выстраивается на основе интегративно-дифференцированного подхода к обучению как методологической базе и его стержневой идее – одновременном проявлении интегративных и дифференцирующих процессов в системе урока и более глобальных системах совокупности учебных занятий по теме учебной дисциплины. Прежде всего, интеграция связана с объединением в рамках модульной технологии двух образовательных технологий, обеспечивающих, в свою очередь, дифференциацию (и даже индивидуализацию) процесса обучения физике. Вторым проявлением интеграции выступает наличие в модульной системе обучения с двойной степенью дифференциации целостной системы образовательных целей: комплексной дидактической цели освоения модульной программы по теме, интегрированной цели каждого учебного модуля, частных целей учебных элементов в модуле. Третьим интегративным моментом выступает необходимость методической «увязки», координирования и корректировки индивидуальной

© Коршунова О. В., 2019

деятельности каждого обучающегося на уроке в единой системе коллективной учебно-познавательной деятельности.

Материалы статьи будут интересны педагогическому сообществу школьных физиков, особенно педагогам сельских школ.

Ключевые слова: сельская школа, модульное обучение с уровнево-стилевой дифференциацией, физика, модель учебного занятия, учебный модуль.

O. V. Korshunova

**Modular training with level-style differentiation:
practical aspects of technology on the example of the topic
«Initial information on the structure of the matter» (Physics, Form 7)**

This paper is a follow-up to the article «Modular education with level-style differentiation as a psychodidactic technology in a modern rural school» (published in the first issue of the «Pedagogy of Rural School» academic journal).

The purpose of the article is to present the concept of modular learning with level-style differentiation and its application to teaching Physics at school. The paper reviews the content of the modular program for the topic «Initial Information on the Structure of the Matter», gives guidelines on how to develop methodological support components and rationally use them in teaching Physics to rural schoolchildren.

The scientific novelty of the paper is determined by creating the system of practical methodological mechanisms, namely, the technology for developing Physics lesson models within modular learning with level-style differentiation for the topic «Initial Information on the Structure of the Matter». The lesson model is based on an integrative-differentiated approach and is considered a methodological framework. Its core idea is the presence of both integrative and differentiating processes in the lesson structure as well as in the complex of the lessons on the topic of the school subject. First of all, in terms of modular technology, integration implies a combination of two educational technologies, which, in turn, ensure the differentiation and even individualization of teaching Physics. Moreover, the presence of integration in the modular training system with a double degree of differentiation is proved by the holistic system of educational goals: a comprehensive didactic goal of mastering a modular program on a topic, an integrated goal of each educational module, and subgoals of educational elements in the module. Finally, integration is important for the methodological coordination and tailoring of students' activities at the lesson within a single system of collective learning and cognitive activity.

The article is of interest to Physics teachers, especially those working at rural schools.

Keywords: rural school, modular training with level-style differentiation, Physics, lesson model, training module.

Введение

Основными задачи модульного обучения с уровнево-стилевой

дифференциацией являются развитие самостоятельности сельского школьника в учебно-позна-

вательной деятельности, умения регулировать, контролировать и оценивать производимую деятельность; развитие информационно-семиотической компетентности обучающихся (владения символично-знаковыми технологиями); качественное усвоение содержания физики при осмысленном выборе сложности осваиваемого содержания и путей его интериоризации. Для достижения указанных задач создается специальный модернизированный модуль как основное инструментальное средство обучения в технологии. В разделе «РЕЗУЛЬТАТЫ» представлен шаблон-таблица модуля.

Обзор литературы

В качестве методических опор при создании модульной программы и содержания учебных модулей возможно использование разнообразных учебно-методических комплектов (далее УМК) различных авторов [1; 2; 4; 5; 7; 12; 14]. Единственным условием выбора этих УМК выступает включение их основного компонента – учебника – в Федеральный перечень учебников, обновляемый каждый год. Учитель, разрабатывая учебный модуль, также ориентируется на требования ФГОС (в нашем случае – основного общего образования [19]) и примерные рабочие программы по физике, в частности программу УМК А. В. Перышкина [13; 15]. Кроме того, педагог имеет возможность по своему усмотрению включать в содержание модулей блоки информа-

ции и задания природного, сельскохозяйственного, экологического, историко-культурного характера, близкие и понятные по смыслам сельскому школьнику [6; 16]. Для разработки представленных вариантов модульной программы и учебного модуля мы опирались на наиболее популярный сегодня у учителей физики УМК под ред. А. В. Перышкина [12].

Методы исследования

Моделирование методического обеспечения организации усвоения темы школьной физики «Первоначальные сведения о строении вещества» – модульной программы, совокупности учебных модулей.

Результаты

Модульная программа по теме «Первоначальные сведения о строении вещества»

При проектировании модульной программы учитель вправе брать за основу любую авторскую программу по учебнику, допущенному к использованию в процессе обучения и входящему в Федеральный перечень учебников на текущий год. Мы представляем модульную программу по учебнику А. В. Перышкина «Физика. 7 класс» [12; 13; 15], классическому и наиболее часто применяемому в современной школе учителями физики. Модульная программа по теме «Первоначальные сведения о строении вещества» содержит шесть модулей:

1. Вводное занятие в тему «Первоначальные сведения о строении вещества» (М 1).

2. Лабораторная работа «Экспериментальное определение размеров малых тел» (М 2).

3. Движение и взаимодействие молекул (М 3).

4. Три состояния вещества (М 4).

5. Поля и волны (М 5).

6. Обобщение и контроль знаний по теме «Строение вещества» (М 6).

Выделенные интегрирующие дидактические цели (далее ИДЦ) для каждого модуля, личностные, метапредметные и предметные результаты, учебные элементы представим в виде табл. 1-2. Для всех модулей предполагается в качестве общих метапредметных результатов рассматривать следующие [15]: развитие умения самостоятельно планировать пути достижения целей, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач; соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией; оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения; владеть основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осо-

знанного выбора в учебной и познавательной деятельности; создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач; умения осуществлять смысловое чтение; умение работать индивидуально и в группе; развитие ИКТ-компетенции; развитие мотивации к овладению культурой активного пользования словарями и другими поисковыми системами. Для каждого конкретного модуля формулировка задач по формированию дополнительных УУД представлена в модульной программе.

**Некоторые методические
решения по теме
«Первоначальные сведения о
строении вещества»**

В соответствии с выделенными УЭ (см. табл. 1-2) определяем частные дидактические цели (ЧДЦ – цели освоения учебных элементов) и проектируем модули с учетом особенностей когнитивного стиля школьников и уровней дифференциации. Традиционный формат модуля – таблица. В нашей модернизированной таблице размещается учебная информация для всех типов стилей одновременно (по классификации М. Н. Берулава их 6). Для каждого уровня дифференциации необходим отдельный модуль. ЧДЦ по овладению учебными элементами разные для различных уровней дифференциации (с учетом критериев определения уровней по обученности-обучаемости, характе-

ру выполняемой учебной деятельности), но одинаковые для сходных групп когнитивных стилей с дифференциальной и интегральной стратегиями (1 группа: «ИТ, ИД, ИЭ», 2 группа: «ДТ, ДД, ДЭ»). Способы освоения учебных эле-

ментов соответствуют типам когнитивных стилей и учитывают их специфику: в модулях данные отличия закладываются в «методическом» столбце – «Руководство по усвоению учебного содержания».

Таблица 1.

Темы модулей 1-3 в модульной программе «Первоначальные сведения о строении вещества»

Название модуля	<i>М 1 Вводное занятие в тему «Первоначальные сведения о строении вещества»</i>	<i>М 2 Лабораторная работа «Экспериментальное определение размеров малых тел»</i>	<i>М 3 Движение и взаимодействие молекул</i>
Интегрирующая цель (для учителя)	Создать условия для знакомства школьников с основными понятиями темы; определения оптимального для каждого ученика объема самостоятельной работы	Создать условия для освоения метода рядов при определении размеров малых тел	Создать условия для осознания двух основных положений молекулярно-кинетической теории о движении и взаимодействии частиц вещества
Личностный результат	Формирование ответственного отношения к учению, готовности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию		
Метапредметный результат	Развитие умения самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности	Развитие умения применять модели и схемы для решения учебных и познавательных задач (графическая и формульная модели метода рядов)	Развитие умения определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (и делать выводы)
Предметные результаты обучающихся	(1 уровень) Понимание смысла основных физических терминов темы: физическое явление, физический объект (вещество, поле); осознание ситуаций практико-	(1 уровень) Понимание роли эксперимента в получении научной информации и информации практического значения; проведение прямых измерений физиче-	(1 уровень) Понимание роли эксперимента в получении научной информации и информации практического значения; (2 уровень) Интерпретация результа-

Название модуля		<i>М 1</i> <i>Вводное занятие в тему «Первоначальные сведения о строении вещества»</i>	<i>М 2</i> <i>Лабораторная работа «Экспериментальное определение размеров малых тел»</i>	<i>М 3</i> <i>Движение и взаимодействие молекул</i>
		ориентированного характера, узнавание в них проявления изученных физических явлений или закономерностей и применение имеющихся знаний для их объяснения	ских величин (расстояние) и косвенных (размеры малых тел): при выполнении измерений собирать экспериментальную установку, следуя предложенной инструкции, вычислять значение величины	<i>тов наблюдений и опытов;</i> (3 уровень) <u>Использование приемов построения физических моделей; поиска и формулировки доказательств выдвинутых гипотез и теоретических выводов</u>
Планируемые		(2, 3 уровни) <u>Использование приемов построения физических моделей</u>	(3 уровень) <u>Умение анализировать полученные результаты с учетом заданной точности измерений</u>	<u>На основе эмпирически установленных фактов</u>
Учебные элементы	УЭ 1	ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ молекулярно-кинетической теории	Сущность метода рядов для определения физических характеристик малых тел	Положение МКТ о движении частиц вещества
	УЭ 2	Понятие о ДИФФУЗИИ	Точное и приближенное значения физических величин	Положение МКТ о взаимодействии частиц вещества
	УЭ 3	Понятие «БРОУНОВСКОЕ ДВИЖЕНИЕ»	Алгоритм выполнения экспериментальной деятельности	<i>Физические явления смачивания и несмачивания</i>
	УЭ 4	Агрегатные состояния вещества	Запись результата измерений с учетом погрешности	Выходной контроль
	УЭ 5	Понятия «МОЛЕКУЛА», «АТОМ»	Выходной контроль	Подведение итогов
	УЭ 6	Представление о поле	Подведение итогов	Дифференцированное домашнее задание
	УЭ 7	Выходной контроль	Дифференцированное домашнее задание	
	УЭ 8	Подведение итогов		
	УЭ 9	Дифференцированное домашнее задание		

Таблица 2.

**Темы модулей 4-6 в модульной программе
«Первоначальные сведения о строении вещества»**

Название модуля	<i>М 4 Три состояния вещества</i>	<i>М 5 Поля и волны</i>	<i>М 6 Обобщение и контроль знаний по теме «Первоначальные сведения о строении вещества»</i>
Интегрирующая цель	Создать условия для ознакомления школьников с основными свойствами трех агрегатных состояний вещества, формирования умения их объяснить различием в расположении, движении и взаимодействии частиц	Создать условия для получения обучающимися первоначального представления о поле как одной из форм существования материи	Создать условия для осуществления систематизации знаний и самоконтроля учебных достижений по теме, выявления ошибок и их коррекции
Личностный результат	Формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию		
Метапредметные результаты	Развитие умения определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (и делать выводы); умения применять модели и схемы для решения учебных и познавательных задач		Развитие умений самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности
Планируемые предметные результаты обучающихся	(1 уровень) Понимание роли эксперимента в получении научной информации и информации практического значения; понимание смысла основных физических терминов темы: физическое явление, физический объект (вещество, поле); осознание ситуаций практико-ориентированного характера, узнавание в них проявления изученных физических явлений или законо-	(1 уровень) Понимание роли эксперимента в получении научной информации и информации практического значения. Понимание смысла основных физических терминов темы: физическое явление, физический объект (вещество, поле); осознание ситуаций практико-ориентированного характера, узнавание в них проявление	(1 уровень) Понимание смысла основных физических терминов темы: физическое явление, физический объект (вещество, поле); осознание ситуаций практико-ориентированного характера, узнавание в них проявления изученных физических явлений или закономерностей и применение имеющихся знаний для их объяснения. (2, 3 уровни) <i>Кон-</i>

Название модуля		<i>М 4</i> <i>Три состояния вещества</i>	<i>М 5</i> <i>Поля и волны</i>	<i>М 6</i> <i>Обобщение и контроль знаний по теме «Первоначальные сведения о строении вещества»</i>
		мерностей и применение имеющихся знаний для их объяснения. Различение основных признаков изученных физических моделей строения газов, жидкостей и твердых тел. <i>(2, 3 уровни) <u>Использование приемов построения физических моделей</u></i>	ния изученных физических явлений или закономерностей и применение имеющихся знаний для их объяснения. <i>(2, 3 уровни) <u>Использование приемов построения физических моделей</u></i>	<u><i>троль использования приемов построения физических моделей</i></u>
Учебные элементы	УЭ 1	Свойства газообразного состояния вещества, моделирование особенностей его микростроения (расположение частиц друг относительно друга, характеристика их движения и взаимодействия)	Некоторые свойства поля	Дифференцированные задания по выявлению уровня усвоения содержания учебных элементов темы модулей М 1–М 5
	УЭ 2	Свойства жидкого состояния вещества, моделирование особенностей его микростроения (расположение частиц друг относительно друга, характеристика их движения и взаимодействия)	Представление материи в виде вещества и поля	
	УЭ 3	Свойства твердого состояния вещества, моделирование особенностей его микростроения (расположение частиц друг относительно друга, характеристика их движения и взаимодействия)	<u><i>Понятие об известных науке 4-х видах взаимодействия</i></u> (3-й уровень)	
	УЭ 4	Распространение агрегатных состояний вещества в природе, технике, быту	Выходной контроль	

Название модуля		<i>М 4 Три состояния вещества</i>	<i>М 5 Поля и волны</i>	<i>М 6 Обобщение и контроль знаний по теме «Первоначальные сведения о строении вещества»</i>
	УЭ 5	Выходной контроль	Подведение итогов	Подведение итогов
	УЭ 6	Подведение итогов	Дифференцированное домашнее задание	Дифференцированное домашнее задание
	УЭ 7	Дифференцированное домашнее задание		

Учитель помогает школьнику определить требуемый модуль (который «под силу» данному обучающемуся – уровень): выбор стратегии учебно-познавательной деятельности (интегральной или дифференциальной) ученик осуществляет самостоятельно в зависимости от собственных психологических особенностей восприятия – типа когнитивного стиля. Ученик осуществляет это иногда интуитивно, иногда с помощью учителя (перед использованием технологии педагог диагностирует школьников на предмет выявления типов когнитивных стилей, но при этом не стоит навязывать школьнику выбор той части модуля, которая соответствует его типу когнитивного стиля; обучающийся сам почувствует, с какой частью модуля ему комфортнее работать; иногда ученик пробует работать в системе, ориентированной на другие подстили, и это также пойдет на пользу обучающемуся, так как он будет стараться развивать свои «слабые» стороны

восприятия и организации учебно-познавательной деятельности).

Роль учителя заключается в подготовке необходимых учебных материалов для презентирования их школьникам, подборе доступных источников информации, на которые имеются ссылки в учебных модулях (учебники, справочники, энциклопедии, литература для дополнительного чтения [3; 8; 9; 10; 11; 17; 18; 20] и др.), обеспечении возможности работы с компьютером или экспериментальными установками в группе или в индивидуальном варианте.

Учитель выполняет функцию помощника и консультанта при освоении модуля, продумывает способы сообщения верных ответов на контролируемые вопросы в блоке «Выходной контроль» каждого модуля. Самоконтроль достижений учащиеся осуществляют непрерывно: а) выполняя задания по усвоению учебного элемента внутри модуля; б) проходя обобщающий самоконтроль, взаимоконтроль или контроль учителя на за-

ключительном этапе работы с модулем (каждый модуль содержит в качестве своего предпоследнего элемента «выходной контроль»); в) каждая модульная программа по теме курса физики содержит *контрольный модуль*, целиком посвященный процедуре выявления уровня овладения учебной информацией. Каждый УЭ данного модуля представляет собой задание по выполнению конкретной учебной деятельности, направленной на определение уровня усвоения УЭ, предлагавшегося школьнику в процессе работы с модульной программой (см. табл. 1-2).

При конструировании контролируемых средств реализованы следующие принципы:

– при разработке контролируемых заданий по каждому УЭ внутри модуля характер заданий увязывается с типом когнитивного стиля. При этом баллы за выполнение задания начисляются по окнам таблицы «ИТ, ИЭ, ИД» и «ДТ, ДЭ, ДД». По этим же баллам рекомендуется определять итоговый балловый результат в конце модуля (это минимум баллов). Но в других «окнах» модуля, ориентированных на разные типы когнитивных стратегий («ИЭ», «ИД», «ДД», «ДЭ»), при условии выполнения заданий баллы также проставляются и засчитываются как дополнительные к основному окну стиля. На практи-

ке, как правило, обучающиеся набирают большее, по сравнению с минимальным, количество баллов, что является важным мотивационным компонентом и обуславливает возможность перехода (или хотя бы попытки перехода) на более высокий уровень дифференциации;

– при учете баллов, заработанных учеником в процессе освоения модуля, определяется «текущее» образовательное состояние каждого обучающегося на момент окончания работы с модулем. Критерии выставления оценок (это не отметки в традиционном их понимании) в «текущих» модулях представлены в табл. 3 (переход к пятибалльной системе учитель может осуществить по своему усмотрению);

– при разработке диагностических заданий строго соблюдается принцип валидности задания, то есть проверяется именно усвоение тех элементов знаний, которыми ученик овладевал в процессе деятельности с модулем.

Блок «Выходной контроль» может содержать одинаковые задания и требования как для интегрального, так и для дифференциального типов стилей. Таким образом выявляется достижение общей цели овладения одной и той же учебной информацией (но на разных уровнях ее усвоения!) различными путями в зависимости от когнитивной стратегии.

Таблица 3.

Система оценивания в модулях

Уровни дифференциации		Оценка	Количество баллов в % от суммы «минимальных» баллов
«Текущие» модули	1-й уровень	Зачет	76-100
		Незачет	<= 75
	2-й уровень	Хорошо	76-100
		Зачет	51-75
		Незачет	<= 50
	3-й уровень	Отлично	76-100
Хорошо		61-75	
Зачет		50-60	
Контрольный модуль по теме	Единые балловые требования по всем уровням. Естественно, на разных уровнях дифференциации количество минимальных баллов, а значит, и соответствующие им «проценты» различны	Отлично	80-100
		Хорошо	60-80
		Удовлетворительно	50-60

Количество набранных школьником баллов при усвоении модуля удобно фиксировать в персональный журнал учета, позволяющий легко отследить успешность обучающегося при освоении учебного материала и его динамику по уровням. Это позволяет выстраивать также рейтинг учащихся по их учебным достижениям.

В последующей статье мы покажем лишь тексты учебных модулей 3-го уровня, из которых легко сконструировать модули 1-го и 2-го уровней. Дело в том, что учебный модуль представляет собой своеобразный конструктор, отдельные элементы которого можно изменять, удалять в зависимости от об-

разовательной ситуации, в которой планируется применение модуля. В модулях уровней 2 и 3 дополнительный материал, по сравнению с модулем 1, выделяется *курсивом*, а дополнительный, по сравнению с модулем 2, – подчеркиванием. Как правило, модули первого уровня (полные) ориентированы на школьников-гуманитариев, 2-го уровня – на «универсальных» школьников, третьего уровня – на увлекающихся физикой и имеющих склонность к деятельности в естественно-научной области.

Прокомментируем некоторые моменты организации учебной деятельности школьников при использовании модернизированного учеб-

ного модуля. Шаблон модуля представлен в таблице 4.

В начале урока в соответствии с выбранным уровнем дифференциации ученики обеспечиваются модулем, который далее становится их основным путеводителем: каждый школьник начинает выполнять задания, предусмотренные руководствами по усвоению учебного содержания в соответствии со своим когнитивным стилем (крайние левый и правый столбцы в таблице модуля). При этом деятельность организована так, что учащиеся с интегральным типом стиля «идут в познании» от общего к частному (от восприятия рисунка-схемы, из которой возможно уловить «суть» учебного элемента, к выполнению конкретных действий; от обобщенной схемы – к конкретным ее частям, правилам, примерам и др.; от обобщенной схемы алгоритма выполнения экспериментальной деятельности – к анализу ее этапов в «своем» проведенном эксперименте; от общих формул записи результатов измерений с учетом погрешности – к записи конкретных результатов «своих» измерений). Для учащихся же с дифференциальным типом когнитивного стиля предусматривается деятельность, в которой они движутся в познании от частных случаев-ситуаций к общему единому выводу-обобщению; отвечают на конкретные вопросы;

при освоении алгоритма выполнения экспериментальной деятельности сравнивают его «шаги»-этапы с последовательностью собственных действий (при выполнении лабораторной работы); в формулировке текстов физических задач сначала обращается внимание на конкретные факты, условия, и лишь затем обозначается вопрос-требование задачи. Для интегральной стратегии все происходит наоборот.

В модулях предусмотрен этап саморефлексии учебных достижений, когда ученик пытается осмыслить свои учебные успехи. На данном этапе также рекомендуется групповое или фронтальное обсуждение результатов выполнения заданий для групп с эмоциональным и деятельностным (как интегративным, так и дифференциальным) когнитивными стилями, поскольку именно здесь чаще всего предлагаются задания межпредметного характера, а также проведение индивидуальных физических экспериментов и исследований. После обсуждения учащиеся фиксируют в очередном листе контроля оценку за работу на уроке в соответствии с набранным числом баллов (лучше, если у каждого ученика будет индивидуальный журнал контроля, который можно рассматривать как часть его портфолио) и определяют объем домашнего задания.

Таблица 4

Э № 0. № модуля (М 1, М 2, ...). Тема модуля. Вид модуля (полный, сокращенный, углубленный). Уровень дифференциации (1 уровень – минимальный, 2 уровень – общий, 3 уровень – продвинутый). ИДЦ (интегративная дидактическая цель)

Учебный материал с указанием заданий			
Когнитивный стиль ИНТЕГРАЛЬНЫЙ		Когнитивный стиль ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫЙ	
Руководство по усвоению учебного содержания	Содержание учебного материала ИТ ИЭ ИД	Содержание учебного материала ДТ ДЭ ДД	Руководство по усвоению учебного содержания
УЭ № 1. (вид учебного элемента). Частная дидактическая цель (ЧДЦ): ... (формулировка ЧДЦ)			
Основное окно	ИТ ИЭ ИД...	ДТ ДЭ ДД....	
Дополнительные окна	ИТ...	ДТ...	
	ИЭ....	ДЭ...	
	ИД...	ДД...	
УЭ № 2. (вид учебного элемента). Частная дидактическая цель (ЧДЦ): ... (формулировка ЧДЦ)			
	ИТ ИЭ ИД...	ДТ ДЭ ДД....	
	ИТ...	ДТ...	
	ИЭ....	ДЭ...	
	ИД...	ДД...	
УЭ № N – 1. (вид учебного элемента: Выходная диагностика). Частная дидактическая цель (ЧДЦ): ... (формулировка ЧДЦ)			
	ИТ ИЭ ИД ...	ДТ ДЭ ДД	
	ИТ...	ДТ...	
	ИЭ....	ДЭ...	
	ИД...	ДД...	

УЭ № N. Подведение итогов. ЧДЦ: Заполнение листа контроля. Оценка знаний						
ИТ, ИЭ, ИД, ДТ, ДД, ДЭ						Итого баллов
Учебный элемент, задание	Вопросы					
	1	2	3	4	5	
УЭ 1. Задание						
УЭ 2. Задание						
... Задание						
УЭ N. Задание						
Оценка						

ИТ, ИЭ, ИД, ДТ, ДД, ДЭ
Заполните лист контроля. Подсчитайте баллы за выполнение заданий. Поставьте себе итоговую оценку:
1 уровень: __ баллов – «зачет»; < баллов – «незачет».
2 уровень: __ баллов – «хорошо»; __ баллов – «зачет»; ≤ __ баллов – «незачет».
3 уровень: __ баллов – «Отлично»; __ балла – «Хорошо»; __ баллов – «Зачет».
Сдайте лист контроля учителю

УЭ № N+1. Домашнее задание	
Оценка. Дифференцированное домашнее задание: ...	Запишите домашнее задание в дневник в соответствии с результатом своей работы на уроке

Таким образом, отличия в модулях при выполнении деятельности заключаются в логике предлагаемой для освоения учебной информации (от частного к общему и наоборот); в характере деятельности, организуемой для обучаемых с разными когнитивными стилями и уровнями обученности-обучаемости; в различающихся способах кодирования представляемой информации, соотносимой с типами восприятия школьников; в содержании ориентировочных основ деятельности; в различном оборудовании и содержа-

тельном наполнении учебных элементов (при наличии общих дидактических единиц для усвоения, заданных стандартом).

Заключение

Приведенные в следующей статье примеры учебных модулей помогут учителю физики сориентироваться в основных принципах технологии модульного обучения с двойной степенью дифференциации и успешно применять ее в обучении сельских школьников.

Библиографический список

1. Белага, В. В. Физика. 7 класс [Электронный ресурс] : учеб. для общеобразоват. учрежд. / В. В. Белага, И. А. Ломаченков, Ю. А. Панебратцев. – URL: <http://catalog.prosv.ru/item/25887/> (Дата обращения 11.10.2019).
2. Генденштейн, Л. Э. Физика (в 2 частях). 7 класс [Электронный ресурс] : учеб. для общеобразоват. учрежд. / Л. Э. Генденштейн, А. А. Булатова, И. Н. Корнильев, А. В. Кошкина ; под ред. В. А. Орлова. — URL: <http://lbz.ru/books/758/9581/> (Дата обращения 11.10.2019).
3. Гладышева, Н. К. Физика. 8 кл. [Текст] : учеб. для общеобразоват. учреждений / Н. К. Гладышева, И. И. Нурминский. – М. : Просвещение, 2002. – 159 с.
4. Грачев, А. В. Физика. 7 класс [Электронный ресурс] : учеб. для общеобразоват. учрежд. / А. В. Грачев, В. А. Погожев, П. Ю. Боков. – М. : ООО «Издательский центр ВЕНТАНА-ГРАФ». – URL: <http://drofa-ventana.ru/expertis/umk-102> (Дата обращения 11.10.2019).
5. Громов, С. В. Физика. 7 класс [Электронный ресурс] : учеб. для общеобразоват. учрежд. / С. В. Громов, Н. А. Родина, В. В. Белага и др. ; под ред. Ю. А. Панебратова. – URL: <http://catalog.prosv.ru/item/9378/> (Дата обращения 11.10.2019).
6. Данюшенков, В. С. Интегрированный лабораторный практикум естественно-научного направления для сельской школы [Текст] : метод. пособие для учителей общеобразоват. учреждений / В. С. Данюшенков, О. В. Коршунова, Г. Н. Христоробова. – Киров : Изд-во ВятГГУ, 2004. – 53 с.
7. Изергин, Э. Т. Физика: 7 класс [Текст] : учеб. для общеобразоват. учреждений [Электронный ресурс] / Э. Т. Изергин. – М. : ООО «Русское слово-учебник», 2019. – 232 с.

8. Исупов, М. В. Решаем качественные задачи: Строение вещества. Тепловые явления. Ч. 1 [Текст] : качественные вопросы и задачи / М. В. Исупов. – Киров : изд-во Вятского ГПУ, 2002. – 56 с.

9. Камин, А. Л. Физика. Развивающее обучение [Текст] : кн. для учителей. 7-й класс. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 352 с.

10. Книга для чтения по физике [Текст] : учеб. пособие для учащихся 6-7 классов ср. школы / сост. И. Г. Кириллова. – 2-е изд-е, перераб. – М. : Просвещение, 1986. – 207 с.

11. Лукашик, В. И., Иванова, Е. В. Сборник задач по физике. 7-9 классы. [Текст] / В. И. Лукашик, Е. В. Иванова. – 30-е изд., – М. : Просвещение, 2016 – 240 с.

12. Пeryшкин А. В. Физика : 7 класс : учебник [Текст] / А. В. Пeryшкин. – 7-е изд., перераб. – М. : , 2018. – 224 с. – ил. – (Российский учебник).

13. Пeryшкин, А. В. Программа основного общего образования. Физика. 7-9 классы [Электронный ресурс] / А. В. Пeryшкин, Н. В. Филонович, Е. М. Гутник. – URL: <http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertikal/programms/> (Дата обращения: 25.09.2019).

14. Пурьшева, Н. С. Физика. 8 кл. [Электронный ресурс] : учеб. для общеобразоват. учреждений / Н. С. Пурьшева, Н. Е. Важеевская. – М. : Дрофа, 2013. – 288 с. – URL: <http://drofa-ventana.ru/expertis/umk-105> (Дата обращения 11.10.2019).

15. Рабочая программа. Физика. 7-9 класс. УМК А. В. Пeryшкина [Электронный ресурс]. – URL: <https://rosuchebnik.ru/material/rabochaya-programma-fizika-7-9-klassy-peryshkin/> <https://rosuchebnik.ru/material/rabochaya-programma-fizika-7-9-klassy-peryshkin/> (Дата обращения: 25.09.2019).

16. Степанов, Д. Л. Сборник задач и заданий по физике с сельскохозяйственным содержанием [Текст] : уч. пособие / Д. Л. Степанов. – Шадринск : Изд-во ПО «Исеть», 2005. – 39 с.

17. Строение вещества: Презентация [Электронный ресурс]. – URL: <http://class-fizika.ru/pres.html> (Дата обращения: 25.09.2019).

18. Фадеева, А. А. Физика. Планируемые результаты. Система заданий. 7-9 классы / А. А. Фадеева, Г. Г. Никифоров, М. Ю. Демидова и др. / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М. : Просвещение, 2014. – 159 с.

19. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/938>. (Дата обращения: 09.02.2019).

20. Шаронова, Н. В. Дидактический материал по физике: 7-11-е кл. [Текст] : кн. для учителя / Н. В. Шаронова, Н. Е. Важеевская. – М. : Просвещение, 2005. – 125 с.

Bibliograficheskij spisok

1. Belaga, V. V. Fizika. 7 klass [Jelektronnyj resurs] : ucheb. dlja obshheobrazovatel. uchrezhd. / V. V. Belaga, I. A. Lomachenkov, Ju. A. Panebratcev. – URL: <http://catalog.prosv.ru/item/25887/> (Data obrashhenija 11.10.2019).

2. Gendenshtejn, L. Je. Fizika (v 2 chastjah). 7 klass [Jelektronnyj resurs] : ucheb. dlja obshheobrazovatel. uchrezhd. / L. Je. Gendenshtejn, A. A. Bulatova, I. N. Kornil'ev,

A. V. Koshkina ; pod red. V. A. Orlova. — URL: <http://lbz.ru/books/758/9581/> (Data obrashhenija 11.10.2019).

3. Gladysheva, N. K. Fizika. 8 kl. [Tekst] : ucheb. dlja obshheobrazovat. uchrezhdenij / N. K. Gladysheva, I. I. Nurminskij. – M. : Prosveshhenie, 2002. – 159 s.

4. Grachev, A. V. Fizika. 7 klass [Jelektronnyj resurs] : ucheb. dlja obshheobrazovat. uchrezhd. / A. V. Grachev, V. A. Pogozhev, P. Ju. Bokov. – M. : OOO «Izdatel'skij centr VENTANA-GRAF». – URL: <http://drofa-ventana.ru/expertis/umk-102> (Data obrashhenija 11.10.2019).

5. Gromov, S. V. Fizika. 7 klass [Jelektronnyj resurs] : ucheb. dlja obshheobrazovat. uchrezhd. / S. V. Gromov, N. A. Rodina, V. V. Belaga i dr. ; pod red. Ju. A. Panebratova. – URL: <http://catalog.prosv.ru/item/9378/> (Data obrashhenija 11.10.2019).

6. Danjushenkov, V. S. Integrirovannyj laboratornyj praktikum estestvenno-nauchnogo napravlenija dlja sel'skoj shkoly [Tekst] : metod. posobie dlja uchitelej obshheobrazovat. uchrezhdenij / V. S. Danjushenkov, O. V. Korshunova, G. N. Hristoljubova. – Kirov : Izd-vo VjatGGU, 2004. – 53 s.

7. Izergin, Je. T. Fizika: 7 klass [Tekst] : ucheb. dlja obshheobrazovat. uchrezhdenij [Jelektronnyj resurs] / Je. T. Izergin. – M. : OOO «Russkoe slovo-uchebnik», 2019. – 232 s.

8. Isupov, M. V. Reshaem kachestvennyye zadachi: Stroenie veshhestva. Teplovye javlenija. Ch. 1 [Tekst] : kachestvennyye voprosy i zadachi / M. V. Isupov. – Kirov : izd-vo Vjatskogo GPU, 2002. – 56 s.

9. Kamin, A. L. Fizika. Razvivajushhee obuchenie [Tekst] : kn. dlja uchitelej. 7 j klass. – Rostov n/D : Feniks, 2003. – 352 s.

10. Kniga dlja chtenija po fizike [Tekst] : ucheb. posobie dlja uchashhihsja 6-7 klassov sr. shkoly / sost. I. G. Kirillova. –2-e izd-e, pererab. – M. : Prosveshhenie, 1986. – 207 s.

11. Lukashik, V. I., Ivanova, E. V. Sbornik zadach po fizike. 7-9 klassy. [Tekst] / V. I. Lukashik, E. V. Ivanova. – 30 e izd., – M. : Prosveshhenie, 2016 – 240 s.

12. Peryshkin, A. V. Fizika : 7 klass : uchebnik [Tekst] / A. V. Peryshkin. – 7-e izd., pererab. – M., 2018. – 224 s. – il. – (Rossijskij uchebnik).

13. Peryshkin, A. V. Programma osnovnogo obshhego obrazovanija. Fizika. 7-9 klassy [Jelektronnyj resurs] / A. V. Peryshkin, N. V. Filonovich, E. M. Gutnik. – URL: <http://www.drofa.ru/for-users/teacher/vertikal/programs/> (Data obrashhenija: 25.09.2019).

14. Purysheva, N. S. Fizika. 8 kl. [Jelektronnyj resurs] : ucheb. dlja obshheobrazovat. uchrezhdenij / N. S. Purysheva, N. E. Vazheevskaja. – M. : Drofa, 2013. – 288 s. – URL: <http://drofa-ventana.ru/expertis/umk-105> (Data obrashhenija 11.10.2019).

15. Rabochaja programma. Fizika. 7-9 klass. UMK A. V. Peryshkina [Jelektronnyj resurs]. – URL: <https://rosuchebnik.ru/material/rabochaya-programma-fizika-7-9-klassy-peryshkin/> <https://rosuchebnik.ru/material/rabochaya-programma-fizika-7-9-klassy-peryshkin/> (Data obrashhenija: 25.09.2019).

16. Stepanov, D. L. Sbornik zadach i zadaniy po fizike s sel'skohozyajstvennym sodержaniem [Tekst] : uch. posobie / D. L. Stepanov. – Shadrinsk : Izd-vo PO «Iset'», 2005. – 39 s.

17. Stroenie veshhestva: Prezentacija [Jelektronnyj resurs]. – URL: <http://class-fizika.ru/pres.html> (Data obrashhenija: 25.09.2019).

18. Fadeeva, A. A. Fizika. Planiruemye rezul'taty. Sistema zadaniy. 7-9 klassy / A. A. Fadeeva, G. G. Nikiforov, M. Ju. Demidova i dr. / pod red. G. S. Kovalevoj, O. B. Loginovoj. – M. : Prosveshhenie, 2014. – 159 s.

19. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovaniya [Jelektronnyj resurs]. – URL: <https://minobrnauki.rf/dokumenty/938>. (Data obrashhenija: 09.02.2019).

20. Sharonova, N. V. Didakticheskij material po fizike: 7-11 e kl. [Tekst] : kn. dlja uchitelja / N. V. Sharonova, N. E. Vazheevskaja. – M. : Prosveshhenie, 2005. – 125 s.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Т. А. Ковальчук
Р. В. Вишняков
М. С. Шиманчик

УДК 378.6:373.5.08(1-22)(476)
<https://orcid.org/0000-0002-7787-3753>
<https://orcid.org/0000-0002-3969-1027>
<https://orcid.org/0000-0001-6810-3098>

**Проектирование профессиональной карьеры
учителя сельской школы в университете**

Для цитирования: Ковальчук Т. А., Вишняков Р. В., Шиманчик М. С. Проектирование профессиональной карьеры учителя сельской школы в университете // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 78-98.

В статье раскрываются аспекты проектирования профессиональной карьеры сельского учителя в контексте развития его профессиональных компетенций. На основе данных республиканской статистической отчетности о количестве сельских школ, численности и особенностях состава их контингента авторы обосновывают высокий уровень потребности в педагогических кадрах для сельской школы и подчеркивают актуальность проблемы разработки учебно- и научно-методического обеспечения процесса целенаправленной профессиональной подготовки данной категории учителей.

Решение проблемы авторы видят в модернизации содержания педагогической подготовки в высшей школе в контексте развития компетенций будущих учителей сельской школы. Обосновывается субъектно-профессиональная позиция (СПП) как важнейший фактор успешности профессиональной подготовки будущих педагогов, их личностно-профессионального развития и саморазвития. Авторы уточняют понятие субъектно-развивающей образовательной среды, выявляют ее структуру. Показан опыт Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина в создании субъектно-развивающей среды на примере работы университетского компетентностного центра, молодежного профессионально-карьерного форума и других мероприятий, где демонстрируются продуктивные образовательные практики учителей в процессе творческих презентаций, мастер-классов, методических студий, семинаров и т. д.

Описаны ресурсы среды в профессиональном становлении на уровне образовательного процесса по педагогическим дисциплинам. Большое значение в развитии профессионального образования авторы отводят концепции знаково-контекстного обучения и основанной на ней интегральной профессионально-ориентированной образовательной технологии (включающей в себя разнообразные формы организации деятельности, метод кейсов и другие методы и

технологии), где педагогические кейсы являются системообразующим компонентом.

Авторы приводят пример содержания комплексного педагогического кейса, демонстрирующий целезаданность образовательного процесса по педагогическим дисциплинам в контексте развития специальных компетенций учителя сельской школы, включение студентов в решение практических профессиональных задач, погружение их в среду будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное развитие, карьерное развитие, субъектно-профессиональная позиция педагога, педагогические условия, субъектно-развивающая образовательная среда, интегральная профессионально-ориентированная технология, педагогический кейс.

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

T. A. Kovalchuk, R. V. Vishniakov, M. S. Shimanchik University-based development of a rural school teacher's professional career

The article deals with planning a rural teacher's professional career in the framework of their professional competency development. Based on the data of the republican statistics reporting on the number of rural schools as well as the number and diversity of the schoolchildren body, the authors justify the demand for rural school teaching staff and stress the importance of developing educational and methodological support for the focused professional training of rural school teachers.

The authors see the solution to the problem in modernizing the content of teacher training at higher education institutions in the context of developing the competencies of prospective rural school teachers. Subjective professional position (SPP) is regarded as the most powerful impetus to the success of a prospective teacher's professional training, their personal and professional development. The authors clarify the concept of a subject-developing educational environment and review its structure. They share the experience of creating a subject-developing environment at A. S. Pushkin Brest State University on the example of the University competence center, a youth professional career forum and other events that demonstrate efficient educational practices shown at creative presentations, workshops, educational studios, seminars, etc.

The article studies the environment resources of professional development in the educational process of Pedagogy courses. The authors discuss the concept of sign-contextual education and the integrated professionally oriented educational technology based on it (including various forms of organizing activities, case study and other methods), where pedagogical cases are the system-forming component. They believe that this concept plays an important role in the development of professional education.

The authors also give an example of a complex pedagogical case demonstrating the purposefulness of the educational process in pedagogical disciplines through developing special competencies of rural school teachers, engaging students in solving practical

professional tasks, and immersing them in the environment of the future professional activity.

Keywords: professional development, career development, subjective professional position of a teacher, educational conditions, subject-developing educational environment, integrated professionally oriented technology, pedagogical case.

Введение

По статистическим данным на 2018 год, в Республике Беларусь насчитывалось 2 845 учреждений общего среднего образования, находящихся в подчинении Министерства образования; из них – 1 621 (или почти 57 % от общей численности) находятся в сельской местности, хотя абсолютное большинство обучающихся являются учащимися городских школ [9]. Следует отметить, что почти 65 % учреждений общего среднего образования имеют численность менее 100 учащихся, в том числе почти в 25 % из них обучается до 50 учащихся [10].

Анализ содержания учебных программ по педагогическим дисциплинам в системе белорусского высшего образования показывает, что ни в одной из них не предусматривается знакомство будущих специалистов с особенностями проектирования и организации образовательного процесса в сельской школе. Рассмотрение данных вопросов в образовательном процессе является скорее исключением, чем правилом. С уверенностью можем констатировать существование явного противоречия – между потребностью сельских школ в большом количестве учителей, обладающих высоким уровнем

развития профессиональных компетенций, способных продуктивно решать профессиональные задачи с учетом социокультурного контекста, конкретных условий образовательной среды и практическим отсутствием необходимого учебно- и научно-методического обеспечения процесса целенаправленной профессиональной подготовки.

В российской педагогической науке проблемы и перспективы развития сельских школ уже много лет являются предметом исследования научной лаборатории сельской школы под руководством доктора педагогических наук, профессора ведущей кафедрой педагогических технологий, действительного члена Российской академии естественных наук Л. В. Байбородовой [1-3; 11]. Разработана концепция развития сельской школы, с участием педагогов-практиков активно проводятся научные исследования, результаты которых представляются и обсуждаются на научно-практических конференциях различного ранга, в печати. К сожалению, в белорусской педагогической науке эта проблематика не получила должного развития, что и отражается на содержании педагогической подготовки будущих учителей.

Модернизация содержания педагогической подготовки в высшей школе в контексте развития компетенций будущих учителей сельской школы: способы решения проблемы

Сельские школы – важная составляющая национальной системы образования Беларуси и важный фактор ее экономического и социокультурного развития. Повышение качества профессиональной подготовки учителя сельской школы является актуальной задачей, результатом решения которой должно стать его профессиональное становление или профессиональное развитие. Не останавливаясь на обзоре многочисленных подходов к определению сущности профессионального становления или развития, отметим только те аспекты, которые представляются важными для авторов в контексте проблемы, рассматриваемой в статье.

Сущность профессионального становления М. С. Ковалевич определяет как превращение индивида в профессионала, способного оказывать активное влияние на развитие профессиональной деятельности и профессиональной общности в целом. В зарубежных концепциях профессионализации, как отмечает М. С. Ковалевич, наиболее употребительно понятие «карьерное развитие». Автор справедливо отмечает, что такие механизмы как формирование профессиональной деятельности, выбор и построение профессиональной карьеры, отно-

шение к себе как профессионалу, во многом определяют процесс и результаты профессионального становления личности [6]. При этом автор рассматривает процесс построения карьеры с позиции ее деятельностно-процессуального определения как последовательность шагов, действий с определенным результатом, в числе которых самопознание (самодиагностика), самоанализ возможности карьерного роста, целеполагание для выстраивания собственной карьеры, планирование поэтапного карьерного становления, самоконтроль, самокоррекция, реализация карьерного продвижения [7].

Особо отметим важность такого этапа, как самодиагностика, что актуализируют задачу, которую можно сформулировать как целенаправленное включение студентов в процесс само- и взаимопознания на занятиях по педагогическим дисциплинам. Следует отметить положительную корреляционную зависимость между развитием представлений о себе и представлений об окружающих людях, субъектах социального и педагогического взаимодействия (С. М. Платонова). По мнению психологов, развитие представлений о других и о себе происходит во взаимосвязи, так как именно в сопоставлении с другими познается свое Я, то есть богатство представлений о самом себе определяет и богатство представлений о другом. Отметим особую роль рефлексии, которая является важней-

шим механизмом самопознания и познания Другого во взаимодействии с Другими. Исходя из того, что сущность образовательного процесса заключается во взаимодействии его субъектов, взаимопознание для его успешной реализации приобретает особую значимость.

Движущей силой карьерного роста авторы считают субъектно-профессиональную позицию (далее СПП) педагога, которую можно в целом обозначить как интегральную характеристику личности педагога, проявляющуюся в определенный период ее развития, представляющую собой целостное единство компонентов – ценностно-мотивационного (выполняет системообразующую функцию, представляя собой совокупность мотивов, ценностей, мотивов, определяющих отношение к педагогической профессии, деятельности, образованию, саморазвитию, к себе и другим как субъектам), содержательного-деятельностного (определяет содержательно-деятельностную природу СПП, то есть содержательные и операционно-технические элементы педагогической деятельности; проявление субъектных качеств личности и способностей, которые обеспечивают успешность различных видов деятельности, их освоение и реализацию), личностного (совокупность потенциальных способностей, качеств личности как субъекта).

СПП педагога проявляется в осознанной, ценностно-осмыс-

ленной, мотивированной, целенаправленной активности, а также в таких качествах и способностях, как инициативность, самостоятельность, ответственность, креативность, уверенность, адекватная самооценка, положительная Я-концепция, способность к осознанному выбору, к самоуправлению, рефлексии, саморазвитию; она (СПП) обеспечивает результативность включения личности в процессы создания и преобразования себя и окружающего мира (педагогической действительности, педагогической деятельности) на основе сформированных личностных смыслов [8; 12].

Субъектно-профессиональная позиция является важнейшим фактором успешности профессиональной подготовки будущих педагогов, их личностно-профессионального развития и саморазвития, а также педагогической деятельности. Отсюда следуют важные выводы: проектирование профессиональной карьеры учителя сельской школы невозможно рассматривать без решения такой задачи как формирование СПП личности будущего специалиста; важнейшими линиями развития в контексте профессионального становления можно назвать развитие ценностно-мотивационного, содержательно-деятельностного и личностного компонентов СПП.

Формирование субъектно-профессиональной позиции как фактора профессионального развития предполагает наличие опреде-

ленных условий. Педагогические условия формирования субъектно-профессиональной позиции будущих учителей исследовались в работах Л. В. Байбородовой, Г. И. Аксеновой, Н. М. Борытко, В. А. Караковского, А. М. Трещева и др. Анализ взглядов ученых на определение педагогических условий формирования субъектно-профессиональной позиции позволяет констатировать разнообразие подходов. Авторами сделана попытка структурировать выделенные условия. С позиции средового подхода главным условием формирования СПП следует считать создание субъектно-развивающей образовательной среды, которую можно структурировать как среду на уровне учреждения образования (макроуровень), на уровне образовательного процесса (мезоуровень), на личностном уровне (микроуровень).

Субъектно-развивающую среду на основе анализа литературных источников можно определить как среду, в которой созданы условия для получения обучающимися субъектного опыта (быть субъектом) в различных видах деятельности, формирования и развития субъектности, субъектных качеств личности, обеспечивающих способность преобразовывать себя и окружающий мир на основе личностных ценностных установок, мотивов и потребностей [8; 14].

Одна из сущностных характеристик субъектно-развивающей образовательной среды – создание воз-

можностей для эффективного развития субъектности личности. К таким возможностям необходимо отнести, прежде всего, те, что обеспечивали бы постоянное столкновение обучающегося с проблемами разного типа, побуждающие к принятию самостоятельного решения, осознанному выбору, активным действиям по преобразованию себя и окружающей действительности.

На уровне учреждения образования создание субъектно-развивающей среды заключается в ориентации профессиональной подготовки на формирование положительного имиджа учителя сельской школы, осознание его гуманитарной миссии. Это достигается проведением целого комплекса мероприятий. Например, значимым и традиционным событием в университете стал молодежный профессионально-карьерный форум, где в качестве объекта карьерного развития рассматривалась и работа учителя в сельской школе. В компетентностном центре университета, а также на факультетах в рамках разнообразных мероприятий студенты – будущие учителя получают возможность встречаться с учителями сельских школ области, которые демонстрируют продуктивные образовательные практики в процессе творческих презентаций, мастер-классов, методических студий, семинаров.

Следует подчеркнуть, что студенты университета получают пра-

во проходить практику по месту жительства, в том числе и в сельской местности (поступившие по целевому направлению в обязательном порядке проходят практику по месту своей будущей работы), где получают возможность адаптироваться к существующим условиям профессиональной деятельности, осознать некоторые особенности (как достоинства, так и возможные ограничения) работы в сельской местности. Преподаватели университета обеспечивают психолого-педагогическое сопровождение таких студентов на практике через электронную почту, skype.

Особый интерес представляют ресурсы среды на уровне образовательного процесса по педагогическим дисциплинам в контексте проектирования профессиональной карьеры учителя сельской школы. И здесь задача решается двумя путями. Первый путь – дополнение изучаемого содержания соответствующими элементами содержания. Так, например, при рассмотрении темы «Формы организации обучения» (в курсе «Педагогика») особый акцент делается на уникальных возможностях сельской школы в проведении экскурсий, организации парной работы, внеурочной работы в условиях разновозрастных групп; тема «Дифференциация и индивидуализация процесса обучения» позволяет обратить внимание на индивидуализацию образовательной деятельности в условиях обучения

в малочисленных классах сельской школы.

Второй путь – внесение изменения в содержание учебных программ на уровне включения новых тем, которые полностью посвящены вопросам организации образовательного процесса в сельской школе за счет уменьшения часов, отведенных на другие темы. Мы считаем, что должна быть отдельная тема, которая предусматривает знакомство с особенностями организации воспитательной работы в сельской школе.

Интегральная профессионально-ориентированная образовательная технология как средство профессионального развития

Считается, что эффективным средством развития профессиональных компетенций студентов является погружение их в среду, где реализуются те же подходы, идеи, принципы, методы, технологии, на основе которых они должны строить свою будущую профессиональную деятельность.

Большой вклад в развитие профессионального образования внесла концепция знаково-контекстного обучения А. А. Вербицкого [4]. Совершенно очевидно, что контекст подготовки педагога в высшей школе должен включать в себя содержание ситуаций реальной профессиональной деятельности, позволяющее воспроизвести различные компоненты профессиональной среды и связанные с ними требования к лич-

ности педагога. Благодаря контексту обеспечивается смещение акцентов с усвоения студентом знаний, зачастую оторванных от реальной ситуации практической деятельности, на овладение содержательно-деятельностным и ценностным содержанием профессионального труда. А. А. Вербицкий указывает, что основной характеристикой образовательного процесса в условиях контекстного обучения является моделирование на языке знаковых средств предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности [4]. Таким образом, в условиях контекстного обучения студенту задаются контуры его профессионального труда, содержание его будущей профессиональной деятельности, что создает условия для развития профессиональных компетенций.

Образовательная практика показала, что особенно продуктивным средством реализации контекстного обучения являются различные виды педагогических кейсов [5]. Авторы считают, что кейс может являться системообразующим компонентом интегральной профессионально-ориентированной образовательной технологии (включающей разнообразные кейс-методы, технологию профессиональных проб, исследовательский метод, метод дискуссий, дебатов и других интерактивных методов, а также технологию критериального оценивания, рефлексии и др.), что обуславливает ее ярко выраженную практическую

направленность в условиях контекстного обучения, целенаправленность на развитие необходимых профессиональных компетенций [13]. Очень важно подчеркнуть, что, наряду со специальными компетенциями, объектом развития в условиях работы над кейсом становятся и универсальные компетенции, которые являются средством непрерывного самообразования, инструментом саморазвития личности. Проектирование и внедрение кейсов в образовательный процесс по педагогическим дисциплинам в контексте развития специальных компетенций учителя сельской школы обеспечивает целенаправленность образовательного процесса, включение студентов в решение практических профессиональных задач, погружение их в среду будущей профессиональной деятельности. Пример такого кейса приводится далее.

Кейс «Особенности организации воспитательной работы в сельской школе»

Методическое обеспечение педагогического кейса

Учебная дисциплина: Педагогика.

Тема: «Особенности организации воспитательной работы в сельской школе»

Цели кейса:

– обеспечить знание-понимание студентами особенностей организации воспитательной работы в сельской школе для решения практических профессиональных задач;

– создать условия для развития профессиональных компетенций студентов в условиях решения учебно-профессиональных и практических профессиональных задач по образцу и в новых условиях; способностей для самооценки уровня их развития, для реализации перспективной рефлексии (определения конкретных направлений собственного саморазвития);

– стимулировать потребность в самообразовании, развитии универсальных компетенций (информационных, познавательных, регулятивных).

Тип кейса: комплексный (включающий гностический (исследовательский), проектировочно-конструктивный (кейс-план), организационно-управленческий (профессиональная проба) компоненты).

Временные ресурсы: 120 мин. (11/2 учебной пары) аудиторной ра-

боты, 8-10 часов самостоятельной внеаудиторной работы.

Структура занятия:

I. Подготовительный этап (аудиторный; мотивационно-целевой; 40 мин. (1/2 учебной пары)).

II. Основной этап (внеаудиторный; операционно-деятельностный; самостоятельная работа с кейсом; 8-10 ч. (2-3 ч. – дома; 6-7 ч. – посещение школы)).

III. Итоговый этап (аудиторный; презентационно-дискуссионный; рефлексивно-аналитический, оценочный; 80 мин.).

Основные методы, формы организации учебной деятельности, направления многосторонней коммуникации, используемые в интегральной профессионально-ориентированной технологии на основе данного педагогического кейса

Таблица 1.

Методы и формы организации деятельности, интегрированные в педагогический кейс, направления многосторонней коммуникации

Этап	Метод (направление коммуникации)	Форма
I	Предъявление цели в необычной форме (п-с), беседа (п-с; с-п; с-с), консультирование (п-с, с-с), инструктаж (п-с), диалог (с-с), полилог (с-с, с-п, п-с)	Фронтальная, индивидуальная, парная, групповая
II	а) Анализ источников (с), полилог (с-с), диалог (с-с, с-сш), исследовательский (метод) (с, с-с) б) Кейс-план (наблюдение (с), опрос (с-су, сш), интервью (с-су, сш), анализ документации (с), составление плана (с)), составление отчета (с) и презентации (с), профессиональная проба (с-уш, уш-с, уш-уш, с-сш, сш-с)	Индивидуальная, парная, групповая
III	Презентация (с-с, с-п), экспертная оценка (с-с, с-п, п-с), дискуссия (с-с, с-п, п-с), методы личностной, коммуникативной, кооперативной рефлексии (с-с, с-п, п-с), самооценка (с, с-с)	Индивидуальная, парная, групповая, межгрупповая, коллективная, фронтальная

Примечание: Условные обозначения, используемые в схемах направлений многосторонней коммуникации: п – преподаватель, с – студенты, уш – учащиеся школы, сш – сотрудники школы.

Таблица 2.

Индивидуальный образовательный маршрут

1-й уровень (базовый) (4-6 баллов)	2-й уровень (репродуктивно-продуктивный) (7-8 баллов)	3-й уровень (творческий) (9-10 баллов)
Этап I (с) Этап II а) Задания 1-4 (с) б) Задания 1-2 (с), 5-6 (п) Этап III Задания 1 или 2, 3 (с)	Этап I (с) Этап II а) Задания 1-4 (с) б) Задания 1-2 (с), 3 (п), 5-6 (п) Этап III Задания 1 или 2, 3 (с)	Этап I (с) Этап II а) Задания 1-4 (с) б) Задания 1-2 (с), 3-4 (п), 5-6 (п) Этап III Задания 1-3 (с)

Обозначения: с – задания выполняются студентами, при необходимости делаются записи для себя (в черновой форме); п – результаты выполнения заданий предоставляются преподавателю в письменной форме или демонстрируются устно, с письменным или электронным сопровождением.

Ожидаемые результаты обучения

Развиваемые профессиональные компетенции: *доминантные* – гностическая, проектировочно-конструктивная; *комплементарные* – коммуникативная, организационно-управленческая.

ные – коммуникативная, организационно-управленческая.

В ходе работы над кейсом создаются условия для развития у студентов ряда компетенций (см. табл. 3 и 4).

Таблица 3.

Воздействие технологии на развитие компетенций в процессе работы над педагогическим кейсом

Задание (этап)	Компетенции		Механизм воздействия технологии на развитие компетенции
	доминантные	комплементарные	
Шаг 1 (I)	Г		Студенты актуализируют знания, строят предположения, рассуждают
		К	Учатся слушать друг друга, преподавателя, вербализировать свое мнение, строить аргументированное высказывание
Шаг 2 (I)	О-У, П-К		Студенты обосновывают и выдвигают цели, определяют пути их достижения, проектируют ожидаемый результат
		К, Г	В ходе совместного обсуждения обучаемые осознают, осмысливают цели; фиксируют и делятся ассоциациями об объекте исследования, осуществляют антиципацию проблем
Шаг 3 (I)	О-У, К		Осуществляют общение и взаимодействие, объединяясь в микрогруппы; осуществляют выбор индивидуального образовательного маршрута

Зада- ние (этап)	Компетенции		Механизм воздействия технологии на развитие компетенции
	доминантные	компле- ментарные	
Шаг 4 (I)	П-К		Обучаемые планируют и проектируют бу- дущую деятельность
		К	Советуются, консультируют друг друга, разъясняют задания. Задают вопросы, об- суждают
Задание 1 (II а)	Г		Читают, находят, выбирают, анализируют информацию; систематизируют, обобщают, записывают данные; размышляют
Задание 2 (II а)	П-К, К		Общаясь, студенты распределяют задания, обязанности, зоны ответственности участ- ников
Задание 3 (II а)	О-У, К		Осуществляют деловое общение с внеш- ним контрагентом; договариваются, согла- совывают
		Г	Находят, изучают информацию
Задание 4 (II а)	Г, П-К		Находят, выбирают, анализируют инфор- мацию. Составляют список вопросов, пла- нируют ход наблюдений и интервью
		О-У	Продумывают организацию и ход много- сторонней коммуникации
Задание 1 (II б)	Г, К		Студенты осуществляют сбор информации в ходе наблюдений и интервью, осуществ- ляют общение с учащимися, учителями, классным руководителем. Анализируют, обобщают данные
		О-У	Согласовывают деятельность с сотрудни- ками школы. Составляют фото-, видеоот- чет
Задание 2 (II б)	Г, П-К		Изучают, анализируют планирующую до- кументацию; записывают дополнения и коррективы
Задание 3 (II б)	П-К		Проектируют содержание воспитательного мероприятия
Задание 4 (II б)	О-У, К		Проводят воспитательное мероприятие. Осуществляют педагогическое взаимодей- ствие с учащимися
		Г	Применяют теоретические знания по теме на практике
Задание 5 (II б)	О-У, Г		На основе анализа результатов осуществ- ленной деятельности студенты составляют отчет
Задание 6 (II б)	О-У, Г		Обобщают данные отчета в форме элек- тронной презентации
Задание 1 (III)	О-У, Г		Участники микрогруппы показывают пре- зентацию, выступают перед коллективом с публичной речью. Студенты готовят экс- пертную оценку презентации

Зада- ние (этап)	Компетенции		Механизм воздействия технологии на развитие компетенции
	доминантные	комплемен- тарные	
Задание 2 (III)	К		Студенты участвуют в дискуссии, обсуждают, высказывают мнения, аргументируют, дают оценки
		Г	Систематизируют и обобщают знания по теме. Подводят итоги
Задание 3 (III)	О-У		Осуществляют личностную, коммуникативную, кооперативную рефлексию: вспоминают, осознают, анализируют основные компоненты деятельности; осуществляют самооценку, оценку деятельности других студентов, микрогрупп, коллектива
		Г	Осуществляют рефлексию по отношению к содержанию обучения по теме

Примечание: Условные сокращения названий профессиональных компетенций педагога: Г – гностическая, П-К – проектировочно-конструктивная, К – коммуникативная, О-У – организационно-управленческая.

Была рассчитана доля каждой из комплекса развиваемых компетенций в ходе работы с кейсом. При этом представлены отдельно расчеты долей компетенций, развитие которых носит доминантный характер, и тех, развитие которых происходит комплементарно в ходе выполнения заданий (см. табл. 4).

Алгоритм выполнения кейса

I. Подготовительный этап (аудиторный; мотивационно-целевой). Рекомендуемый временной ресурс: 40 мин. (1/2 учебной пары)

Шаг 1. Диагностика осведомленности студентов по теме кейса в форме беседы (вопросы: Какой вы представляете себе сельскую школу? Кто закончил школу в селе или поселке городского типа? Какие были основные виды внеурочной воспитательной деятельности? Что вы оцениваете как главное досто-

инство вашей школы? Чего не хватало? и т. д.).

Шаг 2. Предъявление цели в необычной форме, обеспечивающей принятие студентами целей, формирование личностных смыслов; привлечение студентов к целеполаганию (технология личностного целеполагания и смыслообразования). Студентам выдается от 3 до 6 бумажных «лепестков» (по желанию), на которых они должны написать свои ассоциации, характеризующие обучение и воспитание в сельской школе (по 1-2 глагола, 1-2 существительных, 1-2 прилагательных) и затем вклеить их в аппликацию (в форме ромашки), расположенную рядом с доской в аудитории. На основе результатов обсуждения ассоциаций осуществляется антиципация ключевых психолого-педагогических проблем в сельской школе; совместно форму-

лируются цели кейса через предстоящую деятельность студентов и ее результаты (образовательные

продукты, приобретаемые виды опыта и компетенции).

Таблица 4.

Доля каждой компетенции в комплексе развиваемых в педагогическом кейсе

Компетенция	Доля компетенции в комплексе			
	представленная через количество активностей («шагов», заданий) от общего числа направленных на развитие компетенции		выраженная в % от общего вклада в развитие компетенций	
	Доминантный характер	Комплементарный характер	Доминантный характер	Комплементарный характер
Гностическая	8 из 17	5 из 9	29 %	50 %
Проектировочно-конструктивная	6 из 17	0 из 9	21 %	0 %
Коммуникативная	6 из 17	3 из 9	21 %	30 %
Организационно-управленческая	8 из 17	2 из 9	29 %	20 %

Шаг 3. Выбор студентами организационной формы выполнения кейса: индивидуально, в паре или в составе микрогруппы. (Предлагаемый вариант: студенты объединяются в команды по 3-4 человека вокруг коллег-выпускников сельских школ.) Выбор индивидуально образовательного маршрута (1, 2 или 3 уровни).

Шаг 4. Совместное (студенты группы; участники пар и микрогрупп; студенты и преподаватель) планирование путей и способов достижения цели, проектирование ожидаемого результата. Деятельность преподавателя: информационно-методическое обеспечение готовности студентов к выполнению кейса (консультирование, инструктаж, разъяснение заданий, помощь

в выборе формы работы и образовательного маршрута, помощь в планировании дальнейшей самостоятельной работы студентов).

II. Основной этап (внеаудиторный; операционно-деятельностный; самостоятельная работа с кейсом).

А. «Домашний» подэтап (в условиях работы студентов дома). Рекомендуемый временной ресурс: 2-3 часа.

Примечание. Далее обозначены (КУ) – задания для выполнения всеми участниками микрогруппы: каждый выполняет задание и записывает результаты своей работы; (К) – выполнять в команде, распределив задания между членами микрогруппы; (Ж) – один или несколько желающих студентов из команды.

Задание 1. (кУ) Изучите рекомендуемые научно-педагогические источники [1; 3; 9-11]. Заполните таблицу «Особенности сельской среды, влияющие на организацию воспитательной работы в школе» – столбцы, где требуется теоретическое описание. При этом один и тот же признак при имеющемся обосновании может быть особенностью как с «+», так и «-». Оценивая степень

актуальности (выраженности) признака, используйте шкалу оценки: 3 балла – ярко выражен; 2 – в средней степени выражен; 1 – слабо выражен.

Ниже приводятся таблица и пример заполнения ее теоретической части (см. табл. 5). Предполагается, что оставшиеся столбцы будут заполнены в ходе выполнения практической части кейса (задание 5 (П б)).

Таблица 5.

Пример заполнения теоретической части таблицы «Особенности сельской среды, влияющие на организацию воспитательной работы в школе»

Особенности «-» (на Ваш взгляд, усложняющие процесс воспитания; характеризующие трудности организации ВР в сельской школе)		Особенности «+» (по Вашему мнению, оказывающие положительное влияние на процесс воспитания в сельской школе; мотивирующие учителя и воспитанников; характеризующие дополнительные возможности при организации ВР)	
Теоретическое описание	Степень актуальности (выраженности), форма проявления на примере посещенной школы	Теоретическое описание	Степень актуальности (выраженности), форма проявления на примере посещенной школы
Школа как единственный культурно-образовательный центр в селе (отсутствие учреждений доп. образования, музеев, театров и т. п.)		Школа как единственный культурно-образовательный центр в селе (тесное взаимодействие школы и социального окружения в селе)	
Значительное место трудовой деятельности в жизни сельского школьника (снижает значимость фундаментального, «непрактичного» образования)		Значительное место трудовой деятельности в жизни сельского школьника (усиливает профориентацию, воспитывает дисциплину и ответственность)	

Особенности «-» (на Ваш взгляд, усложняющие процесс воспитания; характеризующие трудности организации ВР в сельской школе)		Особенности «+» (по Вашему мнению, оказывающие положительное влияние на процесс воспитания в сельской школе; мотивирующие учителя и воспитанников; характеризующие дополнительные возможности при организации ВР)	
Общинный уклад жизни на селе (консерватизм, замкнутость и обособленность социального окружения)		Общинный уклад жизни на селе (взаимопомощь, взаимовыручка односельчан, доверие)	
Малочисленность педагогического коллектива (совмещение должностей, доп. функции и обязанности, отсутствие школьных метод. объединений)		Малочисленность педагогического коллектива (высокий авторитет учителя, социальный статус; более тесный контакт с учащимися)	
Малочисленность коллектива школьников (недостаточное кол-во учащихся одного возраста, невозможность использования всех форм, методов и технологий ВР)		Малочисленность коллектива школьников (усиление социализации, сотрудничества, развитие коммуникативных умений в условиях разновозрастного взаимодействия)	
Менее насыщенная социально-культурная жизнь, меньшее количество событий и организаций		Благоприятные условия для использования в ВР окружающей природы	
Меньший доступ к технологическим новинкам, менее развитая потребительская сфера		Обращение к традиционному укладу жизни сельчан, использование народного искусства и ремесел в ВР	
		Большие возможности для осуществления личностно-ориентированного подхода, индивидуализации в обучении и воспитании	

Задание 2. (К) Просмотрите еще раз список заданий подэтапа. Подумайте, кто из пары или микрогруппы с каким заданием вида (К) справится успешнее. Распределите обязанности и зоны ответственности для каждого участника, чтобы выполнить задания в команде.

Задание 3. (К) Согласуйте ваше посещение сельской школы с представителем администрации учебного заведения. Используйте контактную информацию на странице школы. По возможности попросите о содействии вашего бывшего классного руководителя (учителя, которому вы доверяете). Договоритесь о конкретном дне и времени вашего визита, о классах и учителях, которых вы могли бы посетить.

Задание 4. (К) Пользуясь источниками открытого доступа (интернет-страница школы, данные отчетов районных (областных) управлений по образованию, СМИ и т. п.), запишите основные сведения о школе, оказывающие влияние на организацию воспитательной работы. На основе обобщенных (в задании 1) данных об особенностях ВР в сельской школе, собранных базовых сведениях о школе, которую вы планируете посетить, составьте список вопросов сотрудникам учебного заведения (классному руководителю, учителям, представителям администрации) и список вопросов учащимся.

Знакомство с теоретическим материалом и наличие собранной информации о школе позволит подго-

товить более «адресные» вопросы, учитывающие специфику социокультурной и природной окружающей среды (наличие конкретных социальных, культурно-исторических, спортивных, природоохранных и др. объектов, деятельность молодежных, общественных организаций и т. п.).

В. «Производственный» подэтап (посещение школы, обработка результатов). Рекомендуемый временной ресурс: 6-7 часов (исключая временные затраты на транспорт).

Примечание. Задание 1 может выполняться совместно или индивидуально участниками команды, результаты выполнения записываются каждым участником микрогруппы.

Задание 1. (К) Познакомьтесь с сотрудниками школы, учащимися класса, посещение которого вы согласовали. Осуществите наблюдение за ходом воспитательной работы в процессе урока, воспитательного часа или мероприятия. Используя подготовленные списки вопросов (задание 4 (II а) учителям и воспитанникам, проведите опрос об особенностях воспитательной системы в сельской школе, в конкретном классе. Запишите результаты. Рекомендуется (при согласии со стороны школы) сделать фотографии, записать видеотреклеты интервью для использования в итоговой презентации кейса.

Задание 2. (кУ) Изучите план воспитательной работы на год в посещаемом классе. Проанализируйте,

насколько он соответствует специфике окружающей социокультурной и природной среды, социально-педагогическому портрету класса. Запишите дополнения или коррективы, которые вы могли бы в него внести.

Задание 3. (кУ) Кейс-план. Составьте план воспитательного мероприятия, которое вам хотелось бы провести с данным коллективом воспитанников. Осуществите учет особенностей коллектива и школы.

Задание 4. (кУ) Профессиональная проба. Согласуйте дату и время проведения планируемого мероприятия. Проведите его. По возможности сделайте фото-, видеозапись (фрагментов) для кейс-отчета.

Задание 5. (кУ) Составьте отчет о выполнении кейса, включающий «Дневник выполнения кейса» (дата, задание, краткое содержание работы), заполненную полностью таблицу (задание 1 (I а), «Резюме об особенностях воспитательной работы в ... школе» (указать название), план воспитательного мероприятия.

«Резюме об особенностях воспитательной работы в сельской школе» должно включать в себя общие сведения о школе; информацию об используемых формах, методах и технологиях ВР, учете специфики детского и педагогического коллективов, социальной и природной окружающей среды при планировании и проведении ВР на основе изучения планирующей, отчетной документации класса (школы), результатов опросов сотрудников учебного заве-

дения и учащихся; выводы, предложения и рекомендации студента, выполняющего кейс.

Задание 6. (Ж) Подготовьте электронную презентацию (достаточно одной на микрогруппу), содержащую обобщенный (можно краткий, но с иллюстрациями, видео) отчет об особенностях ВР в посещенной школе (классах).

III. Итоговый этап (аудиторный; презентационно-дискуссионный; рефлексивно-аналитический, оценочный). Рекомендуемый временной ресурс: 80 мин. (1 учебная пара)

Задание 1. (Ж, У) Представители каждой команды выступают с презентацией о ВР «своей» школы. Участники остальных микрогрупп выступают в роли экспертной группы, фиксируют неясные, спорные или заинтересовавшие их моменты, чтобы подготовить вопросы для последующей дискуссии, формирования суждений и оценок.

Задание 2. (К) Проведение межгрупповой и общеколлективной дискуссии. Обмен мнениями. Определение наиболее и наименее успешных примеров осуществления ВР в сельской школе. Обсуждение ярких, спорных и сложных явлений в контексте сельской социально-педагогической действительности. Возвращение к «ромашке ассоциаций» мотивационно-целевого этапа, корректировка первичных знаний. Подведение итогов темы.

Задание 3. (У) Осуществление рефлексии (методы личностной,

коммуникативной, кооперативной рефлексии). Самооценка студентов.

Выводы

Проектируемые результаты обучения на основе интегральной профессионально-ориентированной кейс-технологии (обобщенные в таблицах 3 и 4) свидетельствуют о следующем:

1. В ходе работы над комплексным кейсом создаются условия для развития всего комплекса компетенций: гностической, проективно-конструктивной, коммуникативной, организационно-управленческой.

2. Достоинство кейса в том, что он выстроен так, чтобы отсутствовала методическая ошибка, при которой на каждом этапе происходит развитие определенной компетенции (или сочетания), и студент, выбравший базовый или средний уровни индивидуального образовательного маршрута (далее ИОМ), развивая определенную компетенцию (например, гностическую), лишается бы возможности развивать остальные. Важно подчеркнуть, что на каждом уровне ИОМ, в ходе каждого этапа кейса выполняются задания для развития всей группы компетенций. При этом развитие одних компетенций носит выраженный, доминантный, характер, в то время как развитие других осуществляется комплементарным образом.

3. Из таблицы 4 видно, что задания кейса спроектированы на развитие всех доминантных компетен-

ций примерно в равных или близких по значению пропорциях. При этом важно, что в условиях лекционных или семинарских форм учебных занятий происходит преимущественно овладение гностической и проективно-конструктивной компетенциями. Благодаря внедрению обучения, основанного на педагогических кейсах, в равной степени развиваются также коммуникативная и организационно-управленческая компетенции, активизируемые наиболее полно в ходе приобретения реального опыта практической деятельности. Работа по интегральной профессионально-ориентированной технологии на основе педагогических кейсов предоставляет возможность практически осуществить фрагменты такой деятельности, провести профессиональные пробы.

4. Несмотря на такую важную характеристику, как усиление практической направленности ОП, не менее важна роль комплементарных компетенций, наибольшая доля которых принадлежит гностической, исходя из процентной доли количества заданий, направленных на ее развитие. Это показывает, что при всей важности и необходимости погружения студентов в профессиональный контекст – социально-педагогическую действительность (что является особенностью кейс-технологии), нельзя допустить отсутствие научно-педагогической обоснованности их (студентов) деятельности, поэтому

в содержании заданий, способствующих развитию умений педагогического общения, проектирования, организации и управления образовательным процессом всегда содержится знаниевый компонент.

Следует отметить, что отличительной чертой содержания кейса является то, что он предусматривает выбор студентами индивидуального образовательного маршрута, обязательного знакомства с сель-

ской школой на основе информации на официальном сайте и ее посещения, а самое главное – включение студентов в решение реальных практических профессиональных задач, что и является действенным механизмом усиления практической направленности образовательного процесса в аспекте развития профессиональных компетенций учителя сельской школы.

Библиографический список

1. Байбородова, Л. В. Воспитание и обучение в сельской малочисленной школе [Текст] : учебное пособие Л. В. Байбородова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2004. – 357 с.
2. Байбородова, Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся [Текст] / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Академия развития, 2007. – 336 с.
3. Байбородова, Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах [Текст] / Л. В. Байбородова. – М. : Просвещение, 2013.
4. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] : метод. пособие / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
5. Вишняков, Р. В. Кейс как процессуально-деятельностная форма проектирования содержания педагогических дисциплин [Текст] / Р. В. Вишняков // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта : навукова-гэарэтычны часопіс. Серыя 3 : Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2019. – № 1. – С. 130-139.
6. Ковалевич, М. С. Профессионализация личности будущего специалиста: теоретико-эмпирический подход [Текст] / В. А. Ковалевич, М. С. Ковалевич // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2017. – № 2 (101). – С. 19-24.
7. Ковалевич, М. С. Карьерные ориентации студентов – вектор профессионального развития [Текст] / М. С. Ковалевич // Народная асвета. – 2018. – № 1. – С. 10-13.
8. Ковальчук, Т. А. Субъектно ориентированные технологии в профессиональной подготовке будущих педагогов [Текст] / Т. А. Ковальчук, М. С. Шиманчик // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта : навукова-гэарэтычны часопіс. Серыя 3 : Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2019. – № 1. – С. 121-129.
9. Нестеров, А. П. Система образования в Республике Беларусь в цифрах [Текст] : статистический сборник / И. Д. Ажеронок, Н. А. Денищик, А. П. Нестеров. – Минск : Учреждение «Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь», 2018. – 64 с.

10. Образование в Республике Беларусь : статистический сборник [Текст] / Национальный статистический комитет Республики Беларусь. – Минск, 2017. – 219 с.

11. Харисова, И. Г. Подготовка студентов к воспитательной работе в сельской школе [Текст] / И. Г. Харисова // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 1 (34).

12. Шиманчик, М. С. Модель педагогического обеспечения формирования субъектно-профессиональной позиции будущих педагогов [Текст] / М. С. Шиманчик // Веснік Брэсцкага ўніверсітэта : навукова-тэарэтычны часопіс. Сeryя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2018. – № 2. – С. 155-165.

13. Ковальчук, Т., & Вишняков, Р. Теоретические и методические аспекты использования кейс-технологии в профессиональной подготовке будущих педагогов. Людинознавчі студії. Сeryя «Педагогіка», 8/40, 27-42.

14. Ковальчук, Т. А. & Шиманчик, М. С. Образовательная среда как фактор развития субъектных качеств личности. Bezpieczenstwo czlowieka a milosierdzie, 423-437. Drohiczyn.

Bibliograficheskiy spisok

1. Bajborodova, L. V. Vospitanie i obuchenie v sel'skoj malochislennoj shkole [Текст] : uchebnoe posobie L. V. Bajborodova. – Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2004. – 357 s.

2. Bajborodova, L. V. Vzaimodejstvie v raznovozrastnyh gruppah uchashhihsja [Текст] / L. V. Bajborodova. – Jaroslavl' : Akademija razvitija, 2007. – 336 s.

3. Bajborodova, L. V. Vneurochnaja dejatel'nost' shkol'nikov v raznovozrastnyh gruppah [Текст] / L. V. Bajborodova. – M. : Prosveshhenie, 2013.

4. Verbickij, A. A. Aktivnoe obuchenie v vysshej shkole: kontekstnyj podhod [Текст] : metod. posobie / A. A. Verbickij. – M. : Vysshaja shkola, 1991. – 207 s.

5. Vishnjakov, R. V. Kejs kak processual'no-dejatel'nostnaja forma proektirovanija sodержanija pedagogicheskikh disciplin [Текст] / R. V. Vishnjakov // Vesnik Brjesckaga ўніверсітэта : navukova-tjearjetychny chasopis. Seryja 3 : Filalogija. Pedagogika. Psihologija. – 2019. – № 1. – S. 130-139.

6. Kovalevich, M. S. Professionalizacija lichnosti budushhego specialista: teoretiko-jempiricheskij podhod [Текст] / V. A. Kovalevich, M. S. Kovalevich // Izvestija Gomel'skogo gosudarstvennogo universiteta imeni F. Skoriny. – 2017. – № 2 (101). – S. 19-24.

7. Kovalevich, M. S. Kar'ernye orientacii studentov – vektor professional'nogo razvitija [Текст] / M. S. Kovalevich // Narodnaja asveta. – 2018. – № 1. – S. 10-13.

8. Koval'chuk, T. A. Subjektно orientirovannye tehnologii v professional'noj podgotovke budushhih pedagogov [Текст] / T. A. Koval'chuk, M. S. Shimanchik // Vesnik Brjesckaga ўніверсітэта : navukova-tjearjetychny chasopis. Seryja 3 : Filalogija. Pedagogika. Psihologija. – 2019. – № 1. – S. 121-129.

9. Nesterov, A. P. Sistema obrazovanija v Respublike Belarus' v cifrah [Текст] : statisticheskij sbornik / I. D. Azheronok, N. A. Denishhik, A. P. Nesterov. – Minsk : Uchrezhdenie «Glavnyj informacіonno-analiticheskij centr Ministerstva obrazovanija Respubliki Belarus'», 2018. – 64 s.

10. *Obrazovanie v Respublike Belarus'*: statisticheskiy sbornik [Tekst] / Nacion-al'nyj statisticheskiy komitet Respubliki Belarus'. – Minsk, 2017. – 219 s.

11. Harisova, I. G. Podgotovka studentov k vospitatel'noj rabote v sel'skoj shkole [Tekst] / I. G. Harisova // Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. – 2003. – № 1 (34).

12. Shimanchik, M. S. Model' pedagogicheskogo obespechenija formirovanija sub#ektno-professional'noj pozicii budushhih pedagogov [Tekst] / M. S. Shimanchik // Vesnik Brjesckaga ŷniversitjeta : navukova-tjearytchny chasopis. Seryja 3. Filalogija. Pedagogika. Psihologija. – 2018. – № 2. – S. 155-165.

13. Koval'chuk, T., & Vishnjakov, R. Teoreticheskie i metodicheskie aspekty ispol'zovanija kejs-tehnologii v professional'noj podgotovke budushhih pedagogov. Ljudinoznavchi studii. Serija «Pedagogika», 8/40, 27-42.

14. Koval'chuk, T. A. & Shimanchik, M. S. Obrazovatel'naja sreda kak faktor razvitija sub#ektnyh kachestv lichnosti. Bezpieczestwo czlowieka a milosierdzie, 423-437. Drohiczyn.

Е. Е. Сартакова
С. Н. Финченко

УДК 373.1
<https://orcid.org/0000-0001-9468-8560>
<https://orcid.org/0000-0001-9764-8898>

Содержание современных стереотипов учителей сельской школы по организации образовательного процесса

Для цитирования: Сартакова Е. Е., Финченко С. Н. Содержание современных стереотипов учителей сельской школы по организации образовательного процесса // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 99-112.

Становление в России информационного общества способствовало оформлению методологии и стратегии социокультурной модернизации образования. Основные принципы новой модели образования представлены положениями о том, что оно должно являться фактором развития человеческого капитала; инвестиционной сферой, оказывающей значительное влияние на социально-экономическое развитие страны; условием социальной стабильности и социально-культурной целостности государства. Темпы модернизации российского образования оказываются недостаточными, а проблемы реформирования школы связаны с гуманитарной сферой, инертностью и стереотипами поведения населения и педагогов.

Реализация идей социокультурной модернизации образования обусловлена ее кадровым обеспечением в целом, формированием современных профессиональных стереотипов педагогов, сельских в частности. Полифункциональная деятельность сельского учителя способствует фундаментализации как общих (но по-другому окрашенных) для всех педагогов представлений о роли учителя и его деятельности, так и особых, связанных с организацией образовательного процесса.

Цель исследования – выявление и обоснование содержания современных стереотипов учителей в области организации образовательного процесса в сельской школе.

В статье на основе всестороннего анализа философской, социологической, психологической, педагогической литературы и детального эмпирического исследования выявляется содержание профессиональных педагогических стереотипов учителей сельских школ, в том числе в области организации образовательного процесса; проводится их классификация.

К наиболее значимым результатам необходимо отнести выявление содержания понятия «стереотипы профессиональной педагогической деятельности педагога сельских школ», обоснование их структуры; представление научно обоснованной классификации современных стереотипов в области организации

образовательного процесса, сложившихся у учителей российских общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая деятельность, мега-поли-моностереотипы, сельская школа, организация образовательного процесса.

E. E. Sartakova, S. N. Finchenko

Common stereotypes about rural school educational process: teachers' perspective

Creation of the information society in Russia contributed to the development of the methodology and strategies of socio-cultural modernization of education. The basic principles of the new education pattern find expression in the following provisions: education must give impetus to the development of human capital assets, become an investment exerting a powerful impact on the socio-economic development of the country and stand in as a condition for social stability and socio-cultural integrity of the state. The process of Russian education modernization has been slow while school reforms are stalled, which is to a large extent explained by social inertia and behaviour stereotypes of the population, including teachers.

Successful implementation of ideas of the socio-cultural modernization of education depends on staffing in general as well as on the formation of modern professional stereotypes of teachers, rural, in particular. The multifunctional activity of a rural school teacher contributes to the fundamentalization of ideas about the role of a teacher and their professional occupation common for all teachers, and those featuring peculiarities related to the organization of the educational process.

The study aims at identifying the essence of modern stereotypes of teachers about the educational process and its particular characteristics at a rural school.

The authors define the essence of professional pedagogical stereotypes of rural school teachers, including those related to the organization of the teaching and learning process and work out their classification, the research being based on a comprehensive analysis of philosophical, sociological, psychological and pedagogical literature as well as a detailed empirical study.

The main achievements, including contributions to the field, can be summarized as follows: a detailed definition of the «stereotypes of professional pedagogical activity of a rural school teacher» concept, a rationale for their structure; and a scientifically substantiated classification of modern stereotypes about the organization of the educational process from the teachers' perspective.

Keywords: professional pedagogical activity, mega-fields-monostereotypes, rural school, educational process organization.

Введение

Становление в России информационного общества обусловило

процесс модернизации образования, которая должна была обеспечить переход к новому типу соци-

ального развития. Основные принципы новой модели образования были представлены положениями о том, что оно должно являться фактором развития человеческого капитала, инвестиционной сферой, оказывающей значительное влияние на социально-экономическое развитие страны, механизмом обеспечения международного позиционирования России, условием социальной стабильности и социально-культурной целостности государства, системой, обеспечивающей интеграцию науки и практики.

В то же время темпы модернизации российского образования оказались недостаточными, а проблемы в его реформировании связаны, в первую очередь, с гуманитарной сферой, инертностью и стереотипами поведения населения и педагогов. При этом различные формы и методы организации профессионального роста учителей оказываются малоэффективными ввиду четко сложившихся представлений о роли учителя, содержании его работы, то есть профессиональных стереотипах педагогической деятельности.

Следовательно, реализация идей социокультурной модернизации образования (и в рамках очередного проекта модернизации, включая проект «Учитель будущего») «завязана» на ее кадровом обеспечении в целом, формировании современных стереотипов педагогов, включая

профессиональные представления и типовые способы решения педагогических задач. Все это обуславливает интерес исследователей к проблеме стереотипов, технологиям их формирования в сфере образования.

Следует отметить, что проблеме стереотипов, как в зарубежных исследованиях, так и в отечественной науке, уделялось достаточное внимание. Однако основной массив литературы затрагивал гендерные стереотипы, этностереотипы, стереотипы в сфере социальной идентичности и другие моменты [5; 13]. В то же время ни в России, ни за рубежом стереотипами профессиональной педагогической деятельности, технологией их формирования детально не занимались.

Особенности образовательной системы РФ связаны с сельской школой. Их численное преобладание, геотерриториальная (отдаленность, малочисленность и др.), социально-экономическая специфика (связанная с укладом жизни, национально-региональной спецификой и др.), педагогические особенности (характер взаимодействия субъектов школы, междисциплинарность и интегративность в образовательном процессе и др.) способствуют выделению особого феномена «сельский учитель». Полифункциональная деятельность сельского педагога способствует формированию особых стереотипов. Поэтому, кроме общих (но по-другому окра-

шенных) для всех педагогов представлений о роли учителя и его деятельности, выделяется ряд особых, в первую очередь связанных с организацией образовательного процесса. Соответственно, модернизация сельской школы будет эффективна при изменении существующих установок как основы профессиональных стереотипов данной группы учителей.

Наиболее значимым результатом решения проблемы является построение на основе всестороннего анализа философской, социологической, психологической, педагогической литературы и детального эмпирического исследования содержания и структуры профессиональных педагогических стереотипов учителей сельских школ.

2. Обзор литературы

В науке уделяется достаточное внимание исследованиям проблем сельской школы в целом, организации процесса обучения и воспитания в частности. К числу устоявшихся научных определений педагогики сельской школы необходимо отнести, в первую очередь, само понятие сельской школы (А. З. Андрейко, Л. В. Байбородова [1], М. Зайкин, Г. Ф. Суворова, А. М. Цирульников [16] и др.). Становление информационного общества способствовало социокультурной модернизации образования, в рамках которой содержание данного феномена постепенно стало пе-

ресматриваться (Л. В. Вохминова, А. М. Ищенко [7], Л. М. Кобринна [6], Н. А. Криволапова [9] и др.).

Можно констатировать, что в настоящее время обоснованы отдельные особенности сельской школы, концептуальные идеи ее развития (А. М. Ищенко [7], Д. А. Гусев [4] и др.), тенденции развития современной сельской школы (Л. В. Байбородова [2], И. Б. Медведев [11] и др.).

В научных концепциях, в том числе развития сельской школы, представлены классификации образовательных организаций сельской местности (А. М. Цирульников, М. П. Гурьянова, М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, С. Г. Косарецкий, Р. С. Звягинцев и др.). Пристальное внимание специалистов привлекает вопрос моделей сельских школ (Н. Э. Касаткина, Р. М. Шерайзина и др.). Еще с 70-х гг. XX в. модели данного типа образовательной организации связывают с различными моделями образовательных/ социально-педагогических комплексов (А. З. Андрейко, М. П. Гурьянова, З. Б. Ефлова, А. М. Цирульников и др.).

Наибольшее количество работ, посвященных сельской школе, связано с развитием ее дидактической системы (по А. М. Ищенко [7], до 40-60 %). Все работы можно разделить на следующие группы: направленные на модернизацию классно-урочной системы (без-

условный лидер научная школа Л. В. Байбородовой); обосновывающие неурочную (в том числе разновозрастную) систему организации образовательного процесса (лидер – красноярская научная школа коллективного способа обучения, в частности М. А. Мкртчян, В. Б. Лебединцев и др.). В рамках перехода на ФГОС общего образования значительное внимание уделялось вопросам организации процесса обучения и воспитания, в том числе и в сельских школах России. Несмотря на значительный научный интерес к данной проблеме, вопросы организации образовательного процесса в данном контексте пока остаются недостаточно изученными.

Фактически только в конце 90-х годов XX – начале XXI в. образовательный процесс стал предметом исследования различных научных школ, в частности Московской под руководством В. А. Сластенина, Санкт-Петербургской под руководством Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпициной. В этот период сформировалось представление об образовательном процессе как развивающемся взаимодействии, которое строится как вариативное по содержанию, методам, формам личностного и деятельностного взаимообогащения (Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицина и др.).

Параллельно изучались вопросы организации как функции управле-

ния педагогической системой, они рассматривались в работах Т. И. Шамовой. В трудах М. И. Поташника по совершенствованию внутришкольного управления комплексная оптимизация была представлена как совокупность локальных (частных) оптимизаций. Как результат повышения научного интереса к середине 10-х гг. XXI в. появился ряд диссертаций по проблематике управления (а фактически организации) педагогического процесса. В этот же период были подготовлены диссертации В. Б. Булановой, Л. О. Маленковой, Е. А. Петровой и др. по различным аспектам управления образовательным процессом. Так, в работе В. Б. Булановой указывалось, что понятия «педагогический процесс» и «образовательный процесс» в школе нетождественны. Главное отличие – направленность на решение жизненных проблем обучающихся, учет их особенностей.

Вопросы организации образовательного процесса были рассмотрены в диссертациях С. А. Варламовой, А. Н. Копылова, Е. А. Павлюченко, Д. И. Прошина и др. Однако специфика организации образовательного процесса в сельских школах до настоящего времени представлена лишь в отдельных работах [11; 15]. Таким образом, ведущие идеи организации образовательного процесса в условиях формирующейся современной

сельской школы стали отправной точкой нашего исследования содержания современных стереотипов сельских учителей.

Анализ теорий и концепций стереотипизации позволяют констатировать низкий уровень изученности данной проблемы [18]. С одной стороны, указанная проблематика активно разрабатывается в современной психологии, социологии и философии (G. W. Allport [19; 20, 21, 22], У. Липпман [23], В. С. Агеев [3], Х. Дейкер [6] и др.). Но преимущественно исследуются социальные, этнические, гендерные стереотипы, стереотипы интеллектуальной деятельности. С другой стороны, несмотря на широкую распространенность и уже определенное значение этого понятия, его объем и содержание продолжают оставаться дискуссионными. Единой трактовки в определении понятия «стереотип» в настоящее время не существует.

У. Липпман [10], Д. Катц и П. Брейли [24], Т. Шибутани [17], Р. Таджури [25], Г. Тэжфел [26] и другие авторы суммировали главные выводы исследований в области социального стереотипа: 1) люди с легкостью проявляют готовность характеризовать обширные человеческие группы (или социальные категории) недифференцированными, грубыми и пристрастными признаками; 2) такая категоризация отличается стабильностью

в течение длительного времени; 3) социальные стереотипы в некоторой степени могут изменяться в зависимости от социальных, политических или экономических изменений, но этот процесс происходит крайне медленно; 4) социальные стереотипы становятся более отчетливыми («произносимыми») и враждебными, когда возникает социальная напряженность между группами; 5) они усваиваются очень рано и используются детьми задолго до возникновения ясных представлений о тех группах, к которым они относятся; 6) социальные стереотипы не представляют большой проблемы, когда не существует явной враждебности в отношениях групп, но в высшей степени трудно модифицировать их и управлять ими в условиях значительной напряженности и конфликта.

В последние 15-20 лет широко распространенным становится понимание стереотипов как продукта нормального когнитивного процесса, а стереотипизации – как составной части этого процесса. Сходной точки зрения придерживались, в частности Д. Л. Гамильтон, Н. Кэнтон, К. Макколи, А. Г. Миллер, Р. Нисбет, М. Росс, М. Сегал, К. Ститт, Дж. Форгас, П. Н. Шихирев и другие [3].

Анализ современных западных социально-психологических исследований позволяет констатировать достаточное число работ по стерео-

типированию поведения. В области педагогической деятельности проблемы стереотипизации стали изучаться сравнительно недавно. Исследуются стереотипы в возрастном аспекте: у дошкольников (Б. Е. Робинсон, П. Скин, К. Флейк-Хобсон), школьников (В. С. Ротенберг), студентов (Е. В. Джавахишвили, В. А. Ситаров, Т. С. Яценко). В последнее десятилетие возрос интерес к изучению педагогических стереотипов (З. А. Агеева, Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева, Л. А. Новоселова, О. С. Ключко и др.). Это связано с тем, что педагогические стереотипы могут выступать как в роли стабилизирующих, так и в роли дестабилизирующих факторов педагогической деятельности. Однако вопросы содержания стереотипов профессиональной педагогической деятельности, их особенностей, а также способов формирования остаются открытыми.

Методы исследования

Основными подходами к исследованию являются системно-деятельностный, компетентностный, социокультурный. Среди применяемых методик, технологий, инструментов можно отметить теоретические методы (методы обобщения, классификации, систематизации; понятийно-терминологический анализ; системный метод, включая системный анализ и системный синтез), эмпирические методы (сравнительный

анализ, анализ и обобщение опыта, опрос, проективные методики (конструирование и др.), методы экспертной оценки и самооценки; анализ и синтез эмпирических данных (качественный и количественный анализ первичных данных) и др.

Результаты и дискуссия

На основании работ Р. М. Грановской, Е. В. Джавахишвили, В. А. Кан-Калика, Ю. С. Крижанской, Н. А. Подымова, Н. Ю. Пос-талюка, В. А. Прудниковой, А. С. Прутенкова, А. А. Реана, Е. И. Рогова, В. А. Ситарова, Т. С. Яценко и др. можно выявить и систематизировать ведущие идеи педагогической теории стереотипизации [12; 14]:

– Стереотип есть схематично, эмоционально окрашенное представление об объекте или ситуации, обладающее устойчивостью к каким-либо изменениям и базирующееся на бессознательно сформированной установке. Формирование стереотипов присуще лишь человеческому поведению. Существование человека является результатом проявления сложившихся стереотипов, формирующихся в процессе непрерывного взаимодействия с миром, что определяет формирование человека как личности, опосредованно влияя на его индивидуальность.

– Стереотип – результат деятельности сознания, это сознательно сформулированная упрощенная схема. Большинство стереотипов

опирается на определенные установки как бессознательные основы стереотипа, сформированные под влиянием социума.

– Содержание стереотипов включает когнитивный компонент, проявляющийся в оценке ситуации или приписывающий те или иные качества какому-либо феномену; образный компонент, формирующий целостное представление о человеке или ситуации (например, каждый может представить себе стереотипный образ педагога); эмоциональный компонент – определенные эмоции, которые вызывает ситуация или субъект.

– Стереотипы существуют в человеке в виде полученных знаний и навыков, в его жизненном опыте; под влиянием стереотипов формируется характер человека. Стереотипы также оказывают влияние на его победы и поражения, на формирование жизненных целей.

– Педагогические стереотипы есть четко сформулированные, устойчивые, схематичные представления о содержании и организации педагогической деятельности.

– Ведущим свойством стереотипа (в том числе и профессионального педагогического) является устойчивость, которая основывается на ряде факторов, способствующих его формированию (субъективное восприятие объективной реальности, выборочная память на прошедшие события, воображение,

субъективное моделирование причины). Соответственно, стереотипы могут радикально измениться лишь под воздействием общественного мнения при достаточно сильных стимулах, вызывающих весьма сильные эмоции.

– Функции педагогических стереотипов: объяснение существующей модели поведения, сохранение необходимого «Я-образа», быстрое и эффективное разрешение возникающих ситуаций в педагогической деятельности, формирование определенного эмоционального отношения к ситуации или к действиям в педагогической деятельности.

– Структура педагогических стереотипов представлена совокупностью личностных (стереотипов поведенческой и эмоциональной реакции на однотипную ситуацию, корреляции внешних данных с имеющимися способностями, стереотипной реакции на имеющиеся способности ученика, а также гендерных), профессиональных (в отношении к профессии, поведению в коллективе, в коммуникации с коллегами и учениками), деятельностных стереотипов (организации образовательного процесса и др.).

Выделение содержания педагогических стереотипов – сложная задача, поскольку образовательный процесс является содержательно и организационно целостным; деятельность учителя по организации образовательного процесса носит

комплексный характер. Тем не менее работы И. А. Бучиловой [3] позволяют выделить несколько групп педагогических стереотипов, складывающихся в процессе педагогической деятельности: стереотипы целеполагания, проектирования и планирования образовательного процесса, его организации и анализа результатов. Это именно группы педагогических стереотипов или мега-стереотипы, то есть крупные стереотипы, связанные с целостными схематизированными представлениями о той или иной обобщенной трудовой функции. С нашей точки зрения, мега-стереотипы могут быть представлены как совокупность поли-стереотипов, то есть схематизированной, эмоционально окрашенной, упрощенной и социально одобренной совокупности алгоритмов реализации конкретных трудовых действий (то есть моностереотипов).

Подобное деление, с одной стороны, достаточно условно, но целесообразно при изменении того или иного стереотипа педагога. При этом мы основываемся на выводах о том, что смена стереотипа связана с постепенным замещением содержания определенных алгоритмов реализации конкретных трудовых действий (то есть моностереотипов) частично или полностью.

С нашей точки зрения, наиболее важными мегастереотипами в области организации образовательного

процесса являются использование традиционных механизмов проектирования учебной документации, ориентированных преимущественно на предметные результаты; применение классических форм организации образовательного процесса (включая традиционные модели урока); использование сложившейся в конце XX – начале XXI в. системы оценивания знаний обучающихся; стихийность и неосознанность процессов планирования и организации мотивации учебно-познавательной деятельности детей, развивающей деятельности по отношению к обучающимся и др.

В то же время около 70 % всех образовательных организаций России расположены в сельской местности. Соответственно, для них в условиях становления информационного общества характерны такие особенности организации образовательного процесса как переход от классической модели обучения к смешанной, включающей модернизированные занятия в традиционных или разновозрастных классах, группах (в том числе и сетевых); использование индивидуальных занятий согласно нелинейному расписанию; проектирование и реализация индивидуальных стратегий обучения по конкретным предметам; использование субъектами взаимодействия специального программного обеспечения для электронного обучения и др.

На основании проведенного в 2018-2019 гг. исследования нами был выявлен ряд мегастереотипов, содержание которых зачастую совпадало со схематизированными представлениями педагогов сельских малочисленных школ 80-90 гг. XX в.: фрагментальное использование специализированных для сельских школ форм организации образовательного процесса (в том числе разновозрастного обучения, коллективного способа обучения, индивидуальных стратегий в обучении предмету, электронного, смешанного обучения и др.); ориентация на фронтальные способы организации образовательного процесса (в том числе в рамках разновозрастного обучения); стихийность в проектировании и организации процесса обучения на основе индивидуальных образовательных программ и др.

Безусловно, многие педагоги сельских школ работают эффективно на основе системно-деятельностного, личностного подходов. Однако в целом процесс их профессионального становления (включая

авторов статьи) осуществлялся в рамках традиционной образовательной парадигмы; следовательно, *нам* свойственны в той или иной мере данные стереотипы. Соответственно, *нам* и изменять собственные схематизированные способы организации профессиональной деятельности.

Заключение

Таким образом, профессиональные педагогические стереотипы являются результатом многочисленных психофизиологических, социальных, психологических и иных процессов, которые ведут к их формированию и сохранению. Следовательно, их становление связано с совокупностью ряда механизмов: когнитивных, физиологических, эмоциональных и социальных. Средства становления стереотипов, характерных для современной образовательной парадигмы: личный опыт педагога (когнитивные процессы и эмоциональные состояния личности) и социальные и профессиональные нормы педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Байбородова, Л. В. Управление обучением в разновозрастных группах [Текст] : метод. пособие / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Департамент образования Ярославской области, 2011. – 63 с.
2. Байбородова, Л. В. Научно-методическое обеспечение развития сельских образовательных организаций [Текст] / Л. В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 5 (110). – С. 16-24.
3. Бучилова, И. А. Психологические особенности преодоления педагогических стереотипов у студентов и воспитателей дошкольных учреждений [Текст] : моно-

графия / И. А. Бучилова ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО «Череповецкий гос. ун-т». – Череповец : Череповецкий гос. ун-т, 2016. – 86 с.

4. Гусев, Д. А. Тенденции развития сельской школы в контексте реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества [Текст] / Д. А. Гусев // Научный диалог. – 2016. – № 4 (52). – С. 301-313.

5. Двенадцать решений для нового образования. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики [Электронный ресурс] // НИУ ВШЭ. – URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения 10.02.2019).

6. Дейкер Х., Фрейда Н. Национальный характер и национальные стереотипы [Текст]. – М., 1979. – С. 23-44.

7. Ищенко, А. М. Эволюция российской сельской школы [Электронный ресурс] / А. М. Ищенко // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1. – URL: <https://www.scienceeducation.ru/101-5571> (Дата обращения : 15.08.2019 г.).

8. Кобрин, Л. М. Современная сельская школа как объект теоретического анализа [Текст] / Л. М. Кобрин, Е. П. Косинова // Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья : в двух томах ; под общ. ред. В. Н. Скворцова, Л. М. Кобриной, Е. Т. Логиновой, И. А. Мироненко. – Том 2. Проблемы интегративного обучения и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья. – СПб. : Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2016. – 295 с.

9. Криволапова, Н. А., Михалищева, М. А., Кашарная, С. М. Реализация ФГОС по 50 наиболее востребованным и перспективным специальностям и рабочим профессиям в профессиональных образовательных организациях Курганской области [Текст] / Н. А. Криволапова, М. А. Михалищева, С. М. Кашарная // Педагогическое зауралье. – 2018. – № 1 (88). – С. 14-21.

10. Липпман, У. Общественное мнение [Текст] / У. Липпман ; пер. с англ. Т. В. Барчунова ; под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко ; И-т Фонда «Общественное мнение». – М., 2004. – 68 с.

11. Медведев, И. Б. Историко-педагогические аспекты развития представлений о моделях организации образовательного процесса в сельской школе [Текст] / И. Б. Медведев // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6.

12. Модель сетевой организации образовательного процесса в современной сельской школе [Текст] / И. Б. Медведев, Е. Е. Сартакова // Международная научно-практическая конференция «Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций» 28-30 марта 2019 г. Т. 1. – Ярославль : Изд-во ЯрГПУ. – С. 404-408.

13. Оценка ситуации и реформ в сфере образования [Электронный ресурс] // Институт социологии РАН. – URL: http://www.isras.ru/analytical_report_sociappolicy_07.html (дата обращения 10.12.2019).

14. Сартакова, Е. Е., Финченко, С. Н., Войтеховская, М. П. К вопросу о стереотипах педагогической деятельности и механизмах их формирования [Текст] // Человек и образование. – 2018. – № 4 (57). – С. 33-37.

15. Филимонов, А. А. Сетевая организация образовательного процесса [Текст] / А. А. Филимонов // Гуманитарные исследования. – 2017. – № 1 (14). – С. 108-116.

16. Цирульников, А. М. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурной ситуации / А. М. Цирульников // Вопросы образования : ежекв. науч.-образоват. журн. ; Гос. ун-т – Высш. шк. экономики. – М. : ГУ-ВШЭ, 2004 – С. 40-65.

17. Шибутани, Т. С. Социальная психология [Текст] / Т. С. Шибутани. – М., 1989. – 534 с.

18. Шихирев, П. Н. Исследования стереотипа в американской социальной науке [Текст] / П. Н. Шихирев // Вопросы философии. – 1971. – № 5. – С. 168-175.

19. Allport G. The nature of prejudice. New York: Doubleday, 1958. 496 p.

20. Allport G. W. The Historical Background of Modern Social Psychology // Handbook of Psychology. Volum 1. – Addison – Wesley Publishing Company, INC, 1954. – p. 1023.

21. Allport G. W. The nature of Prejudice. – London- Amsterdam, 1979. – p. 189-205.

22. Allport F. H. Social Psychology. – N. Y., 1924. – p. 320-335.

23. Lippmann W. Public Opinion. BN Publishing. USA, 2007. 127 p.

24. Katz, D., Braly, K. W. Racial stereotypes of 100 college students // Journal of Abnormal and Social Psychology. Vol. 28. 1933. P. 280-290.

25. Taguiri R. Person perception // Lindzey J., Aronson E. (eds.) The Handbook of social psychology. V. 3. N. Y., 1969.

26. Tajfel, H. Tożsamość społeczna a zachowanie międzygrupowe [Text] / H. Tajfel // Przegląd Psychologiczny. – 1976. – № 2. – S. 156.

Bibliografickij spisok

1. Bajborodova, L. V. Upravlenie obucheniem v raznovozrastnyh gruppah [Текст] : metod. posobie / L. V. Bajborodova. – Jaroslavl' : Departament obrazovaniya Jaroslavskoj oblasti, 2011. – 63 s.

2. Bajborodova, L. V. Nauchno-metodicheskoe obespechenie razvitija sel'skih obrazovatel'nyh organizacij [Текст] / L. V. Bajborodova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2019. – № 5 (110). – S. 16-24.

3. Buchilova, I. A. Psihologicheskie osobennosti preodolenija pedagogicheskikh stereotipov u studentov i vospitatelej doskol'nyh uchrezhdenij [Текст] : monografija / I. A. Buchilova ; M-vo obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii, Federal'noe agentstvo po obrazovaniju, GOU VPO «Cherepoveckij gos. un-t». – Cherepovec : Cherepoveckij gos. un-t, 2016. – 86 s.

4. Gusev, D. A. Tendencii razvitija sel'skoj shkoly v kontekste realizacii pedagogičeskogo potenciala narodnogo prikladnogo tvorčestva [Tekst] / D. A. Gusev // Nauchnyj dialog. – 2016. – № 4 (52). – S. 301-313.

5. Dvenadcat' rešenij dlja novogo obrazovanija. Doklad Centra strategičeskikh razrabotok i Vysšej shkoly jekonomiki [Elektronnyj resurs] // NIU VShJe. – URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (data obrashhenija 10.02.2019).

6. Dejker X., Frejda N. Nacional'nyj harakter i nacional'nye stereotipy [Tekst]. – M., 1979. – S. 23-44.

7. Ishhenko, A. M. Jevoljucija rossijskoj sel'skoj shkoly [Elektronnyj resurs] / A. M. Ishhenko // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2012. – № 1. – URL: <https://www.scienceeducation.ru/101-5571> (Data obrashhenija : 15.08.2019 g.).

8. Kobrina, L. M. Sovremennaja sel'skaja škola kak ob#ekt teoretičeskogo analiza [Tekst] / L. M. Kobrina, E. P. Kosinova // Integracija lic s ogranichennymi vozmožnostjami zdorov'ja : v dvuh tomah ; pod obshh. red. V. N. Skvorcova, L. M. Kobrinov, E. T. Loginovoj, I. A. Mironenko. – Tom 2. Problemy integrativnogo obuchenija i socializacii lic s ogranichennymi vozmožnostjami zdorov'ja. – SPb. : Leningradskij gosudarstvennyj universitet imeni A. S. Puškina, 2016. – 295 s.

9. Krivolapova, N. A., Mihalishheva, M. A., Kasharnaja, S. M. Realizacija FGOS po 50 naibolee vostrebovannym i perspektivnym special'nostjam i rabochim professijam v professional'nyh obrazovatel'nyh organizacijah Kurganskoj oblasti [Tekst] / N. A. Krivolapova, M. A. Mihalishheva, S. M. Kasharnaja // Pedagogičeskoe zaural'e. – 2018. – № 1 (88). – S. 14-21.

10. Lippman, U. Obshhestvennoe mnenie [Tekst] / U. Lippman ; per. s angl. T. V. Barchunova ; pod red. K. A. Levinson, K. V. Petrenko ; I-t Fonda «Obshhestvennoe mnenie». – M., 2004. – 68 s.

11. Medvedev, I. B. Istoriko-pedagogičeskie aspekty razvitija predstavlenij o modeljah organizacii obrazovatel'nogo processa v sel'skoj shkole [Tekst] / I. B. Medvedev // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. – 2016. – № 6. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25847> (data obrashhenija: 25.11.2019).

12. Model' setevoj organizacii obrazovatel'nogo processa v sovremennoj sel'skoj shkole [Tekst] / I. B. Medvedev, E. E. Sartakova // Mezhdunarodnaja nauchno-praktičeskaja konferencija «Problemy i perspektivy razvitija sel'skikh obrazovatel'nyh organizacij» 28-30 marta 2019 g. T. 1. – Jaroslavl' : Izd-vo JarGPU. – S. 404-408.

13. Ocenka situacii i reform v sfere obrazovanija [Elektronnyj resurs] // Institut sociologii RAN. – URL: http://www.isras.ru/analytical_report_sociappolicy_07.html (data obrashhenija – 10.02.2019).

14. Sartakova, E. E., Finčenko, S. N., Vojtehovskaja, M. P. K voprosu o stereotipah pedagogičeskoj dejatel'nosti i mehanizmah ih formirovanija [Tekst] // Chelovek i obrazovanie. – 2018. – № 4 (57). – S. 33-37.

15. Filimonov, A. A. Setevaja organizacija obrazovatel'nogo processa [Tekst] / A. A. Filimonov // Gumanitarnye issledovanija. – 2017. – № 1 (14). – S. 108-116.

16. Cirul'nikov, A. M. Sociokul'turnye osnovanija razvitija sistemy obrazovanija.

Metod sociokul'turnoj situacii / A. M. Cirul'nikov // Voprosy obrazovanija : ezhekv. nauch.-obrazovat. zhurn. ; Gos. un-t – Vyssh. shk. jekonomiki. – M. : GU-VShJe, 2004 – S. 40-65.

17. Shibutani, T. S. Social'naja psihologija [Tekst] / T. S. Shibutani. – M., 1989. – 534 s.

18. Shihirev, P. N. Issledovanija stereotipa v amerikanskoj social'noj nauke [Tekst] / P. N. Shihirev // Voprosy filosofii. – 1971. – № 5. – S. 168-175.

19. Allport G. The nature of prejudice. New York: Doubleday, 1958. 496 p.

20. Allport G. W. The Historical Background of Modern Social PsychologyX Handbook of Psychology. Volum 1. – Addison – Wesley Publishing Compani, INC, 1954. – p. 1023.

21. Allport G. W. The nature of Prejudice. – London- Amsterdam, 1979. – p. 189-205.

22. Allport F. H. Social Psychology. – N. Y., 1924. – p. 320-335.

23. Lippmann W. Public Opinion. BN Publishing. USA, 2007. 127 p.

24. Katz, D., Braly, K. W. Racial stereotypes of 100 college students // Journal of Abnormal and Social Psychology. Vol. 28. 1933. P. 280-290.

25. Taguiri R. Person perception // Lindzey J., Aronson E. (eds.) The Handbook of social psychology. V. 3. N. Y., 1969.

26. Tajfel, H. Tozsamosc spoleczna a zachowanie miedzygrupowe [Text] / H. Tajfel // Przegląd Psychologiczny. – 1976. – № 2. – S. 156.

Д. А. Гусев

УДК 378.14

<https://orcid.org/0000-0003-3366-9192>

Дидактическая система формирования компетенций в процессе подготовки педагогов сельской школы

Для цитирования: Гусев Д. А. Дидактическая система формирования компетенций в процессе подготовки педагогов сельской школы // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 113-128.

В статье представлены материалы исследования по проблеме реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества в условиях сельской школы и вуза. В целях решения заявленной проблемы для высшего педагогического образования разработана модель дидактической системы по формированию компетенций у будущих педагогов сельской школы, эффективность реализации которой будет зависеть от соблюдения соответствующих педагогических условий.

В статье в качестве одного из таких условий рассматривается включение в содержание учебных дисциплин, реализуемых на факультетах дошкольного и начального образования педагогических вузов, потенциала различных видов народного прикладного творчества и их роли в развитии и воспитании обучающихся. Приобщение обучающихся и студентов к народным традициям и культуре, их мотивация на удовлетворение художественно-творческих способностей средствами народного прикладного творчества приводится в статье в качестве одного из условий.

Еще одним условием, влияющим на эффективность формирования компетенций у студентов по реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества в сельской школе, по нашему мнению, является создание целостной образовательной среды вуза. Данное условие было реализовано благодаря разработке содержания теоретического, практического и методического блоков, направленного на овладение студентами необходимым составом компетенций в процессе изучения дисциплин базовой, вариативной части и дисциплин по выбору, которое привносится в образовательный процесс вуза определенными способами. Другим условием, влияющим на эффективность формирования компетенций у будущих педагогов к реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества, является учет состояния и развития сельской школы, а также создание комфортной школьной среды. Самореализация и саморазвитие личности студентов в воспитательном пространстве вуза, а также внеучебная деятельность будущих педагогов рассматриваются в статье в качестве одного из условий реализации модели дидактической системы.

© Гусев Д. А., 2019

Ключевые слова: педагогические условия, модель дидактической системы, студенты, сельская школа, компетенции, народное прикладное творчество.

D. A. Gusev

Model didactic system for formation of competences in prospective rural school teachers

The article presents an attempt to research into the problem of exploiting the applied arts potential in the educational processes of rural school and university. In order to rectify this problem in the context of higher pedagogical education the author has developed a model didactic system for the formation of competences in prospective rural school teachers, the successful implementation of the system depending on the observance of the corresponding pedagogical conditions. One such condition is accounting for the potential of various types of folk and applied arts and their role in student education and development when devising preschool and primary school teacher training syllabi. Introducing folk traditions and culture to students, motivating them to fill their artistic and creative needs by appealing to folk and applied arts seem to be most essential. Another condition that develops the students' skill to unlock the pedagogical potential of folk and applied arts when it comes to teaching rural school pupils is the creation of a holistic educational environment at University. According to the author, an integrated approach to the development of a competence-based syllabus with its theoretical, practical and methodological components on the programs of the core and elective courses is a prerequisite to meet this condition. Finally, to be able to exploit the folk and applied arts potential in rural school, the prospective teacher must be taught to understand the specific conditions of the rural school itself as well as to know how to create a comfortable and friendly atmosphere. Self-realization and self-development of students provided by the university educational system, as well as the involvement of prospective teachers in extracurricular activities is considered a strict condition for the implementation of the author's model didactic system.

Keywords: pedagogical conditions, model didactic system, higher education institution, rural school, competences, folk and applied arts.

В современной России ведется работа по социокультурной модернизации и развитию образования в сельской местности, о чем свидетельствуют работы ученых последних лет [1; 3; 4; 8; 9; 11; 24; 25]. Как справедливо отмечает В. В. Путин, «...для России фундаментальный характер имеет вопрос обретения и укрепления национальной идентичности» [15], одним из прояв-

ний которой, по нашему мнению, является сохранение, возрождение и развитие народного прикладного творчества в системе школьного и вузовского образования.

Следует констатировать тот факт, что в образовательной деятельности сельских школ и педагогических вузов не в полной мере реализуется педагогический потенциал народного прикладного твор-

чества. Об этом свидетельствует анализ учебных планов педагогических направлений подготовки, реализуемых в вузах, который показывает, что действующая программа не в полной мере учитывает состояние и уровень профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов к реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества в сельской школе. Она предусматривает только общую профессиональную компетентность будущих педагогов в осуществлении образовательной деятельности по конкретному профилю подготовки, где народное прикладное творчество изучается в русле общих представлений, кроме того, изучение большинства методических дисциплин осуществляется без учета специфических условий и особенностей работы в сельской школе [5, с. 44].

Для решения данной проблемы исследования с опорой на ряд нормативных, правовых и иных актов [10; 16; 17; 18; 21; 22; 23], была разработана модель дидактической системы формирования компетенций у будущих педагогов сельской школы, которая включает в себя конкретные блоки, состоящие из ряда элементов и раскрывающие сущность исследования. На рисунке 1 представлены структурные компоненты модели дидактической системы формирования компетенций у будущих педагогов сельской школы. Эффективность формирования компетенций у будущих пе-

дагогов сельской школы реализовывать педагогический потенциал народного прикладного творчества зависит от ряда педагогических условий.

Одним из таких условий, по нашему мнению, является рассмотрение потенциала различных видов народного прикладного творчества и их роли в духовно-нравственном развитии и художественно-эстетическом воспитании обучающихся в содержании учебных дисциплин.

Данное условие было реализовано благодаря разработке и внедрению в образовательный процесс вуза комплекса дисциплин по выбору, обеспечивающего более глубокое проникновение студентов в избранный вид народного прикладного творчества. А поскольку основной задачей художественно-эстетического воспитания и духовно-нравственного развития сельских школьников средствами народного прикладного творчества является приобщение подрастающего поколения к прекрасному, формирование у детей способности чувствовать, понимать, любить и оценивать произведения народного прикладного творчества, наслаждаться им и создавать художественные ценности. Необходимо сформировать у студентов целостное представление об особенностях использования сущностных характеристик народного прикладного творчества в воспитании и развитии сельских школьников (рис. 2).

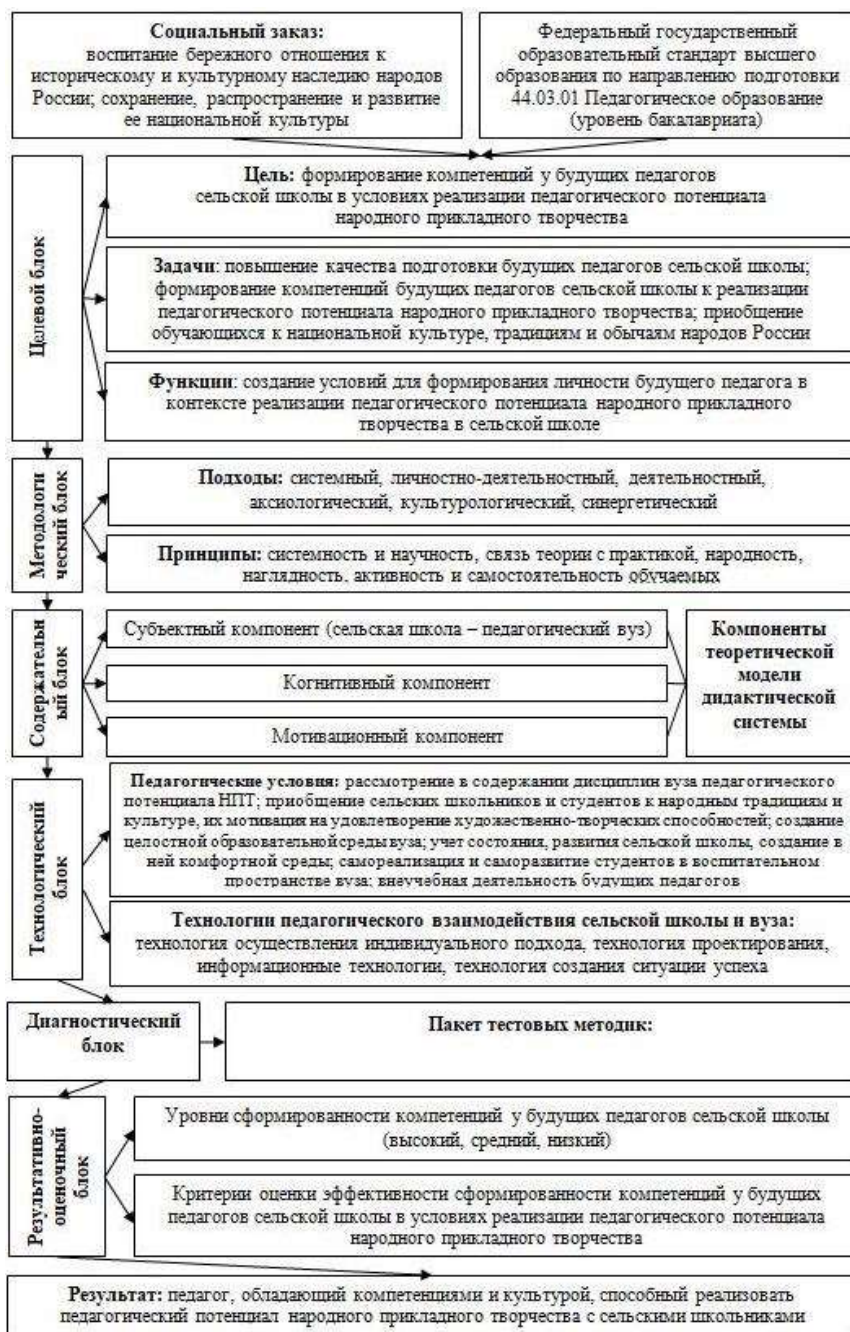


Рис. 1. Модель дидактической системы формирования компетенций у будущих учителей сельской школы



Рис. 2. Комплекс дисциплин по выбору, направленный на приобщение студентов к народному прикладному творчеству, и возможности использования его педагогического потенциала в условиях сельской школы

Изучая дисциплины по выбору, студенты познают тонкости мастерства народных умельцев, приобретают возможность самостоятельно развивать художественно-творческие способности и удовлетворяют художественно-эстетические и духовно-нравственные интересы. Данный вид деятельности позволяет студентам импровизировать, проявлять творческую активность и подниматься на новый уровень педагогического образования – творческий. Чем глубже педагог познает феномен народного творчества, проникнется тайнами мастерства, тем доступнее, эмоциональнее, образнее он сможет донести до сознания ребенка свои чувства, понимание, любовь и оценку произведений народного прикладного творчества, которые впоследствии станут достоянием учащихся.

Содержание дисциплин по выбору, разработанных нами, направлено на целостное представление студентами факультета дошкольного и начального образования особенностей использования средств народного прикладного творчества в художественно-эстетическом воспитании и духовно-нравственном развитии сельских школьников. В процессе их изучения синтезируются ранее изучаемые фрагменты и темы, включаемые в содержание дисциплин базовой и вариативной части. Раскроем функциональное значение каждого курса.

Дисциплина по выбору «Современные проблемы преподавания изобразительного искусства» предназначена для изучения студентами основ художественно-эстетического воспитания и духовно-нравственного развития школьников, овладения основными его состав-

ляющими, эстетическими категориями, методами, формами, средствами организации художественно-эстетического воспитания школьников. Содержание дисциплины по выбору поможет будущим педагогам сельской школы организовать воспитание и развитие обучающихся при прохождении различных практик в школе.

В процессе изучения дисциплины по выбору «Современные тенденции преподавания технологии» студенты факультета дошкольного и начального образования учатся применять образцы традиционного народного творчества в воспитании и развитии младших школьников. Для каждого блока дисциплины по выбору разработана тематика лекций, практических и лабораторных занятий, предусматривающих овладение студентами теоретическими знаниями о различных видах традиционного народного прикладного творчества, основными понятиями народного творчества, технологией изготовления изделий народного прикладного творчества.

Изучая в данном курсе видовое многообразие традиционного народного прикладного творчества, студенты анализируют его по пяти существенным характеристикам, присущим каждому виду народного творчества, но отличающимся специфичностью. Благодаря глубокому анализу существенных характеристик каждого вида традиционного и ре-

гионального народного прикладного творчества будущие учителя сельской школы познают все тонкости мастерства и тайны народных умельцев, которые в дальнейшем помогают полноценно осуществлять художественно-эстетическое воспитание и духовно-нравственное развитие подрастающего поколения.

Дисциплина по выбору «Актуальные вопросы музыкального воспитания детей» включает систему занятий по изучению интеграционных связей музыкальной народной культуры с народным прикладным творчеством в образовательном процессе сельской школы.

Лекционные занятия дисциплины по выбору «УУД как результат образовательной деятельности в начальной школе» направлены на овладение студентами универсальными учебными действиями в области народного прикладного творчества, нацеленное на формирование художественной и нравственной культуры подрастающего поколения.

Такая последовательность изучения дисциплин по выбору, предложенных нами, не случайна и представляет собой комплекс, направленный на целенаправленное приобщение студентов к народному прикладному творчеству, обеспечивает их погружение в теорию развития народной культуры и творчества региона, постижение матери-

альных ценностей, характерных для разных народов. Так, у студентов факультета дошкольного и начального образования складывается культурно-педагогическая картина как модель будущей деятельности и процесса развития, воспитания и обучения сельских школьников в культурной среде региона.

Одним из условий формирования компетенций будущих педагогов сельской школы по реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества, по нашему мнению, является приобщение обучающихся и студентов к народным традициям и культуре, их мотивация на удовлетворение художественно-творческих способностей средствами народного прикладного творчества, о чем свидетельствуют современные исследования [2; 7; 12; 13; 14; 19; 20]. Данное условие было реализовано благодаря разработке и введению в действие в 2011 году научно-исследовательской лабораторией дидактики сельской школы и научно-исследовательской лабораторией развития детской одаренности Арзамасского филиала ННГУ проекта – открытый Ступинский фестиваль-конкурс народного прикладного творчества сельских школьников «Возвращение к истокам».

Цель фестиваля-конкурса – выявление и поощрение одаренных обучающихся, выполнение ими творческих работ, подготовленных по различным направлениям

народного прикладного творчества: художественная роспись, художественная обработка материалов, декорирование, лепная пластика, декоративная флористика, художественные работы из ткани и нити, декоративная игрушка, работы в нетрадиционных художественных техниках [6, с. 91-95].

Представленные выше направления выбраны не случайно, всему этому предшествовала многолетняя работа по выявлению и классификации отдельных направлений народного прикладного творчества, реализуемых в конкретных сельских школах Нижегородской области. Результаты проведенных первых пяти фестивалей-конкурсов и анализ работы сельских школ в области народного прикладного творчества позволили определить и классифицировать восемь основных направлений прикладного творчества, часто встречающихся в образовательно-воспитательном процессе сельских школ региона.

Опираясь на выделенные характеристики декоративно-прикладного творчества, систематизированное представление об их видовом многообразии и результаты первых пяти фестивалей-конкурсов мы провели анализ всех девяти художественных направлений народного прикладного творчества. Результаты исследования подтвердили, что каждый из представленных видов декоративно-прикладного творчества соответствует таким

характеристикам как эстетическая и прикладная направленность, сюжетное своеобразие, специфическое цветовое решение, языковое своеобразие, технологическая доступность.

С этого момента и в названии фестиваля-конкурса, и в проводимых теоретических и эмпирических исследованиях понятие «декоративно-прикладное творчество» было заменено понятием «народное прикладное творчество». Оно изучалось в контексте интеграции различных трактовок схожих по смыслу понятий «народные художественные промыслы», «декоративно-прикладное искусство» и т. п., их общих характеристик, выделения среди них определяющих, стержневых элементов, позволяющих дать четкое системное толкование понятию «народное прикладное творчество», которое мы рассматриваем как традиционную художественно-творческую деятельность народа, направленную на создание технологически доступных изделий эстетической и прикладной направленности с сюжетным, языковым своеобразием и специфическим цветовым решением.

Можно отметить, что с 2013 года наблюдается постепенное увеличение всех показателей, по которым оценивается результативность проведения фестиваля-конкурса «Возвращение к истокам». Это обусловлено, в первую очередь, тем, что именно с этого года были

созданы такие условия проведения конкурса, которые в дальнейшем стали доступны и понятны как художественным руководителям конкурсантов, так и их воспитанникам. Были заданы верные ориентиры, на которые смогли опираться в подготовке к фестивалю-конкурсу представители разных возрастных групп, художественных направлений и образовательных организаций.

Несмотря на то, что общее число детских работ с каждым годом проведения фестиваля-конкурса растет, число работ по отдельным художественным направлениям распределяется по-разному.

Например, в различные годы проведения фестиваля-конкурса по одним направлениям наблюдается увеличение конкурсных работ, по другим – спад, а в целом все художественные направления развиваются. Это наблюдение показывает, что с каждым годом растет число желающих заниматься народным прикладным творчеством в различных техниках и направлениях и число желающих самоутвердиться в различных видах народного прикладного творчества. Кроме этого, анализ состава участников фестиваля-конкурса свидетельствует, что сельские школьники, художественные руководители и образовательные организации принимают активное участие в фестивалях, а сам конкурс является средством реализации, самоутверждения, стимулирования к дальнейшему творчеству,

позиционирования опыта культивирования народной материальной культуры.

Разработанные нами материалы, их анализ, внедрение в образовательно-воспитательную практику сельских школ, результаты фестиваля-конкурса «Возвращение к истокам» позволяют говорить о том, что народное прикладное творчество обладает значительным педагогическим потенциалом в образовательно-воспитательном пространстве сельской школы и вуза. Активное привлечение к организации и проведению фестиваля-конкурса студентов способствует, с одной стороны, приобщению обучающихся и студентов к народным традициям и культуре, а с другой мотивирует студентов и сельских школьников на удовлетворение своих художественно-творческих способностей средствами народного прикладного творчества.

Еще одним условием, влияющим на эффективность формирования компетенций у студентов к реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества в сельской школе, по нашему мнению, является создание целостной образовательной среды вуза. Данное условие было реализовано благодаря разработке содержания теоретического, практического и методического блоков, направленного на овладение студентами необходимым составом компетенций в процессе изучения дисциплин базовой части, вариативной части и

дисциплин по выбору, которое приносится в образовательный процесс вуза определенными способами. Поскольку невозможно целиком погрузиться в изучение всего содержания теоретического блока в рамках одной дисциплины, предлагается способ пофрагментного включения элементов теоретических знаний в дисциплины базовой части, способ потемного включения элементов теории в дисциплины вариативной части и способ целостного представления содержания в рамках дисциплин по выбору.

Принципы пофрагментного и потемного включения содержания по различным видам народного прикладного творчества в дисциплины базовой и вариативной части учебного плана позволяет наполнить теоретические педагогические курсы региональным содержанием. Необходимо учитывать внутренние связи изучаемых в этих курсах педагогических теорий и методик с категориальным аппаратом основ народного прикладного творчества, возможности его использования в иллюстрировании и обосновании общепедagogических понятий и явлений.

Во всех дисциплинах базовой и вариативной части, а также в дисциплинах по выбору рассматриваются возможности использования народного прикладного творчества в целях организации художественно-эстетического воспитания и духовно-нравственного развития сельских школьников.

Другим условием, влияющим на эффективность формирования у будущих педагогов компетенций по реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества, по нашему мнению, является учет состояния и развития сельской школы, а также создание комфортной школьной среды. Данное условие было реализовано благодаря разработке очередного научного проекта – электронной медиатеки «Декоративно-прикладное творчество (ДПТ) в сельской школе» – в рамках научно-исследовательской деятельности лаборатории дидактики сельской школы Арзамасского филиала ННГУ. Содержательное наполнение и структура разработанной медиатеки позволили систематизировать опыт работы образовательных учреждений по реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества как в рамках общеобразовательного учреждения, так и в рамках села.

Результаты исследования по разработке и содержательному наполнению электронной медиатеки позволили классифицировать задействованные в исследовании сельские школы:

– по степени реализации народного декоративно-прикладного творчества в учебно-воспитательной работе организации (школы, в которых системно занимаются народным декоративно-прикладным творчеством; шко-

лы, в которых фрагментарно занимаются народным декоративно-прикладным творчеством; школы, в которых ситуативно занимаются народным прикладным творчеством);

– по результату работы в области народного декоративно-прикладного творчества (школы образцового результата; школы классического результата; школы типичного результата).

Исследование показало, что, принимая во внимание различное состояние и развитие сельской школы, а также наличие или отсутствие в ней комфортной образовательной среды, можно по-разному классифицировать образовательные учреждения, в которых так или иначе реализуется педагогический потенциал народного прикладного творчества.

Самореализация и саморазвитие личности студентов в воспитательном пространстве вуза, по нашему мнению, – одно из условий, способствующих формированию компетенций студентов по реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества в сельской школе. Данное условие было реализовано благодаря анализу системы воспитательной работы факультета и вуза, который позволил систематизировать работу в данной области и наполнить ее конкретными видами деятельности, направленными на овладение бу-

дущими учителями способностями к использованию педагогического потенциала народного прикладного творчества в условиях сельской школы.

Анализ плана воспитательной работы факультета дошкольного и начального образования свидетельствует, что для студентов в течение года запланирован определенный перечень воспитательных мероприятий, в которых они принимают активное участие, проявляют свои художественно-творческие способности по созданию различных видов народного прикладного творчества. Студенты в зависимости от сезона готовят свои художественно-творческие работы в области народного прикладного творчества для участия в факультетских выставках и конкурсах, приуроченных к различным календарным и народным праздникам. Будущие педагоги имеют возможность выхода в культурно-исторические места города, где постигают историю возникновения и культивирования различных видов народного творчества региона. На факультете ежемесячно организуются праздничные концерты, посвященные календарным праздникам и отдельным событиям. Так, каждая академическая группа студентов очной формы обучения в течение учебного года отвечает за организацию и проведение одного из календарных праздников, в содержание мероприятия обязательно

привносятся элементы народных мотивов.

Другим условием, влияющим на формирование компетенций у студентов к реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества, по нашему мнению, является внеучебная деятельность будущих педагогов в вузе. Данное условие было реализовано благодаря привлечению их к работе по изучению народного прикладного творчества во время прохождения различных видов практик и организации научно-исследовательской работы. Так, во время прохождения производственной педагогической практики, организуемой на базе загородных оздоровительных лагерей, и в лагерях с дневным пребыванием детей, организуемых на базе сельских школ, студенты выполняют проблемно-поисковые и исследовательские задания по овладению компетенциями в области научно-исследовательской деятельности, реализуемой на материале народного прикладного творчества.

Во время прохождения преддипломной практики студенты, темы выпускных квалификационных работ которых связаны с народным прикладным творчеством, проводят формирующий этап исследования, во время которого овладевают методикой организации работы с сельскими школьниками по народному прикладному творчеству. Студенты

готовят научные доклады и статьи, проблематика которых связана с народным прикладным творчеством, во время прохождения научно-исследовательской практики.

На факультете ведется активная научно-исследовательская работа со студентами, одна из форм которой заключается в подготовке статьи к публикации в сборниках трудов по итогам проведения различных конференций, в изданиях, входящих в российский индекс научного цитирования. Такая работа со студентами ведется под руководством преподавателей в течение всего учебного года. В стенах вуза ежегодно проводятся студенческие

научно-практические конференции всероссийского масштаба, участие в которых стимулирует будущих педагогов к научно-исследовательской деятельности, отражающей проблематику, связанную с народным прикладным творчеством.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют, что эффективность обучения будущих педагогов в вузе в рамках реализации педагогического потенциала народного прикладного творчества в сельской школе зависит от соблюдения ряда педагогических условий.

Библиографический список

1. Богуславский, М. В. Земский учитель в фокусе времени [Электронный ресурс] // Учительская газета. – URL: <http://www.ug.ru/archive/78545> (Дата обращения: 16.04.2019)
2. Бордовская, Н. В. Диалектика педагогического исследования [Текст] : монография / Н. В. Бордовская. – М. : КноРус, 2016. – 511 с.
3. Горбушов, А. А. На перекрестке. Сельская школа России перед выбором путей развития [Текст] / А. А. Горбушов ; М-во образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный ун-т им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2016. – 122, [2] с.
4. Гуманно-личностная педагогика Ш. А. Амонашвили [Электронный ресурс] // Портал «Школа жизни». – URL: <https://potencial-school.ru/gumannolichnostnaya-pedagogika-sh-a-amonashvili.html> ©potencial-school.ru (Дата обращения: 08.08.2019).
5. Гусев, Д. А. Модель дидактической системы формирования компетенций у будущих педагогов сельской школы [Текст] // Начальная школа. – 2018. – № 7. – С. 44-49.
6. Гусев, Д. А. Педагогический потенциал народного прикладного творчества в сельской школе [Текст] : монография. – СПб. : Лань, 2018. – 144 с. – (Учебники для вузов. Специальная литература).

7. Дубровина, И. В., Лубовский Д. В. Развитие психологической культуры обучающихся в контексте реализации образовательных стандартов [Текст] // Психологическая наука и образование. – 2017. – Том 22. – № 6. – С. 25-33.

8. Еникеева, А. Р. Этнопедагогический потенциал музыкального фольклора в системе народной художественной культуры [Текст]: учебное пособие / А. Р. Еникеева. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2017. – 134 с.

9. Ильин, И. А. Путь духовного обновления [Текст] / И. Ильин. – М. : Даръ, 2017. – 477, [2] с.

10. Концепция реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности Российской Федерации [Электронный ресурс] // Законодательная база Российской Федерации. – URL: <https://zakonbase.ru/content/part/48666> (дата обращения: 08.08.2019).

11. Куприянов, Б. В., Салина, Е. А. Миссия сельской школы в рамках концепции контекстного воспитания [Электронный ресурс] // Образовательный портал Ucheba.com. – URL: http://www.uceba.com/met_rus/k_psihologiya/k_psih_i_shkola/selskaya_shk.htm (режим доступа: 03.08.2019).

12. Матюшкин, А. М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций [Текст]: учебное пособие / А. М. Матюшкин; под ред. А. А. Матюшкиной. – М. : ИД «Международные отношения», 2017. – 226 с.

13. Неменский, Б. М. Педагогика искусства [Текст]: видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных организаций / Б. М. Неменский. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2017. – 240 с.

14. Омарова, А. А. Актуальность получения непрерывного образования [Электронный ресурс] / А. А. Омарова // Livejournal. – URL: <https://monamina.livejournal.com/6869.html> (дата обращения: 08.08.2019).

15. Путин, В. В. Вопрос обретения и укрепления национальной идентичности носит для России фундаментальный характер [Электронный ресурс] // Путин сегодня. – URL: <https://www.putin-today.ru/archives/50> (дата обращения: 26.07.2019).

16. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – М. : Омега-Л, 2013. – 134 с.

17. Сженов, Е. С. О разработке концепции непрерывного образования: основания и принципы [Текст] / Е. С. Сженов // Высшее образование в России. – 2011. – № 2. – С. 93-98.

18. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – Йошкар-Ола, 2017. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravleniedou/2017/10/28/strategiya-razvitiya-vozpitaniya-v-rf-na-period-do-2025-goda> (дата обращения: 9.08.2018)

19. Тенишева, М. К. Впечатления моей жизни [Текст] / М. К. Тенишева. – М. : Захаров, 2019. – 383 с.

20. Троицкий, В. Ю. Защита русской школы: российское образование перед судом истории [Текст] / В. Ю. Троицкий. – М. : [б. и.], 2015. – 446 с.

21. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (Дата обращения: 09.08.2019).

22. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / Министерство образования и науки Российской Федерации. – 7-е изд. – М. : Просвещение, 2019. – 52, [1] с.

23. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – 5-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2014. – 69, [2] с. – (ФГОС) (Стандарты второго поколения / Российская акад. наук, Российская акад. образования).

24. Цирульников, А. М. Социокультурная модернизация и развитие образования в регионах [Текст] : учебное пособие / А. М. Цирульников ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральный институт развития образования. – М. : Федеральный институт развития образования, 2017. – 314 с.

25. Шевяков, М. Ю. Категория «менталитет» в современном гуманитарном знании [Текст] : учебно-методическое пособие / М. Ю. Шевяков, Т. С. Горина; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Волгоградский гос. ун-т». – Волгоград : Изд-во Волгоградского гос. ун-та, 2012. – 72, [3] с.

Bibliograficheskij spisok

1. Boguslavskij, M. V. Zemskij uchitel' v fokuse vremeni [Jelektronnyj resurs] // Uchitel'skaja gazeta. – URL: <http://www.ug.ru/archive/78545> (Data obrashhenija: 16.04.2019)

2. Bordovskaja N. V. Dialektika pedagogicheskogo issledovanija [Tekst] : monografija / N. V. Bordovskaja. – М. : KnoRus, 2016. – 511 s.

3. Gorbushov, A. A. Na perekrestke. Sel'skaja shkola Rossii pered izborom putej razvitija [Tekst] / A. A. Gorbushov ; M-vo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii, Ural'skij federal'nyj un-t im. pervogo Prezidenta Rossii B. N. El'cina. – Ekaterinburg : Izd-vo Ural'skogo un-ta, 2016. – 122, [2] s.

4. Gumanno-lichnostnaja pedagogika Sh. A. Amonashvili [Jelektronnyj resurs] // Portal «Shkola zhizni». – URL: <https://potencial-school.ru/gumanno-lichnostnaya-pedagogika-sh-a-amonashvili.html> ©potencial-school.ru (Data obrashhenija: 08.08.2019).

5. Gusev, D. A. Model' didakticheskoi sistemy formirovanija kompetencij u budushhij pedagogov sel'skoj shkoly [Tekst] // Nachal'naja shkola. – 2018. – № 7. – S. 44-49.

6. Gusev, D. A. Pedagogicheskij potencial narodnogo prikladnogo tvorcestva v sel'skoj shkole [Tekst] : monografija. – SPb. : Lan', 2018. – 144 s. – (Uchebniki dlja vuzov. Special'naja literatura).

7. Dubrovina, I. V., Lubovskij D. V. Razvitie psihologicheskoy kul'tury obuchajushihhsja v kontekste realizacii obrazovatel'nyh standartov [Tekst] // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 2017. – Tom 22. – № 6. – S. 25-33.

8. Enikeeva, A. R. Jetnopedagogicheskij potencial muzykal'nogo fol'klora v sisteme narodnoj hudozhestvennoj kul'tury [Tekst] : uchebnoe posobie / A. F. Enikeeva. – M. ; Berlin : Direkt-Media, 2017. – 134 s.

9. Il'in, I. A. Put' duhovnogo obnovenija [Tekst] / I. Il'in. – M. : Dar#, 2017. – 477, [2] s.

10. Koncepcija restrukturizacii seti obsheobrazovatel'nyh uchrezhdenij, raspolozhennyh v sel'skoj mestnosti Rossijskoj Federacii [Jelektronnyj resurs] // Zakonodatel'naja baza Rossijskoj Federacii. – URL: <https://zakonbase.ru/content/part/48666> (data obrashhenija: 08.08.2019).

11. Kuprijanov, B. V., Salina, E. A. Missija sel'skoj shkoly v ramkah koncepcii kontekstnogo vospitanija [Jelektronnyj resurs] // Obrazovatel'nyj portal Ucheba.com. – URL:

http://www.uceba.com/met_rus/k_psihologiya/k_psih_i_shkola/selskaya_shk.htm (rezhim dostupa: 03.08.2019).

12. Matjushkin, A. M. Psihologija myshlenija. Myshlenie kak razreshenie problemnyh situacij [Tekst] : uchebnoe posobie / A. M. Matjushkin ; pod red. A. A. Matjushkin. – M. : ID «Mezhdunarodnye otnoshenija», 2017. – 226 s.

13. Nemenskij, B. M. Pedagogika iskusstva [Tekst] : videt', vedat' i tvorit': kniga dlja uchitelej obsheobrazovatel'nyh organizacij / B. M. Nemenskij. – 2 e izd., pere-rab. – M. : Prosveshhenie, 2017. – 240 s.

14. Omarova, A. A. Aktual'nost' poluchenija nepreryvnogo obrazovanija [Jelektronnyj resurs] / A. A. Omarova // Livejournal. – URL: <https://monamina.livejournal.com/6869.html> (data obrashhenija: 08.08.2019).

15. Putin, V. V. Vopros obretenija i ukreplenija nacional'noj identichnosti nosit dlja Rossii fundamental'nyj harakter [Jelektronnyj resurs] // Putin segodnja. – URL: <https://www.putin-today.ru/archives/50> (data obrashhenija: 26.07.2019).

16. Rossijskaja Federacija. Zakony. Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» [Tekst]. – M. : Omega-L, 2013. – 134 s.

17. Szhenov, E. S. O razrabotke koncepcii nepreryvnogo obrazovanija: osnovanija i principy [Tekst] / E. S. Szhenov // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2011. – № 2. – S. 93-98.

18. Strategija razvitiya vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda [Jelektronnyj resurs] // Social'naja set' rabotnikov obrazovanija nsportal.ru. – Joshkar-Ola, 2017. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2017/10/28/strategiya-razvitiya-vospitanija-v-rf-na-period-do-2025-goda> (data obrashhenija: 9.08.2018)

19. Tenisheva, M. K. Vpechatlenija moej zhizni [Tekst] / M. K. Tenisheva. – M. : Zaharov, 2019. – 383 s.

20. Troickij, V. Ju. Zashhita russkoj shkoly: rossijskoe obrazovanie pered sudom istorii [Tekst] / V. Ju. Troickij. – M. : [b. i.], 2015. – 446 s.

21. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija po napravleniju podgotovki 44.03.01 Pedagogicheskoe obrazovanie (uroven' bakalavriata) [Elektronnyj resurs] // Portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovanija. – URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (data obrashhenija: 09.08.2019).

22. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija [Tekst] / Ministerstvo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii. – 7-e izd. – M. : Prosveshhenie, 2019. – 52, [1] s.

23. Fundamental'noe jadro sodержanija obshhego obrazovanija [Tekst] / pod red. V. V. Kozlova, A. M. Kondakova. – 5 e izd., dorab. – M. : Prosveshhenie, 2014. – 69, [2] s. – (FGOS) (Standarty vtorogo pokolenija / Rossijskaja akad. nauk, Rossijskaja akad. obrazovanija).

24. Cirul'nikov, A. M. Sociokul'turnaja modernizacija i razvitie obrazovanija v regionah [Tekst] : uchebnoe posobie / A. M. Cirul'nikov ; Ministerstvo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii, Federal'nyj institut razvitija obrazovanija. – M. : Federal'nyj institut razvitija obrazovanija, 2017. – 314 s.

25. Shevjakov, M. Ju. Kategorija «mentalitet» v sovremenном gumanitarnom znanii [Tekst] : uchebno-metodicheskoe posobie / M. Ju. Shevjakov, T. S. Gorina; M vo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii, Federal'noe gos. bjudzhetnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vyssh. prof. obrazovanija «Volgogradskij gos. un t». – Volgograd : Izd-vo Volgogradskogo gos. un-ta, 2012. – 72, [3] s.

И. А. Донина
С. Н. Воднева
Е. А. Смирнова

УДК: 378
<https://orcid.org/0000-0002-8191-196X>
<https://orcid.org/000-0002-1760-6151>
<https://orcid.org/000-0001-9440-0758>

Организационно-педагогические условия адаптации первокурсников – выпускников сельских школ к работе в электронной информационно-образовательной среде вуза

Для цитирования: Донина И. А., Воднева С. Н., Смирнова Е. А. Организационно-педагогические условия адаптации первокурсников – выпускников сельских школ к работе в электронной информационно-образовательной среде вуза // Педагогика сельской школы. – 2019. – № 2 (2). – С. 129-139.

Актуальность исследования обеспечивается необходимостью активного использования студентами вуза электронной информационно-образовательной среды.

В статье описываются ход и результаты анкетирования, проведенного среди студентов ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет». Основная цель – исследование особенностей использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе и степени знакомства студентов с возможностями электронной информационно-образовательной среды университета.

Содержательная сторона анкетирования ориентирована на анализ общего уровня владения информационно-коммуникационными технологиями, предпочтений в использовании интернет-технологий в учебных целях, осознания их положительных и отрицательных сторон, а также выявления наиболее эффективных организационных форм учебного взаимодействия.

В результате делается вывод, что студенты, и, в первую очередь первокурсники, не в полной мере владеют информацией о возможностях электронной информационно-образовательной среды университета.

Выявленные в ходе опроса проблемы соотносятся с условиями функционирования информационно-образовательной среды образовательных организаций основного общего образования и анализируются, прежде всего, с точки зрения возможностей сельских малокомплектных школ. Проведенный анализ сайтов сельских школ Псковской области демонстрирует наличие формальных признаков электронной среды образовательной организации и указывает на недостаточность ее участия в образовательной подготовке обучающихся.

© Донина И. А., Воднева С. Н., Смирнова Е. А., 2019

В связи с этим определяются организационно-педагогические условия, направленные на более эффективную адаптацию первокурсников в использовании электронной информационно-образовательной среды вуза.

Ключевые слова: электронная информационно-образовательная среда, информационно-коммуникационные технологии, адаптация, малокомплектная сельская школа.

I. A. Donina, S. N. Vodneva, E. A. Smirnova

Induction of university students to IT-based educational milieu

The research is called for by the need for the active involvement of students in the use of the university IT-based educational milieu.

The research rests on the results of a survey conducted among students of Pskov State University. The main aim of the study is to investigate how information technologies are applied in the educational process and check on the students' awareness of the possibilities of the university IT-based educational milieu.

In its content-related aspect, the questionnaire is focused on the assessment of the general level of IT awareness, preferences in the use of Internet technologies for the educational purposes, understanding of their pros and cons, as well as identification of the most effective organizational forms of educational interaction.

The research has brought the authors to the following conclusion: students, first-year, in particular, are not fully aware of the possibilities of the university IT-based educational milieu.

From the authors' viewpoint, the problems identified by the survey have a direct link to the conditions of university IT-based educational milieu functioning. Besides, they arise from the apparently limited opportunities of small rural schools whose graduates enter university departments. Basing on the analysis of the websites of Pskov rural schools, the authors conclude that rural schools only show the formal presence of the IT-based educational milieu and few signs of using information technologies in the teaching and learning process.

In this regard, organizational and pedagogical conditions aimed at an effective induction of first year students to the IT-based educational milieu are determined.

Keywords: IT-based educational milieu, information technologies (IT), induction, small rural school.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования включают электронную информационно-образовательную среду (далее ЭИОС) как одно из необходимых организационно-педагогических условий, способствующих эффективной организации образовательного процесса,

обеспечивающих качество образования. Цель ЭИОС – продвигать образовательные услуги на рынке образовательных услуг, создавать конкурентоспособные программы дополнительного образования, обеспечивать единое информационно-образовательное пространство России.

«В нашем понимании, ЭИОС вуза представляет собой электронное информационно-образовательное пространство вуза, которое обеспечивает содержательное и информационно-техническое обеспечение учебно-воспитательного процесса и административно-хозяйственной деятельности вуза и повышает эффективность его образовательной и управленческой деятельности» [3, с. 28].

В ходе анкетирования студентов, проводимого в 2018 году на базе ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет» среди обучающихся всех форм обучения и направленного на оценку работы ЭИОС вуза, были выявлены некоторые проблемы: низкая сетевая активность электронного взаимодействия участников образовательного процесса в локальной сети вуза, формальное заполнение электронных портфолио студентами. Подробные результаты данного исследования изложены в работе И. А. Дониной, С. Н. Водневой «Электронная информационно-образовательная среда вуза как фактор повышения качества и доступности образования».

В целях выявления причин возникновения обозначенных выше проблем и улучшения адаптации первокурсников к образовательному процессу в вузе было проведено анкетирование на тему «Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе».

Всего в исследовании приняли участие 88 студентов разных курсов, обучающихся на образовательных программах различных направлений, из них 82 – гуманитарных направлений, 6 – технических направлений, в том числе 52 первокурсника, что составляет 59 % опрошенных.

50 респондентов указали, что испытывают трудности в учебе, 38 – не испытывают трудностей в учебе. Причем 64 студента (73 % опрошенных) не связывают это с недостаточным владением ИКТ, 10 студентов (11 % респондентов) согласны, что испытывают трудности в учебе по причине недостаточного владения ИКТ. 14 студентов (15 % опрошенных) затруднились ответить на данный вопрос.

Чаще всего Интернет используется студентами для общения и социального взаимодействия (64 человека), для поиска информации при подготовке к учебным занятиям (62 человека). Несколько студентов (8 человек) отметили свое активное участие в сетевых проектах. Настораживает, что студенты крайне низко оценивают свое участие в дистанционных формах обучения, тогда как повсеместно происходит снижение аудиторной нагрузки в пользу дистанционных форм обучения.

50 человек (56 %) опрошенных показали низкий уровень пользователя, то есть выбрали ответ «умею набирать и редактировать текст, скачивать файлы»; 38 респондентов

(44 %) показали средний уровень владения интернет-технологиями, выбрав ответ «умею работать во всех программах MS Office, FineReader, Photoshop и др.». Никто из опрошенных не выбрал ответ «знаю языки программирования, специальные программы». Данный результат свидетельствует о среднем общем уровне владения ИКТ.

58 респондентов (66 % опрошенных) указали, что предпочитают комбинированные занятия; традиционные способы получения информации (лекции, семинары, практические занятия и т. п.) выбрали 6 человек, обязательно с использованием ИКТ – 8 респондентов, творческие виды деятельности – 16 респондентов. 70 человек указали, что ИКТ полностью или частично помогают адаптироваться к обучению в вузе, 4 человека отрицательно ответили на этот вопрос.

Чаще всего ИКТ используют для подготовки к занятиям 68 опрошенных (77 %), 52 (59 %) – для самообразования, 38 (43 %) – во время занятий, лишь 4 респондента (5 %) – с целью размещения своих разработок или результатов в информационной среде в ЭИОС вуза, что соответствует результатам, полученным в 2018 году, показывающим низкий уровень заполнения электронного портфолио студентами.

Среди наиболее предпочитаемых цифровых технологий респонденты используют следующие: поиск информации в Интернете – 78 человек (88 %); программы для

создания презентаций – 64 человека (72 %); текстовый редактор – 63 респондента (70 %); электронные тесты – 48 человек (54 %). В меньшей степени используют программы работы со звуком и участвуют в интернет-форумах 16 человек (19 %).

70 студентов (79 % опрошенных) указали, что ИКТ делают занятия более наглядными и разнообразными, 68 человек (77 %) отметили, что ИКТ позволяют экономить время при подготовке к занятию. 48 человек (54 %) сказали, что использование ИКТ на занятиях позволяет проявлять творческий подход как преподавателю, так и студентами, а 46 человек (52 %) утверждают, что использование ИКТ позволяет лучше организовать учебный процесс.

Однако получаемыми результатами использования ИКТ в образовательном процессе полностью удовлетворены всего лишь 8 респондентов, полностью не удовлетворены 4 респондента. Остальные 74 человека – частично удовлетворены получаемыми результатами использования ИКТ.

Следует отметить, что среди трудностей, которые встречаются на пути достижения целей в области использования ИКТ в вузе, 52 человека (61 %) указали недостаточный уровень материально-технического обеспечения; 40 респондентов (45 %) – недостаток знаний и умений преподавателей по применению ИКТ в преподавании,

28 опрошенных (31 %) видят причиной возникновения таких трудностей свой недостаточный уровень владения компьютерными технологиями.

Среди негативных сторон при использовании ИКТ респонденты указали, что это вызывает утомление (32 человека, или 36 % опрошенных) и нарушает режим дня (16 человек, или 18 % опрошенных). У 24 человек, что составляет 27 % опрошенных, нет условий и возможностей; у 3 человек (4 %) это вызывает агрессию. 30 студентов разных курсов (34 % опрошенных) не видят негативных сторон использования ИКТ.

В ходе исследования было важно выяснить, почему студенты разных курсов редко пользуются возможностями ЭИОС вуза. Так, было выявлено, что 44 человека (50 %) не знают о существовании ЭИОС, а также о возможности знакомиться с результатами промежуточной аттестации и результатами освоения основной образовательной программы; 22 человека (25 %) считают, что такой возможности нет, лишь 22 студента из числа опрошенных – обучающиеся старших курсов (25 %) ответили положительно. Студенты первого курса, которые составляли большинство участников опроса, не знают о возможностях использования ЭИОС в вузе.

Полученные данные частично подтвердили и ответ на вопрос, имеют ли респонденты доступ к учебным планам, рабочим про-

граммам дисциплин (модулей), практик, к изданиям электронных библиотечных систем и электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах дисциплин. Так, 60 человек (68 % респондентов) ответили утвердительно, 8 человек (9 %) не знают о такой возможности, 20 человек (22 %) дали отрицательный ответ. Среди тех, кто не знает о возможностях ЭИОС, только студенты первого курса.

На вопрос о том, предусмотрена ли в вузе возможность дистанционного освоения образовательных программ, ответы распределились следующим образом: 60 человек (68 % респондентов) не знают ответ на данный вопрос, 12 человек (14 %) ответили утвердительно, 16 (18 %) – отрицательно.

Исследование показало, что 52 студента из числа опрошенных (59 %) еще не заполняли электронное портфолио, 22 студента (25 %) не испытывали трудностей при его заполнении, 14 студентов (16 %) ответили утвердительно, то есть они испытывали трудности при заполнении портфолио.

На вопрос «Имеете ли Вы возможность взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса, в том числе осуществлять синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством Интернета» 54 человека (61 %) ответили утвердительно, 12 человек (14 %) ответили отрицательно,

22 человека (25 %) не знают о такой возможности.

На вопрос, имеют ли возможность участники образовательного процесса пользоваться электронной библиотечной системой вуза (ЭБС), 76 респондентов (86 %) ответили утвердительно, 8 человек (9 %) дали отрицательный ответ, 4 человека (5 %) не знают о такой возможности.

Необходимо отметить, что 48 респондентов (54 % опрошенных) пользуются информацией, касающейся учебной или научной деятельности вуза (учебные планы, рабочие программы и их аннотации, программы практик, расписание и др.), 46 респондентов (52 %) пользуются информацией, касающейся общественной деятельности вуза (ищут информацию о различных мероприятиях), 16 человек (18 %) указали, что взаимодействуют с другими участниками образовательного процесса или работниками вуза посредством ЭИОС, но столько же, 16 человек (18 % респондентов) не используют ЭИОС вуза для взаимодействия с другими участниками образовательного процесса.

Мы можем предположить, что такие трудности связаны с невозможностью использования ЭИОС из любой точки доступа, в которой имеется Интернет, на что указали 38 респондентов (43 % опрошенных).

На наш взгляд, основные трудности связаны с тем, что респон-

денты не имеют навыка работы в электронной информационно-образовательной среде (38 %); 18 % указывают также на отсутствие инструкций по работе в ЭИОС; 16 % использовали бы мобильную версию; 11 % не знают, где искать информацию; 11 % респондентов испытывают технические сложности; 13 % респондентов не испытывают необходимости пользоваться ЭИОС, а 31 % опрошенных вообще не используют ЭИОС.

28 респондентов (35 %) оценивают удобство использования электронной информационно-образовательной среды университета как неудовлетворительное, столько же респондентов не удовлетворены содержанием ЭИОС.

Полученные данные позволяют сделать следующие выводы.

Электронная информационно-образовательная среда Псковского государственного университета соответствует предъявляемым требованиям: обеспечивает доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин, содержит результаты промежуточной аттестации, имеет ресурс для формирования электронного портфолио студента, обеспечивает возможности взаимодействия между участниками образовательного процесса. Однако в связи с недостаточной информированностью студентов о возможностях ЭИОС, отсутствием ее мобильной версии, неудобством пользования некоторыми образовательными платформами, отсутстви-

ем инструкций (видеоинструкций) по работе в ЭИОС, слабым уровнем владения ИКТ некоторые студенты и большинство первокурсников не используют возможности ЭИОС вуза, о чем свидетельствуют полученные в ходе анкетирования результаты.

Более глубокий анализ ответов респондентов позволяет сделать вывод о том, что одной из основных причин низкой активности использования ЭИОС вуза является слабый уровень владения ИКТ большинства опрошенных первокурсников. Интересно отметить, что из 52 опрошенных первокурсников 23 являются выпускниками сельских школ. Анализ ответов выпускников сельских школ позволяет говорить о том, что они в наибольшей степени испытывают трудности в адаптации к ЭИОС вуза.

Палитра региональных образовательных систем РФ очень разнообразна, ее особенностью является большое число сельских школ.

В своем выступлении на III Всероссийском съезде учителей сельских школ в 2016 году министр образования и науки РФ О. Ю. Васильева отметила, что около 25 000 школ РФ находятся в сельской местности, половина из них малокомплектные [10, с. 24].

Большинство сельских школ характеризуются малочисленным контингентом учащихся, поэтому наиболее часто встречается словосочетание «малокомплектная сельская школа», или, в терминологии

«Закона об образовании в Российской Федерации», «малокомплектная образовательная организация».

Педагогический энциклопедический словарь предлагает следующее определение малокомплектной школы: «Малокомплектная школа – школа без параллельных классов с малым контингентом учащихся» [1, с. 136].

В исследованиях Н. Н. Трегубовой малокомплектная школа рассматривается как интегративное понятие, «охватывающее разнообразные общеобразовательные учреждения, различающиеся по видам деятельности, условиям функционирования, количеству обучающихся в них детей, национальному и социальному составу, социальному окружению, территориальному расположению и другим признакам» [9, с. 228].

Говоря о требованиях, предъявляемых к ЭИОС образовательных организаций основного общего образования, в том числе сельской (сельской малокомплектной) школы, отметим, что в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования сказано, что «информационно-методические условия реализации основной образовательной программы общего образования должны обеспечиваться современной информационно-образовательной средой» [12].

ЭИОС образовательного учреждения, согласно ФГОС ООО, должна включать цифровые обра-

зовательные ресурсы, технологические средства информационных и коммуникационных технологий. ЭИОС образовательного учреждения основного общего образования должна также обеспечивать информационно-методическую поддержку образовательного процесса, его ресурсное обеспечение, мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса, дистанционное взаимодействие всех его участников [12].

Национальный проект «Образование», реализуемый в нашей стране с января 2019 по декабрь 2024 г., ставит перед собой две стратегические цели: повышение конкурентоспособности российского образования и воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Реализация поставленных задач находит свое отражение в десяти проектных направлениях, среди которых особое место занимают проекты «Современная школа» и «Цифровая образовательная среда». Одним из важных аспектов данных проектов является их ориентация на развитие школ в сельской местности и малых городах [4].

Современные исследователи на протяжении последних десятилетий активно обращаются к вопросам совершенствования образовательного процесса в сельских школах.

Одной из ключевых проблем является профессиональная подготовка педагогических кадров, статус сельского учителя [8].

Кроме этого, идет активное обсуждение расширения возможностей включения информационных технологий в образовательную систему сельских школ [2, 7].

Все исследователи едины во мнении, что для повышения уровня образования сельских школьников необходима школа с современной материально-технической и информационной базой, позволяющей повысить качество образования и предоставить выпускнику сельской школы возможности для полноценной самореализации [2, 6, 7].

Анализ сайтов сельских (сельских малокомплектных) школ Псковской области показал, что большинство школ имеют свой сайт, на котором размещены сведения об организации, информация об учителях, расписание уроков и звонков, информация о мероприятиях, проводимых учебным учреждением. Однако не все сельские школы обеспечивают дистанционное взаимодействие участников образовательного процесса (на сайтах лишь немногих сельских школ имеется информационно-методическая поддержка образовательного процесса, включено ресурсное обеспечение), не всегда отражены мониторинг и фиксация хода и результатов образовательного процесса.

Выпускники сельских школ Псковской области часто становятся

ся студентами Псковского государственного университета. Однако, как показало проведенное исследование, именно студенты из сельской местности испытывают трудности в адаптации к ЭИОС вуза, поскольку в недостаточной степени владеют ИКТ. Данное обстоятельство обусловлено, на наш взгляд, рядом причин: недостаточное материально-техническое обеспечение сельских школ, отсутствие специалистов в области ИКТ, отсутствие опыта работы в ЭИОС школы и др.

Анализ результатов, полученных в ходе анкетирования студентов ПсковГУ, знакомство с ЭИОС образовательных организаций Псковской области, требования, предъявляемые в электронной образовательной среде образовательных организаций основного общего и высшего образования, позволили обозначить следующие организационно-педагогические условия, которые будут способствовать эффективной адаптации первокурсников к ЭИОС вуза:

– Адаптация эргономики ЭИОС (юзабилити) в соответствии с выяв-

ленными затруднениями первокурсников-выпускников сельских школ.

– Разработка инструкции (видеоинструкции) по работе в ЭИОС вуза.

– Разработка мобильной версии ЭИОС.

– Организовать знакомства первокурсников с возможностями ЭИОС вуза кураторами учебных групп.

– Организация курсов для первокурсников по работе в ЭИОС вуза.

– Обеспечение бесперебойной работы Интернета на территории вуза, обеспечение работы Wi-Fi и свободного доступа в ЭИОС вуза из стационарных точек.

– Мотивирование преподавателей и студентов для совместной работы в ЭИОС вуза.

– Осуществление документооборота посредством ЭИОС вуза.

– Организация мероприятия и программы профориентации для школьников на платформах ЭИОС вуза.

Библиографический список

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
2. Байгулова, Н. В. Педагогические условия эффективного функционирования сельских малокомплектных школ [Текст] // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2016. – № 1 (166). – С. 138-143.
3. Донина, И. А., Воднева, С. Н. Электронная информационно-образовательная среда вуза как фактор повышения качества и доступности образования [Текст] / Педагогический вестник. – 2019. – № 8. – С. 28-30.
4. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения 24.11.2019)

5. Некрасова, Г. Н., Крысова, В. А. Дифференцированное обучение в условиях информатизации технологической подготовки учащихся сельских школ» [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsirovannoe-obuchenie-v-usloviyah-informatizatsii-tehnologicheskoy-podgotovki-uchaschihsya-selskih-shkol> (дата обращения 21.11.2019)

6. Мавлютова, О. Ш. Система виртуальной поддержки малокомплектных сельских школ с участием педагогического вуза Республики Башкортостан [Текст] // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 26 (317). – С. 67-72.

7. Овчинников, А. В. Особенности проектирования и реализации модели и педагогических условий дистанционного обучения учащихся в сельской школе [Текст] // Педагогическая информатика. – 2017. – № 4. – С. 3-11.

8. Сартакова Е. Е., Байгулова Н. В. Педагогические условия профессиональной подготовки учителя для сельских малокомплектных образовательных учреждений [Текст] // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). – 2009. – Вып. 1 (79). – С. 32-36.

9. Трегубова, Н. Н. О малокомплектных и малочисленных школах России: историко-теоретический аспект [Текст] / Н. Н. Трегубова // Социально-экономические явления и процессы. – 2015. – Выпуск № 9. – С. 228-231.

10. Учитель сельской школы в векторе развития России [Текст] : материалы III Всероссийского съезда сельских учителей / под ред. Е. В. Буслова, Н. С. Виноградовой. – М. : МГУТУ им. К. Г. Разумовского (ПКУ), 2016. – 211 с.

11. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 24.11.2019).

12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/c2b2d8185c0a6e95fd5e5cb2e2ec34b4445cf314/ (дата обращения 24.11.2019).

Bibliograficheskij spisok

1. Bim-Bad, B. M. Pedagogicheskij jenciklopedicheskij slovar' [Tekst] / B. M. Bim-Bad. – М. : Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija, 2008. – 528 s.

2. Bajgulova, N. V. Pedagogicheskie uslovija jeffektivnogo funkcionirovanija sel'skih malokomplektnyh shkol [Tekst] // Vestnik TGPU (TSPU Bulletin). – 2016. – № 1 (166). – S. 138-143.

3. Donina, I. A., Vodneva, S. N. Jelektronnaja informacionno-obrazovatel'naja sreda vuza kak faktor povyshenija kachestva i dostupnosti obrazovanija [Tekst] / Pedagogicheskij vestnik. – 2019. – № 8. – S. 28-30.

4. Nacional'nyj proekt «Obrazovanie» [Jelektronnyj resurs]. – URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (data obrashhenija 24.11.2019)

5. Nekrasova, G. N., Krysova, V. A. Differencirovannoe obuchenie v uslovijah informacijazacii tehnologicheskij podgotovki uchashchihsja sel'skih shkol» [Jelektronnyj resurs]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/differentsirovannoe-obuchenie-v->

usloviyah-informatizatsii-tehnologicheskoy-podgotovki-uchaschihsya-selskih-shkol (data obrashhenija 21.11.2019)

6. Mavljutova, O. Sh. Sistema virtual'noj podderzhki malokomplektnyh sel'skih shkol s uchastiem pedagogicheskogo vuza Respubliki Bashkortastan [Tekst] // Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – № 26 (317). – S. 67-72.

7. Ovchinnikov, A. V. Osobennosti proektirovanija i realizacii modeli i pedagogicheskikh uslovij distancionnogo obuchenija uchashhihsja v sel'skoj shkole [Tekst] // Pedagogicheskaja informatika. – 2017. – № 4. – S. 3-11.

8. Sartakova E. E., Bajgulova N. V. Pedagogicheskie uslovia professional'noj podgotovki uchitelja dlja sel'skih malokomplektnyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij [Tekst] // Vestn. Tomskogo gos. ped. un-ta (TSPU Bulletin). – 2009. – Vyp. 1 (79). – S. 32-36.

9. Tregubova, N. N. O malokomplektnyh i malochislennyh shkolah Rossii: istoriko-teoreticheskij aspekt [Tekst] / N. N. Tregubova // Social'no-jekonomicheskie javlenija i processy. – 2015. – Vypusk № 9. – S. 228-231.

10. Uchitel' sel'skoj shkoly v vektore razvitija Rossii [Tekst] : materialy III Vserossijskogo s#ezda sel'skih uchitelej / pod red. E. V. Buslova, N. S. Vinogradovoj. – M. : MGUTU im. K. G. Razumovskogo (PKU), 2016. – 211 s.

11. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii (poslednjaja redakcija) [Jelektronnyj resurs]. – URL: http://www.consultant.ru.document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashhenija 24.11.2019).

12. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovanija [Jelektronnyj resurs]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/c2b2d8185c0a6e95fd5e5c bd2eec34b4445cf314/ (data obrashhenija 24.11.2019).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Арипов Магомед Арипович – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии начального образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет». 367000, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, д. 57. E-mail: aripov50@mail.ru

Арипова Наида Магомедовна – учитель истории и обществознания МБОУ «Многопрофильный лицей № 5». 367000, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, д. 78. E-mail: aripov50@mail.ru

Вишняков Ростислав Владимирович – аспирант УО «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина». 224016, Республика Беларусь, г. Брест, б-р Космонавтов, д. 21. E-mail: vishniakov@bk.ru

Воднева Светлана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры европейских языков и культур ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет». 180000, г. Псков, пл. Ленина, д. 2. E-mail: wodneva@mail.ru

Гусев Дмитрий Александрович – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой методики дошкольного и начального образования Арзамасского филиала ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского». 607220, Нижегородская обл., г. Арзамас, ул. К. Маркса, д. 36. E-mail: dimigus@rambler.ru

Донина Ирина Александровна – доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Я. Мудрого». 173003, г. Великий Новгород, ул. Большая Санкт-Петербургская, д. 41. E-mail: doninairina@gmail.com

Ефлова Зинаида Борисовна – кандидат педагогических наук, заведующая лабораторией теории и практики развития сельской школы ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет». 185910, Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, д. 33. E-mail: zeflova@sampo.ru

Ковальчук Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой педагогики УО «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина». 224016, Республика Беларусь, г. Брест, б-р Космонавтов, д. 21. E-mail: polina.artem@mail.ru

Коришунова Ольга Витальевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». 610000, г. Киров, ул. Московская, д. 36. E-mail: okorchun@mail.ru

Рамазанова Жавгарат Асадулаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ и технологий начального языкового образования ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет». 367000, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. М. Ярагского, д. 57. E-mail: aripov50@mail.ru

Сартакова Елена Евгеньевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии образования ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». 634061, г. Томск, ул. Киевская, д. 60. E-mail: lopolit@rambler.ru

Смирнова Алевтина Николаевна – кандидат педагогических наук, проректор ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования». 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16. E-mail: ans@iro.yar.ru

Смирнова Елена Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры европейских языков и культур ФГБОУ ВО «Псковский государственный университет». 180000, г. Псков, пл. Ленина, д. 2. E-mail: gamma-sh@rambler.ru

Финченко Станислав Николаевич – кандидат медицинских наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования и дефектологии ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет». 634061, г. Томск, ул. Киевская, д. 60. E-mail: s.kovs@mail.ru

Шиманчик Мария Святославовна – преподаватель кафедры педагогики УО «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина». 224016, Республика Беларусь, г. Брест, б-р Космонавтов, д. 21. E-mail: tms84@tut.by

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Aripov Magomed Aripovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education, Dagestan State Pedagogical University. 367000, Republic of Dagestan, Makhachkala, ul. Yaragskogo, d. 57. E-mail: aripov50@mail.ru

Aripova Naida Magomedovna – History and Social Studies teacher, Multidisciplinary Lyceum №5, 367000, Republic of Dagestan, Makhachkala, ul. Yaragskogo, d. 78. E-mail: aripov50@mail.ru

Vishniakov Rostislav Vladimirovich – postgraduate student at Brest State A.S. Pushkin University. 224016, Republic of Belarus, Brest, Bulvar Kosmonavtov, d. 21. E-mail: vishniakov@bk.ru

Vodneva Svetlana Nikolaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of European Languages and Cultures, Pskov State University. 180000, Pskov, pl. Lenina, d. 2. E-mail: wodnewa@mail.ru

Gusev Dmitri Aleksandrovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Department of Methodology of Preschool and Primary School Education, Arzamas Branch of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. 607220, Nizhegorodskaya oblast, Arzamas, ul. K. Marx, d. 36. E-mail: dimigus@rambler.ru

Donina Irina Aleksandrovna – Doctor of Education, Professor, Yaroslavl-the-Wise Novgorod State University. 173003, Veliky Novgorod, ul. Bolshaya Sanktpeterburgakaya, d. 41. E-mail: doninairina@gmail.com

Eflova Zinaida Borisovna – Candidate of Pedagogical Sciences, head of Laboratory of Theory and Practice of Rural School Development, Petrozavodsk State University. 185910, Russian Federation, Republic of Karelia, Petrozavodsk, pr. Lenina, d. 33. E-mail: zeflova@sampo.ru

Kovalchuk Tatiana Aleksandrovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of Pedagogy Department, 224016, Republic of Belarus, Brest, Bulvar Kosmonavtov, d. 21. E-mail: polina.artem@mail.ru

Korshunova Olga Vitalievna – Doctor of Education, Professor at Pedagogics Department, Vyatka State University. 610000, Russian Federation, Kirov, ul. Moskovskaya, d. 36. E-mail: okorchun@mail.ru

Ramazanova Javgarat Asadulaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Theory and Technologies of Primary Language Teaching, Dagestan State Pedagogical University. 367000, Republic of Dagestan, Makhachkala, ul. Yaragskogo, d. 57. E-mail: aripov50@mail.ru

Sartakova Elena Evgenievna – Doctor of Education, Professor, Department of Pedagogy and Psychology of Education, Tomsk State Pedagogical University. 634061, Tomsk, ul. Kievskaya, d. 60. E-mail: lopolit@rambler.ru

Smirnova Alevtina Nikolaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Vice-rector of SAI of Continuing Professional Education for Yaroslavl Region «Institute of Education Development». 150014, Yaroslavl, ul. Bogdanovicha, d. 16. E-mail: ans@iro.yar.ru

Smirnova Elena Alekseevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of European Languages and Cultures, Pskov State University. 180000, Pskov, pl. Lenina, d. 2. E-mail: gamma-sh@rambler.ru

Finchenko Stanislav Nikolaevich – Candidate of Medical Science, Associate Professor, Department of Psychological and Pedagogical Education and Defectology, Tomsk State Pedagogical University. 634061, Tomsk, ul. Kievskaya, d. 60. E-mail: s.kovs@mail.ru

Shimanchik Maria Svyatoslavovna – lecturer at Pedagogy Department, 224016, Republic of Belarus, Brest, Bulvar Kosmonavtov, d. 21. E-mail: tms84@tut.by

УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЬИ В НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ И ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ

Компьютерный набор рукописи статьи на русском или английском языках, предназначенной для публикации в научном журнале, должен строго соответствовать следующим требованиям.

1. Одна страница текста формата А4 должна содержать не более 1900 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 (13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образование, 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания, 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования).

4.3. Сведения об авторе: Ф. И. О. автора (в том числе и в транслитерированном виде), 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 180 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 (указывается в алфавитном порядке)

Библиографические ссылки на использованные источники необходимо указывать в тексте заключенными в квадратные скобки (например, [1], или [1, с. 27], или [1, с. 27-48]), 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 проставлены: страницы, год выпуска, город и издательство.

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 лицензионного соглашения в двух экземплярах (форма размещена на сайте).

Объем статьи должен быть 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 выше перечисленных 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 рекомендовано 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 (for example, [1] or [1, p. 27]), the bibliog-

raphy and commentaries must be done in accordance with the GOST 7.1-2003. «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

2019 – № 2 (2)

Главный редактор
Людмила Васильевна Байбородова

Ответственный редактор – С. А. Сосновцева
Макет и литературная редакция – М. А. Кротова, К. С. Лапшина

Текст на иностранном языке печатается в авторской редакции
Перевод на английский язык – И. А. Воронцова

Объем 18,5 п. л., 8 уч.-изд. л. Формат 70×100/16.
Заказ № 311. Тираж 100 экз

Дата выхода в свет: 20 декабря 2019 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