

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



ПЕДАГОГИКА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

PEDAGOGY OF RURAL SCHOOL

Научный журнал

Издается с 2019 года

2021 – № 1 (7)

Ярославль
2021

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, 2021. – № 1 (7). – 159 с. – ISSN 2686-8652. – DOI DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7
2021, № 1 (7). – 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»; **Л. П. Гирфанова**, кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»; **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»; **Г. Е. Котькова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И. С. 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 Казахстан; **Г. А. Федотова**, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»; **И. В. Фролов**, доктор педагогических наук, профессор Арзамасского филиала ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского».

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

Адрес редакции: 150000, г. Ярославль, Республиканская ул., 108/1.
Тел.: (4852)72-64-05 (издательство)

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

Регистрационный номер в реестре зарегистрированных средств массовой информации:
Федеральная служба по надзору в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций:

ПИ № ФС 77-76192 от 8 июля 2019 г.

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

© ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», 2021

© ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования», 2021

© Авторы статей, 2021

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, 2021. – № 1 (7). – 159 p. – ISSN 2686-8652. – DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7
2021, № 1 (7). – 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; **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. Turgenev; **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; **G. A. Fedotova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of FSBEI HE «Novgorod State University named after Yaroslav the Wise»; **I. V. Frolov**, Doctor of Education, Professor, Arzamas Branch of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod.

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», 2021

© SAI of Continuing Professional Education for Yaroslavl Region «Institute of Education Development», 2021

© Contributors, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

- Лебединцев В. Б.* Коллективное обучение по индивидуальным программам: мировоззрение, концепция и практики _____ 5
- Коршунова О. В., Быкова С. С., Селиванова О. Г., Шеромова Т. С., Шкалик Е. В.* Психологическая комфортность образования в сельской школе: результаты эмпирического исследования (на примере Кировской области) _____ 25
- Золотарева А. В., Сальникова Ю. Н.* Сравнительные анализ входного мониторинга условий повышения образовательной результативности городских и сельских школ _____ 44
- Кашаев А. А.* Сельская школа против низких результатов обучения _____ 59
- Серафимович И. В.* Представление педагогов об особенностях мотивации учебной деятельности у современных сельских подростков _____ 71

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Евмененко Е. В., Дробот А. А., Котов С. Н., Спиридонов А. В.* Школьный музей как средство достижения образовательных результатов обучающихся _____ 86
- Яковлева И. А.* Педагогические технологии профориентации обучающихся в дополнительном образовании детей и молодежи Республики Беларусь _____ 98
- Киселева Н. В.* Реализация акции «День единого текста» в сельских и городских школах Ярославской области _____ 113
- Асафова Т. Ф.* Внедрение регионального механизма организации системы социальных практик сельских школьников на примере Костромской области _____ 128

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Патронова И. А.* Проектирование программ дополнительного профессионального образования для руководителей сельских школ _____ 142
- Сведения об авторах* _____ 153
- Условия публикации статьи в научном журнале и требования к оформлению рукописей* _____ 157

THE CONTENT

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

- Lebedintsev V. B.* Collective training on individual programs: worldview, concept and practices 6
- Korshunova O. V., Bykova S. S., Selivanova O. G., Sheromova T. S., Shkalikov E. V.* Psychological comfort of education in modern rural school: results of empirical research (on the example of the Kirov region) _____ 26
- Zolotareva A. V., Salmnikova Y. N.* Comparative analysis of input monitoring conditions for improving the educational performance of urban and rural schools _____ 45
- Kashaev A. A.* Rural school vs low learning outcomes 59
- Serafimovich I. V.* Teachers' understanding of motivation peculiarities in modern rural adolescents' educational activities _____ 72

THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND EDUCATION

- Evmenenko E. V., Drobot A. A., Kotov S. N., Spiridonov A. V.* School Museum as a means of achieving educational results of students _____ 87
- Yakovleva I. A.* Pedagogical technologies of career guidance for children and youth of the Republic of Belarus studying in additional education _____ 99
- Kiseleva N. V.* Implementation of the «Single Text Day» campaign in rural and urban schools of the Yaroslavl region _____ 113
- Asafova T.F.* Introduction of a regional mechanism for organizing the system of rural schoolchildren's social practices on the example of the Kostroma region _____ 129

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

- Patronova I. A.* Designing additional professional education programs for rural school leaders _____ 143
- Information about authors* _____ 155
- Conditions of publication of the article in the scientific journal and requirements for manuscripts* _____ 159

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 37

В. Б. Лебединцев <https://orcid.org/0000-0003-0482-5504>

**Коллективное обучение по индивидуальным программам:
мировоззрение, концепция и практики**

Для цитирования: Лебединцев В. Б. Коллективное обучение по индивидуальным программам: мировоззрение, концепция и практики // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 5-24. DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-5-24

Соотношение социального и индивидуального предлагается рассматривать в виде треугольника с вершинами, обозначенными как «одиночество среди других», «все как один» («строй»), «сложная кооперация личностей». Индивидуальное и подлинно коллективное находятся в отношениях единства и гармонии, а не противостоят друг другу. Отмечается опасность выбора из двух зол: абсолютной автономии или личностно-социальной унификации. Содержательная социализация имеет два варианта: «строй» и «коллектив». Необходимость выстраивания образовательных сообществ на коллективистских основах обусловлена политическими, социально-педагогическими и психологическими причинами.

Раскрываются мировоззренческие основания педагогической деятельности в системе коллективного обучения, в частности, ценностный принцип («Человек является главной целью и основным средством плодотворной образовательной среды»), деятельностный принцип («Каждый – цель, каждый – средство»), событийный принцип («Сотрудничество – ведущий тип взаимоотношений»).

Индивидуальная образовательная программа трактуется как представления обучающегося о его предстоящей образовательной деятельности, сформированные им в сотрудничестве с другими обучающимися и педагогами. Индивидуальная программа отличается от «одиночной» программы, составляемой обучающимся индивидуально или в паре с тьютором, а затем реализуемой автономно или по принципу супермаркета. В индивидуальной программе выделяются учебный, клубный и производственный блоки.

Раскрываются концептуальные положения о системе коллективного обучения: специфические принципы организации обучения; базовые процессы (учебный, клубный, производственный, рефлексивно-планировочный); структурные единицы – временные кооперации обучающихся и педагогов, постоянные отряды

© Лебединцев В. Б., 2021

обучающихся, совет командиров, учительские кооперации, общий сбор коллектива; особая морфология педагогов – предметник, «дежурный» учитель, дидактотехник, ассистент.

Выделяются четыре уровня организации коллективного обучения: пробы, чередующееся обучение, постоянное обучение в отдельных сегментах образовательного учреждения и коллективное обучение во всем учреждении. Называются практические варианты, в частности, предметно-методологическая каникулярная школа, многодневное погружение, «день» без классов и уроков, разновозрастная группа на одном предмете, разновозрастная группа во второй половине дня, разновозрастный коллектив полного дня.

Ключевые слова: коллектив, связь личности и коллектива, соотношение индивидуального и коллективного, принципы коллективного обучения, индивидуальная образовательная программа, разновозрастный коллектив, коллективные учебные занятия, учебный процесс, клубный процесс, производственный процесс, самоуправление, учительская кооперация, варианты коллективного обучения.

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

V. B. Lebedintsev

Collective training on individual programs: worldview, concept and practices

The author proposes to consider the relationship of social and individual in the form of a triangle with vertices: «loneliness among others,» «all as one» («system»), «complex cooperation of personalities». Individual and truly collective are in a relationship of unity and harmony, and do not confront each other. There is a danger of choosing from two evils: the pole of absolute autonomy or the pole of personal-social unification. Meaningful socialization has two alternatives: «system» and «collective». The need to build educational communities on a collectivist basis is due to political, socio-pedagogical and psychological reasons.

The worldviews of pedagogical activity in the system of collective education are revealed, in particular, the value principle «Man is the main goal and the main means of a fruitful educational environment», the activity principle «Everyone is the goal, everyone is the means», the principle of joint existence «Cooperation is the leading type of relationship».

The individual educational program is interpreted as the student's ideas about his upcoming educational activities, formed by him in collaboration with other students and teachers. An individual program differs from a «single» program, compiled by a student individually or paired with a tutor, and then implemented autonomously or according to

the principle of a supermarket. In the individual program, educational, club and production blocks are allocated.

Conceptual provisions on the system of collective education are disclosed: specific principles of training organization; basic processes (educational, club, production, reflexive-planning); structural units – temporary cooperation of students and teachers, permanent detachments of students, a council of commanders, teacher cooperation, a general gathering of the team; special morphology of teachers – subject, «duty» teacher, didacto-technician, assistant.

Four levels of organization of collective education are distinguished: samples, alternating training, constant training in individual segments of an educational institution and collective training throughout the institution. Practical options are called, in particular, a subject-methodological vacation school, multi-day immersion, a «day» without classes and lessons, a different-age group on one subject, a different-age group in the afternoon, a different-age team of a full day.

Keywords: collective, relationship between personality and collective, ratio of individual to social, principles of collective education, individual educational program, different age group, collective classroom studies, educational process, club process, production process, self-government, collaboration of teachers, collective education options.

Маятник общественного сознания качнулся от полюса унифицированной социальности к полюсу индивидуализма, одиночества. Для многих людей ни то ни другое не является благом. К какому полюсу примкнуть? Искать золотую середину? Концентрация взгляда на двух полюсах и середине между ними не позволяет достичь глубины проблемы. Однако принципиально иная картина открываются, если проблему представить в виде «социального» треугольника.

Одна из его вершин – *одиночество среди других* (крайне выраженный его вид – одиночество на «удаленке», в интернет-сети). Вторая вершина – *все как один*, «армейский строй». Третья вершина – *сложная кооперация личностей* (такая кооперация в философии и социальной психологии получила название коллектива [Петровский]).

Между вершинами нет смысла искать середину – одно не «уживается» с другим. Так, отношения борьбы противоположностей существуют между полюсом одиночества среди других и полюсом фронтально организованного существования группы.

Коллектив – особый социально-психологический феномен. Две его стороны – индивидуальное и подлинно коллективное – находятся в отношениях единства и гармонии, а не противостоят друг другу. Одно невозможно без другого – это две стороны одной медали. В коллективе личности раскрываются, предстают во всем разнообразии и различии, усиливают друг друга. Присутствие в коллективе требует постоянной работы над собой – и каждого его члена, и сообщества в целом.

Как видим, посредством «треугольника соотношения социального и индивидуального» обнаруживаются три разных типа индивидуального: 1) одиночество среди других одиночеств (пусть и очень разных); 2) растворение «в строю»; 3) уникальная личность, действующая рука об руку с другими личностями. А также три типа социального: 1) «социальная робинзо-нада», россыпь индивидов; 2) фронтальная организация группы; 3) коллективная организация сообщества. Подлинно коллективное не может быть фронтально организованным. Следовательно, если и приходится делать выбор, то не только между «строем-фронтом» и «социальной робинзоной», но и между «фронтом» и коллективом, между коллективом и «робинзоной». Каждая вершина связана со своей идеологией; даже если используются одинаковые слова (например, «индивидуальная образовательная программа»), за ними стоят разные смыслы и содержание; это важно понимать, чтобы не обмануться, попавшись на словесные уловки.

Личностно-социальная унификация для большинства членов общества как будто неприемлема. Но если не видится полюс коллективности как принципиально иной, чем остальные, и социальное ассоциируется с фронтальным, приходится делать внутренне противоречивый выбор в буквальном смысле из двух зол: либо полюс абсолютной автономии каждого из находя-

щихся рядом (или вообще удаленных друг от друга, что еще хуже), либо полюс их унификации. Это ярко прослеживается в разворачивающейся борьбе разных общественно-политических и профессиональных сил. Хотя на словах фронтальное отрицается, на деле, например, за него цепко держатся в массовой школе: одна тема на всех, одно время, одни этапы, общий звонок, единый переход в следующий класс...

В этой борьбе за виртуальное одиночество или содержательную социализацию (а в последнем случае, как было показано, есть два варианта) одни силы действуют вполне осознанно, но скрывая корыстные намерения за маркетинговыми ходами, манипулируя общественным сознанием, а другие – методом проб и ошибок, не понимая, с кем им по пути и что для них лучше.

Необходимость выстраивать общество (и прежде всего образовательные) на коллективистских основах обусловлена, в частности, политическими причинами. Сила государства в силе сообществ, но не в силе одиночек, что в концентрированном виде выражено в известном изречении: отдельные прутья легко сломать, но не связанный пучок. Без сильных сообществ человек ничто. (Заметим, что участники сообщества контактируют друг с другом, главным образом, непосредственно; выражения «сообщество» и «интернет-сообщество» – далеко не синони-

мы; мы считаем это весьма вредной, и скорее всего, намеренной подменой понятий.)

Но еще более важны социально-педагогические и психологические причины. Нам представляется, что исторически не случайно появился новый угол социального треугольника в первой половине XX века – в противовес нарождающемуся индивидуализму уже не только в головах, но и в практике воспитания. Яркими представителями этого вектора были А. С. Макаренко [Макаренко, 1984], Я. Корчак, А. Г. Ривин [Захаров, 2016; Бондаренко, 2015], П. Петерсен [Йена-план, 1997]. Двое последних создавали подлинные коллективы вокруг учебной сферы, объединяя обучение и воспитание.

В это же время Л. С. Выготский остро обозначил позицию о месте коллектива в становлении высших психических функций: «Обычно спрашивают, как тот или иной ребенок ведет себя в коллективе. Мы спрашиваем, как коллектив создает у того или иного ребенка высшие психические функции» [Выготский, 1983, с. 146]. При этом Лев Семёнович не отрицал законности постановки вопроса о том, как из индивидуального поведения рождается социальное, «но оно охватывает вторичный слой в развитии поведения» [Выготский, 1983, с. 146].

Аналогичная задача поставлена немецким педагогом Петером Петерсеном, автором технологии «Йена-план»: «Как сформировать такую воспитательную общность, в

которой человек мог бы получить наилучшее образование, то есть образование, которое соразмерно заложенному в нем и проснувшемуся стремлению к образованию; которое ему дадут внутри этой общности и которое приведет его, сделав богаче и ценнее, обратно к большей общности и передаст его, в свою очередь, этой общности в качестве активного члена. Или, если более кратко: какими качествами должна обладать воспитательная общность (коллектив), в которой и благодаря которой человек может полностью развить свою индивидуальность и стать личностью?» [Йена-план, 1997, с. 9].

Г. П. Щедровицкий первостепенную роль отводил вопросу, «как можно и нужно вмешиваться в жизнь детей и активно организовывать ее, чтобы при этом не разрушалась детская самостоятельность в сфере “личностных” отношений, чтобы не разрушалось “детское общество”» [1995, с. 677].

Вопросами усиления коллективного характера обучения, его организации в разновозрастных группах занимаются и современные ученые (см.: [Байбородова, 2007; Батербиев, 2005; Остапенко, 2007]).

Силы, к которым мы себя относим и которые выступают за особые сообщества – коллективы, разработали и реализуют в непростых условиях (иные силы тянут к другим полюсам) концепцию развития школьного обучения в сельских муниципальных районах Красноярского края [Лебединцев, 2020]. Ди-

дактический фундамент этой концепции – система коллективного обучения на основе индивидуальных образовательных программ – организация деятельности образовательного учреждения или их сети, основанная на объединении и «смешении» предметного материала разных годовых блоков, объединении обучающихся разных лет обучения в единый разновозрастный коллектив, обучение в котором осуществляется по индивидуальным программам (ИОП) в различных формах сотрудничества и кооперации участников.

Мировоззренческие основания деятельности в системе коллективного обучения. Становление системы коллективного обучения по ИОП связано с принятием, переосмыслением ряда мировоззренческих оснований педагогической деятельности.

1. Ценностный принцип «Человек является главной целью и основным средством плодотворной образовательной среды»:

– Человек – главное дидактическое средство. «Новая образовательная практика начинается там, где другой человек становится главным средством для ученика, для реализации его образовательных целей и программ», «...если что-то объявляется средством – должен быть процесс его освоения» [Мкртчян, 2013].

– Делать человека дидактическим средством – значит вкладываться в него, прилагать интеллектуальные и духовные усилия,

направленные на поддержку в достижении его целей.

– «Каждый человек есть незаменимый субъект общественного развития» – основной принцип будущего [Мкртчян, 1996].

2. Деятельностный принцип «Каждый – цель, каждый – средство»:

– Все, что делается в коллективе, делается ради каждого и через каждого.

– Индивидуальные образовательные программы в условиях массового обучения реализуются только в коллективном по своей сущности учебном процессе. (К этому мы обращались в начале статьи.)

– Каждый может достичь высокого уровня образования благодаря разнообразным (специально организованным и стихийным) кооперациям с другими (детьми и взрослыми) [Мкртчян, 2010, с. 49].

3. Со-бытийный принцип: «Сотрудничество – ведущий тип взаимоотношений». Прочность органической целостности какого-либо сообщества и сила его сопротивления внешним воздействиям обеспечивается такими внутренними взаимодействиями и внутренними взаимоотношениями, которые основаны на сотрудничестве и взаимопомощи (а не на конкуренции). Назрела цивилизационная необходимость перехода ко всеобщему сотрудничеству субъектов совместного бытия [Мкртчян, 2010, с. 15-16].

4. *Исходная проблема практики образования* – как каждого члена учебного сообщества деятельностно включить в учебно-воспитательный процесс. Решение этой проблемы «не сводится к вопросу мастерства учителя или волевых качеств и добрых намерений ученика», а связано с педагогическими технологиями, которые обеспечивают «усвоение каждым ребенком необходимого содержания образования» [Мкртчян, 2010, с. 22-23].

5. *Постулаты обучения* [Мкртчян, 2000]. *Первый постулат*: каждый здоровый человек может освоить любой учебный материал. (Учебный материал – открытия человечества, специально подготовленные к обучению.) В массовой практике низкие учебные результаты зачастую объясняются несостоятельностью детей в освоении того или иного учебного материала (отсутствием «способностей»).

Второй постулат: дети отличаются индивидуальными способами и средствами освоения учебного материала.

Третий постулат: интерес ученика к изучаемому материалу определяется не содержанием этого материала, а успешностью действий в процессе его освоения. Успешность действий ученика определяется не тем, *что* изучается, а тем *как* изучается.

6. *Ценность многообразия*. Коллектив усиливается разнообразием и своеобразием его субъектов. Ка-

чество образования непосредственно зависит от набора и многообразия ситуаций взаимодействия субъекта с другими людьми. В разновозрастном объединении обучающихся можно добиться большего многообразия образовательных ситуаций. «Смешение» предметного материала разных годовых блоков (классов) дает шанс мобильного продвижения по программе предметной области. В частности, позволяет без потерь приступить к обучению в разновозрастном коллективе в любое время учебного года.

7. *Сущность и значение завершенности в обучении*. Ян Амос Коменский, «Великая дидактика», гл. XVIII, п. 44: «Как можно больше спрашивать, спрошенное – усваивать, тому, что усвоил, обучать других – эти три правила дают возможность ученику побеждать учителя». «*Спрашивать* – это значит, обращаться за советом по поводу неизвестной вещи к учителю, к товарищу или к книге... *Усваивать* – это значит узнанное и понятое запоминать и для большей верности заносить в тетрадь (так как немногие отличаются столь счастливыми способностями, чтобы иметь возможности во всем полагаться на память). *Обучать* – это значит все усвоенное, в свою очередь, пересказывать товарищам или всякому желающему слушать. Два первых приема известны школам, третий еще недостаточно; однако ввести его было бы весьма полезно. Ведь *чрезвычайно правильно* известное

положение: «Кто учит других, учится сам» – не только потому, что, повторяя, он укрепляет в себе свои знания, но также и потому, что получает возможность *глубже проникать в вещи*» [Коменский, 1982, с. 362-363].

8. *Технологические правила организации изучения учебного материала:*

– Ставка делается на полное уяснение нового материала, переходящее в последующую его отработку.

– Обучающемуся предоставляется столько времени (каждому свое), сколько необходимо для качественного освоения темы.

– Не обязательно, чтобы ученик прикоснулся к каждой теме; важно качественно освоить то, до чего «руки дотронулись» – лучше меньше, да лучше.

– Не менее половины времени учитель (в роли предметника) тратит на обучение новому материалу один на один. Проверка самостоятельно изученного не занимает первое место в работе учителя-предметника. Учитель непосредственно обучает конкретного ученика только отдельным темам, а другим вопросам его обучают товарищи.

Концептуальные представления о системе коллективного обучения по ИОП можно разбить на несколько групп.

Во-первых, следует сказать об общем устройстве системы, основу которой составляют *три «кита»*:

– *Разновозрастный (разноуровневый) учебный коллектив* – вид учебной группы, в которой организуются коллективные учебные занятия, обучающиеся осваивают программы учебных предметов (курсов, модулей), не поделенные на годовые блоки (классы). Ученики одного года обучения осваивают материал, неодинаковый по объему и составу.

– *Коллективное учебное занятие* – тип учебного занятия (отличный от урока), в ходе которого каждый обучающийся осваивает свой набор тем, в своем темпе, по индивидуальному маршруту, сотрудничая с другими обучающимися. Эти занятия нефронтальные, многомаршрутные, с мобильными постоянно меняющимися временными кооперациями. В коллективное занятие может быть органично встроена производственная и клубная деятельность.

– *Учебный предмет, выстроенный многомаршрутно* и усиленный метапредметным содержанием, универсальными способами мыследеятельности, в том числе и потому, что без них невозможно качественное овладение предметным материалом. (Понятно, что дальнейшие теоретические и практические исследования позволят переосмыслить само понимание учебного предмета, его переустройство, возможности расширения и выхода за его рамки.)

Таким образом, обучение, организуется в разновозрастном коллективе, характеризующемся

большой степенью открытости для обучающихся.

Индивидуальная образовательная программа – представления обучающегося о его предстоящей образовательной деятельности (учении, обучении, самовоспитании...), ее целях, содержании, результатах и со-бытийных ситуациях их достижения (времени, месте и процедурах взаимодействия субъектов, средствах), фиксируемые в различных материальных формах. Индивидуальная образовательная программа не является нормативным документом и разновидностью образовательной программы образовательной организации.

Индивидуальная программа, как мы ее понимаем, отличается от «одионочной» программы, составляемой обучающимся индивидуально или в паре с тьютором, а затем реализуемой автономно или по принципу супермаркета.

Посредством ИОП обеспечивается целостность учебно-воспитательного процесса; обучающиеся включаются в учебный, клубный и производственный процессы, получая обязательное и дополнительное образование.

Учебный блок ИОП – это приобретение обучающимся знаний, умений, навыков (предметных и универсальных), которые подлежат аттестации. *Клубный блок ИОП* – встречи, кружки, игры, досуг, мероприятия, соревнования, взаимодействие, оздоровление и другие развивающие дела, которые не требуют отчетности, организуются по

инициативе обучающихся и являются свободными для их выбора. *Производственный блок ИОП* – социально значимые проекты, передовые разработки, производительный труд, практика, несущие конкретную пользу учебному сообществу или социуму.

В последнее время осуществляются успешные пробы пересечения и интеграции учебного, производственного и клубного процессов в единую образовательную целостность. Все процессы разворачиваются одновременно. Стираются привычные границы (во времени, в содержании программ) между «урочной» и «внеурочной» деятельностью, «первой» и «второй» половинами дня. Сочетаются в чистом виде учебные, досуговые и трудовые дела, происходит интеграция нескольких процессов.

Во-вторых, выделим *принципы* организации коллективного обучения по ИОП

а) в части всей системы:

– принцип обучения в коллективе по программе, не разделенной на годовые блоки;

– принцип многомаршрутного выстраивания содержания программы учебного предмета;

– принцип формирования индивидуальных образовательных программ (содержания, темпа, маршрута, способов и др.) под конкретного обучающегося;

– принцип завершенности обучения (обучение завершается, когда обучаемые могут не только воспроизводить полученные знания и

опыт, но и обучать других, не допуская при этом искажений и пробелов [Дьяченко, 2001, с. 424]);

– принцип учительско-ученического самоуправления – выполнения каждым обучающимся и педагогом функций учения, преподавания и управления;

б) в части организации коллективного занятия:

– принцип разделения учебного труда (тем, заданий, функций);

– принцип всеобщего сотрудничества (взаимодействия всех со всеми);

– принцип сводности (обучения во временных кооперациях);

– принцип сочетания всех базисных форм организации обучения при ведущей роли коллективной (то есть пар сменного состава);

– принцип отслеживания и обеспечения качества процесса, в ходе которого достигаются образовательные результаты;

в) в части организации деятельности обучающихся:

– принцип ориентации на достигнутый уровень каждого обучающегося и зону его ближайшего развития;

– принцип культивирования инициативности и самостоятельности [Минова, 2020];

– обеспечение целостности мыследеятельности (мышления, мыслекоммуникации, мыследействия, понимания и рефлексии) как проявление принципа завершенности обучения (метафора: «голова порождает мысли, язык

оформляет их в понятные тексты, а руки воплощают в продуктах»);

– принцип воспроизводства, встраивания обучающимся знаний в свою деятельность – как за счет применения на практике, так и за счет обучения других – «учится тот, кто учит»;

– принцип контроля образовательных результатов в индивидуальном порядке;

г) в части содержания образования:

– принцип взаимовлияния пяти компонентов содержания образования (предметных знаний и умений, универсальных способов мышления и деятельности, общих умений коммуникации [Запятая, 2011], навыков коллективного труда, общепризнанных норм поведения);

– принцип полного уяснения нового материала и последующей его отработки (неуясненное не имеет смысла обрабатывать).

В дополнение к этим инвариантным принципам каждая школа вольна включить иные принципы, обеспечивающие ее уникальное лицо, например, социоцентрированный уклон или исследовательский, коммуникативный.

Третье. Для обеспечения указанных принципов запускаются необходимые *процессы*, организуются *структурные единицы*, формируется особая морфология *субъектов* деятельности. Эти вопросы подробно освещены в литературе [Обучение на основе ... , 2013].

Структурные единицы. В разновозрастном коллективе выделяются две условные части (рис. 1).

В плоскости «дел» – плоскости освоения содержания образования (учебных предметов, кружков, модулей, воспитательных событий и мероприятий и т. п.), производства, труда, досуга, то есть того, для чего, собственно, предназначено образовательное учреждение, создаются разные *временные кооперации обучающихся и педагогов*: сводные группы, автономные и сменные пары, ситуации одиночного действия обучающихся. (Идеальная ситуация, когда подключаются ро-

дители, представители социума, производства, культуры, спорта.) Пространство зонировается – выделяются отдельные аудитории для разных коопераций. В этой же плоскости действует «*пульт управления*» – место координации и учета, оперативного согласования и принятия организационных решений, перепланирования деятельности участников. На пульте обычно действует «дежурный» учитель, кроме того, практика показывает продуктивность и образовательную значимость привлечения обучающихся к оперативному управлению делами в коллективе.

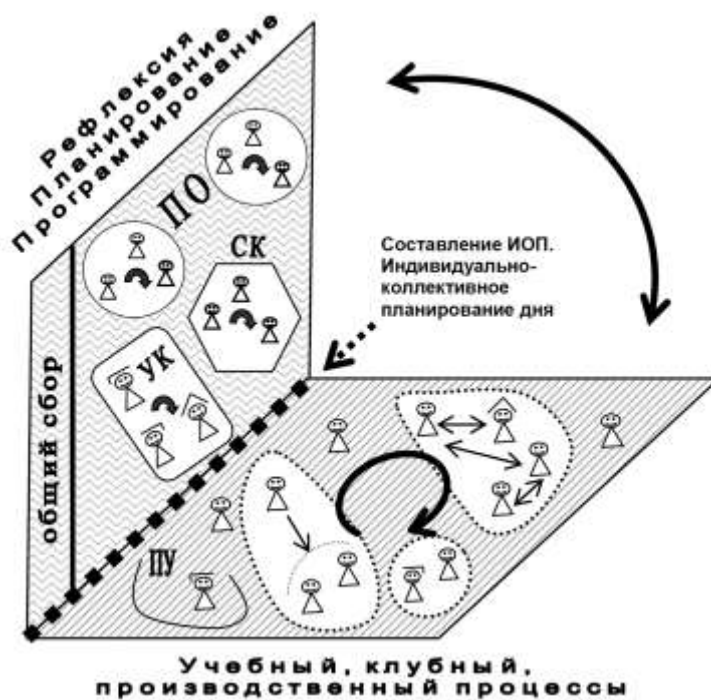


Рис. 1. Схема базовых процессов и структурных единиц системы коллективного обучения

В плоскости коллективного управления делами создаются специальные структурные единицы учительско-ученического самоуправления и соуправления: *постоянные отряды обучающихся, совет командиров, учительские кооперации и общий сбор коллектива*. (Структура самоуправления, созданная А. С. Макаренко, включала в плоскости дел сводные отряды, а в плоскости организации дел и коллектива – постоянные отряды, совет командиров, общее собрание [Макаренко, 1984].)

Постоянный отряд создается для того, чтобы каждый человек был в центре внимания, чтобы никто не был забыт. Возможность выносить все проблемы каждого на общий сбор отменила бы необходимость в постоянном отряде. Если нет постоянных отрядов, судьба каждого зависит от памяти и замыслов педагогов.

На пересечении этих двух плоскостей особое место занимают процедуры

– составления основ индивидуальных образовательных программ на определенный срок (понятно, что на срок больше дня);

– индивидуально-коллективного планирования дня (занятия). Общаясь в парах сменного состава, участники коллективных занятий (обучающиеся и педагоги) согласовывают друг с другом занятость, договариваются о совместной работе в парах и малых группах, о ее содержании и конкретном времени.

Получается своеобразная сетевая структура со множеством горизонтальных связей между взаимобусловливающими друг друга единицами. Без учебных, производственных и клубных дел бесполезны управленческие структурные единицы, и наоборот, без структурных единиц самоуправления оказываются вырожденными дела. Правильно организованные и связанные друг с другом, две эти плоскости обеспечивают реальное детско-взрослое единство, удерживают целостность коллектива. Все то, что замышляется в плоскости управления и выработки общих норм и традиций [Ушева, 2017], реализуется в плоскости дел, и наоборот, воплощенное на практике анализируется, рефлегируется, планируется, переосмысливается для того, чтобы быть более совершенным для реализации потребностей каждого участника и коллектива в целом.

Обратим внимание на принципиальный момент, который часто упускается педагогами, управленцами и не может быть воплощен в классно-урочной практике. *Каждый* действует в учебном (клубном, производственном) процессе – *каждый* в какой-либо форме участвует в обсуждении и рефлексии происходящего в коллективе, совместно с другими принимает решения, составляет план действий, а затем их выполняет. *Каждый в обучении – каждый в управлении!*

Базовые процессы. В нелинейном процессе, таком как коллективные занятия, одни ситуации прекращаются, вторые продолжают, третьи – перетекают в иные, а четвертые создаются заново. Ядром выступают учебные ситуации, которые достаточно легко и органично могут быть дополнены ситуациями клубной и производственной деятельности. Одновременно складывается ряд условно независимых друг от друга ситуаций. Каждая ситуация оформлена в определенную временную кооперацию.

Не следует представлять упрощенно, что учебный процесс организуется до обеда, а после него выделяется время для *управленческого (рефлексивно-планировочного) процесса*. Такое разделение по времени и пространству – один из частных случаев. На высоких уровнях реализации концепции коллективного обучения важно обеспечить ситуацию, когда в одно и то же время одна часть обучающихся занята учебными делами, другая (если это не нарушает интересы других участников коллектива) – собирается в постоянном отряде на рефлексию или решение какого-либо важного вопроса, кто-то в специальной кооперации составляет свою программу на месяц, а в отдельном секторе занимаются общественно-полезным трудом. Каждый раз нужно понимать, какой процесс разворачивается в данной локальной пространственно-временной ситуации.

Субъекты и предмет их деятельности. Сотрудничество становится ведущим типом отношений между обучающимися, между педагогами, между обучающимися и педагогами, между коллективом и окружающей средой. Это не означает, что другие отношения, события исчезают; отношения конкуренции и подчинения переводятся на второй план. Но именно культивирование отношений сотрудничества должно стать особой заботой педагогов и управленцев. Технологическим обстоятельством, определяющим появление сотрудничества, является разделение и постоянное перераспределение труда (позиций, функций, целей, тем, ответственности, забот). Разделение труда позволяет обеспечить многообразие путей «прохождения» содержания образования, а разные пути – это основа индивидуализации. Временные кооперации – организационно выделенные места, где интересы разных партнеров сходятся.

Педагогов (их деятельность) не могут связывать лишь общие ученики, работа в одном здании и присутствие в учительской комнате. Слабо ассоциированную (даже в чем-то конкурирующую) совокупность педагогов заменяет учительская кооперация – коллективный субъект педагогической деятельности; педагоги действуют совместно, распределяя и согласуя друг с другом действия.

Между педагогами делятся и постоянно перераспределяются позиции предметника, «дежурного» учителя, дидакто-техника, ассистента по учебному предмету. Между обучающимися чередуются позиции обучающего, обучаемого, проверяющего, проверяемого, тренирующего, организатора, учетчика, контролера и т. п. Между двумя сторонами – профессиональными учителями и обучающимися – стираются жесткие грани. Из взаимосвязанных и переменных позиций складывается целостность коллектива – как из долек лепестков складывается бутон розы.

Действия разных участников осуществляются посредством процедуры индивидуально-коллективного планирования, в итоге план занятия складывается из взаимосвязанных индивидуальных планов деятельности каждого обучающегося и педагога.

Динамика развития практики коллективного обучения. В ходе становления системы коллективного обучения по ИОП следует иметь в виду и проектировать как минимум три вектора изменений:

– достижение полноты и глубины реализации всех концептуальных представлений о системе коллективного обучения;

– расширение охвата обучающихся, педагогов (включенных в коллективное обучение), образовательного содержания (учебных предметов, курсов, модулей) и процессов (учебного, клубного, произ-

водственного, рефлексивно-планировочного), иначе говоря, уменьшение доли классно-урочной системы обучения и увеличение доли становящейся системы коллективно обучения по ИОП;

– освоение и принятие субъектами (прежде всего педагогами и управленцами) новых для них мировоззренческих оснований деятельности в обществе в целом и в системе коллективного обучения в частности.

Уровни и варианты коллективного обучения. Перейти от классно-урочной системы к системе коллективного обучения по ИОП непросто. Необходима подготовка обучающихся, педагогов, разработка дидактического материала, формирование учительской кооперации и т. д. В связи с этим возникают определенные этапы перехода.

Систему коллективного обучения понять со слов практически невозможно. Начальный этап перехода к системе коллективного обучения по ИОП – *ее проживание педагогами* – прохождение учебных семинаров и организация подобных семинаров по готовым материалам для других педагогов. Затем можно приступать к практическим вариантам с детьми. Разложим их на четыре уровня.

1-й уровень – проба. Это организация коллективного обучения по ИОП для определенной группы школьников на короткий период, в ходе которого моделируется боль-

шинство компонентов развитой практики коллективного обучения – программных, организационных, кадровых, процессуальных, структурных и т. д. При этом (насколько позволяют временные ограничения и характер формирующегося в ходе пробы коллективного субъекта организаторов и детско-взрослого сообщества) меняется вся целостность образовательного процесса, а не отдельные его узлы.

Пробы могут быть разовые – это «игровое» погружение в рамках одного или нескольких предметов, группы классов или всей школы на один или несколько дней. Длительные пробы – это погружение в коллективное обучение на период от двух недель.

В ходе пробы, конечно, невозможно глубоко реализовать концептуальные представления об организации коллективного обучения, обеспечить полноту и детализацию всех структурных и процессуальных компонентов, «притереть» их друг к другу. Приходится многие детали пропустить или лишь первоначально наметить. Не все необходимые моменты могут быть осуществлены, какие-то действия пропущены. Общий процесс, хотя и целостный (на самом минимальном уровне), но еще достаточно грубый.

Чем длительнее проба, тем больше нового материала можно включить для освоения. Если проба короткая по времени, то акцент делается на закреплении, повторении

ранее изученного материала. В пробах предметным результатам отводится второстепенная роль. Пробы – это первый шаг, который позволяет

– формировать представления обучающихся о планировании своей деятельности в коллективном процессе, о специфике ответственности и самостоятельности;

– осуществлять проверку возможности организации такого обучения;

– обеспечивать минимально необходимую организацию учительской кооперации, необходимость действовать не в одиночку, различать разные позиции педагога, в которых он действует в составе учительской кооперации.

2-й уровень – чередующееся обучение по индивидуальным программам. Эту группу вариантов обучения можно назвать «мерцающим» обучением. В них коллективное обучение по ИОП чередуется с классно-урочным, например, в ноябре математика изучается детьми на коллективных занятиях, а в декабре – на традиционных, в феврале – снова на коллективных занятиях, потом переходят на уроки и так далее: один период (классно-урочный) сменяется другим (коллективным обучением).

Это такие варианты обучения, как «Предметно-методологическая каникулярная школа» [Литвинская, 2020], «Межшкольные группы по учебным предметам», «Пришкольная площадка», «Многодневное

погружение в несколько предметов в параллели классов», «Многодневное погружение в несколько предметов в разновозрастной группе», «Погружение в РВГ с целью...». Практика подскажет иные варианты. Кроме того, к группе вариантов чередующегося обучения в отдельных случаях может относиться «Разновозрастная группа во второй половине дня».

3-й уровень – постоянное обучение в отдельных сегментах образовательного учреждения. В эту группу попадают такие варианты, в которых какие-то учебные предметы осваиваются (или отдельные классы по всем предметам занимаются) только по ИОП в системе коллективного обучения. (При этом другие предметы в школе осваиваются классно-урочно.) Это, в частности, ««День» без уроков в полнокомплектном классе или параллели», «Разновозрастная группа на одном предмете», ««День» без классов и уроков» (в разновозрастном коллективе), «Разновозрастный коллектив по всем учебным предметам» [Конев, 2020], «Разновозрастный коллектив полного дня» (с пересекающимися и интегрированными базовыми процессами). Кроме того, вариантами постоянного обучения могут выступать «разновозрастная группа во второй половине дня» и «межшкольные группы по метапредметности и/или межпредметности» (по вопросам, которые в школах не осуществляются).

4-й уровень – коллективное обучение на постоянной основе во всем учреждении. Обобщение указанных практических вариантов коллективного обучения позволило разработать для каждого из них свою технологическую карту, в которой отражена специфика по следующим аспектам: предназначение, комплектование, режим занятий, принцип выбора учебных предметов, базовые образовательные процессы, программа учебного предмета или образовательная программа, содержание обучения, масштаб отсутствия общего фронта в содержании обучения, учительская кооперация, ведущие технологии организации учебной работы, система контроля качества освоения обучающимися содержания обучения, учительско-ученическое самоуправление, нормативно-правовое регулирование.

В разных вариантах обучения по-своему должны ставиться, намечаться, конкретизироваться и планироваться три группы образовательных результатов:

– Индивидуальный (личный) прогресс каждого обучающегося в предметных знаниях и некоторых метапредметных результатах. Понятно, что в одном коллективе должны быть разные линии прогресса обучающихся.

– Изменение мировоззрения педагогов, детей и родителей, умений педагогов в организации обучения.

– Коллективный, общий результат – освоение нового образа жизни

ни, новая общность детей и взрослых. Технологически это достигается построением соответствующей «машины» коллективного обучения. Это ведущий результат становления системы коллективного обучения в части достижения полноты и глубины реализации концептуальных представлений. В отличие от индивидуального (личного) прогресса в предметных знаниях и некоторых (не всех) метапредметных результатах, его невозможно достичь вне коллектива.

Таким образом, **коллективное обучение** – это такое обучение, при котором каждый обучающийся движется по индивидуальной образовательной программе, находя при этом точки соприкосновения с другими участниками коллектива. Отношения сотрудничества (а без него невозможно обеспечить многообразие путей «прохождения» содержания образования) являются главными отношениями в коллективе, а независимое сосуществование и конкуренция переходят на второй план. Осваивая тему, обучающийся тратит нужное ему для этого время. В коллективе одновременно могут изучаться разными обучающимися отличающиеся темы по разным предметам. Обучающиеся не разделены на постоянные группы, они активно взаимо-

действуют в непостоянных по составу парах, при необходимости могут объединяться во временные и разные по составу группы (в некоторых из них иногда могут заниматься одним и тем же). Достаточно много времени отводится индивидуальным, самостоятельным действиям обучающегося. Таким путем в коллективное обучение гармонично вписываются все возможные технологии (как временные компоненты локальных ситуаций). Фронтальная подача знаний минимизирована, используются отличные от нее разнообразные образовательные технологии. В ходе обучения каждый обучающийся попадает в разные позиции «учусь – учу», «проверяюсь – проверяю», «руководжу – подчиняюсь» и др., что позволяет приобретать предметные знания и умения и осваивать универсальные учебные действия. Каждый обучающийся принимает участие в рефлексивных и планировочных процессах, подводя итоги проделанной им работы, частично или полностью планируя свой маршрут обучения на день, неделю, месяц или год. План занятия складывается из взаимосвязанных индивидуальных планов деятельности каждого обучающегося и педагога.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Теория, методика и практика взаимодействия в разновозрастных группах учащихся : монография. Ярославль : ЯГПУ, 2007. 320 с.
2. Батербиев М. М. Концептуально-функциональная модель разновозрастного обучения // Школьные технологии. 2005. № 4. С. 46-56.

3. Бондаренко Л. В. Изучение учебных и научных текстов в диалоге. Методика Ривина. Красноярск : Народное собрание, 2015. 184 с.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.
5. Дьяченко В. К. Новая дидактика. Москва : Народное образование, 2001. 496 с.
6. Запятая О. В. Умения коммуникации: формирование и диагностика в учебном процессе : методическое пособие. Красноярск : ККИПК, 2011. 123 с.
7. Захаров К. П. Истоки коллективного взаимного обучения – Содиалог Александра Григорьевича Ривина. Санкт-Петербург : ЭЛВИ-ПРИНТ, 2016. 57 с.
8. Йена-план школа : в 3 т. Т. 1: Петерсон П. Малый Йена-план / пер. с нем. Е. С. Новгородовой, Н. А. Проскуриной. Санкт-Петербург : Изд-во МЦ «Европа», 1997. 75 с.
9. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1982. 656 с.
10. Конев В. Ю. Организация обучения старшеклассников по индивидуальным образовательным программам / В. Ю. Конев, В. Б. Лебединцев // Школьные технологии. 2020. № 6. С. 69-79.
11. Лебединцев В. Б. Концепция развития школьного обучения в сельских муниципальных районах Красноярского края / В. Б. Лебединцев, М. В. Минова // Педагогика сельской школы. 2020. № 3 (5). С. 20-39.
12. Литвинская И. Г. Летняя предметно-методологическая школа: красноярский вариант // Теория и практика летнего отдыха и оздоровления детей : материалы Всероссийской научно-практической конференции в рамках проекта «Вожакий будущего». Иркутск : Иркутск, 2020. С. 176-182.
13. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 3: Педагогическая поэма. Москва : Педагогика, 1984. 512 с.
14. Минова М. В. Коллективное обучение по индивидуальным образовательным программам: становление самостоятельности в обучении // Современная дидактика и качество образования: проблемы и подходы в становлении учебной самостоятельности : материалы XII Всероссийской научно-методической конференции. Красноярск : ККИПК, 2020. С. 14-18.
15. Мкртчян М. А. Дидактические средства новой образовательной практики // Современная дидактика и качество образования: эффективные средства обучения : материалы V Всероссийской научно-методической конференции. Красноярск : ККИПК, 2013. С. 44-54.
16. Мкртчян М. А. Постулаты обучения // Коллективный способ обучения. 2000. № 5. С. 6-7.
17. Мкртчян М. А. Прожектные идеи и утопии на третье тысячелетие // Коллективный способ обучения. 1996. № 3. С. 6-7.
18. Мкртчян М. А. Становление коллективного способа обучения : монография. Красноярск : ККИПК, 2010. 228 с.
19. Обучение на основе индивидуальных маршрутов и программ в общеобразовательной школе / В. Б. Лебединцев, Н. М. Горленко, О. В. Запятая, Г. В. Клепец. Москва : Сентябрь, 2013. 240 с.

20. Остапенко А. А. Разновозрастная организация профильного обучения в малокомплектной школе // Управление школой. 2007. № 21. С. 12-13.
21. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. Москва : Политиздат, 1982. 255 с.
22. Ушева Т. Ф. Технологические особенности формирования рефлексивной компетентности обучающихся // Школьные технологии. 2017. № 6. С. 34-40.
23. Щедровицкий Г. П. Игра и «детское общество» // Избранные труды. Москва : Школа Культурной Политики, 1995. С. 674-681.

Bibliograficheskiy spisok

1. Bajborodova L. V. Teorija, metodika i praktika vzaimodejstvija v raznovozrastnyh gruppah uchashhihsja = Theory, methodology and practice of interaction in different age groups of students : monografija. Jaroslavl' : JaGPU, 2007. 320 s.
2. Baterbiev M. M. Konceptual'no-funkcional'naja model' raznovozrastnogo obuchenija = Conceptual and functional model of different-age training // Shkol'nye tehnologii. 2005. № 4. S. 46-56.
3. Bondarenko L. V. Izuchenie uchebnyh i nauchnyh tekstov v dialoge. Metodika Rivina = Study of educational and scientific texts in dialogue. Rivin's Technique. Krasnojarsk : Narodnoe sobranie, 2015. 184 s.
4. Vygotskij L. S. Sobranie sochinenij : v 6 t. T. 3: Problemy razvitija psihiki = Selected works : in 6 volumes. V. 3: Problems of the development of the psyche. Moskva : Pedagogika, 1983. 368 s.
5. D'jachenko V. K. Novaja didaktika = New didactic. Moskva : Narodnoe obrazovanie, 2001. 496 s.
6. Zapjataja O. V. Umenija kommunikacii: formirovanie i diagnostika v uchebnom processe = Communication skills: formation and diagnostics in the educational process : metodicheskoe posobie. Krasnojarsk : KKIPK, 2011. 123 s.
7. Zaharov K. P. Istoki kollektivnogo vzaimnogo obuchenija – Sodialog Aleksandra Grigor'evicha Rivina = The origins of collective mutual training – Codialogue of Aleksandr Grigorievich Rivin. Sankt-Peterburg : JeLVI-PRINT, 2016. 57 s.
8. Jena-plan shkola : Jena Plan School v 3 t. T. 1: Peterson P. Malyj Jena-plan / per. s nem. E. S. Novgorodovoj, N. A. Proskurinoj. Sankt-Peterburg : Izd-vo MC «Evropa», 1997. 75 s.
9. Komenskij Ja. A. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija = Selected pedagogical essays : v 2 t. T. 1. Moskva : Pedagogika, 1982. 656 s.
10. Konev V. Ju. Organizacija obuchenija starsheklassnikov po individual'nym obrazovatel'nym programmam = Organization of training of high school students in individual educational programs / V. Ju. Konev, V. B. Lebedincev // Shkol'nye tehnologii. 2020. № 6. S. 69-79.
11. Lebedincev V. B. Konceptija razvitija shkol'nogo obuchenija v sel'skih municipal'nyh rajonah Krasnojarskogo kraja = Concept of school education development in rural municipalities of the Krasnojarsk Krai / V. B. Lebedincev, M. V. Minova // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2020. № 3 (5). S. 20-39.
12. Litvinskaja I. G. Letnjaja predmetno-metodologičeskaja shkola: krasnojarskij variant = Summer subject and methodological school: Krasnojarsk Version // Teorija i praktika letnego ottyha i ozdorovlenija detej : materialy Vserossijskoj nauchno-

prakticheskoj konferencii v ramkah proekta «Vozhatyj budushhego». Irkutsk : Irkut, 2020. S. 176-182.

13. Makarenko A. S. Pedagogicheskie sochinenija = Pedagogical essays : v 8 t. T. 3: Pedagogicheskaja pojema. Moskva : Pedagogika, 1984. 512 s.

14. Minova M. V. Kollektivnoe obuchenie po individual'nym obrazovatel'nym programmam: stanovlenie samostojatel'nosti v obuchenii = Collective training in individual educational programs: becoming independent in education // Sovremennaja didaktika i kachestvo obrazovanija: problemy i podhody v stanovlenii uchebnoj samostojatel'nosti : materialy XII Vserossijskoj nauchno-metodicheskoj konferencii. Krasnojarsk : KKIPK, 2020. S. 14-18.

15. Mkrтчjan M. A. Didakticheskie sredstva novoj obrazovatel'noj praktiki = Didactic tools of new educational practice // Sovremennaja didaktika i kachestvo obrazovanija: jeffektivnye sredstva obuchenija : materialy V Vserossijskoj nauchno-metodicheskoj konferencii. Krasnojarsk : KKIPK, 2013. S. 44-54.

16. Mkrтчjan M. A. Postulaty obuchenija = Training postulates // Kollektivnyj sposob obuchenija. 2000. № 5. S. 6-7.

17. Mkrтчjan M. A. Prozhektnye idei i utopii na tret'e tysjacheletie = Project ideas and utopias for the third millennium // Kollektivnyj sposob obuchenija. 1996. № 3. S. 6-7.

18. Mkrтчjan M. A. Stanovlenie kollektivnogo sposoba obuchenija = Establishing a collective way of learning : monografija. Krasnojarsk : KKIPK, 2010. 228 s.

19. Obuchenie na osnove individual'nyh marshrutov i programm v obshheobrazovatel'noj shkole = Education on the basis of individual routes and programs in a general education school / V. B. Lebedincev, N. M. Gorlenko, O. V. Zapjataja, G. V. Klepec. Moskva : Sentjabr', 2013. 240 s.

20. Ostapenko A. A. Raznovozrastnaja organizacija profil'nogo obuchenija v malokomplektnoj shkole = Different-age organization of specialized training in a small school // Upravlenie shkoloj. 2007. № 21. S. 12-13.

21. Petrovskij A. V. Lichnost'. Dejatel'nost'. Kollektiv = Personality. Activities. Collective. Moskva : Politizdat, 1982. 255 s.

22. Usheva T. F. Tehnologicheskie osobennosti formirovanija refleksivnoj kompetentnosti obuchajushhihsja = Technological features of formation of trainees' reflexive competence // Shkol'nye tehnologii. 2017. № 6. S. 34-40.

23. Shhedrovickij G. P. Igra i «detskoe obshhestvo» = Game and «children's society» // Izbrannye trudy. Moskva : Shkola Kul'turnoj Politiki, 1995. S. 674-681.

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

С. С. Быкова <https://orcid.org/0000-0002-2382-0496>

О. Г. Селиванова <https://orcid.org/0000-0002-8968-884X>

Т. С. Шеромова <https://orcid.org/0000-0001-8100-9936>

Е. В. Шкалик <https://orcid.org/0000-0002-2109-2819>

**Психологическая комфортность образования
в сельской школе: результаты эмпирического исследования
(на примере Кировской области)**

Для цитирования: Коршунова О. В., Быкова С. С., Селиванова О. Г., Шеромова Т. С., Шкалик Е. В. Психологическая комфортность образования в сельской школе: результаты эмпирического исследования (на примере Кировской области) // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 25-43.
DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-25-43

В настоящее время сельская школа сталкивается со многими трудностями как внутри, так и вне своей системы (неблагоприятные вызовы внешнего социума), которые усложняют организацию образовательного процесса. Соответственно, снижается психологический комфорт всех субъектов образовательной деятельности в сельской школе. Цель исследования – диагностировать, зафиксировать и описать состояние психологической комфортности образования современной сельской школы. Ведущим методом сбора первичной эмпирической информации стал опрос, проводимый в формате Google-анкетирования (анкета для представителей администрации образовательной организации; анкета для учителя; анкета для учеников основной и старшей школы; анкета для родителей). В Кировской области в исследовании участвовали сельские и городские школы: всего было получено 338 ответов на анкеты, из них 144 учеников, 111 родителей, 71 учителей и 12 администрации.

В статье представлена авторская интерпретация понятия «психологическая комфортность образования в сельской школе». Проведена диагностика и определен интегральный коэффициент психологической комфортности образования в сельской школе, измеряемый по трем направлениям: интегральный показатель отношения к образовательной среде; выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими; индекс психологической безопасности образовательной среды школы. В целом интегральный коэффициент характеризуется высоким уровнем. Материалы статьи могут быть использованы при проведении диагностики психологической комфортности как сельской школы, так и городской. Дальнейшее исследование будет направлено на разработку концепции и определение педагогических механизмов улучшения характеристик психологической комфортности образования в сельской школе.

© Коршунова О. В., Быкова С. С., Селиванова О. Г., Шеромова Т. С., Шкалик Е. В., 2021

Ключевые слова: психологическая комфортность, образование, сельская школа, проект, диагностика.

**O. V. Korshunova, S. S. Bykova, O. G. Selivanova,
T. S. Sheromova, E. V. Shkalikov**

**Psychological comfort of education in modern rural school:
results of empirical research (on the example of the Kirov region)**

Currently, rural school faces many difficulties both within its system and outside (unfavorable challenges of the external society), which complicate the organization of the educational process. Accordingly, the atmosphere of psychological comfort for all subjects of educational activity in rural schools decreases. The purpose of the study is to diagnose, record and describe the state of psychological comfort in the education of a modern rural school. The leading method for collecting primary empirical information was the survey method conducted in the format of a Google questionnaire (a questionnaire for representatives of the administration of an educational organization; a questionnaire for a teacher; a questionnaire for primary and high school students; a questionnaire for parents). In the Kirov region, rural and urban schools participated in the study: totally 338 responses to the questionnaire were received, of which 144 are students, 111 parents, 71 teachers and 12 administrations. The article presents the author's interpretation of the concept «psychological comfort of education in rural school».

The diagnostics was carried out and the integral coefficient of psychological comfort of education in rural school was determined, measured in three directions: an integral indicator of the attitude to the educational environment; selection of significant characteristics of the educational environment and the index of satisfaction with them; index of psychological safety of the educational environment of the school. In general, the integral coefficient is characterized by a high level. The materials of the article can be used to diagnose the psychological comfort of the both urban and rural schools. Further research will be aimed at developing a concept and defining pedagogical mechanisms for improving the characteristics of the psychological comfort of education in rural schools.

Keywords: psychological comfort, education, rural school, project, diagnostics.

Актуальность. В настоящее время актуальной становится проблема создания атмосферы психологического комфорта в каждой школе, что обуславливает ориентацию процесса обучения на развитие и саморазвитие личности ученика, на выстраивание положительного

процесса коммуникации в рамках цифровизации образования.

Создание атмосферы психологического комфорта напрямую зависит от деятельности педагога, что обозначено в «Профессиональном стандарте педагога». В рамках трудовой функции «Развивающая деятельность» в стандарте вводятся

следующие трудовые действия: «выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития», «освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся...», «взаимодействие с другими специалистами (в том числе с родителями) при разработке и реализации программ индивидуального развития ребенка». Безусловно, это привычные трудовые действия для педагога, но они впервые закреплены на уровне нормативно-правового обеспечения образования.

В том числе в профессиональном стандарте педагога впервые нормативно закрепляется требование создания безопасной и комфортной образовательной среды, оценки ее параметров со стороны самого педагога. Хочется надеяться, что принятие Профессионального стандарта педагога не только станет первой ступенькой в повышении психологической грамотности педагогов, но и поможет осознанию и принятию того, что создание и поддержание комфортной и психологически безопасной образовательной среды является обязанностью каждого участника образовательного процесса.

Стоит обозначить, что в настоящее время школа столкнулась с социокультурными вызовами со стороны общества, со стороны социу-

ма, а также со стороны самого субъекта деятельности. Падение интереса к знаниям, снижение познавательной активности, пропуски уроков учащимися, жалобы учителей на их поведение, конфликтные ситуации, возникающие на уроках и переменах, стали реалиями школьной жизни. Согласно общешкольной статистике по РФ, комфортно чувствуют себя в школе лишь 58 % учащихся, в то время как 28 % часто конфликтуют с учителями и одноклассниками.

Несмотря на ряд преимуществ, свойственных сельской школе и сельскому социуму (открытость, прозрачность сельской жизни; особая роль природного окружения; приверженность национальным традициям), отмеченные негативные тенденции усиливаются неблагоприятными внешними обстоятельствами по отношению к образовательному процессу школы. В современных сельских сообществах действуют многие дестабилизирующие факторы: депопуляция, социальная неустроенность, кризисное состояние многих сельскохозяйственных предприятий, значительное количество социально неблагополучных семей. Поэтому проблема психологической комфортности столь актуальна в рассматриваемом контексте. Психологическая комфортность необходима не только для развития ребенка и усвоения им знаний, от нее зависит физическое состояние детей. Адаптация к конкретным условиям, к конкретной

образовательной и социальной среде, создание атмосферы доброжелательности позволяет снять напряженность и неврозы, разрушающие детское здоровье.

В связи с этим выделяются следующие противоречия:

– с одной стороны, комплексный показатель психологической комфортности образовательной среды современной сельской школы ниже, чем городской, с другой – более высокие единичные (частные) показатели, чем в городской школе. Высокие показатели комфортности среды сельской школы обусловлены специфическими внутренними факторами, более низкие – внешними (закономерность зависимости показателя психологической комфортности образовательной среды современной сельской школы от внешних и внутренних факторов окружающей среды);

– с одной стороны, единый комплексный показатель психологической комфортности образовательной среды современной сельской школы, с другой – изменяющиеся значения частных показателей психологической комфортности образовательной среды современной сельской школы в зависимости от участника образовательного процесса – субъекта «ученик – учитель сельской школы – родитель ученика»; в сравнении с параметрами городской образовательной организации). При этом, чем больше разрыв между данными, полученными

от разных групп респондентов из одной образовательной организации, тем ниже объективность оценки исследуемого явления; ниже обобщенный (комплексный) показатель психологической комфортности среды образовательной организации (закономерность непостоянства психологической комфортности образовательной среды современной сельской школы);

– необходимость создания системы мониторинга, профилактики психолого-социальных рисков и угроз, своевременного обновления параметров информационно-образовательной среды сельской школы, более полного и рационального использования социально-педагогического потенциала сельского социума для повышения психологической комфортности образования в сельской школе и отсутствие концепции и практических механизмов комплексной многоаспектной оценки для определения основных направлений корректировки и повышения показателей комфортности и безопасности образовательной среды образовательной организации, расположенной в сельской местности. Необходимо отметить, что система такой оценки отсутствует и для городских крупных школ.

Для разрешения данных противоречий в 2019-2020 гг. был инициирован проект «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе» со стороны Межрегиональной научной

лаборатории «Педагогика сельской школы» при НЦ РАО ЯГПУ, ФБГОУ ВО «ВятГУ» и АНО ДПО «Волго-Вятский региональный научно-образовательный центр».

Проблема исследования заключается в необходимости формировать психологически комфортную и безопасную образовательную среду образовательной организации села на основе максимально полноценного анализа ее состояния на фоне отсутствия актуальных и достоверных данных, полученных в результате своевременной и валидной диагностики.

Основная идея: адекватность и полноту аналитической информации в большей мере обеспечивают сравнительные исследования (сельская и городская школа), достаточно емкие по масштабу и охвату различных групп респондентов, в связи с этим целесообразна организация такого исследования и в дальнейшем – создание на основе его результатов концепции формирования психологически комфортной образовательной среды современной сельской школы.

Цель проекта: диагностировать, зафиксировать и описать состояние образовательной среды современной сельской школы, в которой протекает процесс образования, и на основе этого разработать концепцию и определить педагогические механизмы улучшения характеристик психологической комфортности образования в обра-

зовательной организации, расположенной на селе.

Задачи исследования:

1. Определить сущность понятия «психологическая комфортность образования в современной сельской школе» с выявлением компонентов структуры образовательной среды, в которой протекает процесс образования, и подобрать соответствующие измерительные критерии для каждого компонента.

2. Подобрать диагностические методики соответственно установленным критериям феномена «психологическая комфортность образования в современной сельской школе».

3. Собрать эмпирический массив данных на основе использования измерительного диагностического аппарата и обработать результаты количественными (статистическими) и качественными методами.

4. Проанализировать полученные результаты и сделать выводы о комплексном показателе психологической комфортности образовательной среды, в которой протекает процесс образования в современной сельской школе, с определением прогнозных линий дальнейших теоретических исследований.

Обзор литературы. К исследованию проблемы психологической комфортности образовательной среды в сельской школе обращаются многие российские ученые и педагоги-практики.

Прежде всего, в профессиональном стандарте педагога впервые

выдвигаются требования к педагогу, связанные с повышением психолого-педагогической компетентности и психологической грамотности [Профессиональный стандарт ... , 2019; Тимофеева, 2020]. В данном документе также появились такие трудовые действия, как «участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды», «оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе».

Н. А. Новикова в своих исследованиях описывает негативные тенденции, присутствующие в образовательном процессе школы и обозначает их детерминированность недостаточным комплексным показателем психологической комфортности образования [Новикова, 2019]. Педагоги-практики связывают атмосферу психологического комфорта в школе с гуманизацией образования, с реализацией индивидуального подхода к ученику в процессе обучения [Волков, 2019].

Значимую роль психолого-педагогической компетентности педагога в создании психологической комфортности образовательного процесса исследует М. И. Лукьянова [Лукьянова, 2020]. Вопросы психодидактической компетентности учителя сельской школы как составляющей его целостной про-

фессиональной компетентности и профессионально-личностного качества изучают исполнители проекта О. В. Коршунова, С. В. Огородникова [Коршунова, 2018].

Вопросы образовательной среды и ее психологии раскрывают в своих трудах В. В. Авдеев, Б. Г. Афаньев, Г. М. Андреева, Л. Ф. Бурлачук, И. В. Дубровина, Е. И. Исаев, Е. А., Климов, А. А. Реан, В. И. Слободчиков, Д. И. Фельдштейн, Э. Фромм, Д. Б. Эльконин, В. А. Ясвин [Ясвин, 2001] и др. Они изучают проблему создания условий, при которых образовательная среда будет психологически наиболее безопасной.

В настоящее время исследования образовательной среды проводятся в русле феномена информационно-образовательной среды (И. В. Роберт, Е. В. Чернобай, Т. Н. Суворова, А. А. Веряев и др.).

К качественным характеристикам образовательной среды относится психологическая комфортность. В ней и отражается специфика характеристик образования в сельской школе, которые «накладывают отпечаток» на комфортность образования. Вопросы психологической комфортности разрабатываются Е. Б. Лактионовой (разработка теоретических оснований психологической экспертизы как метода оценки качества образовательной среды в аспекте ее личностно-развивающего потенциала [Лактионова, 2015]. Исследователи М. В. Войтик [Войтик, 2019], И. А.

Баева [Баева, 2002], А. А. Максимова [Максимова, 2019] занимаются обсуждением вопросов психологической безопасности в образовательной среде.

Поскольку важным на данном этапе является вопрос диагностики и мониторинга психологической комфортности, стоит обозначить исследования Е. Б. Лактионовой [Лактионова, 2011], В. В. Коврова и И. А. Коньгиной [Ковров, 2019].

Важными в качестве теоретического основания для исследования психологической комфортности применительно к образованию в сельской школе выступают научные труды, посвященные вопросам жизнедеятельности сельской школы.

Главными особенностями образовательного процесса в сельской школе выступают малочисленность классного и педагогического коллективов; многопредметность преподавания в деятельности педагога; близость к природе и возможность применения ее ресурсов в образовательных целях; уникальная возможность культурно-исторической среды сельского поселения выступать в качестве обогащающего условия для организации образовательного процесса; значительная зависимость характеристик процесса образования в школе от заинтересованности агропредприятия, расположенного в селе, в жизнедеятельности сельской школы; многофункциональная миссия сельской школы как главного ресурса фор-

мирования интеллектуального и трудового потенциала сельского социума; открытость и теснейшая связь жизнедеятельности сельской школы и сельского социума. Проблематике сельской школы посвящены исследования Л. В. Байбородовой [Байбородова, 2002, 2006, 2011, 2013, 2019]; Д. А. Гусева [Гусев, 2018]; М. П. Гурьяновой [Гурьянова, 2005], З. Б. Ефловой [Ефлова, 2012, 2019], Г. Г. Силласте [Силласте, 2003], В. Р. Ясницкой [Ясницкая, 2009] и др.

Зарубежные исследователи также обозначают проблемы в создании психологического комфорта в сельской школе.

Американские ученые отмечают весомый вклад сельских школ в систему образования, так как примерно половина школьных округов, треть школ, где обучается пятая часть учащихся Северной Каролины в Соединенных Штатах, расположены в сельской местности [Public School Forum, 2020]. Эксперты отмечают наличие в сельской школе комплекса проблем, которые «порой ошеломляют» [Brian Gordon, 2019]. Психологический комфорт в сельской школе американские ученые связывают, прежде всего, с мерами по уменьшению количества учеников, живущих в бедности и имеющих право на бесплатное и льготное питание, определением приоритетов в разработке более справедливых стратегий финансирования сельских школ.

В США действуют сетевые про-

фессиональные сообщества, в рамках которых более опытные учителя могут помочь сельским педагогам в разработке учебных программ для проведения занятий на высоком уровне. На сегодняшний день активно действует интернет-сообщество учителей сельских школ Rural school collaboration, цель которого – предоставить возможность педагогам обмениваться актуальной информацией; осуществлять совместную работу над аутентичными проблемами и проектами; изучать возможности финансирования для поддержки сельских школ. Анализ материалов сайта показал, что сотрудничество сельских школ поддерживают немногочисленный персонал и региональные контактные центры.

Осмысление партнерства между сельской школой и сообществами в целях поддержания сельских школ, улучшения качества образовательного процесса представлено в статье S. J. Zuckerman [Zuckerman, 2019]. Это партнерство дает возможность для сотрудничества, координации действий всех заинтересованных сторон в направлении создания психологической комфортности в школе [Henig, 2016].

Обозначенные труды отечественных и зарубежных ученых создают базу для комплексного и концептуального рассмотрения обозначенной в проекте проблемы. Однако проведенный анализ научных публикаций и образовательной практики показывает, что в контек-

сте сельской школы исследования с участием диагностики и выявления комплексного показателя психологической комфортности образовательной среды сельской школы не проводились.

Методология и методы. Реализация проекта «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе» основана на соблюдении принципов следующих методологических подходов:

– Интегративно-дифференцированный подход (применительно к данному исследованию подразумевает следующие *дифференцирующие процедуры*: выделение дифференцированных критериев феномена психологической комфортности образования в сельской школе; подбор соответствующих диагностических инструментов; проведение с использованием данных диагностических материалов исследования; определение показателей психологической комфортности образования; *интегрирующие процедуры*: определение обобщенного (комплексного) показателя психологической комфортности образования в современной сельской школе Кировской области.

– Ценностный подход (предписывает рассмотрение психологической комфортности образования в сельской школе как ценностного ориентира, определяющего выстраивание процесса образования в данных условиях).

– Сравнительный подход (предполагает сравнительный характер исследования психологической комфортности образования в современной сельской школе на основе оценки разными респондентами – участниками образовательного процесса (ученик, их родители, педагоги); в контексте «городская школа – сельская школа»; с точки зрения влияния на психологическую комфортность внешних-внутренних факторов относительно образовательного процесса школы).

– Статистический подход (определяет способ получения объективного результата исследования с использованием статистических методов обработки).

– Индуктивный подход (отражает логику проводимого исследования – от анализа конкретных фактов к обобщающим теоретическим выводам и концептам).

Методы сбора первичной эмпирической информации

Основной – метод опроса в формате Google-анкетирования. При этом для учащихся основного и полного среднего уровней общего образования – по месту обучения (в сельских и городских школах), для учителей – по месту работы (в сельских и городских школах), для родителей – комбинированный опрос по месту трудовой занятости, месту жительства, школе, где учатся дети).

Измерительный инструментальный исследования состоит из 4 анкет (для представителей админи-

страции образовательной организации, для учителя, для учеников основной и старшей школы, для родителей). Кроме того, разрабатывается «Памятка анкетеру и ответственному региональному организатору по методике и технологии проведения психолого-педагогического опроса в форме Google-анкетирования» и «Памятка участнику опроса», расчетные модели выборочной совокупности для опроса в каждом регионе (учащихся, родителей, педагогов).

Помимо Google-анкетирования, используется традиционный анализ документов и контент-анализ ответов на открытые вопросы анкет; метод первичного качественного анализа эмпирических массивов, полученных в исследовании; вторичный анализ с применением методов математической статистики, индуктивный метод.

В Кировской области в проекте участвовали 12 сельских школ из разных районов области, 6 городских школ из г. Кирова и районных центров.

Всего было получено 338 ответов на анкеты, из них 144 принадлежат ученикам, 111 родителям, 71 учителям и 12 администрации.

Результаты. На основе анализа психолого-педагогических источников, практического опыта педагогов была предложена авторская интерпретация понятия «психологическая комфортность образования в сельской школе».

Психологическая комфортность

образования в сельской школе является феноменом, который рассматривается с трех позиций:

– психологическое качество образовательной среды, в которую протекает процесс образования и которая предполагает минимизацию (по возможности) стрессообразующих факторов учебного и внеучебного процессов;

– состояние, возникающее в процессе жизнедеятельности индивида в результате его оптимального взаимодействия с внутришкольной и внешкольной средой;

– фактор идентификации учащихся с педагогами в образовательной среде школы.

Практический результат исследования представлен посредством решения одной из задач проекта «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе», реализуемой в Кировской области: определение интегрального коэффициента исследуемого феномена, который складывается на основе трех показателей (основой диагностики стала методика И. А. Баевой [Баева, 2002]):

– интегрального показателя отношения к образовательной среде;

– индекса удовлетворенности выбранными значимыми характеристиками образовательной среды;

– индекса психологической безопасности образовательной среды школы.

Полученные результаты интегрального показателя представлены в Табл. 1.

Первый *интегральный показатель отношения к образовательной среде* определяется на основе трех компонентов – поведенческого (волевого), эмоционального и когнитивного (рационального). В Таблице 1 представлен итоговый результат отношения к образовательной среде с учетом значений по всем указанным элементам: приведен % позитивного отношения респондентов к соответствующим компонентам среды школы. В целом учителя, ученики и родители довольны условиями образования в школе. Интегральный показатель отношения к образовательной среде характеризуется очень высоким, высоким и средним уровнями удовлетворения (по трем элементам). Присутствует разница в ответах субъектов образовательной деятельности: по первому показателю (Табл. 1) ученики сельских школ и родители городских показывают в относительном сравнении результаты ниже (родители, чьи дети обучаются в городе, предъявляют более высокие требования к образовательному процессу школы, нежели родители сельских школьников), чем соответственно ученики городских и родители сельских школ. Учителя и сельской и городской школ показывают очень высокий уровень позитивного отношения к образовательной среде организации.

Таблица 1

Интегральный коэффициент психологической комфортности образования (ИКО) в современной сельской школе в сравнении с городской по Кировской области

Интегральный показатель отношения к образовательной среде (в %)		Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими (средняя оценка по 5-балльной системе)	Индекс психологической безопасности образовательной среды школы (средняя оценка по 5-балльной системе)	ВЫВОД
Ученики		Ученики		
Сельские школы	66,13 %	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
	75,99 %	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
Городские школы		3,89	3,89	Высокий уровень
Родители		Родители / Степень защищенности от		
Сельские школы	78,65 %	Высокий уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень
	67,86 %	Высокий уровень	Очень высокий уровень	
Ученики		Ученики		
Сельские школы		3,89	3,89	Высокий уровень
Городские школы		4,13	3,89	Очень высокий уровень и Высокий уровень
Родители		Родители / Степень защищенности от		
Сельские школы	78,65 %	Высокий уровень	Высокий уровень	Очень высокий уровень
	67,86 %	Высокий уровень	Очень высокий уровень	

Психологическая комфортность образования в сельской школе: результаты эмпирического исследования (на примере Кировской области)

Интегральный показатель отношения к образовательной среде (в %)	Высокий уровень		Выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими (средняя оценка по 5-балльной системе)	Индекс психологической безопасности образовательной среды школы (средняя оценка по 5-балльной системе)	ВЫВОД примечание
	Городские школы	Высокий уровень			
Учителя	Учителя		Учителя / Степень защищенности от		
Сельские школы	85,83 %	4,07	Учеников	Учеников	Учеников
	Очень высокий уровень	Очень высокий уровень	3,96	3,65	3,65
Городские школы	79,44 %	4,23	Высокий уровень	Высокий уровень	Высокий уровень
	Высокий уровень	Высокий уровень	4,34	4,29	4,29
			Учитель	Учитель	Учитель
			4,20	4,21	4,21
			Очень высокий уровень	Очень высокий уровень	Очень высокий уровень (показатель выше, по сравнению с сельской школой)

На фоне позитивного отношения к образовательной среде у всех респондентов низкий уровень был выявлен относительно поведенческого компонента отношения к образовательной среде. Это обусловлено отсутствием деятельностного, преобразующего отношения к образовательной среде школы у всех субъектов (в табл. 1 этот результат не отражен, здесь представлен лишь итог, который «скрывает» отдельные результаты по компонентам, однако более полная информация по поведенческому (волевому), эмоциональному и когнитивному (рациональному) элементам образовательной среды будет представлена в монографии авторов, планируемой к публикации по итогам проекта по его окончанию).

Индекс удовлетворенности выбранными значимыми характеристиками образовательной среды (вторая составляющая интегрального коэффициента психологической комфортности) вычисляется на основе средней оценки от 1 до 5 в зависимости от степени удовлетворенности. Оценивался индекс удовлетворенности образовательной среды по 11 показателям: взаимоотношения с учителями; взаимоотношения с учениками; эмоциональный комфорт; возможность высказать свою точку зрения; уважительное отношение к себе; сохранение личного достоинства; возможность обратиться за помощью; возможность проявлять инициативу, активность; учет личных проблем и затруднений; внимание к

просьбам и предложениям; помощь в выборе собственного решения.

Индекс удовлетворенности у всех групп респондентов лежит в зоне высокого уровня. Стоит отметить, что данный относительный показатель ниже только у группы родителей, что, возможно, обусловлено отсутствием необходимой прямой информации о деятельности школы. Заметим, что показатель «эмоциональный комфорт» у всех групп респондентов, проживающих в сельской местности, ниже, чем у респондентов городских школ.

Для определения **индекса психологической безопасности образовательной среды школы** исследовалась степень защищенности в образовательной среде учеников (от одноклассников и учителей), родителей (от администрации и учителей), учителей (от учеников, родителей и администрации) по 9 характеристикам образовательной среды: от публичного унижения; от оскорбления; от высмеивания; от угроз; от обидного обзывания; от того, что заставят делать что-либо против вашего желания; от игнорирования; от неуважительного отношения; от недоброжелательного отношения. И вновь получен положительный результат: для всех трех групп респондентов средний балл лежит в области высокого уровня.

Таким образом, интегральный коэффициент психологической комфортности образования в сельской школе, измеряемый по трем направлениям (интегральный пока-

затель отношения к образовательной среде; выбор значимых характеристик образовательной среды и индекс удовлетворенности ими; индекс психологической безопасности образовательной среды школы), имеет положительную направленность, о чем свидетельствуют результаты диагностики.

Выводы и обсуждения. Таким образом, высокие результаты характеристик психологической комфортности образования сельских школ Кировской области обусловлены следующими причинами:

- учителя сельских школ имеют высокий уровень компетентности в области знаний индивидуально-личностных особенностей и условий жизни каждого ученика;

- невысокая наполняемость классов позволяет создать эмоционально-положительную атмосферу;

- тесное взаимодействие педагогов с семьями учащихся детерминирует оперативное решение задач обучения и воспитания сельских школьников.

Проект «Психологическая комфортность образования в современной сельской школе» в Кировской области не завершен, подведены итоги только диагностического этапа. В дальнейшем задачами проекта будут являться анализ данных по конкретным вопросам жизнедеятельности сельской школы в целом (какие инновационные тенденции характерны для современной сельской школы, каковы ожидания родителей от инноваций; какова миссия сельской школы; каковы характерные черты современно-

го сельского школьника и на формирование каких идеалов и ценностей, по мнению родителей, должен быть ориентирован современный образовательный процесс) и по отдельным ее направлениям (особенности профессиональной деятельности педагогов в сельской школе; сравнение профессиональных характеристик педагогов города и села; специфика их индивидуального профессионального стиля деятельности; владение образовательными технологиями; возможности индивидуализации и персонификации обучения и воспитания в условиях села и др.); разработка концепции и определение педагогических механизмов улучшения характеристик психологической комфортности образования в образовательной организации, расположенной на селе (в этом состоит теоретическая значимость проекта).

Практическая значимость исследования связывается с возможностью использования результатов в совершенствовании деятельности сельской школы как социокультурного, духовного, образовательного центра села в соответствии с Распоряжением Правительства РФ от 02 февраля 2015 г. № 151-р «Стратегия устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года» [Стратегия устойчивого развития ... , 2016].

Результаты исследования призваны стать предметом обсуждения в педагогическом сообществе Кировской области в направлении выполнения требований Профессио-

нального стандарта педагога (учитель, воспитатель).

Научная новизна проекта заключается в фиксации комплексного показателя психологической комфортности образователь-

ной среды сельской школы для определения механизмов улучшения ее образовательных характеристик в контексте повышения комплексного показателя психологической комфортности образования.

Библиографический список

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография. Санкт-Петербург : Союз, 2002. 271 с.
2. Байбородова Л. В. Воспитание в сельской школе / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. Москва : Педагогический поиск, 2002. 176 с.
3. Байбородова Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся : монография. Ярославль : Академия развития, 2006. 336 с.
4. Байбородова Л. В. Организация работы с одаренными детьми в сельской школе : учеб.-метод. пособие / Л. В. Байбородова, А. Э. Симановский, М. А. Яковлева. Ярославль : Изд-во Департамента образования Ярославской области, 2011. 160 с.
5. Байбородова Л. В. Организация учебного процесса в сельской школе : учебное пособие. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. 245 с.
6. Байбородова Л. В. Современные экономические и социальные условия образования сельских школьников // Педагогика сельской школы. 2019. № 2. С. 9-23.
7. Войтик М. В. Социально-психологическая комфортность образовательного пространства в классе как фактор гармоничного развития учащихся // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов. URL: http://psyjournals.ru/bezopasnost_obrazovania/issue/voytik_full.shtml (дата обращения: 25.02.2019).
8. Волков С. Психологический комфорт и безопасность на уроке. URL: <https://www.b17.ru/article/13916/> (дата обращения 29.06.2019).
9. Гурьянова М. П. Концепция формирования жизнеспособной личности в условиях сельского социума. Москва : Пед. о-во России, 2005 (ООО Компания Мега-Арт). 46 с.
10. Гусев Д. А. Педагогический потенциал народного прикладного творчества в сельской школе : монография. Санкт-Петербург : Лань, 2018. 144 с.
11. Ефлова З. Б. Теория и практика социокультурной модернизации современной сельской школы : сб. статей. Петрозаводск : Петрозаводск, 2012. 208 с.
12. Ефлова З. Б. Сельская школа России на перекрестке социокультурной модернизации образования // Педагогика сельской школы. 2019. № 1. С. 24-45.
13. Ковров В. В. Паспорт экспертизы психологической безопасности средней общеобразовательной школы / В. В. Ковров, И. А. Коньгина, Н. Т. Оганесян. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/Кре-2012/Кре-2012.htm#\\$p1/](http://psychlib.ru/mgppu/Кре-2012/Кре-2012.htm#$p1/) (дата обращения: 25.02.2019).
14. Коршунова О. В. Методологические подходы к обучению и воспитанию в сельской школе : монография / О. В. Коршунова, С. В. Огородникова. Киров : Изд-во ВятГУ, 2018. 653 с.

15. Лактионова Е. Б. Психологическая комфортность как фактор идентификации учащихся с педагогами в образовательной среде школы // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-komfortnost-kak-faktor-identifikatsii-uchaschihsya-s-pedagogami-v-obrazovatelnoy-srede-shkoly> (дата обращения: 25.02.2019).
16. Лактионова Е. Б. Содержание психологической экспертизы образовательной среды и определение ее эмпирических показателей // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2011. № 142. С. 42-52.
17. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие : монография. Ульяновск : Ульяновский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2002. 184 с.
18. Максимова А. А. Методы оценки психологической комфортности и безопасности учащихся и педагогов. URL: <https://psyhoinfo.ru/ocenka-kachestva-obrazovaniya-kachestvo-obrazovaniya-kak-pedagogicheskaya-i-prakticheskaya-problema/metodi-otsenki-psihologicheskoi-komfortnosti-i-bezopasnosti-uchaschihsya-i-pedagogov> (дата обращения 10.02.2019).
19. Новикова Н. А. Создание психологически безопасной образовательной среды в школе. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2016/02/14/sozдание-psihologicheski-bezopasnoy>. (дата обращения 29.06.2019).
20. Профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель). URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения 10.02.2019).
21. Силласте Г. Г. Сельская школа и село России в начале XXI века : монография по результатам социолого-пед. исслед.: «Ценност. ориентации сел. учителей, учащихся и их родителей в условиях становления рыноч. экономики на селе» / Галина Силласте ; Рос. акад. образования. Ин-т педагогики социал. работы. Москва : Центр образоват. лит., 2003. 502 с.
22. Стратегия устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года. URL: government.ru (дата обращения: 10.01.2016)
23. Тимофеева А. И. Повышение уровня психологической грамотности педагогов в свете требований профессионального стандарта. URL: <https://toipkro.ru/content/files/documents/podrazdeleniya/uprav/timofeeva%20text.docx> (Дата обращения: 31.07.2020).
24. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.
25. Ясницкая В. Р. Теория и методика социального воспитания в малочисленной сельской школе : монография. Москва : Канон+, 2009. 367 с.
26. Brian Gordon. The challenges are staggering at times: NC rural schools in dire situation, report says November 13, 2019. Citizen Times. Retrieved from: <https://www.citizen-times.com/story/news/local/2019/11/13/nc-schools-struggling-more-than-most-why-rural-matters-report-says/2529807001/>.

27. Henig, J. R., Riehl, C. J., Houston, D. M., Rebell, M. A., & Wolff, J. R. (2016). Collective impact and the new generation of cross-sector collaborations for education: A nationwide scan. New York, NY: Department of Education Policy & Social Analysis, Teachers College. Retrieved from <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Collective-Impact-andthe-New-Generation-of-Cross-Sector-Collaborationfor-Education.pdf> Henig, J. R., Riehl, C. J., Rebell, M. A., & Wolff, J. R.

28. Public School Forum of North Carolina, Top Education Issues of 2020, February 2020. URL: <https://www.ncforum.org/wp-content/uploads/2020/02/Top-1-Education-Issues-2020-5-2.pdf>.

29. Zuckerman, S. J. (2019). Making sense of place: A case study of a sensemaking in a rural school-community partnership. *Journal of Research in Rural Education*. 35(6). 1-18. Retrieved from: <https://doi.org/10.26209/jrre3506>.

Bibliograficheskij spisok

1. Baeva I. A. Psihologicheskaja bezopasnost' v obrazovanii = Psychological safety in education : monografija. Sankt-Peterburg : Sojuz, 2002. 271 s.

2. Bajborodova L. V. Vospitanie v sel'skoj shkole = Rural school education / L. V. Bajborodova, A. P. Chernjavskaja. Moskva : Pedagogicheskij poisk, 2002. 176 s.

3. Bajborodova L. V. Vzaimodejstvie v raznovozrastnyh gruppah uchashhihsja = Interaction in different age groups of students : monografija. Jaroslavl' : Akademiya razvitija, 2006. 336 s.

4. Bajborodova L. V. Organizacija raboty s odarennymi det'mi v sel'skoj shkole = Organization of work with gifted children in rural school : ucheb.-metod. posobie / L. V. Bajborodova, A. Je. Simanovskij, M. A. Jakovleva. Jaroslavl' : Izd-vo Departamenta obrazovanija Jaroslavskoj oblasti, 2011. 160 s.

5. Bajborodova L. V. Organizacija uchebnogo processa v sel'skoj shkole = Organization of the educational process in the rural school : uchebnoe posobie. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2013. 245 s.

6. Bajborodova L. V. Sovremennye jekonomicheskie i social'nye uslovija obrazovanija sel'skih shkol'nikov = Modern economic and social conditions of education for rural school students // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2019. № 2. S. 9-23.

7. Voytik M. V. Social'no-psihologicheskaja komfortnost' obrazovatel'nogo prostranstva v klasse kak faktor garmonichnogo razvitija uchashhihsja = The socio-psychological comfort of the educational space in the classroom as a factor in the harmonious development of students // Psihologicheskoe soprovozhdenie bezopasnosti obrazovatel'noj sredy shkoly v uslovijah vnedrenija novyh obrazovatel'nyh i professional'nyh standartov. URL: http://psyjournals.ru/bezopasnost_obrazovania/issue/voytik_full.shtml (data obrashhenija: 25.02.2019).

8. Volkov S. Psihologicheskij komfort i bezopasnost' na uroke = Psychological comfort and safety in the lesson. URL: <https://www.b17.ru/article/13916/> (data obrashhenija 29.06.2019).

9. Gur'janova M. P. Koncepcija formirovanija zhiznesposobnoj lichnosti v uslovijah sel'skogo sociuma = The concept of the formation of a viable person in the conditions of rural society. Moskva : Ped. o-vo Rossii, 2005 (OOO Kompanija Mega-Art). 46 s.

10. Gusev D. A. Pedagogicheskij potencial narodnogo prikladnogo tvorchestva v sel'skoj shkole = Pedagogical potential of folk applied art in rural school : monografija.

Sankt-Peterburg : Lan', 2018. 144 s.

11. Eflova Z. B. Teorija i praktika sociokul'turnoj modernizacii sovremennoj sel'skoj shkoly = Theory and practice of socio-cultural modernization of modern rural school : sb. statej. Petrozavodsk : Petrozavodsk, 2012. 208 s.

12. Eflova Z. B. Sel'skaja shkola Rossii na perekrestke sociokul'turnoj modernizacii obrazovanija = Rural School of Russia at the crossroads of education socio-cultural modernization // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2019. № 1. S. 24-45.

13. Kovrov V. V. Pasport jekspertizy psihologicheskoi bezopasnosti srednej obshheobrazovatel'noj shkoly = Certificate of psychological safety examination of comprehensive school / V. V. Kovrov, I. A. Konygina, N. T. Ogenesjan. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/Kpe-2012/Kpe-2012.htm#\\$p1/](http://psychlib.ru/mgppu/Kpe-2012/Kpe-2012.htm#$p1/) (data obrashhenija: 25.02.2019).

14. Korshunova O. V. Metodologicheskie podhody k obucheniju i vospitaniju v sel'skoj shkole = Methodological approaches to education and education in rural schools : monografija / O. V. Korshunova, S. V. Ogorodnikova. Kirov : Izd-vo VjatGU, 2018. 653 s.

15. Laktionova E. B. Psihologicheskaja komfortnost' kak faktor identifikacii uchashhihsja s pedagogami v obrazovatel'noj srede shkoly = Psychological comfort as a factor of students' identification with teachers in the educational environment of the school // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena, 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaja-komfortnost-kak-faktor-identifikatsii-uchashhihsya-s-pedagogami-v-obrazovatelnoy-srede-shkoly> (data obrashhenija: 25.02.2019).

16. Laktionova E. B. Soderzhanie psihologicheskoi jekspertizy obrazovatel'noj sredy i opredelenie ee jempiricheskikh pokazatelej = Content of psychological examination of educational environment and determination of its empirical indicators // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. 2011. № 142. S. 42-52.

17. Luk'janova M. I. Psihologo-pedagogicheskaja kompetentnost' uchitelja: diagnostika i razvitie = Psychological and pedagogical competence of the teacher: diagnosis and development : monografija. Ul'janovsk : Ul'janovskij institut povyshenija kvalifikacii i perepodgotovki rabotnikov obrazovanija, 2002. 184 s.

18. Maksimova A. A. Metody ocenki psihologicheskoi komfortnosti i bezopasnosti uchashhihsja i pedagogov = Methods of assessment of psychological comfort and safety of students and teachers. URL: <https://psyhoinfo.ru/ocenka-kachestva-obrazovaniya/kachestvo-obrazovaniya-kak-pedagogicheskaya-i-prakticheskaya-problema/metodi-otsenki-psihologicheskoi-komfortnosti-i-bezopasnosti-uchashhihsya-i-pedagogov> (data obrashhenija 10.02.2019).

19. Novikova N. A. Sozdanie psihologicheski bezopasnoj obrazovatel'noj sredy v shkole = Creating a psychologically safe educational environment at school. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2016/02/14/sozdanie-psihologicheski-bezopasnoj>. (data obrashhenija 29.06.2019).

20. Professional'nyj standart pedagoga (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovanija) (vospitatel', uchitel') = Professional standard of a teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education)

(preschool teacher, teacher). URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (data obrashhenija 10.02.2019).

21. Sillaste G. G. Sel'skaja shkola i selo Rossii v nachale XXI veka = Rural school and village of Russia at the beginning of the XXI century : monografija po rezul'tatam sociologo-ped. issled.: «Cennost. orientacii sel. uchitelej, uchashhihsja i ih roditelej v uslovijah stanovlenija rynoch. jekonomiki na sele» / Galina Sillaste ; Ros. akad. obrazovanija. In-t pedagogiki social. raboty. Moskva : Centr obrazovat. lit., 2003. 502 s.

22. Strategii ustojchivogo razvitija sel'skih territorij Rossijskoj Federacii na period do 2030 goda = Strategies for the sustainable development of rural areas of the Russian Federation for the period up to 2030. URL: government.ru (data obrashhenija: 10.01.2016)

23. Timofeeva A. I. Povyshenie urovnja psihologicheskoj gramotnosti pedagogov v svete trebovanij professional'nogo standarta = Increasing of the level of teachers' psychological literacy in the light of the requirements of the professional standard. URL: <https://toipkro.ru/content/files/documents/podrazdeleniya/uprav/timofeeva%20text.docx> (Data obrashhenija: 31.07.2020).

24. Jasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju = Educational environment: from modeling to design. Moskva : Smysl, 2001. 365 s.

25. Jasnickaja V. R. Teorija i metodika social'nogo vospitanija v malochislennoj sel'skoj shkole = Theory and methodology of social education in small rural school : monografija. Moskva : Kanon+, 2009. 367 s.

26. Brian Gordon. The challenges are staggering at times: NC rural schools in dire situation, report says November 13, 2019. Citizen Times. URL: <https://www.citizen-times.com/story/news/local/2019/11/13/nc-schools-struggling-more-than-most-why-rural-matters-report-says/2529807001/>.

27. Henig, J. R., Riehl, C. J., Houston, D. M., Rebell, M. A., & Wolff, J. R. (2016). Collective impact and the new generation of cross-sector collaborations for education: A nationwide scan. New York, NY: Department of Education Policy & Social Analysis, Teachers College. Retrieved from <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Collective-Impact-andthe-New-Generation-of-Cross-Sector-Collaborationfor-Education.pdf> Henig, J. R., Riehl, C. J., Rebell, M. A., & Wolff, J. R.

28. Public School Forum of North Carolina, Top Education Issues of 2020, February 2020, <https://www.ncforum.org/wp-content/uploads/2020/02/Top-1-Education-Issues-2020-5-2.pdf>.

29. Zuckerman, S. J. (2019). Making sense of place: A case study of a sensemaking in a rural school-community partnership. Journal of Research in Rural Education, 35(6), 1-18. URL: <https://doi.org/10.26209/jrre3506>.

УДК 371.1

А. В. Золотарева <https://orcid.org/0000-0002-7096-1005>

Ю. Н. Сальникова <https://orcid.org/0000-0003-3550-9379>

Сравнительный анализ входного мониторинга условий повышения образовательной результативности городских и сельских школ

Для цитирования: Золотарева А. В., Сальникова Ю. Н. Сравнительный анализ входного мониторинга условий повышения образовательной результативности городских и сельских школ // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 44-58. DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-44-58

Одним из вызовов современности для мировой и отечественной системы образования является проблема выравнивания шансов обучающихся на доступ к получению качественного образования. Преодоление неоднородности социальных, экономических и географических особенностей расположения и функционирования ряда школ на территории Российской Федерации решается со стороны государства в рамках ведомственной целевой программы «Развитие современных механизмов и технологий дошкольного и общего образования» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» путем применения в регионах комплекса мер. В Ярославской области с 2020 года данная система мер реализуется в рамках регионального проекта «Повышение качества образования в общеобразовательных школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях».

В рамках данного проекта организована комплексная поддержка 68 образовательных организаций из 12 муниципальных районов Ярославской области, из них, согласно принятой в Ярославской области кластеризации, – 20 общеобразовательных организаций относятся к кластеру городских школ. Авторы статьи раскрывают ряд основных элементов региональной программы, обозначая теоретические предпосылки разделения школ Ярославской области на две категории (школы с низкими результатами обучения и школы, функционирующие в неблагоприятных социальных условиях) и представляя результаты сравнительного анализа данных входного мониторинга показателей городских и сельских школ, участников регионального проекта. Авторы описывают процедуру проведения анализа кадровой обеспеченности и кадровых ресурсов для оптимизации образовательного процесса в школах, направленного на повышение образовательных результатов. Составлен статистический портрет обучающихся городских и сельских школ в отношении включенности в органы ученического самоуправления, прохождения процедуры аттестации, прохождения обучения по программам дополнительного образования.

© Золотарева А. В., Сальникова Ю. Н., 2021

Ключевые слова: качество образования, низкие результаты обучения, сложный социальный контекст, мониторинг, научно-методическое сопровождение.

A. V. Zolotareva, Y. N. Salnikova

**Comparative analysis of input monitoring conditions
for improving the educational performance of urban and rural schools**

One of the means of our time for the world and domestic education systems is the problem of equalizing the chances of students, for equal access to quality education. State program of the Russian Federation «Development of education» created a set of measures in the regions. In the Yaroslavl region, since 2020, this system of measures has been implemented within the framework of the regional project «Improving the quality of education in secondary schools with low learning outcomes and in schools operating in unfavorable social conditions». Within the framework of this project, comprehensive support was organized for 68 educational organizations from 12 municipal districts of the Yaroslavl region, of which, according to the clustering adopted in the Yaroslavl region, 20 general education organizations belong to the cluster of urban schools.

The authors of the article reveal a number of main elements of the regional program, outline the theoretical prerequisites for dividing schools in the Yaroslavl region into two categories: schools with low learning outcomes and schools operating in unfavorable social conditions, and present the results of a comparative analysis of data from input monitoring of indicators of urban and rural schools participating in the regional project. The article describes the procedure for analyzing personnel support and human resources for optimizing the educational process in schools, aimed at improving educational results. A statistical portrait of students in urban and rural schools has been compiled in relation to their participation in student self-government bodies, passing the certification procedure, and completing additional education programs.

Keywords: quality of education, schools with low learning outcomes, complex social context, monitoring, scientific and methodological support.

Международные и российские фундаментальные исследования указывают на то, что «в реальной практике существует значительный разрыв между школами: есть “стабильно успешные” и “стабильно неуспешные” школы» [Выравнивание шансов ... , 2012, с. 4]. Наибольшую озабоченность вызывают, естественно, школы, стабильно демонстрирующие невысокие образовательные результаты.

При этом причины, обуславливающие неуспешность таких школ, по мнению ряда отечественных исследователей, заключаются не только в низком уровне преподавания и овладения учениками необходимыми знаниями и умениями, но и в наличии сложных социальных условий, в которых находятся школы [Байбородова, 2019; Поверх барьеров ... , 2019].

В российской практике органи-

зации образования ярко выражены такие характеристики социальных контекстов, как имущественное неравенство семей обучающихся; ограниченный доступ к социальным благам (услугам здравоохранения и образовательным возможностям); дифференциация школ по ресурсной обеспеченности, наполнению контингента, территориальной доступности и др., и, как следствие, – разный уровень стартовых образовательных возможностей и качества образовательных результатов [Поверх барьеров ... , 2019]. «Наиболее неблагоприятные» школы сочетают проблемы результатов ЕГЭ и проблемы успеваемости: количество двоек у них больше, а средний балл ниже, чем в группе «с проблемами по ЕГЭ» [Выравнивание шансов ... , 2012, с. 44], дети демонстрируют низкий уровень мотивации к обучению. В этих школах заметно слабее уровень кадрового состава: ниже процент учителей с высшим образованием и высшей категории, намного меньше педагогов-психологов и коррекционных педагогов. В школах с низкими образовательными результатами наблюдается недостаточная активность участия и детей, и педагогов в школьной и общественной жизни [Выравнивание шансов ... , 2012; Шляйхер, 2019, с. 165].

Сегодня вопрос повышения эффективности образования особенно актуален в сельской местности. Сельские школы составляют в целом по стране около 70 %, из них более половины – малочисленные,

то есть те, где в классе в среднем обучаются менее 10 учеников. Для подавляющего большинства учеников всех образовательных учреждений данной группы именно школа является основным источником и единственным местом получения образования, поэтому важно, чтобы время их пребывания в школе было максимально наполнено, в том числе программами дополнительного образования. Но дополнительные образовательные услуги, которые школа предлагает учащимся после уроков, в большинстве случаев ограничены спортивными секциями и художественными кружками (число которых, как правило, не превышает двух-трех). Причем это касается большинства школ, а не только школ, которые находятся в сложных социальных условиях.

Регулярных занятий с наиболее заинтересованными учениками, предметных факультативов в школах нет, как нет и постоянно действующих дополнительных занятий-консультаций для слабых учеников [Шерайзина, 2020]. В школах отсутствуют или минимально обеспечены элективные курсы, что, в свою очередь, понижает шансы выпускников на высокие учебные результаты [Золотарева, 2017]. Причина заключается в ограниченных кадровых и финансовых ресурсах школы и низкой наполняемости классов, не позволяющей сформировать профильные группы. В условиях села взаимодействие школы и среды является более очевидным, реальным и необходимым. Удаленность боль-

шинства сельских школ от культурных центров, замкнутость, автономность, территориальная и духовная отгороженность делают это взаимодействие особенно важным, а влияние друг на друга – более существенным. Все эти факторы существенно влияют на социальный и духовный уклад жизни села, атмосферу в социуме, а следовательно, отражаются на содержании и организации образования школьников [Реализация вариативных моделей ... , 2011].

В 2020 году в рамках реализации регионального проекта «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения (ШНОР) и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (ШНСУ)» сотрудниками ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» (далее – ИРО) был организован входной мониторинг отдельных условий повышения образовательной результативности школ. В проекте участвуют 68 школ, 20 из которых городские и 48 – сельские, среди них 19 малочисленных школ, имеющих контингент менее 50 человек.

В рамках реализации регионального проекта направление мониторинга рассматривается как часть педагогического сопровождения, понимаемого отечественными исследователями как «процесс создания и развития разносторонних условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного

выбора» [Майоров, 2005, с. 188]. Сопровождение как стратегия педагогической деятельности характеризуется «приоритетом интересов субъектов образовательной деятельности, доверительностью их взаимодействия, оптимизмом, позитивной оценкой достижений, диалогичностью общения, созданием ситуаций успеха самопонимания, самореализации, самопрезентации, самоутверждения» [Никифорова, 2009, с. 149]. Вопросы сопровождения школ с низкими результатами обучения и функционирующих в сложных социальных условиях рассматриваются на уровне государственной политики в течение ряда лет не только в Российской Федерации [Выравнивание шансов ... , 2012; Постановление Правительства РФ ... , 2020], но и в таких странах, как Финляндия [Education and Research ... , 2016], Германия [Fischer, 2013; Steinmann, 2019], Великобритания [Новоселова, 2016; Alekseeva, 2016;], Индия [Omkar, 2015].

Государственная поддержка школ с привлечением научно-методических сил региональных институтов развития образования, разрабатывающих комплексную систему мероприятий по сопровождению школ, имеющих низкие результаты обучения, является характерной чертой для многих российских регионов, например, таких, как Республика Коми [Лучшие практики ... , 2017], Курганская область [Система работы ... , 2017], Липецкая область [Созонтова,

2018], Республика Татарстан [Исламова, 2019]. К числу таких регионов можно отнести и Ярославскую область.

Содержание входного мониторинга, организованного ярославским ИРО, было представлено двумя группами дополнительных показателей, определяющих особые условия деятельности ШНОР и ШНСУ, в первую очередь, условия достижения образовательной результативности и решения проблем, обусловленных социальными контекстами школы.

Так, в группу дополнительных показателей для школ с низкими образовательными результатами вошли

- обучающиеся, повысившие степень школьной мотивации;
- обучающиеся, их родители и педагоги, удовлетворенные качеством условий образования в ОО;
- обучающиеся, занимающиеся по дополнительным образовательным программам;
- педагоги школ, включенных в активные формы взаимодействия и саморазвития (профессиональные сообщества, конкурсное движение и др.);
- участники образовательных отношений, удовлетворенные материально-техническим обеспечением организации;
- образовательные программы с использованием дистанционных технологий в общем пакете программ ОО;

– обучающиеся с образовательной неуспешностью, которым оказана адресная поддержка.

В группу дополнительных показателей для школ, функционирующих в сложных социальных контекстах, вошли

- выпускники, получившие документы об образовании;
- обучающиеся, не аттестованные по итогам учебного года;
- обучающиеся с образовательной неуспешностью, которым оказана адресная поддержка;
- обучающиеся ОО, занимающиеся по дополнительным образовательным программам;
- обучающиеся, повысившие степень школьной мотивации;
- обучающиеся, включенные в работу различных органов ученического самоуправления;
- укомплектованность школы педагогическим кадрами, в том числе специалистами (психолог, логопед, дефектологи, преподаватели дополнительного образования детей, социальные педагоги);
- обучающиеся, их родители и педагоги, удовлетворенные качеством условий образования в ОО;
- педагоги школ, включенных в активные формы взаимодействия и саморазвития (профессиональные сообщества, конкурсное движение и др.);
- участники образовательных отношений, удовлетворенные материально-техническим обеспечением организации.

Направленность данных вариативных показателей позволяет вы-

брать и реализовать механизмы управления в рамках школьных программ перехода в эффективный режим работы (программ повышения качества образования) с целью повышения качества образования в школах-участницах регионального проекта. В связи с особенностями сбора информации мониторинг ряда показателей проводился отдельно (мониторинг школьной мотивации, мониторинг удовлетворенности участников образовательного процесса).

Инструментарий входного мониторинга состоял из опросной анкеты, разработанной на онлайн-платформе сервиса google. Процедура заполнения анкеты осуществлялась школами самостоятельно, в дистанционном режиме.

Во входном мониторинге вариативных показателей приняли участие 63 образовательные организации проекта из 11 муниципальных районов Ярославской области. Анализ статистических данных школ позволил разделить их на две большие группы – 20 общеобразовательных организаций, осуществляющих свою деятельность в городских условиях, и 43 общеобразовательные организации, относящиеся к школам, расположенным в сельской местности.

Результаты мониторинга обрабатывались с использованием статистических методов исследования, а также метода теоретического анализа, что позволило представить обобщенный срез данных по каждому показателю.

По итогам количественного и качественного анализа представленных данных опроса мы получили обобщенный портрет исходного состояния городских и сельских школ в части реализации образовательного процесса, материально-технических и кадровых условий.

Так, обобщив показатели, относящиеся к группе «Обучающиеся», мы можем констатировать небольшое преимущество городских школ перед сельскими в показателях «Доля обучающихся, занимающихся по программам ДПО» и «Доля обучающихся, включенных в органы ученического самоуправления». Полученные по этим двум показателям данные относительно их снижения у сельских школ позволяют интерпретировать значительное влияние на образовательный процесс таких внешних факторов, как территориальная удаленность и оторванность от объектов социальной инфраструктуры, малочисленность контингента, кадровый дефицит. Достаточно низок и у городских, и у сельских школ показатель «Доля образовательных программ, реализуемых с помощью дистанционных образовательных технологий» (в расчет рекомендовалось включать рабочие программы по предметам, программы курсов по выбору, программы элективов, факультативов, программы внеурочной деятельности и программы дополнительного образования, реализуемого на базе общеобразовательной организации). Данные по

этому показателю позволяют рекомендовать администрации школы стимулировать педагогов к использованию в деятельности современных цифровых инструментов, проработать систему поощрения педагогических кадров школы. Показатель «Доля выпускников, получивших документ об образовании» несколько выше у сельских школ, чем у городских, что может свидетельствовать о тенденции потери или миграции контингента обучающихся в условиях многообразия образовательных организаций городской инфраструктуры.

Показатель «Доля обучающихся, не аттестованных по итогам учебного года» также констатирует, что у 67 % школ не имеется не аттестованных по итогам учебного года, 33 % школ имеют от 1-8 % доли обучающихся, которые демонстрировали образовательную неуспешность и не смогли пройти процедуру аттестации, из них 28 % – это городские школы и лишь 5 % – сельские школы.

Обобщенные данные по совокупности показателей, касающихся контингента образовательных организаций, позволяет идентифицировать как общие положительные моменты, характерные для системы образования Ярославской области в целом, например охват детей программами дополнительного образования, так и специфичные, например малую включенность обучающихся данной категории школ с низкими результатами обучения и

функционирующих в сложных социальных условиях в систему учебного самоуправления, недостаточное использование цифровых образовательных ресурсов, ограничивающих возможности изучения учениками ряда предметов и ведущих к снижению мотивации при использовании традиционных средств обучения.

К обобщенной группе «Кадровый состав» мы отнесли следующие показатели мониторинга: количество педагогов, включенных в профессиональные сообщества, количество педагогов-участников конкурсов профессионального мастерства, доля педагогов, включенных в активные формы взаимодействия и саморазвития. Данные показатели позволяют оценить качество кадрового состава с позиции непрерывного развития их профессиональных компетентностей, для школ данные по этим трем показателям позволяют произвести более качественно SWOT-анализ, определив кадровые ресурсы либо сильной, либо слабой стороной, и построить в дальнейшем систему мероприятий по индивидуализации профессионального развития педагогов.

По итогам анализа данных мы можем констатировать следующее: городские школы несколько доминируют по всем трем показателям над сельскими, в то же время имеется общая характерная для городских и сельских школ тенденция – крайне малые значения показателя

«количество участников конкурсов профессионального мастерства». Данные значения, а также факт того, что в более чем 50 % школ средний возраст педагогов 45-50 лет, позволяют определить одним из приоритетных направлений работу по обобщению и тиражированию лучших практик педагогов через конкурсные движения, а также освоение административно-управленческими командами школ навыков составления и планирования персонализированных маршрутов повышения профессионального мастерства через различные активные формы работы, особенно через формы участия в профессиональных обучающих сообществах.

У 42 % школ доля обучающихся, включенных в работу различных органов ученического самоуправления, составляет примерно 50 %, что позволяет школам рассмотреть меру по привлечению обучающихся в органы школьного самоуправления как средство поддержания познавательных интересов ребенка и повышения учебной мотивации.

К группе «Наличие специалистов для сопровождения образовательного процесса» относится показатель «Укомплектованность школы педагогическим кадрами, в том числе специалистами (психолог, логопед, дефектологи, преподаватели дополнительного образования детей, социальные педагоги)».

В соответствии с условиями реализации проекта «Поддержка школ, имеющих низкие результаты обучения, и школ, находящихся в сложных социальных условиях» во всех школах должны быть введены ставки узких специалистов – психологов, дефектологов, логопедов, социальных педагогов, педагогов дополнительного образования. В настоящее время в 38 школах введены ставки разных специалистов, в разных размерах: от 0,25 до 1 ставки, в зависимости от численности контингента школы. В 30 школах (в том числе в 2 городских школах и в 28 сельских школах) такие специалисты вообще отсутствуют. В части школ, имеющих достаточный контингент и необходимые нормативные основания, ставки узких специалистов могут быть введены в разных объемах (от 0,2 ставки). Но в малокомплектных школах достичь этого практически невозможно.

Анализ общих данных показал, что в городских школах наблюдается явное преимущество по обеспеченности школ ставками специалистов, в отличие от сельских. Если говорить об обеспеченности школ конкретными специалистами, можно отметить, что 15 % городских школ-участниц проекта и 70 % сельских школ не обеспечены ставками специалиста педагога-психолога, 45 % городских школ-участниц проекта и 83 % сельских школ не обеспечены ставками специалиста-логопеда, 35 % городских

школ-участниц проекта и 77 % сельских школ не обеспечены ставками специалиста социального педагога, 40 % городских школ-участниц проекта и 87,5 % сельских школ не обеспечены ставками педагога дополнительного образования. Наиболее близки и сельские и городские школы по значениям показателя обеспеченности специалистом «педагог-дефектолог», поскольку и в 70 % городских школ-участниц проекта, и в 90 % сельских школ данные ставки отсутствуют.

Сравнение средних значений данных позволяет сделать вывод, что наименее обеспечены ставками педагога-дефектолога, а также педагога дополнительного образования сельские школы. Этот факт коррелирует и с фактом наименьшего, по сравнению с городскими школами, охвата детей сельских школ услугами дополнительного образования.

Средние значения показателей входного мониторинга позволяют административным командам школ при планировании и разработке программ перехода в эффективный режим работы комплексно задействовать специалистов при имеющихся социальных и психолого-педагогических особенностях контингента обучающихся путем как пересмотра штатного расписания, так и привлечения в рамках сетевого взаимодействия кадровых ресурсов ближайших в муниципальном

районе центров дополнительного образования детей и психолого-медико-педагогических центров. Анализ условий развития образовательной инфраструктуры муниципальных районов, где расположены школы с низкими результатами обучения и функционирующие в сложных социальных условиях, позволяет рассматривать данный вариант как наиболее успешный и реализуемый (Таблица 1).

Таким образом, в результате анализа данных мониторинга был сделан вывод, что для обеспечения мобильной помощи школам в работе с детьми, оказавшимися в сложных социальных условиях, в регионе могут быть реализованы 3 модели мобильного медико-психолого-педагогического сопровождения школ: 1) привлечение специалистов Центров ППМС по особому регламенту и графику, включение этой работы в их функционал; 2) привлечение специалистов психологических служб и педагогов дополнительного образования ОДОД в рамках сетевых общеобразовательных программ или договоров о сотрудничестве; 3) привлечение специалистов «успешных» школ-партнеров на основе эффективных контрактов. Эти модели прописаны в муниципальных программах поддержки ШНОР и ШНСУ (разработаны и утверждены на уровне муниципальных администраций во всех 12 МР).

Таблица 1

Анализ образовательной инфраструктуры муниципальных систем образования

Муниципальный район	Наличие психолого-педагогических и медико-социальных центров	Наличие организаций дополнительного образования, социальных служб, в штате которых имеются соответствующие специалисты
Большесельский	1	-
Борисоглебский	-	1
Гаврилов-Ямский	1	-
Даниловский	-	1
Мышкинский	-	1
Пошехонский	-	1
Ростовский	1	-
Рыбинск и Рыбинский	1	2
Тутаевский	1	-
Угличский	1	1
Ярославль	3	13

Обобщив результаты мониторинга, мы делаем вывод, что большинство школ при переходе в эффективный режим работы могут сосредотачивать свои усилия на тех направлениях работы, показатели по которым имеют наименьшие значения. Вместе с тем анализ опыта региональных систем образования показал, что есть школы, которые, в полной мере испытывая сложности в обучении, при наличии сложного контингента учащихся из неблагополучных, неполных и малообеспеченных семей с низким уровнем образования, не обладая значительным числом педагогов высшей категории, успешно справляются со своими образовательными задачами. Некоторые из них занимают достаточно высокие позиции в рейтинге по результатам ЕГЭ своего региона, успешно участвуют в олимпиадах и конкурсах, активно

занимаются проектной деятельностью – причем практически при отсутствии поддержки (финансовой, методической, организационной). Эти школы умеют находить решения множества проблем, большинство из них используют возможности проектной деятельности и учебных исследований. В ряде школ проектная и исследовательская работа проводится на очень высоком уровне, школьники участвуют в региональных и всероссийских конкурсах и конференциях, школы устанавливают партнерские отношения с вузами и исследовательскими институтами в столицах своих регионов, в территориально близких крупных центрах. Педагоги получают чрезвычайно важную для них поддержку академического сообщества, экспертов высокого уровня. Подобная работа становится обязательным элементом образова-

тельного процесса школ, вне зависимости от региона, расположения в городе или в селе и даже от числа учеников.

Наряду с проектной деятельностью серьезное внимание школы уделяют участию обучающихся в олимпиадах, причем не отдельных «проверенных» учеников, а значительной части учащихся всех возрастов. Кроме того, школы очень тщательно выстраивают линию поддержки своих учеников: дифференцированно для разных групп учащихся и индивидуально для тех, кому это необходимо. Как правило, во внеурочное время школьники получают возможность готовиться к ЕГЭ (что особенно важно, поскольку родители не могут обеспечить им такую подготовку), занимаются дополнительно с педагогом по предметам, наиболее сложным для них, либо посещают занятия для наиболее заинтересованных и способных учеников и выполняют задания повышенной сложности, решают олимпиадные задачи.

Эти занятия, как и художественные и спортивные кружки, доступны школьникам всех ступеней и классов. Часто школы, не располагая собственными материальными и кадровыми ресурсами для таких услуг и понимая, что семьи не в состоянии их оплачивать, действуют в партнерстве с местными домами творчества, библиотеками, ближайшими спортивными и музыкальными школами [Управление качеством ... , 2000].

Поддерживая учебную мотивацию и создавая почву для развития индивидуальных возможностей учеников, школы тщательно выстраивают мониторинг их учебных достижений, часто вводя дополнительные промежуточные экзамены и зачеты при переходе на новую ступень; разрабатывают индивидуальные учебные планы для наиболее проблемных учеников, приглашая родителей для их обсуждения. Нормой для таких школ являются открытые ученические конференции и защиты проектов, на которые обязательно приглашаются семьи школьников. Тесное взаимодействие, сотрудничество с родителями, а также открытость по отношению к другим образовательным учреждениям, своему окружению – одно из жизненных правил этих школ. Причем открытость является естественной для всего школьного сообщества – и детей, и педагогов. Педагоги охотно проводят открытые уроки, мастер-классы, семинары для учителей других образовательных учреждений, участвуют в региональных и федеральных конкурсах учителей, вывозят учеников на межшкольные мероприятия, то есть живут «с открытыми дверями», постоянно получая импульс к развитию.

Таким образом, формируется практика выхода школ из сложных условий достижения высоких образовательных результатов. Эти практики надо изучать, вступать в партнерские отношения с успешными школами, пытаться нарабатывать

позитивный опыт. Тогда и городским и сельским школам удастся найти свой путь выхода из сложной ситуации и перейти в эффективный режим работы.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Современные экономические и социальные условия образования сельских школьников // Педагогика сельской школы. 2019. № 1 (1). С. 9-23.
2. Выравнивание шансов детей на качественное образование : сборник материалов / Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. Москва : Изд. дом ВШЭ, 2012. 208 с.
3. Золотарева А. В. Организация дополнительного и неформального образования детей в образовательных организациях, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях : учебно-методическое пособие / А. В. Золотарева, Е. Б. Владова. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 182 с.
4. Исланова Н. Н. Организация методической поддержки сопровождения школ с низкой результативностью как образовательный ресурс по повышению качества образования / Н. Н. Исланова, С. Н. Корнева // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2019. № 2. С. 149-158.
5. Лучшие практики поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Всероссийская (с международным участием) научно-практическая онлайн-конференция (Сыктывкар, 3 октября 2017 года) : сборник докладов / М-во образования, науки и молодеж. политики Респ. Коми, Коми республик. ин-т развития образования. Сыктывкар : КРИО, 2017. 362 с.
6. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. Москва : Интеллект-Центр, 2005. 424 с.
7. Никифорова Н. В. Отличие педагогической поддержки от педагогического сопровождения // Психология и педагогика, методика и проблемы практического применения. 2009. № 9. С. 87-91.
8. Новоселова С. Ю. Аналитический обзор международной практики поддержки школ с низкими результатами обучения / С. Ю. Новоселова, Т. В. Потемкина, Л. Ю. Грачева, Т. В. Болотина // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 5. С. 55-60.
9. Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях. Книга для школьных администраторов и для тех, кто управляет школами на муниципальном и региональном уровнях / сост. М. А. Пинская. Москва : НИУ ВШЭ, 2019. 191 с.
10. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 11.08.2020) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». Москва. URL: <http://government.ru/docs/all/115042/> (дата обращения: 19.08.2020).
11. Реализация вариативных моделей сетевого взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования в рамках организации внеурочной деятельности : методические рекомендации / под редакцией А. В. Золотаревой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. 312 с.

12. Система работы по повышению качества образования, направленная на поддержку школ, показывающих традиционно низкие результаты образования, и школ, функционирующих в сложных социальных условиях : сборник материалов межрегионального научно-методического семинара с международным участием. 26 октября 2017 года / государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования и социальных технологий». Курган : ГАУ ДПО ИВРОСТ, 2017. 84 с.

13. Созонтова О. В. Региональная модель методической поддержки школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях // Региональное образование: современные тенденции. 2018. № 1 (34). С. 12-16.

14. Шляйхер А. Образование мирового уровня. Как выстроить школьную систему XXI века? / Андреас Шляйхер ; [пер. с англ. И. С. Денисенко, И. Ю. Облачко] ; предисловие С. С. Кравцова. Москва : Национальное образование, 2019. 336 с.

15. Шерайзина Р. М. Культурно-исторический анализ развития образования на селе / Р. М. Шерайзина, М. В. Александрова // Педагогика сельской школы. 2020. № 1 (3). С. 5-14.

16. Alekseeva S. D., Borisova I. P., Stefaniuc I. V. et al. Relationship with the international experience of the education system in Germany as a scientific and methodological resources enhance the professional skills and intercultural competence of teachers // Experiment and innovation in the school. 2016. № 2. p. 20-26. (In Russian).

17. Education and Research 2011-2016. A development plan Reports of the Ministry of Education and Culture, Finland 2012. p. 3.

18. Fischer Natalie, Klieme Eckhard. Quality and effectiveness of German all-day schools : Results of the study on the development of all-day schools in Germany // Extended Education – an International Perspective: Proceedings of the International Conference on Extracurricular and Out-of-School Time Educational Research. 2013. p. 27-52.

19. Omkar S. Patil1, Parag M. Dhare Predicting Dropout Students Using Data-Mining Techniques // International Journal of Research. 2015. vol. 2, p. 369-375.

20. Steinmann Isa, Strietholt Rolf. Student achievement and educational inequality in half- and all-day schools: Evidence from Germany // International Journal of Research. 2019. vol. 6. p. 175-197.

Bibliograficheskij spisok

1. Bajborodova L. V. Sovremennye jekonomicheskie i social'nye uslovija obrazovanija sel'skih shkol'nikov = Modern economic and social conditions of education for rural school students // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2019. № 1 (1). S. 9-23.

2. Vyravnivanie shansov detej na kachestvennoe obrazovanie = Equalizing the chances of children for quality education : sbornik materialov / Komissija Obshestvennoj palaty Rossijskoj Federacii po razvitiju obrazovanija. Moskva : Izd. dom VShJe, 2012. 208 s.

3. Zolotareva A. V. Organizacija dopolnitel'nogo i neformal'nogo obrazovanija detej v obrazovatel'nyh organizacijah, funkcionirujushih v neblagoprijatnyh social'nyh uslovijah = Organization of additional and non-formal education of children in educational organizations operating in unfavourable social conditions : uchebno-

metodicheskoe posobie / A. V. Zolotareva, E. B. Evladova. Jaroslavl' : GAU DPO JaO IRO, 2017. 182 s.

4. Islanova N. N. Organizacija metodicheskoy podderzhki soprovozhdenija shkol s nizkoj rezul'tativnost'ju kak obrazovatel'nyj resurs po povysheniju kachestva obrazovanija = Organization of methodological support for supporting schools with low performance as educational resource for improving the quality of education / N. N. Islanova, S. N. Korneva // *Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i innovacii*. 2019. № 2. S. 149-158.

5. Luchshie praktiki podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obuchenija i shkol, funkcionirujushhijh v neblagoprijatnyh social'nyh uslovijah. Vserossijskaja (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskaja onlajn-konferencija (Syktyvkar, 3 oktjabrja 2017 goda) = Best practices in supporting schools with low learning outcomes and schools operating in disadvantaged social settings. All-Russian (with international participation) online scientific and practical conference (Syktyvkar, October 3, 2017) : sbornik dokladov / M-vo obrazovanija, nauki i molodezh. politiki Resp. Komi, Komi respublik. in-t razvitija obrazovanija. Syktyvkar : KRIRO, 2017. 362 s.

6. Majorov A. N. Monitoring v obrazovanii = Monitoring in education. Moskva : Intellekt-Centr, 2005. 424 s.

7. Nikifirova N. V. Otlichie pedagogicheskoy podderzhki ot pedagogicheskogo soprovozhdenija = The difference between pedagogical support and pedagogical mentoring // *Psihologija i pedagogika, metodika i problemy prakticheskogo primenenija*. 2009. № 9. S. 87-91.

8. Novoselova S. Ju. Analiticheskij obzor mezhdunarodnoj praktiki podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obuchenija = Analytical review of international practices in supporting schools with low learning outcomes / S. Ju. Novoselova, T. V. Potemkina, L. Ju. Gracheva, T. V. Bolotina // *Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii*. 2016. № 5. S. 55-60.

9. Poverh bar'erov: istorii shkol, rabotajushhijh v slozhnyh social'nyh uslovijah. Kniga dlja shkol'nyh administratorov i dlja teh, kto upravljaet shkolami na municipal'nom i regional'nom urovnjah = On top of barriers: the history of schools operating in difficult social conditions. A book for school administrators and for those who run schools at the municipal and regional levels / sost. M. A. Pinskaja. Moskva : NIU VShJe, 2019. 191 s.

10. Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 26.12.2017 № 1642 (red. ot 11.08.2020) «Ob utverzhenii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii «Razvitie obrazovanija» = Decree of the Government of the Russian Federation dated 26.12.2017 № 1642 (ed. from 11.08.2020) «On Approval of the State Program of the Russian Federation» Development of Education». Moskva. URL: <http://government.ru/docs/all/115042/> (data obrashhenija: 19.08.2020).

11. Realizacija variativnyh modelej setevogo vzaimodejstvija obshhego, dopolnitel'nogo i professional'nogo obrazovanija v ramkah organizacii vneurochnoj dejatel'nosti = Implementation of variable models of network interaction of general, additional and professional education within the framework of organization of extracurricular activities : metodicheskie rekomendacii / pod redakciej A. V. Zolotarevoj. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2011. 312 s.

12. Sistema raboty po povysheniju kachestva obrazovanija, napravlennaja na podderzhku shkol, pokazyvajushhijh tradicionno nizkie rezul'taty obrazovanija, i shkol,

funkcionirujushhih v slozhnyh social'nyh uslovijah = A system of work to improve the quality of education aimed at supporting traditionally poor schools and schools operating in difficult social conditions : sbornik materialov mezhdunarodnogo nauchno-metodicheskogo seminaru s mezhdunarodnym uchastiem. 26 oktjabrja 2017 goda / gosudarstvennoe avtonomnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija «Institut razvitija obrazovanija i social'nyh tehnologij». Kurgan : GAU DPO IVROST, 2017. 84 s.

13. Sozontova O. V. Regional'naja model' metodicheskij podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obuchenija i shkol, funkcionirujushhih v neblagoprijatnyh social'nyh uslovijah = Regional model of methodological support for schools with low educational outcomes and schools operating in adverse social conditions // Regional'noe obrazovanie: sovremennye tendencii. 2018. № 1 (34). S. 12-16.

14. Shljajher A. Obrazovanie mirovogo urovnja. Kak vystroit' shkol'nuju sistemu XXI veka? = World-class education. How to build a school system of the 21st century? / Andreas Shljajher ; [per. s angl. I. S. Denisenko, I. Ju. Oblachko] ; predislovie S. S. Kravcova. Moskva : Nacional'noe obrazovanie, 2019. 336 s.

15. Sherajzina R. M. Kul'turno-istoricheskij analiz razvitija obrazovanija na sele = Cultural and historical analysis of the development of education in the countryside / R. M. Sherajzina, M. V. Aleksandrova // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2020. № 1 (3). S. 5-14.

16. Alekseeva S. D., Borisova I. P., Stefaniuc I. V. et al. Relationship with the international experience of the education system in Germany as a scientific and methodological resources enhance the professional skills and intercultural competence of teachers // Experiment and innovation in the school. 2016. № 2. p. 20-26. (In Russian).

17. Education and Research 2011-2016. A development plan Reports of the Ministry of Education and Culture, Finland 2012. p. 3.

18. Fischer Natalie, Klieme Eckhard. Quality and effectiveness of German all-day schools : Results of the study on the development of all-day schools in Germany // Extended Education – an International Perspective: Proceedings of the International Conference on Extracurricular and Out-of-School Time Educational Research. 2013. p. 27-52.

19. Omkar S. Patil1, Parag M. Dhere Predicting Dropout Students Using Data-Mining Techniques // International Journal of Research. 2015. vol. 2, p. 369-375.

20. Steinmann Isa, Strietholt Rolf. Student achievement and educational inequality in half- and all-day schools: Evidence from Germany // International Journal of Research. 2019. vol. 6. p. 175-197.

А. А. Кашаев <https://orcid.org/0000-0003-2081-5509>

Сельская школа против низких результатов обучения

Для цитирования: Кашаев А. А. Сельская школа против низких результатов обучения // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 59-70.

DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-59-70

В статье отражены региональные подходы, применимые при работе с сельскими школами, имеющими низкие образовательные результаты. Особое внимание уделено сельским школам, переходящим в эффективный режим развития. Для сельской школы как открытой самоорганизующейся системы с точки зрения синергетического подхода необходимо определить резонансные факторы, учет которых позволит управленцам различного уровня выстроить эффективную работу. Одним из таких факторов, имеющих существенный потенциал, является наставничество. Оно рассматривается как неотъемлемая часть региональной системы, принципы которой распространяются на соответствующие управленческие уровни – региональный, муниципальный и уровень образовательной организации.

В статье описана доработанная в 2020 году управленческая модель перевода образовательных организаций со стабильно низкими образовательными результатами в эффективный режим, соответствующая общесистемным региональным подходам и принципам и включающая в себя реализацию уровней наставничества. В данной модели описана оригинальная «Стратегическая система взаимодействия между основными субъектами наставнической деятельности в переходе в эффективный режим развития», позволяющая определить важнейшие направления взаимодействия сельской школы, переходящей в эффективный режим развития, и школы-партнера. Особое внимание уделено рекомендациям, которые даются на уровне образовательного пространства региона школам-участникам как региональных, так и федеральных проектов. Описанные подходы используются в сельских школах Рязанской области с 2020 года. По ряду фоновых показателей все десять сельских школ, переходящие в эффективный режим развития, продемонстрировали положительную динамику.

Ключевые слова: образовательная результативность, низкие образовательные результаты, сельская школа, эффективность, система работы, синергетика, потенциал наставничества.

A. A. Kashaev

Rural school vs low learning outcomes

The article reflects the regional approaches developed by the author when working with rural schools with low educational results. Special attention is paid to rural schools

that are moving into an effective development mode. For rural schools as one of the open self-organizing systems, from the point of view of the synergetic approach, it is necessary to determine the resonant factors that will allow managers of various levels to build effective work. Mentoring is one of these factors that has significant potential. It is considered as an integral part of the regional system, the principles of which apply to the relevant management levels – regional, municipal and educational organization level. This article describes the management model of transferring educational organizations with consistently low educational results to an effective mode, which was finalized in 2020, and which corresponds to system-wide regional approaches and principles, and includes the implementation of mentoring levels. This model describes an original «Strategic system of interaction between the main subjects of mentoring activities in the transition to an effective development mode», which allows us to determine the most important areas of interaction between a rural school that is moving to an effective development mode and a partner school. Special attention is paid to the recommendations that are given at the level of the educational space of the region to schools participating in both regional and federal projects. The described approaches have been used in rural schools in the Ryazan Region since 2020. According to a number of background indicators, all ten rural schools that are switching to an effective development mode have showed positive dynamics.

Keywords: educational performance, low educational results, rural school, efficiency, work system, synergy, mentoring potential.

Гарантии общедоступного и качественного образования, независимо от местоположения школы, закреплены в «Законе об образовании в Российской Федерации» [ФЗ «Об образовании в РФ», 2012]. Международные, федеральные и региональные мониторинговые исследования (в том числе Единый государственный экзамен), направленные на оценку образовательной результативности в общих количественных и качественных показателях, способствуют единству целей и задач развития системы образования и контролю над результатами их достижения [Шляйхер, 2018; Триллинг, 2018; Образование для сложного общества ... , 2018]. То есть основы организации работы любой школы, направленные на

повышение качества образования, независимо от ее местоположения, по большому счету, одинаковы.

Анализ ситуации в российской системе образования показывает, что есть образовательные организации со стабильно высокими образовательными результатами и организации, которые из года в год демонстрируют низкие результаты обучения. Для повышения качества образования в регионах Российской Федерации Министерством образования поставлена задача выравнивания образовательной результативности школ и обеспечения поддержки школам с низкими результатами образования [Выравнивание шансов детей ... , 2012; Поверх барьеров, 2019].

Общеобразовательная организация, расположенная в сельской местности, выполняет определенную муниципалитетом миссию и задание. Сельская школа – это уникальное социально-педагогическое явление. Она обладает набором особенных характеристик, которые мы не можем не учитывать в работе с ней: удаленность от районных и городских центров, особенности культурного, исторического наследия, природного окружения, а также состояния экономики и местного производства. На наш взгляд, главная особенность сельской школы – потребность в более тесных, по сравнению с городской школой, внутренних социокультурных связях, построении общности социума [Байбородова, 2013].

Если отнести к поселению (группе поселений) и к школе – его (их) образовательному центру как к открытой саморазвивающейся системе (системам), вышеназванная характеристика становится тем резонансным фактором, который мы можем использовать, развивая ее (их), обеспечивая гармонизацию наших усилий и возможностей социума более эффективно, по сравнению с условиями города. В рамках синергетического подхода, органично применяемого в управлении социальной сферой, школьный социум – саморазвивающаяся система. Глубинное воздействие на подобные системы, безусловно, требует больших многовекторных усилий [Венгеров, 1992].

Результаты многочисленных исследований показывают, что сельские школьники рассматривают образование как старт успешной жизни. Среди сельской молодежи наиболее массовой в России является установка на получение высшего образования и переезд в город на постоянное место жительства. Однако с точки зрения доступности качественного образования сельская молодежь – одна из наиболее социально ущемленных групп обучающихся, что еще раз говорит об актуальности поддержки сельских школ [Абанкина, 2012].

Развитие любой социальной системы невозможно без внутреннего и внешнего взаимодействия. Понимая, каким мощным потенциалом исторически обладает внутреннее взаимодействие в сельской школе в процессе ее развития, учитывая это в процессе ее развития, а также культивируя целенаправленное внешнее взаимодействие, мы в своей деятельности можем обеспечить определенную резонансность, системно и поэтапно «подталкивая» школьный социум на путь тех изменений, которые, с одной стороны, будут эффективными, ибо они естественным образом обусловлены, а с другой – не потребуют сверхусилий для достижения искомого результата [Пинская, 2014].

В основу работы со школами с низкими образовательными результатами в Рязанской области была положена методология самоорганизации (синергетики) внутреннего

потенциала и внешнего взаимодействия образовательной организации. Она особым образом соответствует внутренним потребностям сельских школ, однажды показавших низкие результаты и переходящих в эффективный режим развития. Это расширяет возможности ее распространения и позволяет говорить о долгосрочной перспективе ее существования, где учет внутреннего потенциала через полноценную реализацию внутреннего и внешнего взаимодействия выступает условием воздействия на процесс достижения образовательными организациями более высоких результатов [Князев, 1991; Князев, 1992].

Сегодня работа со школами, показавшими низкие результаты обучения, является обязательным направлением деятельности на всех уровнях управления – региональном, муниципальном и уровне образовательной организации, что было в 2018 году закреплено ФГБУ «Федеральный институт оценки качества образования» в направлениях (критериях) оценки региональных и муниципальных управленческих механизмов [Методические рекомендации ... , 2020].

В Рязанской области в 2016 году были определены критерии отнесения образовательных организаций к категории школ со стабильно низкими образовательными результатами (СНОР) в рамках реализации регионального проекта по переходу

школ в эффективный режим развития:

1. Результаты ЕГЭ за три года по русскому языку и по математике (средний балл).

2. Результаты ОГЭ за три года по русскому языку и по математике (средний балл).

3. Доля обучающихся, не получивших аттестат (% обучающихся от общего числа выпускников за три года).

4. Доля обучающихся, находящихся на учете в комиссии по делам несовершеннолетних (% от общего числа обучающихся старших классов за три года).

5. Результаты всероссийских проверочных работ обучающихся 4-х и 5-х классов по русскому языку и по математике (% неудовлетворительных оценок) [Всероссийские проверочные работы ... , 2020].

Проанализировав списки школ, испытывавших с 2016 года острую потребность в переходе на эффективный режим развития, мы установили, что доля сельских школ составила 68 %.

Безусловно, образовательные результаты, продемонстрированные обучающимися, явились здесь определяющими. Одновременно нельзя не обратить внимание и на отсутствие стабильной коммуникации между участниками образовательного процесса, когда скорость Интернета недопустимо низка, когда отсутствует возможность полноценно реализовать возможности

внеурочной деятельности в силу того, что доставка детей в отдаленные поселения чаще всего происходит сразу после уроков и т. д.

В этих условиях особо ценным становятся анализ и использование разных вариантов методической поддержки школ с низкой результативностью как образовательный ресурс по повышению качества образования [Пинская, 2011; Исланова, 2019]. При этом одним из ресурсов методического сопровождения становится более сильная организация (школа-шеф), когда переходящей в эффективный режим школе недостаточно собственных усилий и все возможные ресурсы использованы [Новоселова, 2016].

В основу системы работы мы положили принципы созданной нами в 2016 году «Управленческой модели научно-методического сопровождения региональной системы оценки качества образования». В 2017 году была разработана «Управленческая модель перевода образовательных организаций со ШНОР в эффективный режим», где отражены все этапы системы: сбор данных о качестве образования, анализ качества и выявление проблем, изучение и обсуждение эффективных педагогических практик, разработка рекомендаций по совершенствованию образовательного процесса, оказание методической помощи, диагностика реализации рекомендаций.

Обозначены все структуры, задействованные в реализации проек-

та. Это, в первую очередь, сами школы со ШНОР. Региональным координатором проекта на территории Рязанской области является ОГБУ ДПО «Рязанский институт развития образования».

Участниками реализации модели выступают муниципальные методические службы, оказывающие помощь школам со ШНОР на муниципальном уровне с учетом специфики каждой школы. Здесь присутствуют муниципальные органы управления образованием, ответственные за повышение качества образования в муниципалитетах.

Модель предусматривает взаимодействие школ со ШНОР и школ-шефов для изучения и внедрения эффективных педагогических и управленческих практик. Партнерство между школами – это одно из проявлений социального партнерства в образовании. Социальное межшкольное партнерство помогает направлять ресурсы на развитие совместной деятельности любых образовательных учреждений [Филиппова, 2004].

В 2020 году данная модель как образ системы была доработана с целью усиления механизма перевода школ со ШНОР в эффективный режим работы за счет максимального использования школой, переходящей в эффективный режим развития, внутренних ресурсов. А с учетом вышесказанного исследование потенциала сельской школы через использование внутренних взаимосвязей стало для нас особен-

но актуальным. И здесь мы пришли к выводу, что активизация этих связей может быть осуществлена через реализацию в нашем проекте различных моделей наставничества.

В связи с этим обновление нашей региональной модели осуществлялось в соответствии с рекомендациями Министерства просвещения РФ о методологии наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися [Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 № Р-145]. Также доработка региональной модели осуществлялась в соответствии с пакетом нормативных документов, принятых в Рязанской области [Повышение качества образования в школах ... , 2020].

Модель дополнили новые структурные компоненты:

- МРГН – муниципальные рабочие группы по наставничеству;
- ШРГН – школьные рабочие группы по наставничеству. Указаны новые механизмы воздействия на образовательный процесс, которые будут способствовать достижению поставленных результатов, это уровни взаимодействия «ученик – ученик», «учитель – ученик», «учи-

тель – учитель», «работодатель – ученик» (от 15 до 19 лет).

Последний уровень наставнического взаимодействия находится в стадии становления и зависит от степени сформированности региональной системы реализации ФГОС среднего общего образования. Таким образом, к настоящему времени началась отработка трех первых уровней наставничества.

Целью данной доработки является максимально полное раскрытие потенциала личности наставника, наставляемого, что необходимо для успешной личной и профессиональной самореализации в современных условиях; создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации всех обучающихся в возрасте от 10 лет, педагогических работников разных уровней образования и молодых специалистов.

В рамках развития темы наставничества мы проанализировали возможности наставничества при взаимодействии школ-шефов и школ со СНОР, характер всех возможных взаимодействий между основными участниками наставнических отношений учителей и обучающихся на уровнях «учитель – ученик», «учитель – учитель», «ученик – ученик».

Интересующие нас отношения и их характер мы отразили в своеобразном шестиугольнике – гексагоне, лежащем в основе «Стратегической системы взаимодействия

между основными субъектами наставнической деятельности при переходе в эффективный режим развития».

Рассмотрим характер взаимодействия. Верхний уровень представлен учеником-наставником и учителем-наставником из школы-шефа (ШШ), средний – учеником-наставником и учителем-наставником из школы со СНОР, а нижний – учеником-наставляемым и учителем-наставляемым из школы СНОР.

Мы определили два возможных характера отношений: целенаправленное (объект-субъектное) наставническое воздействие и партнерское (субъектное) взаимодействие.

Конечно, между рядом субъектов в разных случаях характер взаимодействия может меняться, как и степень субъект-объектности, но преобладающий мы определили следующим образом.

Партнерское (субъектное) взаимодействие в связях:

– ученик-наставник (ШШ) – учитель-наставник (СНОР) при работе с учеником-наставником (СНОР);

– ученик-наставник (ШШ) – учитель-наставляемый (СНОР) при работе с учеником-наставляемым (СНОР);

– учитель-наставляемый (СНОР) – ученик-наставник (СНОР) при работе с учеником-наставляемым (СНОР).

Во всех остальных связях осуществляется целенаправленное (субъект-объектное) воздействие. Внешняя цифра с каждым из участников показывает общее количество векторов целенаправленного воздействия, а цифра в скобках – количество внутренних векторов воздействия. Наибольшее внимание, согласно внешним цифрам, сосредоточено на ученике-наставляемом (СНОР), ученике-наставнике (СНОР), учителе-наставляемом (СНОР) в полной развертке. При этом превалирует потенциал внутренних усилий в самой школе, переходящей в эффективный режим развития.

На основании этого можно предложить следующие рекомендации, которыми сегодня руководствуются муниципальные органы управления образованием при организации работы с сельскими школами, переходящими в эффективный режим развития:

1. Школам необходимо максимально использовать внутренний потенциал для осуществления наставнических связей на всех возможных уровнях.

2. Школам-шефам следует сосредоточить усилия на повышении ресурсности школ, переходящих в эффективный режим развития, развивая потенциал их учителей-наставников и учеников-наставников.

3. В основу каждого взаимодействия должны быть положены принципы и этапы «Управленче-

ской модели перевода образовательных организаций со СНОР в эффективный режим».

4. Взаимодействующим управленческим командам, а также муниципальным рабочим группам по наставничеству нужно обеспечить условия для работы в соответствии с разработанными на региональном уровне методологией и подходами.

Реализация «Стратегической системы взаимодействия между основными субъектами наставнической деятельности в переходе в эффективный режим развития» наиболее результативна во внутри- и межшкольной проектной деятельности, в которую вовлечены как ученики-наставляемые, так и учителя-наставники, ученики-наставники и учителя-наставляемые, а также во внеурочной деятельности и в системе дополнительного образования внутри самой школы.

Как показал анализ перехода школ Рязанской области в эффективный режим развития за последние пять лет, положительные результаты проявляются не менее чем через два-три года с начала целенаправленной работы. И здесь мы го-

ворим о тех результатах, которые были получены до использования описанных в настоящей статье подходов. В ближайший год мы проанализируем и сопоставим данные, которые окончательно определят степень эффективности предложенной нами обновленной модели и описанной стратегии взаимодействия (по сравнению с традиционными подходами, использовавшимися ранее).

Но уже сегодня использование методологии, положенной в основу региональной практики, согласно данным, представленным школами, переходящими в эффективный режим развития, и их партнерами, демонстрирует положительные результаты. Школы, организуя наиболее эффективные формы работы для реализации различных моделей наставничества, отмечают более высокий уровень включенности субъектов в процессы, положительное влияние на эмоциональный фон и отношение к учебе и профессиональной деятельности, усиление уверенности, формирование стимулов участников к совершенствованию, самореализации и развитию необходимых компетенций.

Библиографический список

1. Абанкина Т. В. Образование как старт для жизни: жизненные планы сельских школьников в России / Т. В. Абанкина, А. Н. Красилова, Г. А. Ястребов // Вопросы образования. 2012. № 2. С. 87-120.
2. Байбородова Л. В. Организация учебного процесса в сельской школе : учебное пособие. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. 245 с.
3. Венгеров А. Синергетика и политика // Общественные науки и современность. 1993. № 4. С. 55-69.

4. Выравнивание шансов детей на качественное образование : сборник материалов / Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. Москва : Изд. дом ВШЭ, 2012. 208 с.
5. Всероссийские проверочные работы. URL: http://rirorzn.ru/regionalnyemonitor/prov_raboty/ (дата обращения: 14.02.2021).
6. Исланова Н. Н. Организация методической поддержки сопровождения школ с низкой результативностью как образовательный ресурс по повышению качества образования / Н. Н. Исланова, С. Н. Корнева // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. 2019. № 2. С. 149-158.
7. Князева Е. Синергетика как новое мировоззрение: диалог с И. Пригожиным / Е. Князева, С. Курдюмов // Вопросы философии. 1992. № 12. С. 3-20.
8. Князева Е. Синергетика как средство интеграции естественно-научного и гуманитарного образования / Е. Князева, С. Курдюмов // Высшее образование в России. 1991. № 4. С. 5-17.
9. Методические рекомендации по подготовке к проведению оценки механизмов управления качеством образования в субъектах Российской Федерации. Москва : ФИОКО, 2020. 170 с.
10. Новоселова С. Ю. Аналитический обзор международной практики поддержки школ с низкими результатами обучения / С. Ю. Новоселова, Т. В. Потемкина, Л. Ю. Грачева, Т. В. Болотина // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 5. С. 55-60.
11. Образование для сложного общества : доклад Global Education Futures / под редакцией П. Лукша, П. Рабиновича, А. Асмолова. Москва : Российский учебник, 2018. 211 с.
12. Пинская М. А. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 148-177.
13. Пинская М. А. Эффективная школа / М. А. Пинская, К. М. Ушаков // Директор школы. 2014. № 7. С. 18-23.
14. Поверх барьеров: истории школ, работающих в сложных социальных условиях. Книга для школьных администраторов и для тех, кто управляет школами на муниципальном и региональном уровнях / сост. М. А. Пинская. Москва : НИУ ВШЭ, 2019. 191 с.
15. Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. URL: http://rirorzn.ru/programma_razvitiya_obrazovaniya/ (дата обращения: 14.02.2021).
16. Распоряжение Минпросвещения России от 25.12.2019 № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися». URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2020/02/Rasporyazhenie-Minprosveshheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145-Ob.pdf> (дата обращения: 14.02.2021).

17. Триллин Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха / Чарльз Фадель, Майя Белик, Берни Триллин ; пер. с англ. Москва : Издательская группа «Точка», 2018. 240 с.

18. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/cons/CGI/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=140174#09289295857578901> (дата обращения: 14.02.2021).

19. Филиппова Е. Ф. Социальное партнерство – условие развития школы // Справочник руководителя образовательного учреждения. 2004. № 6. С. 38-41.

20. Шляйхер Андреас. Образование мирового уровня. Как выстроить школьную систему XXI века? / Андреас Шляйхер ; пер. с англ. И. С. Денисенко, И. Ю. Облачко ; предисловие С. С. Кравцова. Москва : Национальное образование, 2019. С. 71.

Bibliograficheskij spisok

1. Abankina T. V. Obrazovanie kak start dlja zhizni: zhiznennye plany sel'skih shkol'nikov v Rossii = Education as a start for life: life plans of rural school students in Russia / T. V. Abankina, A. N. Krasilova, G. A. Jastrebov // Voprosy obrazovanija. 2012. № 2. S. 87-120.

2. Bajborodova L. V. Organizacija uchebnogo processa v sel'skoj shkole = Organization of the educational process in the rural school : uchebnoe posobie. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2013. 245 s.

3. Vengerov A. Sinergetika i politika = Synergy and politics // Obshhestvennyye nauki i sovremennost'. 1993. № 4. S. 55-69.

4. Vyravnivanje shansov detej na kachestvennoe obrazovanie = Equalizing the chances of children for quality education : sbornik materialov / Komissija Obshhestvennoj palaty Rossijskoj Federacii po razvitiyu obrazovanija. Moskva : Izd. dom VShJe, 2012. 208 s.

5. Vserossijskie proverochnye raboty = All-Russian verification works. URL: http://rirorzn.ru/regionalnye-monitor/prov_raboty/ (data obrashhenija: 14.02.2021).

6. Islanova N. N. Organizacija metodicheskoy podderzhki soprovozhdenija shkol s nizkoj rezul'tativnost'ju kak obrazovatel'nyj resurs po povysheniju kachestva obrazovanija = Organization of methodological support for supporting schools with low performance as educational resource for improving the education quality / N. N. Islanova, S. N. Korneva // Sovremennoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i innovacii. 2019. № 2. S. 149-158.

7. Knjazeva E. Sinergetika kak novoe mirovozzrenie: dialog s I. Prigozhinym = Synergy as a new worldview: dialogue with I. Prigozhin / E. Knjazeva, S. Kurdjumov // Voprosy filosofii. 1992. № 12. S. 3-20.

8. Knjazeva E. Sinergetika kak sredstvo integracii estestvenno-nauchnogo i gumanitarnogo obrazovanija = Synergy as a means of integrating science and humanities education / E. Knjazeva, S. Kurdjumov // Vysshee obrazovanie v Rossii. 1991. № 4. S. 5-17.

9. Metodicheskie rekomendacii po podgotovke k provedeniju ocenki mehanizmov upravlenija kachestvom obrazovanija v sub#ektah Rossijskoj Federacii = Methodological recommendations for preparing for the evaluation of educational quality manage-

ment mechanisms in the constituent entities of the Russian Federation. Moskva : FIOKO, 2020. 170 s.

10. Novoselova S. Ju. Analiticheskij obzor mezhdunarodnoj praktiki podderzhki shkol s nizkimi rezul'tatami obuchenija = Analytical review of international practices in supporting schools with low learning outcomes / S. Ju. Novoselova, T. V. Potemkina, L. Ju. Gracheva, T. V. Bolotina // Innovacionnye proekty i programmy v obrazovanii. 2016. № 5. S. 55-60.

11. Obrazovanie dlja slozhnogo obshhestva = Education for complex society : doklad / pod redakciej P. Luksha, P. Rabinovicha, A. Asmolova. Moskva : Rossijskij uchebnik, 2018. 211 s.

12. Pinskaja M. A. Shkoly, jeffektivno rabotajushhie v slozhnyh social'nyh kontekstah = Schools that work effectively in complex social contexts / M. A. Pinskaja, S. G. Kosareckij, I. D. Frumin // Voprosy obrazovanija. 2011. № 4. S. 148-177.

13. Pinskaja M. A. Jeffektivnaja shkola = Effective school / M. A. Pinskaja, K. M. Ushakov // Direktor shkoly. 2014. № 7. S. 18-23.

14. Poverh bar'erov: istorii shkol, rabotajushhih v slozhnyh social'nyh uslovijah. Kniga dlja shkol'nyh administratorov i dlja teh, kto upravljaet shkolami na municipal'nom i regional'nom urovnjah = On top of barriers: the history of schools operating in difficult social conditions. A book for school administrators and for those who run schools at the municipal and regional levels / sost. M. A. Pinskaja. Moskva : NIU VShJe, 2019. 191 s.

15. Povyshenie kachestva obrazovanija v shkolah s nizkimi rezul'tatami obuchenija i v shkolah, funkcionirujushhih v neblagoprijatnyh social'nyh uslovijah = Improving the quality of education in schools with poor educational outcomes and in schools operating in adverse social conditions. URL: http://rirorzn.ru/programma_razvitiya_obrazovaniya/ (data obrashhenija: 14.02.2021).

16. Rasporyazhenie Minprosveshhenija Rossii ot 25.12.2019 № R-145 «Ob utverzhdenii metodologii (celevoj modeli) nastavnichestva obuchajushhihsja dlja organizacij, osushhestvlyajushhih obrazovatel'nuju dejatel'nost' po obshheobrazovatel'nyh, dopolnitel'nyh obshheobrazovatel'nyh i programmam srednego professional'nogo obrazovanija, v tom chisle s primeneniem luchshih praktik obmena opytom mezhdju obuchajushhimisja» = The order of the Ministry of education of Russia dated from 25.12.2019 № R-145 «About the statement of methodology (target model) of mentoring of students for the organizations which are carrying out educational activity on general education, additional general education and to programs of secondary professional education including with application of best practices of exchange of experience between students». URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2020/02/Rasporyazhenie-Minprosveshheniya-Rossii-ot-25.12.2019-N-R-145-Ob.pdf> (data obrashhenija: 14.02.2021).

17. Trilling B. Chetyrehmernoe obrazovanie: Kompetencii, neobhodimye dlja uspeha = Four-dimensional education: Competencies required for success / Charl'z Fadel', Majja Belik, Berni Trilling ; per. s angl. Moskva : Izdatel'skaja gruppa «Tochka», 2018. 240 s.

18. Federal'nyj zakon ot 29 dekabrja 2012 g. № 273 FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» = Federal Law of December 29, 2012 № 273 of the Federal Law «On

Education in the Russian Federation» // СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/cons/CGI/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=140174#09289295857578901> (дата обращения: 14.02.2021).

19. Филиппова Е. Ф. Социальное партнерство – условие развития школы = Social partnership – condition for the development of school // Справочник руководителя образовательного учреждения. 2004. № 6. С. 38-41.

20. Шлajхer Andreas. Образование мирового уровня. Как построить школьную систему XXI века? = World-class education. How to build a school system of the 21st century? / Andreas Shlajher ; пер. с англ. И. С. Денисенко, И. Ю. Облaчкo ; предисловие С. С. Крaвцoвa. Москва : Национальное образование, 2019. С. 71.

УДК 159.99+316.6+37.03

И. В. Серафимович <http://orcid.org/0000-0002-0740-5145>

**Представление педагогов об особенностях мотивации
учебной деятельности у современных сельских подростков**

Для цитирования: Серафимович И. В. Представление педагогов об особенностях мотивации учебной деятельности у современных сельских подростков // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 71-85. DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-71-85

Мотивация к учебной деятельности обучающихся подростково-юношеского возраста является приоритетной и одной из самых труднорешаемых современной школой задач. Низкая мотивация к учебной деятельности связана с рядом негативных тенденций: снижением познавательной активности и замедлением психического развития, появлением негативной мотивации социального поведения, снижением показателей обученности. При этом положительная мотивация является фактором психосоциального развития, индивидуализации и успешной профессионализации. В данной публикации представлен опыт исследования мотивации обучающихся подросткового возраста в рамках мероприятий регионального проекта «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях» в Ярославской области, оператором которого выступил Институт развития образования.

На репрезентативной выборке учащихся 6-9-х классов школ с низкими результатами обучения и функционирующих в сложных социальных условиях ($n = 1861$) показано, что обучающиеся имеют поливариативную мотивацию к обучению. Вместе с тем педагоги констатируют преобладание низкой мотивации к обучению, что позволяет говорить о невысокой конгруэнтности представлений о мотивации у различных участников образовательного процесса и необходимости разработки и апробации комплекса мер психолого-педагогического сопровождения, позволяющего компенсировать выявленные противоречия. Установлено, что достоверных отличий в уровне мотивации подростков в городских и сельских школах, а также в школах с низкими результатами обучения и функционирующих в сложных социальных условиях не обнаружено. Выявлены достоверные различия между девушками и юношами в мотивации к учебной деятельности, которая выше у юношей. Полученные гендерные отличия необходимо учитывать как при осуществлении мотивации в индивидуальной форме, так и при разработке программ для развития и поддержания внутренней учебной мотивации обучающихся учителями и родителями.

© Серафимович И. В., 2021

Ключевые слова: мотивация учебной деятельности, внутренняя и внешняя учебная мотивация, педагоги, проблемные ситуации, обучающиеся подросткового возраста, социально-психологические аспекты мотивации, проблемные ситуации.

I. V. Serafimovich

**Teachers' understanding of motivation peculiarities
in modern rural adolescents' educational activities**

Motivation for educational activities of adolescent age students is priority and one of the most difficult tasks of modern school. Low motivation for learning activities is associated with a number of negative trends: a decrease in cognitive activity and a slowdown in mental development, the appearance of negative motivation for social behavior, and a decrease in learning indicators. At the same time, positive motivation is a factor of psycho-social development, individualization and successful professionalization. This publication presents the experience of studying the motivation of adolescent students in the framework of the regional project «Improving the quality of education in schools with low learning outcomes and in schools operating in unfavorable social conditions» in the Yaroslavl region, the operator of which was the Institute for Education Development.

On a representative sample of students in 6-9 grades at schools with low learning outcomes and functioning in difficult social conditions (n=1861), it is shown that students have a multivariate motivation to learn. At the same time, teachers state the predominance of low motivation to learn, which suggests a low congruence of ideas about motivation among various participants in the educational process and the need to develop and test a set of measures of psychological and pedagogical support that allows you to compensate for the identified contradictions. There were no significant differences in the level of motivation of adolescents in urban and rural schools, as well as in schools with low learning outcomes and functioning in difficult social conditions. There were significant differences between girls and boys in the motivation for learning activities, which is higher in boys. The resulting gender differences should be taken into account when implementing motivation both in an individual form, and when developing programs for the development and maintenance of internal educational motivation of students by teachers and parents.

Keywords: motivation of educational activity, internal and external educational motivation, teachers, problem situations, students of adolescent age, socio-psychological aspects of motivation, problem situations.

Ежегодно наблюдается рост заинтересованности общества в реализации интеллектуальных, личностных, творческих ресурсов субъекта. Важность человеческого капитала как ресурса для развития современного высокотехнологич-

ного общества отмечают многие ученые и практики [Асмолов, 2017; Ансимова, 2016; Кашапов, 2020]. Следует отметить, что мотивация выступает одним из факторов, способствующих развитию субъекта, эффективному включению в дея-

тельность и успешному ее выполнению [Божович, 2001; Гордеева, 2011; Ильин, 2009; Dotterer, 2009; Grouzet, 2006; Wlodkowski, 1999]. Формирование мотивации к обучению у школьников подросткового возраста являлось и является приоритетной задачей образования. Достижение всех групп образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных) очень трудно реализовать без соответствующей мотивации к учебной деятельности у обучающихся.

Проблема формирования различных аспектов мотивации, в том числе к учебной деятельности, а также факторов, влияющих на нее в разные возрастные периоды, освещена в работах многих исследователей. К. К. Платонов понимал мотивацию как «процесс побуждения человека, социальной группы к совершению определенной деятельности, действий, поступков» через комплекс процессов «анализа и оценки альтернатив, выбора и принятия решений» [Платонов, 1981, с. 165], что позволяет рассматривать мотивацию как сложный феномен, тесно связанный с мышлением, эмоционально-волевой сферой и реальным поведением.

Важным было выделение Л. И. Божович двух групп различных по содержанию мотивов: учебных мотивов (познавательные интересы личности, основанные на потребностях в когнитивном развитии, приобретении новых знаний и умений) и социальные (потребность личности в общении с другими и определенный социальный статус) [Божо-

вич, 2001], которые впоследствии некоторыми учеными, в частности М. В. Матюхиной, были дифференцированы на мотивы, заложенные в самой учебной деятельности (связанные с содержанием), мотивы, связанные с действием учения (анализировать, справляться с трудностями), и мотивы, связанные с тем, что лежит за пределами самой учебной деятельности [Матюхина, 1984].

А. К. Маркова показывает, что развитие мотивации предполагает усложнение структуры мотивационной сферы, появление новых мотивов, их иерархии, соподчинения, противоречивых и разнонаправленных тенденций. В частности, познавательные мотивы предполагают разновидности: познавательные мотивы, направленные на освоение новых знаний; учебно-познавательные мотивы (освоение способов добывания знаний, методов саморегуляции и самоорганизации); мотивы самообразования (совершенствование способов добывания знаний) [Маркова, 1990].

Эта многогранность и мультивариативность мотивационной сферы, с нашей точки зрения, требует от педагога полимотивации в деятельности и учета того, что указанные виды мотивов будут иметь вариации и определенный диапазон в разные возрастные периоды. Российскими учеными были выполнены разработки не только в области выделения различных оснований для классификации видов мотивов. В частности, Е. П. Ильиным были обозначены группы факторов, от-

носящиеся к разным компонентам учебной деятельности или участникам образовательных отношений, так или иначе влияющие на формирование положительной мотивации у подростков: содержание учебного материала, способы организация учебной деятельности, формы учебной деятельности, особенно коллективные, способы оценки учебной деятельности, стиль педагогической деятельности [Е. П. Ильин, 2009].

Учебная деятельность, являясь одним из видов деятельности, полимотивирована, а учебная мотивация – это вид мотивации, включенной в учебную деятельность. Как и любой другой вид мотивации, она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамикой. Согласно существующим на данный момент классификациям видов мотивов, мотивацию можно условно разделить на внутреннюю и внешнюю, положительную и отрицательную; устойчивую и неустойчивую, причем отсутствие одного или нескольких видов приводит к видоизменению системы учебных мотивов или их деформации [Гордеева, 2011; Ляшенко, 2019]. В качестве внутренних факторов могут выступать целеполагание («я хочу поступить учиться дальше», «найти работу с хорошей зарплатой»), интерес («мне нравится математика, физика...»), «учитель по истории рассказывает с увлечением, уроки самые интересные...»), эмоции, как негативные, так и положительные/отрицательные («учить приходится, иначе от родителей влетит»),

«учитель меня хвалит, хотя и не все получается... я буду стараться»), а в качестве внешних характер учебной деятельности – влияние макро- и микросоциума, отметки и оценки.

Анализируя наработки в области мотивации учебной деятельности, нельзя не отметить, что подростковый возраст характеризуется существенными особенностями мотивации, детерминированными сменой ведущего типа деятельности: ведущая учебная деятельность, характерная для младшего школьника, трансформируется в ведущую деятельность общение, где наиболее важными становятся личная значимость, место в коллективе, направленность на углубление и расширение контактов, в том числе в виртуальной реальности. Закономерно, что снижается мотивация к учению.

Подростковый возраст традиционно считается сложным и критическим в целом в развитии личности [Волков, 2005; Выготский 1984; Драгунова, 1976; Драгунова, 1967; Воронцов, 2004], к этому в современном мире добавляются еще и активные изменения социального контекста. Следует отметить, что социально-психологические условия, связанные с развитием цифровых технологий и наличием как минимум двух форматов реальности, в том числе виртуальной, переход с коллективного на индивидуальный и затем на командных подход, потребности общества в креативных и творческих людях, развитие нано-технологий и таких ведущих отраслей, как строительство и медицина, бизнес и культу-

ра, железнодорожный транспорт и космос, не только по-новому позиционируют приоритеты общества и ставят новые задачи перед образованием в плане мотивации и целеполагания, но и создают иные условия для формирования и проявления тех или иных возрастных особенностей личности. Иными словами, условия макро- и микросоциума влияют как на проявления специфических закономерностей подросткового возраста, так и на мотивационные процессы и их особенности.

Таким образом, обнаруживается противоречие: с одной стороны, в современном мире необходимо повышать мотивацию к обучению, для достижения различного типа результатов обучения, в том числе личностных и метапредметных, что позволит развивать человеческий капитал, при этом в структуре учебной деятельности мотивация является одним из основных компонентов и непосредственно влияет на эффективность учебного процесса. С другой стороны, отношение к учебной деятельности в подростковом возрасте носит избирательный характер, что детерминировано как возрастными, так и социально-психологическими особенностями. В то же время наблюдается дефицит исследований мотивации современных школьников, обучающихся в разных социальных контекстах как в городской, так и в сельской местности, сопряженных с исследованиями представлений педагогов об учебной мотивации и выявлением способов содействия

мотивации к обучению у современных подростков и юношества, чему и было посвящено настоящее исследование.

Методы и логика исследования. Целью исследования стало изучение социально-психологических особенностей учебной мотивации обучающихся подросткового возраста. В качестве задач выступали, во-первых, сравнительный анализ учебной мотивации у девушек и юношей в подростковом возрасте, анализ мотивации у обучающихся школ с низкими результатами обучения (ШНОР) и функционирующих в сложных социальных условиях (ШНСУ), школьников города и села. Во-вторых, проводился анализ представлений о мотивации у педагогов, полученных в рамках работы фокус-групп и обучающих семинаров, и сопоставление с реальным уровнем мотивации обучающихся.

Методы. Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (Ч. Д. Спилбергер, модификация А. Д. Андреевой А. М. Прихожан) [Прихожан, 1998], метод фокус-групп, контент-анализа, метод экспертной оценки.

Выборка. 1681 обучающийся подросткового возраста (из них 798 человек – обучающиеся женского пола, 883 человека – обучающиеся мужского пола, 1114 – из городских школ и 567 из сельских) и более 70 педагогов (из 68 школ, участников проекта из 12 муниципальных районов (МР) Ярославской области (г. Рыбинск, г. Ярославль, Борисо-

глебский, Гаврилов-Ямский, Пошехонский, Ростовский, Ярославский, Угличский, Большесельский, Даниловский, Мышкинский, Пошехонский, Ростовский, Тутаевский). При выборе школ для полевого исследования мы опирались на данные ЦО и ККО, полученные в процессе идентификации в Ярославской области, и само исследование было реализовано в рамках мероприятий регионального проекта «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения (ШНОР) и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях (ШНСУ)», реализуемого ГАУ ДПО ИРО ЯО (ректор А. В. Золотарева, куратор направления по изучению мотивации – доцент Ю. Н. Сальникова).

Анализ и интерпретация результатов. При проведении исследования нам было важно обнаружить степень конгруэнтности представлений о мотивации у самих педагогов и у обучающихся.

На 1 этапе исследования были изучены представления педагогов о мотивации обучающихся в ходе обобщенного фокусированного интервью в рамках фокус-групп. Работа в таком формате позволяет, с одной стороны, узнать, что думают и делают педагоги по обсуждаемой проблеме, почему они так думают, какие имеются проблемные ситуации и каковы типичные способы их решения, каковы особенности личного опыта, переживания и ожидания.

В ходе фокус-группы с педагогами обсуждались следующие вопросы:

– Как, по каким критериям (маркерам) педагоги оценивают степень вовлеченности обучающихся в образовательный процесс, их мотивацию?

– Какие способы и стратегии применяются для мотивации обучающихся, как оценивается эффективность применяемых мер?

– В чем участники образовательного процесса видят причины низкой мотивации обучающихся?

– Как организована работа с группами учеников, различающимися по уровню мотивации?

Использовался метод экспертной оценки для выявления типичных проблемных ситуаций педагогов в отношениях с обучающимися. Обнаружено, что более 2/3 всех проблемных ситуаций было связано с мотивацией учебной деятельности. В ходе группового обсуждения и последующего контент-анализа описания проблемных ситуаций были выявлены маркеры, по которым педагоги оценивают низкий уровень мотивации обучающихся. Среди этих маркеров есть такие, которые напрямую не связаны с мотивацией и позволяют лишь косвенно, причем ситуативно, при наличии других показателей судить о ее наличии/отсутствии. Например, обучающийся на уроке «сидит в телефоне», «смотрит в окно», «не реагирует на вопросы», «в глазах нет интереса». Есть также маркеры, которые принимаются за мотивационные, но вместе с тем больше

характеризуют возрастные особенности: «болтает с соседом на уроке», «ничего не желает делать – подай ему ВКонтакте и все...», «не реагирует на замечания», «хамит, ты ему слово – он тебе два», «доказывает, что прав, что учил, хотя не знает материал целиком», «не желает выходить к доске, а хочет отвечать только с места».

Для подросткового возраста характерны негативизм, критическое отношение к мнению взрослых. Кроме того, общение со сверстниками и взрослыми является важным для формирования самооценки, которая из фрагментарной и эклектической становится полной, целостной и ресурсной Я-концепцией. Благодаря общению подросток понимает, как его оценивают окружающие, кроме того, постепенно интегрируются представления о позитивных и негативных качествах [Иоголевич, 2020; Кон, 1989; Ляшенко, 2019; Молчанова, 2019; Crocker, 2004]. И только часть маркеров, связанных с реализацией учебной деятельности, можно отнести к проявлениям низкой мотивации: «не учит уроки», «небрежно делает домашние задания».

Таким образом, с одной стороны, наблюдается отнесение педагогами разнообразных поведенческих маркеров к мотивационным. Это приводит к расширению понятия и не позволяет провести дифференциацию и выбрать оптимальный способ воздействия на обучающегося, что, в свою очередь, снижает удовлетворенность работой. С другой стороны, это нивелирование

отличий в маркерах поведения (собственно мотивационных, возрастных, ситуативно-деятельностных) приводит и к завышенным ожиданиям от обучающихся. Полученная нами информация по оценке педагогами проявлений мотивации обучающихся частично совпадает с результатами исследований некоторых российских ученых.

Авторы установили, что в неблагополучных школах существует рассогласование в ориентациях родителей и педагогов на уровень достижений в учебной деятельности, педагоги и администрация в большей степени ориентированы на достижение высоких учебных результатов, чем семьи. В таких школах при отсутствии запроса родителей и при наличии проблем у обучающихся реализуется «политика высоких ожиданий и требований в отношении учащихся» [Пинская, 2018]. В предыдущих исследованиях нам удалось показать, что согласованность мотивационно-ценностных ориентиров педагогов и обучающихся создает возможность конструктивного взаимодействия, а гибкая оценка мотивации в начальной школе позволяет заметить «потенциально» одаренных обучающихся, не проявляющих, на первый взгляд, выраженной учебной мотивации [Серафимович, 2019; Серафимович, 2019]. Таким образом, по результатам первого этапа нашего исследования можно говорить о том, что педагоги склонны в большей степени видеть у обучающихся низкий уровень

мотивации на обучение. Не представлена в достаточной степени у педагогов и вариативность ожиданий от обучающихся, и эта вариативность в обыденном сознании сопряжена со снижением требований, предъявляемых школой к ученикам.

На 2 этапе исследования был сделан анализ мотивации у обучающихся.

Во-первых, мы выявили, что у обучающихся наблюдается различная мотивация к обучению, в том числе и «ярко выраженная продуктивная мотивация с выраженным

преобладанием познавательной мотивации». Это требует специального подхода и построения индивидуальных образовательных маршрутов для разных категорий детей, относящихся к группе потенциально одаренных и «трудных» в обучении (Таблица 1).

Во-вторых, корреляционный анализ Ч. Спирмена показал отрицательную взаимосвязь между увеличением возраста обучающихся (от начала подросткового к концу) и мотиваций к обучению ($r\text{-Spearman's} = 0,66, p \leq 0,01$).

Таблица 1

Обобщенные данные диагностики «Система мотивов школьной мотивации» (Ч. Д. Спилбергер, модификация А. М. Прихожан), в %

Уровни мотивации учения	Вся совокупная выборка	Гендерные особенности		Тип поселения		Тип ОО	
		Девушки	Юноши	Городские школы	Сельские школы	ПНО Р	ПНС У
Высокая продуктивная мотивация, познавательная мотивация	„2	2,8	3,5	4,1	1,4	3,8	1,5 %
Продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению	19,6	19,5	19,7	18	22,4	18,8	21,4
Средний уровень познавательной мотивации	45	42,2	47,7	45	45	44,2	47,6
Сниженная мотивация, переживание «школьной скуки»	25,1	27	23,4	25	25,4	25,4	24,5
Низкая мотивация и отрицательное отношение к учению	7,1	8,5	5,7	7,9	5,8	7,8	5

Отметим, что процесс снижения мотивации во время обучения в школе закономерно проявляется на различных выборках подросткового возраста: российские, американские, канадские обучающиеся [Бадмаева, 2006; Гордеева, 2011; Dotterer, 2009; Grouzet, 2006]. Учебная деятельность в подростковом возрасте уходит на второй план в связи с возрастающей потребностью в общении и самоутверждении. При этом мы считаем, что создание организационных условий для мотивирующей, психологически комфортной среды, где в деятельности общения и взаимодействия реализуются внеурочные мероприятия, а в рамках урочной деятельности применяются активные и интерактивные методы обучения, в том числе с использованием возможностей ИКТ-технологий, будут способствовать поддержанию имеющейся мотивации и развитию новой. Именно по такому принципу строится обучение-общение в рамках Всероссийских проектов для школьников поколения Z, таких как «ПроеКТОрия», «Большая переменна», что дает возможность приобретать современные компетенции обучающихся, навыки взаимо- и самомотивации, командной работы и возможности самоутверждения. Кроме того, нами будут учитываться факторы, которые, с точки зрения Т. О. Гордеевой, влияют на формирование положительной мотивации учебной деятельности школьников: содержание учебного материала, стиль общения учителя и учащихся, характер и уровень

учебно-познавательной деятельности [Гордеева, 2011].

Хотя в целом в городских школах выше процент подростков как с высокой, так и с крайне низкой мотивацией, достоверных различий по уровню мотивации между сельскими и городскими школами ($M = 18,82/18,27$, t Стьюдента = $0,751$) нет. В этом наши данные сопоставимы с исследованиями А. К. Лукиной, И. Н. Сетковой, А. С. Севостьяновой в других регионах РФ (Красноярском крае) в отношении городских и сельских школьников, которые показали, что существует больше сходств, чем отличий: более 1/3 обучающихся той и другой группы негативно оценивают роль школы в развитии жизненных навыков, каждый восьмой ученик находится в школе в плохом настроении, более 50 % испытывают страх и дискомфорт в школе [Лукина, 2020].

Представляют интерес выявленные достоверные отличия по уровню мотивации между юношами и девушками ($M = 19,38/17,43$, t Стьюдента = $2,795$, $p \leq 0,01$) в сторону более высокой мотивированности к обучению у юношей, что требует дополнительного изучения.

В целом между разными категориями образовательных организаций – ШНОР и ШНСУ ($M = 18,80/18,32$, t Стьюдента = $0,653$) не выявлено отличий в мотивации. Вместе с тем среди обучающихся школ со сложным социальным контекстом наибольший процент детей (47,6 %) имеют средний уровень мотивации, небольшие проценты

представлены обучающимися с продуктивной мотивацией (1,5 %), и обучающимися с резко отрицательным отношением к учению (5 %). Среди обучающихся школ с низкими результатами обучения также наибольший процент обучающихся имеют средний уровень мотивации (44,2 %), имеются обучающиеся с продуктивной мотивацией (3,8 %) и обучающиеся с резко отрицательным отношением к учению (7,8 %). Несмотря на то, что крайние полюсы мотивации присутствуют в малой степени, эти две группы требуют пристального внимания: с негативной мотивацией (как потенциально возможные неформальные лидеры) и с продуктивно повышенной (как потенциально одаренные обучающиеся, имеющие высокую мотивацию, требующую постоянной поддержки).

Примерно $\frac{1}{4}$ обучающихся имеют сниженную мотивацию к обучению, связанную с переживанием «школьной скуки» и отрицательным эмоциональным отношением к учению. Отношение обучающихся различного возраста к обучению всегда неоднозначно. По мнению В. И. Борзенко и А. С. Обухова, возникновение различных трудностей в учебной деятельности у подростков приводит к снижению мотивации обучения, характеризуется «отходом от школы», «мотивационным вакуумом» [Борзенко, 2001]. А значит, одно из направлений – это дифференциация обучающимися и педагогами отличий оценки от отметки, обучение навыкам само-

оценки учебной деятельности у обучающихся и использование технологии формирующего оценивания на уроке педагогами, развития навыков обратной связи и умения создавать ситуацию успеха. В настоящее время данное направление уже осуществило запуск мероприятий для школ Ярославской области в рамках сотрудничества с Благотворительным фондом Сбербанка «Вклад в будущее», один из образовательных треков которого связан с развитием личностного потенциала и эмоционального интеллекта (оператор ГАУ ДПО ИРО ЯО, куратор проректор А. А. Кораблева).

Заключение и выводы. Результаты мониторинга школьной мотивации обучающихся позволяют сделать следующие заключения:

– В школах с низкими результатами обучения и функционирующих в сложных социальных условиях значимых различий в преобладающей мотивации к обучению нет. При этом в школах со сложным социальным контекстом меньше процент обучающихся с резко отрицательным отношением к обучению, как и обучающихся с продуктивной положительной мотивацией, в отличие от обучающихся школ с низкими результатами обучения.

– Существуют гендерные различия мотивации у подростков: у девушек, по сравнению с юношами, ниже мотивация к обучению, отличий в мотивации обучающихся, связанных с типом поселения (город, село), не обнаружено.

– Выявлены некоторые расхождений в представлениях об уровне мотивации у педагогов и обучающихся, педагоги склонны в большей степени видеть низкий уровень мотивации к обучению. У обучающихся наблюдается различная мотивация к обучению, в том числе и «ярко выраженная продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации», что требует специального подхода и построения индивидуальных образовательных маршрутов для таких категорий детей, относящихся к группе потенциально одаренных.

– Полученные данные в настоящее время используются для
1) консультирования администрации образовательной организации по вопросам корректировки программы развития организации;
2) организации комплексного психологического консультирования родителей и обучающихся с явно выраженной низкой и высокой мотивацией к обучению;
3) содействия в организации взаимодействия ППМС-центров и других структур, оказывающих психологическую помощь и сопровождение.

Библиографический список

1. Ансимова Н. П. Компетенции педагога для работы с талантливыми детьми и молодежью / Н. П. Ансимова, А. В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 38-44.
2. Асмолов А. Г. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции / А. Г. Асмолов, Е. Д. Шехтер, А. М. Черноризов // Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 3–26.
3. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ : ВСГТУ, 2004. 280 с.
4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности : избр. психол. тр. / под редакцией Д. И. Фельдштейна. Москва : Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 151 с.
5. Борзенко В. И. Насильно мил не будешь: Подходы к проблеме мотивации в школе и учебно-исследовательской деятельности / В. И. Борзенко, А. С. Обухов // Всероссийский конкурс юношеских исследовательских работ им. В. И. Вернадского по проблемам развития исследовательской деятельности учащихся : сб. теоретич., метод. и практ. материалов. Москва : Народное образование, 2001. 85 с.
6. Васюра С. А. Связь коммуникативной активности и самооценки подростков поколения Z / С. А. Васюра, Н. И. Иголевиц // Проблемы современного образования. 2020. № 5. С. 81-95.
7. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под редакцией Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. Москва : Просвещение, 1967. 360 с.
8. Волков Б. С. Возрастная психология : в 2-х ч. Ч. 2. От младшего школьного возраста до юношества : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по пед. специальностям / Б. С. Волков, Н. В. Волкова ; под редакцией Б. С. Волкова. Москва : ВЛАДОС, 2005. 343 с.
9. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / под редакцией Д. Б. Эльконина. Москва : Педагогика, 1984. 432 с.

Представление педагогов об особенностях мотивации учебной деятельности у современных сельских подростков 81

10. Гордеева Т. О. Внутренняя и внешняя учебная мотивация академически успешных школьников / Т. О. Гордеева, Е. А. Шепелева // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2011. № 3. С. 33-45.
11. Драгунова Т. В. Подросток. Москва : Знание, 1976. 94 с.
12. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 576 с.
13. Кашапов М. М. Надситуативное мышление как когнитивный ресурс субъекта в условиях профессионализации / М. М. Кашапов, И. В. Серафимович // Психологический журнал. 2020. Т. 41. № 3. С. 43-52.
14. Кон И. С. Психология ранней юности. Москва : Просвещение, 1989. 254 с.
15. Лукина А. К. Напряженность и эмоциональность образовательной среды современной школы: результаты исследования в Красноярском крае / А. К. Лукина, И. Н. Сеткова, А. С. Севостьянова // Педагогика сельской школы. 2020. № 4. С. 25-39.
16. Ляшенко М. В. Мотивация учебной деятельности: основные понятия и проблемы // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. № 1. С. 53-73.
17. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. Москва : Просвещение, 1990. 192 с.
18. Матюхина М. В. Возрастная и педагогическая психология / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина. Москва : Просвещение, 1984. 256 с.
19. Молчанова О. Н. Роль самооценки в реагировании в ситуации «угрозы Я» / О. Н. Молчанова, Т. Ю. Соколова // Вестник Санкт-Петербургского Унта. 2019. Т. 9. № 2. С. 138-154.
20. Пинская М. А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы / М. А. Пинская, Т. Е. Хавенсон, Р. С. Звягинцев, А. М. Михайлова, Т. А. Чиркина, С. Г. Косарецкий // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 198-227.
21. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. Москва : Высшая школа, 1981. 175 с.
22. Прихожан А. М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психологических методик : сб. науч. тр. / отв. ред. И. В. Дубровина. Москва : Изд-во АПН СССР, 1988. С. 110-118.
23. Серафимович И. В. Особенности анализа учебной мотивации современных младших школьников с позиции системогенетического подхода // Актуальные проблемы психологии образования : сборник научных материалов. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2019. С. 93-100.
24. Серафимович И. В. Ценностные ориентации различных групп участников образовательных отношений: социально-психологический аспект / И. В. Серафимович, О. А. Беляева // Интеграция образования. 2019. Т. 23. № 2 (95). С. 232-246.
25. Эльконин Д. Б. Подростковый этап школьного образования в системе Эльконина – Давыдова / Д. Б. Эльконин, А. Б. Воронцов, Е. В. Чудинова // Вопросы образования. 2004. № 3. С. 118-142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovyy-etap-shkolnogo-obrazovaniya-v-sisteme-elkonina-davydova> (дата обращения: 12.01.2021).

26. Crocker J., Lee S. J., Park L. E. The pursuit of self-esteem: Implications for good and evil // A. G. Miller The social psychology of good and evil. New York: Guilford Press, 2004. P. 271-302. URL: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/106180/2005-Crocker-Lee-Park-SelfEsteem-CHAP.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата обращения: 27.03.2020).

27. Dotterer A. M., McHale S. M., Crouter A. C. The development and correlates of academic interests from childhood through adolescence // Journal of Educational psychology, 2009. V. 101. № 2. P. 509-519.

28. Grouzet F. M., Otis N., Pelletier L. G. Longitudinal cross-gender factorial invariance of the Academic Motivation Scale // Structural Equation Modeling. 2006. V. 13. P. 73-98.

29. Howe N., Strauss W. 13th gen: abort, retry, ignore, fail? New York : Vintage Books. 1993. 214 p.

30. Wlodkowski R. J. Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults / R. J. Wlodkowski. San Francisco : Jossey-Bass, 1999. P. 2-5.

Bibliograficheskiy spisok

1. Ansimova N. P. Kompetencii pedagoga dlja raboty s talantlivymi det'mi i mlodezh'ju = Competence of the teacher to work with gifted children and young people / N. P. Ansimova, A. V. Zolotareva // Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. 2016. № 5. S. 38-44.

2. Asmolov A. G. Preadaptacija k neopredeljonnosti kak strategija navigacii razvivajushhihsja sistem: marshruty jevoljucii = Pre-adaptation to uncertainty as a strategy for navigating developing systems: evolution routes / A. G. Asmolov, E. D. Shehter, A. M. Chernorizov // Voprosy psihologii. 2017. № 4. S. 3–26.

3. Badmaeva N. C. Vlijanie motivacionnogo faktora na razvitie umstvennyh sposobnostej = Influence of motivation factor on development of mental abilities. Ulan-Udje : VSGTU, 2004. 280 s.

4. Bozhovich L. I. Problemy formirovanija lichnosti = Personality formation challenges : izbr. psihol. tr. / pod redakciej D. I. Fel'dshtejna. Moskva : Mosk. psihologosocial'nyj in-t ; Voronezh : NPO «MODJeK», 2001. 151 s.

5. Borzenko V. I. Nasil'no mil ne budesh': Podhody k probleme motivacii v shkole i uchebno-issledovatel'skoj dejatel'nosti = You will not be forcibly nice: Approaches to the problem of motivation in school and educational and research activities / V. I. Borzenko, A. S. Obuhov // Vseros. konkursa junosheskih issledovatel'skih rabot im. V. I. Vernadskogo po problemam razvitija issledovatel'skoj dejatel'nosti uchashhihsja : sb. teoretich., metod. i prakt. materialov. Moskva : Narodnoe obrazovanie, 2001. 85 s.

6. Vasjura S. A. Svjaz' kommunikativnoj aktivnosti i samoocenki podrostkov pokolenija Z = Association of communicative activity and self-esteem of generation Z adolescents / S. A. Vasjura, N. I. Iogolevich // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2020. № 5. S. 81-95.

7. Vozrastnye i individual'nye osobennosti mladshih podrostkov = Age and individual characteristics of younger adolescents / pod redakciej D. B. Jel'konina, T. V. Dragunovoj. Moskva : Prosveshhenie, 1967. 360 s.

8. Volkov B. S. Vozrastnaja psihologija = Age psychology : v 2-h ch. Ch. 2. Ot

Представление педагогов об особенностях мотивации учебной деятельности 83
у современных сельских подростков

mladshego shkol'nogo vozrasta do junoshestva : ucheb. posobie dlja stud. vuzov, obuchajushhihsja po ped. special'nostjam / B. S. Volkov, N. V. Volkova ; pod redakciej B. S. Volkova. Moskva : VLADOS, 2005. 343 s.

9. Vygotskij L. S. Sobranie sochinenij collected works : v 6-ti t. T. 4. Detskaja psihologija / pod redakciej D. B. Jel'konina. Moskva : Pedagogika, 1984. 432 s.

10. Gordeeva T. O. Vnutrennjaja i vneshnjaja uchebnaja motivacija akademicheski uspešnyh shkol'nikov = Internal and external educational motivation of academically successful school students / T. O. Gordeeva, E. A. Shepeleva // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija. 2011. № 3. S. 33-45.

11. Dragunova T. V. Podrostok. A teen-ager. Moskva : Znanie, 1976. 94 s.

12. Il'in E. P. Psihologija obshhenija i mezhlčnostnyh otnoshenij = Psychology of communication and interpersonal relationships. Sankt-Peterburg : Piter, 2009. 576 s.

13. Kashapov M. M. Nadsituativnoe myshlenie kak kognitivnyj resurs sub#ekta v uslovijah professionalizacii = Supraniterative thinking as a cognitive resource of a subject in a professional setting / M. M. Kashapov, I. V. Serafimovich // Psihologicheskij zhurnal. 2020. T. 41. № 3. S. 43-52.

14. Kon I. S. Psihologija rannej junosti = Psychology of early youth. Moskva : Prosveshhenie, 1989. 254 s.

15. Lukina A. K. Naprjazhennost' i jemocional'nost' obrazovatel'noj sredy sovremennoj shkoly: rezul'taty issledovanija v Krasnojarskom krae = Tension and emotionality of the educational environment of modern school: research results in the Krasnojarsk Territory / A. K. Lukina, I. N. Setkova, A. S. Sevost'janova // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2020. № 4. S. 25-39.

16. Ljashenko M. V. Motivacija uchebnoj dejatel'nosti: osnovnye ponjatija i problemy = Motivation of educational activities: basic concepts and problems // Vestnik JuUrGU. Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. 2019. № 1. S. 53-73.

17. Markova A. K. Formirovanie motivacii uchenija = Formation of motivation for the study / A. K. Markova, T. A. Matis, A. B. Orlov. Moskva : Prosveshhenie, 1990. 192 s.

18. Matjuhina M. V. Vozrastnaja i pedagogicheskaja psihologija = Age and pedagogical psychology / M. V. Matjuhina, T. S. Mihal'chik, N. F. Prokina. Moskva : Prosveshhenie, 1984. 256 s.

19. Molchanova O. N. Rol' samoocenki v reagirovanii v situacii «ugrozy Ja» = The role of self-evaluation in responding to a «threat Self» situation / O. N. Molchanova, T. Ju. Sokolova // Vestnik Sankt-Peterburgskogo Un-ta. 2019. T. 9. № 2. S. 138-154.

20. Pinskaja M. A. Poverh bar'erov: issleduem rezil'entnye shkoly = Over barriers: exploring resilient schools / M. A. Pinskaja, T. E. Havenson, R. S. Zvjagincev, A. M. Mihajlova, T. A. Chirkina, S. G. Kosareckij // Voprosy obrazovanija. 2018. № 2. S. 198-227.

21. Platonov K. K. Kratkij slovar' sistemy psihologicheskikh ponjatij = Brief dictionary of the system of psychological concepts. Moskva : Vysshaja shkola, 1981. 175 s.

22. Prihozhan A. M. Primenenie metodov prjamoego ocenivanija v rabote shkol'nogo psihologa = Application of direct assessment methods in the work of a school psychologist // Nauchno-metodicheskie osnovy ispol'zovanija v shkol'noj psihologicheskoi sluzhbe konkretnyh psihologicheskikh metodik : sb. nauch. tr. / otv. red. I. V. Dubrovina. Moskva : Izd-vo APN SSSR, 1988. S. 110-118.

23. Serafimovich I. V. Osobennosti analiza uchebnoj motivacii sovremennyh mladshih shkol'nikov s pozicii sistemogeneticheskogo podhoda = Peculiarities of analysis of educational motivation of modern junior school students from the position of systemogenetic approach // Aktual'nye problemy psihologii obrazovaniya : sbornik nauchnyh materialov. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2019. S. 93-100.
24. Serafimovich I. V. Cennostnye orientacii razlichnyh grupp uchastnikov obrazovatel'nyh otnoshenij: social'no-psihologicheskij aspekt = Value orientations of different groups of participants in educational relations: socio-psychological aspect / I. V. Serafimovich, O. A. Beljaeva // Integracija obrazovaniya. 2019. T. 23. № 2 (95). S. 232-246.
25. Jel'konin D. B. Podrostkovyj jetap shkol'nogo obrazovaniya v sisteme Jel'konina – Davydova = Teenage stage of school education in the Elkonin-Davydov system / D. B. Jel'konin, A. B. Voroncov, E. V. Chudinova // Voprosy obrazovaniya. 2004. № 3. S. 118-142. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovyy-etap-shkolnogo-obrazovaniya-v-sisteme-elkonina-davydova> (data obrashhenija: 12.01.2021).
26. Crocker J., Lee S. J., Park L. E. The pursuit of self-esteem: Implications for good and evil // A. G. Miller The social psychology of good and evil. New York: Guilford Press, 2004. P. 271-302. URL: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/106180/2005-Crocker-Lee-Park-SelfEsteem-CHAP.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data obrashhenija: 27.03.2020).
27. Dotterer A. M., McHale S. M., Crouter A. C. The development and correlates of academic interests from childhood through adolescence // Journal of Educational psychology, 2009. V. 101, №.2. P. 509-519.
28. Grouzet F. M., Otis N., Pelletier L. G. Longitudinal cross-gender factorial invariance of the Academic Motivation Scale // Structural Equation Modeling, 2006. V. 13. P. 73-98.
29. Howe N., Strauss W. 13th gen: abort, retry, ignore, fail? New York : Vintage Books. 1993. 214r.
30. Wlodkowski, R. J. Enhancing adult moivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults / R. J. Wlodkowski. San Francisco: Jossey-Bass, 1999. R. 2-5.

УДК 373.1

Е. В. Евмененко <https://orcid.org/0000-0002-9948-4612>

А. А. Дробот <https://orcid.org/0000-0002-9464-2375>

С. Н. Котов <https://orcid.org/0000-0002-2806-7317>

А. В. Спиридонов <https://orcid.org/0000-0001-8762-9511>

Школьный музей как средство достижения образовательных результатов обучающихся

Для цитирования: Евмененко Е. В., Дробот А. А., Котов С. Н., Спиридонов А. В. Школьный музей как средство достижения образовательных результатов обучающихся // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 86-97. DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-86-97

В представленной статье раскрыта деятельность историко-краеведческого музея Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 16 села Казьминское Кочубеевского муниципального округа Ставропольского края с позиций обеспечения достижения обучающимися результатов освоения основной образовательной программы. В качестве основной функции деятельности школьного музея рассматривается образовательно-воспитательная функция, которая реализуется через технологии музейной педагогики, в основе которых лежит системно-деятельностный подход к обучению, являющийся методологической основой федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, что, по мнению авторов статьи, обуславливает роль музея как эффективного средства достижения образовательных результатов обучающихся, отраженных в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Авторы подчеркивают, что образовательно-воспитательное влияние музея на обучающихся проявляется в процессе их непосредственного участия в осуществлении различных направлений музейной деятельности.

В статье раскрывается структура управления и внешних связей, приводятся примеры расширения образовательного пространства сельской школы средствами музея. Рассматривая проектную и исследовательскую деятельность обучающихся как основной инструмент достижения метапредметных результатов освоения основной образовательной программы, авторы на конкретных примерах демонстрируют механизмы предоставления музеем возможностей приобретения учащимся успешного опыта проектной и исследовательской деятельности. При этом участие учащихся в олимпиадах, конкурсах, научных конференциях, фестивалях, слетах рассматривается как средство внешней оценки уровня

достижения результатов освоения основной образовательной программы и элемент индивидуального «портфеля достижений».

В статье рассматривается организация научно-исследовательской работы, выставочной деятельности; раскрываются механизмы активизации процессов принятия и реализации обучающимися ценностей здорового образа жизни, потребности в спортивно-оздоровительных занятиях средствами туристско-краеведческой деятельности; издательская деятельность выступает с позиций формирования умений использовать средства информационных и коммуникационных технологий.

Ключевые слова: стандарты общего образования, основная образовательная программа, образовательно-воспитательная функция музея, технологии музейной педагогики, системно-деятельностный подход, деятельность школьного музея.

THEORY AND METHODOLOGY OF TRAINING AND EDUCATION

E. V. Evmenenko, A. A. Drobot, S. N. Kotov, A. V. Spiridonov

School Museum as a means of achieving educational results of students

The presented article discloses the activities of the Museum of History and Local Lore of the Municipal Budgetary Educational Institution of Secondary School No. 16 of Kazminskoye village of the Kochubeevsky Municipal District of the Stavropol Territory from the standpoint of ensuring that students achieve the results of mastering the basic educational program. The educational function is considered as the main function of the school museum, which is realized through the technologies of museum pedagogy, which are based on the system-activity approach to teaching, which is the methodological basis of federal state educational standards of general education, which, according to the authors, determines the role of the museum as an effective means achieving educational results of students, reflected in the Federal State Educational Standards of General Education. The authors emphasize that the educational and up-bringing influence of the museum on students is manifested in the process of their direct participation in the implementation of various areas of museum activities. The article reveals the structure of management and external relations, provides examples of expanding the educational space of the school by means of the school museum. Considering the project and research activities of students as the main tool for achieving meta-subject results of mastering the main educational program, the authors demonstrate, with specific examples, the mechanisms of providing the museum with opportunities for students to acquire successful experience in project and research activities. At the same time, the participation of schoolchildren in olympiads, competitions, scientific conferences, festivals, gatherings is considered as a means of external assessment of the level of achievement of the results of mastering the basic educational program and an element of the individual «portfolio of achievements». The article tells about the organization of research work, exhibition activities, reveals the mechanisms of activating the processes

of acceptance and implementation of the values of a healthy lifestyle by students, the need for sports and recreational activities by means of tourism and local lore activities, publishing activities are considered from the standpoint of the formation of skills to use information and communication technologies

Keywords: Federal state educational standards of general education, results of mastering the main educational program, educational and up-bringing function of the museum, technologies of museum pedagogy, system-activity approach, main directions of the school museum.

Школьные музеи являются пространством, максимально открытым для деятельности ребенка, его творческой и созидательной активности. В школьном музее учащийся является не только потребителем музейных ценностей, но и непосредственным их создателем [Юхневич, 2007]. В. Е. Туманов в качестве ведущей функции музея выделяет образовательно-воспитательную функцию, что подтверждается нормативным правовым актом – письмом Минобрнауки России от 12.03.2003 № 28-51-181/16 «О деятельности музеев образовательных учреждений» [Туманов, 2003; Туманов 2006; Примерное положение ... , 2003]. Данная функция реализуется через технологии музейной педагогики – науки о воспитании творчески развитой личности в условиях музейной среды [Столяров, 1996; Столяров, 2004]. При этом важно подчеркнуть, что технологии музейной педагогики опираются на системно-деятельностный подход к обучению, составляющий методологическую основу Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Главной целью школьных музеев как подразделений общеобразовательных организаций является достижение результатов освоения основной образовательной программы, отраженных в Федеральных государственных образовательных стандартах [Калашникова, 2018]. В МБОУ СОШ № 16 с. Казьминское Кочубеевского муниципального округа Ставропольского края музей является эффективным средством достижения образовательных результатов обучающихся.

Сегодня музей интегрирован в образовательный процесс и является своеобразным культурным пространством школы, в котором учащиеся могут удовлетворять свои индивидуальные интересы, потребности в творчестве. Нельзя не согласиться с И. А. Макеевой, которая утверждает, что школьный музей сочетает в себе признаки и функции исследовательского учреждения, общественного объединения, детского клуба по интересам, творческой мастерской [Макеева, 2012]. Феномен школьного музея состоит в том, что его образовательно-воспитательное влияние на детей проявляется в процессе их

участия в осуществлении различных направлений музейной деятельности, для реализации которых сформирована структура управления и внешних связей. Координирующим органом является Совет музея, оперативное управление осуществляет Актив музея, состоящий из профильных функциональных групп в соответствии с направлениями музейной деятельности. Важно отметить, что обучающиеся входят в состав всех органов управления музеем, и это позволяет формировать их гражданскую позицию, развивает навыки сотрудничества, формирует умение самостоятельно определять цели, составлять и реализовывать планы деятельности [Приказ Министерства ... , 2012].

Ясно осознавая, что эффективность реализации музеем образовательно-воспитательной функции во многом определяется эффективностью взаимодействия школьной и внешкольной среды, Совет музея активно сотрудничает с различными федеральными, региональными и муниципальными организациями, учреждениями [Огородникова, 2015]. Так, в процессе сотрудничества со Ставропольским региональным отделением Российского военно-исторического общества обучающиеся принимают участие в конкурсах видеофильмов краеведческой направленности, в подготовке к изданию цифровой «Книги Памяти» и книги воспоминаний очевидцев оккупации и участников Вели-

кой Отечественной Войны, в реализации проекта «Фронтное письмо». Вместе со специалистами школьники прошли туристским военно-историческим маршрутом по историческим местам Азово-Моздокской укрепленной линии. По инициативе Российского военно-исторического общества в школе были установлены мемориальные доски ее ученикам – Героям Советского Союза Т. Н. Подгорному и Ф. Т. Омелянюку.

Учащиеся-члены научно-исследовательской группы принимают активное участие в туристско-краеведческом движении «Отечество», проводя исследования и представляя их результаты на районных, краевых и Всероссийских слетах, публикуя их на страницах районной газеты, в журнале «Юный краевед».

Основным инструментом достижения метапредметных результатов освоения основной образовательной программы является проектная и исследовательская деятельности, и музей представляет учащимся уникальную возможность приобретать данный опыт [Ганиева, 2016].

В 2019 году началась работа над исследованием о земляках – участниках Битвы за Кавказ. Были собраны и систематизированы наиболее полные на сегодняшний день сведения о жителях села Казьминского, участвовавших в боевых операциях в ходе Битвы за Кавказ. Усилиями актива музея была под-

готовлена к изданию Книга Памяти «Казьминцы – участники Битвы за Кавказ (1942-1943)». В настоящее время создано интерактивное приложение к Книге Памяти. На платформе Яндекс-карты создана «Карта Памяти» с информацией о казьминцах, погибших при обороне и освобождении Кавказа, с указанием места гибели или захоронения. В ближайших планах – работа над научно-справочным аппаратом издания. После завершения планируется издание книги типографским способом и распространение в библиотеках села и района, а также среди жителей села Казьминского.

В 2018 году был реализован межшкольный музейный проект – передвижная историко-документальная выставка «Битва за Кавказ», который впервые объединил музейные коллекции нескольких образовательных организаций и представил подлинные реликвии военных лет, обнаруженные туристами Кочубеевского района на перевалах Северного Кавказа в 1960-1980-е гг. Юные экскурсоводы рассказали посетителям выставки о жизни нашего края в годы войны, оккупации, подвигах бойцов «заоблачного фронта».

В 2017/2018 учебном году актив музея, юные краеведы, инициировали реализацию проекта «Великая Отечественная война из первых уст», цель которого – записать и опубликовать воспоминания участников войны. Эта работа и сегодня ведется силами школьного музея и

Совета ветеранов с. Казьминского. Издание «Великая Отечественная война в воспоминаниях жителей села Казьминского» стало победителем на краевом конкурсе краеведческих проектов в рамках туристско-краеведческого движения «Отечество» в мае 2017 года. Значительная часть материалов музейного издательского проекта вошла в книгу «Великая Отечественная война в воспоминаниях очевидцев», изданную региональным отделением Российского военно-исторического общества.

Важным этапом проектной и исследовательской деятельности учащихся является их участие в научно-практических конференциях, педагогическая значимость которых заключается в развитии творческих способностей, приобретении детьми новых компетенций исследовательской работы и обработки полученного материала [Ермилин, 2008]. Ежегодно краеведы принимают участие в предметных олимпиадах, конкурсах, научных конференциях различного уровня. Уже не первый год районные слеты туристско-краеведческого движения «Отечество», районные и краевые слеты активистов школьных музеев проводятся на базе Центра музейной педагогики. Юные краеведы имеют возможность публиковать свои доклады в сборниках научных работ. Работы и проекты, подготовленные учащимися, включены в их индивидуальные «портфели достижений», которые ис-

пользуются для оценки уровня образовательных результатов.

В музее проводится большая научно-исследовательская работа, которая способствует формированию у обучающихся умения инновационно мыслить, то есть позволяет сформировать творческие подходы к генерированию новых нестандартных идей и умение действовать адекватно и эффективно в сложных, нестандартных ситуациях [Кельсина, 2012]. На основе коллекции музея создан ряд исследовательских и образовательных проектов, наиболее значимые среди них – «Археологическое наследие Прикубанья», «Вклад краеведа С. П. Ращупкина в изучение археологических памятников Кочубеевского района». Школьниками подготовлено и опубликовано несколько каталогов: «Археологические находки на территории Кочубеевского района», «Археологический памятник Ивановская гора», «Археологический памятник «Поселение «Кочубеевское – I». Особо отметим создание интерактивной карты «Археологические памятники Кочубеевского района», на которой схематично представлены археологические объекты, информация об исследователях древней истории в нашем районе, отражены случайные находки. Карта используется как дидактическое пособие на уроках краеведения.

Важной составляющей является выставочная деятельность, которая способствует развитию детей в со-

ответствии с образовательным заказом, их социализации, адаптации к условиям учебы и развитию исторического мышления, навыков применения знаний из разных образовательных областей [Уланов, 2009]. Так, 21 января 2020 года начала свою работу выставка «Дорога к Победе: по страницам газет военной поры». Вниманию посетителей представлены газеты и журналы, издававшиеся с июня 1941 по июнь 1945 г. В октябре 2020 года в выставочном зале была проведена историко-документальная выставка, приуроченная к новому Дню воинской славы России, посетители которой могли ознакомиться с фотодокументами, плакатами, периодическими изданиями 1942-1943 гг., книжными изданиями, коллекцией почтовых марок, конвертов, значков, посвященных Битве за Кавказ. Организаторами выставки выступили Центр музейной педагогики Казьминской школы, муниципальное отделение Российского военно-исторического общества, школьная библиотека. Для обучающихся прошли тематические классные часы, в кинолектории демонстрировались фильмы «Битва за Кавказ», «Тропами заоблачного фронта», подготовленные членами музейного кружка.

В марте 2019 года прошла выставка «Археологические памятники Прикубанья», подготовленная совместно с коллективом отдела археологии Ставропольского государственного историко-

культурного и природно-ландшафтного музея-заповедника им. Г. Н. Прозрителева и Г. К. Праве. Выставка позволила посетителям ознакомиться с древней и средневековой историей Прикубанья через случайные находки и археологические памятники, исследованные на данной территории в 1980-1990-х и в 2000-х годах. В мероприятии приняли участие учащиеся общеобразовательных организаций Кочубеевского района, Станция детского и юношеского туризма и экскурсий им. В. Федорова, сотрудники отдела археологии Ставропольского музея-заповедника и Кочубеевского районного историко-краеведческого музея, представители средств массовой информации. Важно отметить, что выставочная деятельность в большой мере способствует формированию у обучающихся российской гражданской идентичности, патриотизма, уважения к своему народу, чувства гордости за свой край, прошлое и настоящее многонационального народа России [Приказ Министерства ... , 2012].

Неоценимую роль играет деятельность школьного музея в принятии и реализации обучающимися ценностей здорового образа жизни, потребности в физическом самосовершенствовании, занятиях спортивно-оздоровительной деятельностью [Приказ Министерства ... , 2012]. Одним из средств решения данной задачи является школьный туризм. Туристские путешествия не

только способствуют физическому закаливанию организма, снимают усталость, укрепляют нервную систему, они все больше становятся настоящей потребностью человека как активный, насыщенный физическими нагрузками отдых. Туристический поход дает ребенку радостные переживания и яркие впечатления, укрепляет здоровье, в том числе и психическое, развивает физически [Эргашев, 2018; Тиунова, 2019]. На базе сельской школы и музея проводятся занятия общественного детского объединения «Туристы-краеведы». С 2008 года в практику работы музея вошла организация многодневных научных экспедиций, краеведческих походов к историческим памятникам Северного Кавказа. Туристы и краеведы Казьминской школы ежегодно принимают участие в краевой туриаде-экспедиции по местам боевой славы «Граница». В 2019 году юные туристы-краеведы совершили многодневные походы к Наурскому перевалу и Марухскому леднику, установив таблички Российского военно-исторического общества в память о советских воинах-защитниках перевалов Кавказа.

Деятельность школьного музея во многом способствует формированию умения использовать средства информационных и коммуникационных технологий [Приказ Министерства ... , 2012] за счет реализации традиционных направлений деятельности школьного музея новыми средствами [Дюмина,

2013]. В частности, за счет создания видеопроектов – на сегодняшний день их уже более пятидесяти. О героической обороне перевалов Кавказа повествуют фильмы «Фронт за облаками» и «Вахта Памяти». В 2013 году был подготовлен фильм об оккупации села и его освобождении от фашистов. Годом ранее был снят фильм об истории создания мемориала Вечной Славы в селе Казьминском, в основу сценария которого легла исследовательская работа юного краеведа М. Болдырева.

К 75-летию Победы подготовлено два фильма из цикла «Солдаты Победы», рассказывающих о боевом пути ветеранов Великой Отечественной, жителях села Казьминского. Большинство фильмов, созданных юными туристами и краеведами, стали лауреатами и победителями различных конкурсов. С 2010 по 2017 год фильмы ежегодно становились победителями конкурса краеведческих фильмов в рамках Всероссийских краеведческих чтений и Финала Всероссийского конкурса исследовательских работ «Отечество», проходивших в Федеральном центре детско-юношеского туризма и краеведения (г. Москва).

Одним из направлений работы Центра музейной педагогики Казьминской школы является издательская деятельность. С 2002 года музей Казьминской школы выпускает «Материалы по историческому краеведению», которые представляют результаты научно-

исследовательской деятельности музея и активно используются в качестве учебного пособия при изучении краеведения в школе. Распространенной является практика подготовки изданий совместно с другими учреждениями. Так, с 2012 года школьный музей является соорганизатором и участником проекта районной Станции туризма и экскурсий «Туристско-краеведческие чтения памяти Виталия Федорова».

Среди изданий музея имеются и сборники-публикации музейных предметов и музейных коллекций. Так, школьный музей подготовил и опубликовал документы (официальные и личного происхождения), письма, воспоминания. Каждая публикация снабжается предисловием, цель которого – представить и оценить публикуемый материал как исторический источник (его содержание, происхождение, цель создания, историю поступления в музей и т. д.).

В 2010 году начался выпуск серии брошюр под общим названием «Солдаты Победы». Вниманию юных читателей представлены как воспоминания самих ветеранов, так и биографии земляков-участников Великой Отечественной войны, написанные их правнуками. Среди изданий школьного музея имеются и каталоги коллекций, методические пособия, памятки, рабочие тетради. Семейство методических изданий в последнее время дополнили брошюры из серии «Археоло-

гия в школе» и «Краеведение в школе».

С 2008 года школьным музеем издается «Вестник историко-краеведческого музея МОУ СОШ № 16» – научно-популярный и информационно-методический журнал. Архив музейного журнала доступен всем читателям и посетителям сайта музея и группы музея в социальной сети «ВКонтакте». В феврале 2013 года «Вестник музея» стал победителем Всероссийского конкурса методических материалов, используемых в организации туристско-краеведческой и экскурсионной работы для обучающихся, воспитанников в номинации «Информационно-методические материалы» по направлению «Школьные музеи».

Важно отметить, что издательская деятельность строится на основе активного вовлечения в нее музейного актива. В структуре управления школьным музеем выделена издательская группа, определен ее функционал. Так, в редакции «Вестника музея» выделены отделы музейного дела и краеведения, туризма и фотоотдел. В редакционную группу входят 5-9 человек. В плане работы музея на учебный год всегда отражается ожидаемый выход изданий. Воспроизве-

дение в печатных изданиях, на электронных и других видах носителей информации музейных предметов в полной мере можно отнести к одному из видов музейной коммуникации – процессу общения посетителя с музеем [Решетников, 2013; Решетников, 2015]. Таким образом, школьные музеи могут и должны включать в арсенал своей работы это направление деятельности, поскольку, в конечном счете, музейные издания привлекают человека в музей.

Значительная часть архивных документов музея по истории Великой Отечественной Войны оцифрована и доступна на сайте музея (<http://musey16.ucoz>) и на его страницах в социальных сетях («ВКонтакте», Instagram). Это дает возможность расширить пространство музея.

Нельзя не согласиться с О. С. Петрушкиной, которая утверждает, что работа в школьном музее способствует повышению образовательного уровня учащегося, реализации его личностного потенциала, развитию способности самостоятельно приобретать новые знания и умения. Все эти качества способствуют достижению современных целей образования [Петрушкина, 2020].

Библиографический список

1. Ганиева Э. А. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся в современном образовательном пространстве // Мир науки. 2016. № 4. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/40PDMN416.pdf> (дата обращения 10.02.2021).
2. Дюмина И. А. Развитие информационной образовательной среды школьного музея // Педагогическое образование в России. 2013. № 3. С. 37-40.

3. Ермилин А. И. Исследовательская конференция в системе дополнительного научного образования школьников / А. И. Ермилин, Е. В. Ермилина // Знание. Понимание. Умение. 2008. № 2. С. 88-93.
4. Калашникова К. Н. Функции школьных музеев Новосибирской области: между образованием и культурой / К. Н. Калашникова, Е. Г. Новогранова, И. И. Харченко // Мир экономики и управления. 2018. Том 18. № 2. С. 153-157.
5. Кельсина А. С. Исследовательская деятельность школьников как одно из основных направлений работы Научно-образовательного центра ИСЭРТ РАН // Современные научные исследования и инновации. 2012. № 5. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/05/12113> (дата обращения: 11.01.2021).
6. Макеева И. А. Школьный музей: история и перспективы развития // Педагогика: традиции и инновации : материалы II Междунар. науч. конф. Челябинск : Два комсомольца, 2012. С. 125-127.
7. Огородникова С. В. Музейно-педагогическая деятельность в сельском социуме : учебно-методическое пособие. Киров : Изд-во ООО «ВЕСИ», 2015. 152 с.
8. Петрушкина О. С. Использование потенциала школьного музея в образовательном процессе // Преподавание истории и обществознания в школе. 2020. № 6. С. 62-68.
9. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями). URL: <https://base.garant.ru/70188902/> (дата обращения: 11.01.2021).
10. Примерное положение о музее образовательного учреждения (школьном музее): приложение к письму Минобразования России от 12.03.2003 № 28-51-181/16 «О деятельности музеев образовательных учреждений» // Российский вестник детско-юношеского туризма и краеведения. 2003. № 2 (46). С. 3-10.
11. Решетников Н. И. Школьный музей и его деятельность : учебно-методическое пособие. Москва : ФЦДЮТиК, 2015. 235 с.
12. Решетников Н. И. Музей и комплектование его собрания. Москва : МГУКИ, 2013. 273 с.
13. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика. Москва : Высшая школа, 2004. 81 с.
14. Столяров Б. А. Основы музейной педагогики / Б. А. Столяров, А. Г. Бойко, Н. Д. Раева. Санкт-Петербург, 1996. 327 с.
15. Тиунова Е. В. Школьный музей как средство социализации и воспитания гражданственности учащихся // Вестник науки и образования. 2019. № 17 (71). С. 60-63.
16. Туманов В. Е. Школьный музей : метод. пособие. 2-е изд., испр. Москва : ЦДЮТиК, 2003. 154 с.
17. Туманов В. Е. Школьный музей – хранитель народной памяти : методическое пособие. Москва : ФЦДЮТиК, 2006. 228 с.
18. Уланов Г. А. Музейно-выставочная деятельность как фактор организации предметно-пространственной среды художником-педагогом в образовательном учреждении // Наука и школа. 2009. № 2. С. 49-51

19. Эргашев Р. К. Формирование здорового образа жизни средствами активного туризма и краеведения // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. 2018. № 3. С. 88-97.

20. Юхневич М. Ю. Образовательный музей (педагогический, школьный, детский). Москва : Некоммерческое партнерство «Современные технологии в образовании и культуре», 2007. 132 с.

Bibliograficheskij spisok

1. Ganieva Je. A. Proektno-issledovatel'skaja dejatel'nost' obuchajushhihsja v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve = Project and research activities of students in the modern educational space // Mir nauki. 2016. № 4. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/40PDMN416.pdf> (data obrashhenija 10.02.2021).

2. Djumina I. A. Razvitie informacionnoj obrazovatel'noj sredy shkol'nogo muzeja = Development of the educational information environment of the school museum // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2013. № 3. S. 37-40.

3. Ermilin A. I. Issledovatel'skaja konferencija v sisteme dopolnitel'nogo nauchnogo obrazovanija shkol'nikov = Research conference in the system of additional scientific education of school students / A. I. Ermilin, E. V. Ermilina // Znanie. Ponimanie. Umenie. 2008. № 2. S. 88-93.

4. Kalashnikova K. N. Funkcii shkol'nyh muzeev Novosibirskoj oblasti: mezhdub obrazovaniem i kul'turoj = Functions of school museums of the Novosibirsk region: between education and culture / K. N. Kalashnikova, E. G. Novogranova, I. I. Harchenko // Mir jekonomiki i upravlenija. 2018. Tom 18. № 2. S. 153-157.

5. Kel'sina A. S. Issledovatel'skaja dejatel'nost' shkol'nikov kak odno iz osnovnyh napravlenij raboty Nauchno-obrazovatel'nogo centra ISJeRT RAN = Research activities of school students as one of the main areas of work of the Scientific and Educational Center ISERT RAS // Sovremennye nauchnye issledovanija i innovacii. 2012. № 5. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2012/05/12113> (data obrashhenija: 11.01.2021).

6. Makeeva I. A. Shkol'nyj muzej: istorija i perspektivy razvitija = School museum: history and development prospects // Pedagogika: tradicii i innovacii : materialy II Mezhdunar. nauch. konf. Cheljabinsk : Dva komsomol'ca, 2012. S. 125-127.

7. Ogorodnikova S. V. Muzejno-pedagogicheskaja dejatel'nost' v sel'skom sociume = Museum and pedagogical activity in rural society : uchebno-metodicheskoe posobie. Kirov : Izd-vo OOO «VESI», 2015. 152 s.

8. Petrushkina O. S. Ispol'zovanie potenciala shkol'nogo muzeja v obrazovatel'nom processe = Using the potential of the school museum in the educational process // Prepodavanie istorii i obshhestvoznaniya v shkole. 2020. № 6. S. 62-68.

9. Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 17 maja 2012 g. № 413 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta srednego obshhego obrazovanija» (s izmenenijami i dopolnenijami) = Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 17, 2012. № 413 «On Approval of the Federal State Educational Standard for Secondary General Education» (with changes). URL: <https://base.garant.ru/70188902/> (data obrashhenija: 11.01.2021).

10. Primernoe polozhenie o muzee obrazovatel'nogo uchrezhdenija (shkol'nom muzee): prilozhenie k pis'mu Minobrazovanija Rossii ot 12.03.2003 № 28-51-181/16 «O dejatel'nosti muzeev obrazovatel'nyh uchrezhdenij» = Approximate provision on the

museum of an educational institution (school museum): appendix to the letter of the Ministry of Education of Russia dated 12.03.2003 № 28-51-181/16 «On the activities of museums of educational institutions» // Rossijskij vestnik detsko-junosheskogo turizma i kraevedenija. 2003. № 2 (46). S. 3-10.

11. Reshetnikov N. I. Shkol'nyj muzej i ego dejatel'nost' = School Museum and its activities : uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva : FCDJuTiK, 2015. 235 s.

12. Reshetnikov N. I. Muzej i komplektovanie ego sobranija = Museum and manning of its collection. Moskva : MGUKI, 2013. 273 s.

13. Stoljarov B. A. Muzejnaja pedagogika. Istorija, teorija, praktika = Museum pedagogy. History, theory, practice. Moskva : Vysshaja shkola, 2004. 81 s.

14. Stoljarov B. A. Osnovy muzejnoj pedagogiki = Fundamentals of museum pedagogy / B. A. Stoljarov, A. G. Bojko, N. D. Raeva. Sankt-Peterburg, 1996. 327 s.

15. Tiunova E. V. Shkol'nyj muzej kak sredstvo socializacii i vospitanija grazhdanstvennosti uchashhihsja = School Museum as a means of socialization and civic education of students // Vestnik nauki i obrazovanija. 2019. № 17 (71). S. 60-63.

16. Tumanov V. E. Shkol'nyj muzej = School Museum : metod. posobie. 2-e izd., ispr. Moskva : CDJuTiK, 2003. 154 s.

17. Tumanov V. E. Shkol'nyj muzej – hranitel' narodnoj pamjati = School Museum – Keeper of Folk Memory : metodicheskoe posobie. Moskva : FCDJuTiK, 2006. 228 s.

18. Ulanov G. A. Muzejno-vystavohnaja dejatel'nost' kak faktor organizacii predmetno-prostranstvennoj sredy hudozhnikom-pedagogom v obrazovatel'nom uchrezhdenii = Museum and exhibition activity as a factor in the organization of the subject-spatial environment by an artist-teacher in an educational institution // Nauka i shkola. 2009. № 2. S. 49-51

19. Jergashev R. K. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni sredstvami aktivnogo turizma i kraevedenija = Formation of a healthy lifestyle by means of active tourism and local history // Vestnik akademii detsko-junosheskogo turizma i kraevedenija. 2018. № 3. S. 88-97.

20. Juhnevich M. Ju. Obrazovatel'nyj muzej (pedagogicheskij, shkol'nyj, detskij) = Educational Museum (pedagogical, school, children's). Moskva : Nekommercheskoe partnjorstvo «Sovremennye tehnologii v obrazovanii i kul'ture», 2007. 132 s.

И. А. Яковлева <https://orcid.org/0000-0002-5979-6213>

**Педагогические технологии профориентации обучающихся
в дополнительном образовании детей и молодежи Республики Беларусь**

Для цитирования: Яковлева И. А. Педагогические технологии профориентации обучающихся в дополнительном образовании детей и молодежи Республики Беларусь // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 98-112.
DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-98-112

В статье представлен опыт реализации циклического образовательно-профориентационного проекта, интегрирующего педагогические, методические и социокультурные ресурсы дополнительного образования детей и молодежи, учреждений общего среднего и профессионально-технического образования в комплексную педагогическую технологию формирования осознанного профессионального выбора и мотивации профессионального развития. Представленный в работе проект является разработкой педагогического коллектива Минского государственного дворца детей и молодежи (Республика Беларусь).

Особенность педагогического подхода при разработке проекта заключается в том, что он проектируется как современная педагогическая технология модульного типа. Проект адресован двум целевым группам участников: первая группа – учащиеся учреждений общего среднего образования, гимназий, лицеев, обучающиеся на III ступени (старшая школа), для которых актуальна ситуация профессионального выбора; вторая целевая группа – учащиеся начальных курсов учреждений профессионально-технического и среднего специального образования. Педагогическое воздействие на участников этой целевой группы должно способствовать повышению устойчивости профессионального выбора, расширению представлений учащейся молодежи о возможностях избранной профессии для творческой самореализации и проявления деловой инициативы. Ожидаемый социальный эффект от реализации проекта связан, во-первых, с обоснованным мотивированным выбором образовательно-профессиональной стратегии; во-вторых – с формированием мотивации к профессиональному развитию и закреплению перспективных кадров в избранной профессиональной области.

Культурно-образовательные и методические средства, которыми обеспечивается содержательно-деятельностная составляющая образовательно-профориентационного проекта, отражают инновационный процесс практического решения стратегических и тактических задач, предусмотренных Концепцией развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь. Дополнительное образование детей и молодежи выступает интегрирующим фактором в развитии профориентационного потенциала единой образовательной системы столичного региона Республики Беларусь.

Ключевые слова: эффективная профориентация, педагогическая технология, образовательно-профессиональная стратегия, дополнительное образование детей и молодежи, профессиональное самоопределение, мотивация, устойчивость профессионального выбора, социальная диагностика.

I. A. Yakovleva

Pedagogical technologies of career guidance for children and youth of the Republic of Belarus studying in additional education

The article presents the experience of implementing a cyclical educational and vocational guidance project that integrates pedagogical, methodological and socio-cultural resources of additional education for children and youth, institutions of general secondary and vocational education into a complex pedagogical technology of forming a conscious professional choice and motivating professional development. The project presented in this work is the development of the teaching staff of Minsk State Palace of Children and Youth (Republic of Belarus).

The peculiarity of the pedagogical approach when developing a project is that it is designed as a modern pedagogical technology of a modular type. The project is addressed to two target groups of participants: the first group is students of institutions of general secondary education, gymnasiums, lyceums, students at the III stage (high school), for whom the situation of professional choice is relevant; the second target group is primary school students of vocational and secondary specialized education institutions. The pedagogical influence on the participants of this target group is aimed at increasing the stability of professional choice, expanding the ideas of student youth about the possibilities of the chosen profession for creative self-realization and the manifestation of business initiative. Ultimately, the expected social effect from the implementation of the project is associated, firstly, with a reasoned motivated choice of an educational and professional strategy and, secondly, with the formation of motivation for professional development and consolidation of promising personnel in the chosen professional field. Cultural, educational and methodological means, which provide the content and activity component of the educational and vocational guidance project, reflect the innovative process of practical solution of strategic and tactical tasks stipulated by the Concept for the development of vocational guidance of youth in the Republic of Belarus. Additional education for children and youth is an integrating factor in the development of career guidance potential of the unified educational system of the capital region of the Republic of Belarus.

Keywords: effective career guidance, pedagogical technology, educational and professional strategy, additional education for children and youth, professional self-determination, motivation, sustainability of professional choice, social diagnostics.

В большинстве государств мирового экономического сообщества, независимо от того, на каком уровне социально-экономического развития они находятся, значение профори-

ентационной работы с молодежью рассматривается как важная составляющая социальной политики. В европейских государствах, имеющих лидирующие позиции в миро-

вой экономической системе (Великобритания, Германия), созданы довольно стройные системы профессиональной ориентации молодежи [Толстогузов, 2015; Гриншпун, 2005].

В Республике Беларусь профессиональная ориентация молодежи – также одна из важнейших стратегий работы с молодежью и составляющая государственной социально-экономической политики. Одним из важнейших нормативных документов, регулирующих эту деятельность в настоящее время, является «Концепция развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь» (Постановление Министерства труда и социальной защиты РБ, Министерства экономики РБ, Министерства образования РБ от 31 марта 2014 г. № 15/27/23).

В документе отмечено, что целью данной Концепции является «обеспечение развития государственной системы профориентации молодежи в соответствии с приоритетами государственной социально-экономической политики, мировым опытом и ситуацией на рынке труда; создание единой системы, охватывающей все уровни и виды профориентации, обеспечивающей разработку и совершенствование нормативной базы и благоприятных условий для эффективного использования трудового потенциала, повышения престижа рабочих профессий». Концепция ориентирует на необходимость системной информационной и психолого-педагогической работы с обучающимися по форми-

рованию готовности к деятельности в неизбежно изменяющихся социально-экономических условиях, акцентирует необходимость популяризации и формирования престижа рабочей профессии; побуждает сочетать образовательный процесс с комплексом мероприятий по развитию мотивационной основы для получения профессионального образования, по обеспечению молодежи информацией о современных профессиях и возможностях карьерного роста; нацеливает на формирование информационной среды профориентации, на развитие взаимодействия и социального партнерства в профориентационной работе.

Одно из самых важных решений, которое принимает человек, – выбор профессии и карьерного пути, определяющие качество всей его дальнейшей жизни. Часто подобный выбор совершается без должного обдумывания, на уровне интуиции или сиюминутных желаний и увлечений или под активным влиянием окружающих (родители, друзья) при недостаточности собственного социального опыта у подростка в ситуации предстоящего профессионального выбора.

Переходя к старшей ступени общего среднего образования, учащийся стоит перед необходимостью совершения первоначального ответственного и осознанного индивидуального выбора – предварительного самоопределения в отношении профилирующего направления учебной деятельности, ориентированной на возможность продолжения профессионального обучения. Именно по-

этому процесс профессионального самоопределения личности актуален и значим уже на ранних этапах взросления.

Российские авторы определяют понятие «профессиональное самоопределение» как систему установок личности (когнитивных или познавательных, оценочных, мотивационных) по отношению к конкретной профессиональной деятельности и самореализации в ней» [Панина, 2014]. Учитывая, что основной деятельностью человека в период взросления выступает учебно-образовательная деятельность, соответственно, и процесс профессионального самоопределения, по сути, является образовательно-профессиональным. Профессионально-образовательное самоопределение – составная часть жизненного самоопределения личности в целом, сложного социально-психологического новообразования, которое начинает формироваться в школьные годы и формируется в течение всей активной жизни человека [Байбородова, 2014].

Как психолого-педагогическое явление образовательно-профессиональное самоопределение личности возникает на границе старшего подросткового и юношеского возраста.

Педагогическое сопровождение этого процесса исходит из возрастных психологических особенностей периода взросления:

– развитие автономности и становление самосознания личности, развитие саморефлексии и формирование Я-концепции личности;

– расширение жизненного пространства, качественные изменения в системе межличностных отношений;

– изменение восприятия временной перспективы, формирование жизненных целей и планов, моделирование индивидуального образа будущего;

– поиск путей интеграции с обществом, осознание социальных требований и способов самореализации в общественных отношениях.

Классик психологической и педагогической науки Л. С. Выготский полагал, что складывается своеобразное, специфическое, неповторимое отношение между взрослеющим человеком и средой, то есть позиция «Я и общество» трансформируется в позицию «Я в обществе» по окончании каждого временного периода. И позиция эта строго индивидуальна [Выготский, 2005].

Индивидуальные особенности интеграции личностных предпочтений с требованиями общества определяют процесс самоопределения личности в период ранней юности. В это время особенно важна педагогическая поддержка осознанного определения и утверждения собственной позиции учащегося при построении индивидуальной образовательной траектории, способствующей дальнейшей самореализации в мире профессий и видов трудовой деятельности.

В педагогической науке и в современной практике технологический подход широко распространен. Однако научная категория «педагогическая технология» имеет боль-

шую степень обобщенности и стереоскопичности, в разных научных теоретических моделях смысловые акценты этого понятия значительно варьируются [Селевко, 2005].

Общие базовые основания для отличия технологии от других структурных элементов педагогического процесса заключаются в том, что педагогическая технология направлена на развитие компетентностей личности учащегося и предполагает его активную субъектную позицию в процессах педагогически направляемого взаимодействия [Петровский, 2003].

О педагогической технологии говорят, когда акцентируют внимание на том, как при помощи профессионального педагогического инструментария (методика) осуществляется педагогическое воздействие, которое нацелено на развитие личности учащегося в процессе его учебно-познавательной активности. «Развитие ценностных позиций обучающегося в контексте воспитательной цели, ориентированной на достижение человеческой культуры, основанное на учете избирательного характера отношений, выстраивается педагогом как содействие формированию субъектности учащегося, способного определять стратегию и тактику собственной жизни, осмысленно осуществлять выбор и нести за него ответственность. Основная задача организованного педагогического воздействия – активизировать учащегося, оснастить его способами совершения деятельности и стимулировать в нем индивидуальный выбор. Реализация этих

педагогических функций обеспечивается педагогической технологией, которая научно обосновывает профессиональный выбор педагогом способов операционального воздействия на учащегося в его взаимодействии с миром, формирует у него отношение к этому миру, гармонично сочетающее свободу личностного проявления и социокультурную норму» [Питюков, 1999].

В рамках предпрофильной и профильной подготовки, а также на этапе начального профессионального образования важнейшей задачей социальной практики становится создание педагогических условий и поиск результативных педагогических технологий для эффективной профессиональной ориентации учащихся.

В качестве результата эффективная профессиональная ориентация предполагает, прежде всего, «точное попадание» в профессию, осознание собственных возможностей и выраженное желание дальнейшего развития в пространстве профессии, понимание потенциала профессии для творческой самореализации и предпринимательской инициативы.

Успех профориентационных мероприятий определяется устойчивостью образовательно-профессиональной стратегии личности, ее творческой самореализацией в профессии. Неудача профессиональной ориентации связана с тем, что образовательно-профессиональный выбор определяется исключительно внешним влиянием (например, «профессия родителей знакома, да и все будут рады,

помогут с продвижением»; «престижно быть журналистом, дизайнером и т. д.»; «куда-то нужно пойти учиться, лучше на ту специальность, которая хорошо оплачивается») и прочими внеличностными случайными основаниями. В случае несоответствия профессионального выбора личностным установкам и индивидуальным качествам личности человек по прошествии времени, как правило, сталкивается с неудержимой потребностью откорректировать свою образовательно-профессиональную стратегию. Возможно, кто-то «адаптируется» и будет вынужден работать с минимальными шансами получать удовлетворение в содержании труда. Более решительный либо бросает начатое обучение, либо меняет профессию. В любом случае коррекция образовательно-профессиональной стратегии связана с издержками и для личности, и для ее значимого окружения, и для общества в целом.

Социальные установки в отношении выбора профессии – это ценностное пространство личности, которое может формироваться в результате грамотного педагогического влияния. Поэтому, проектируя культурно-образовательную профориентационную деятельность, важно владеть данными психологической и социологической диагностики. Результативность и осознанность профессионального выбора, в конечном итоге, достигается при условии совпадения внутренней предрасположенности к профессии и социальной значимости для лич-

ности учащегося той или иной профессиональной области.

Согласно информации Национального статистического комитета Республики Беларусь число молодых специалистов рабочих специальностей сократилось на 85,5 тысяч, что, безусловно, не может не сказываться на общей кадровой ситуации на рынке труда. По данным Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь, в городской местности по-прежнему востребованы рабочие (водители, продавцы, бетонщики, арматурщики, каменщики, маляры, штукатуры, повара, сборщики обуви); служащие (медицинские сестры и врачи различной специализации). В сельской местности ощущается нехватка операторов машинного доения и трактористов-машинистов сельскохозяйственного производства, ветеринарных врачей и зоотехников.

Результаты социологических исследований, проведенных Центром социального мониторинга дополнительного образования детей и молодежи Минского государственного дворца детей и молодежи, показывают, что большинство учащихся (62,5 %) ориентированы на поступление в высшие учебные заведения. Продолжить обучение в учреждениях профессионально-технического образования (8%) и среднего специального образования (13,4 %) в совокупности предполагает лишь каждый пятый старшеклассник.

Практически половина опрошенных учащихся (49,4 %) считают, что уже определились с будущей профессией. Отметим, что 30 % уча-

щихся, посещающих объединения по интересам, полагают, что выберут профессию, основам которой они обучаются в учреждении дополнительного образования детей и молодежи. Такая же часть опрошенных старшеклассников (50,6 %) с выбором не определились. Учащиеся из группы «не определившихся» различаются по своему отношению к проблеме профессионального выбора. Часть из них (29 % из 50 %) занимают более активную позицию поиска и самоопределения. Остальная часть (21 %) испытывают явные затруднения и нуждаются в помощи специалистов по профориентации. Среди «растерянных» учащихся каждый второй не задумывается о необходимости профессионального выбора, остальные откровенно не знают, что делать и где почерпнуть нужную информацию о современных профессиях.

Поскольку практически 85 % школьников признаются, что регулярно посещают различные профориентационные мероприятия, но лишь 12 % становятся активными участниками творческих проектов, посвященных современным профессиям, к сожалению, следует говорить о существовании проблемы невысокой эффективности профориентационной работы в учреждениях образования.

К такому же неоптимистичному выводу пришли специалисты Минского городского института развития образования, которые реализовали исследовательский проект, направленный на формирование мотивации по профессиональному

самоопределению учащейся молодежи. «По результатам анкетного опроса педагогов учреждений общего среднего образования были сделаны следующие выводы: 88 % педагогов считают, что современная школа не обеспечивает в полном объеме уровень образования, необходимый для осознанного выбора профессионального образования, а 62 % отмечают результативность работы по профориентации как малоэффективную, несмотря на то, что, по мнению 50 % респондентов, в учебных заведениях созданы (или частично созданы) условия для развития творческих способностей учащихся» [Формирование мотивации ... , 2016].

Ответы учащихся профессионально-технических колледжей на вопрос о том, почему они решили сделать свой выбор в пользу освоения выбранной профессии, также свидетельствуют о недостаточной устойчивости профессионального выбора – только 20 % с большой вероятностью останутся в профессии. Мотивы поступления в колледж в основном носят внепрофессиональный характер (стабильная востребованность, достойная оплата, рекомендации и влияние родственников).

Именно поэтому практику работы с молодежью в сфере профессионального самоопределения личности, соотнесенного с потребностью воспроизводства кадров в контексте решения региональных социально-экономических задач, – можно отнести к инновационным форматам педагогической деятельности, так

как деятельность эта постоянно обогащается новыми формами организации и социально-технологическими решениями, стремится отвечать социальному запросу государства и общества.

Дополнительное образования детей и молодежи как индивидуально ориентированная сфера социального образования и воспитания, творческой самореализации детей и молодежи как раз и предоставляет развивающейся личности многогранные ресурсы для успешного личностного и профессионального самоопределения. И это определено в самой миссии дополнительного образования детей и молодежи как вида образовательной и социокультурной практики [Педагогика дополнительного ... , 2016, с. 6]. Кодекс об образовании Республики Беларусь определяет дополнительное образование детей и молодежи как «вид дополнительного образования, направленный на развитие личности воспитанника, формирование и развитие его творческих способностей, удовлетворение его индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, адаптацию жизни в обществе, организацию свободного времени, профессиональную ориентацию» [Кодекс Республики Беларусь «Об образовании», ст. 228].

Эффективность профориентационных влияний может быть достигнута посредством разработки и реализации мотивирующих интегрированных педагогических технологий формирования эффективных образовательно-профессиональных стра-

тегий личности, которые наиболее результативно возможно реализовать в пространстве масштабных образовательных систем регионов посредством гибких и интегрированных форматов дополнительного образования детей и молодежи. Исходя из характера социально-образовательной задачи, которая решается с применением педагогической технологии, определяются ее методические и содержательные особенности, основной тип технологии. В случае осуществления педагогического воздействия в пространстве масштабной образовательной системы с разными субъектами педагогическая технология классифицируется как комплексная модульная образовательно-педагогическая технология проектного типа [Петровский, 2003, с. 243].

В единой образовательной системе г. Минска Минским государственным дворцом детей и молодежи реализуется *профориентационно-образовательный проект «Профи-бум: расширяя границы»*, представляющий собой педагогическую технологию формирования осознанного профессионального выбора и мотивации профессионального развития. Опыт его реализации вносит ощутимый вклад в повышение качества профориентационной деятельности учреждений общего среднего образования, дополнительного образования детей и молодежи и учреждений профессионально-технического и среднего специального образования г. Минска.

Особенность педагогического подхода при разработке проекта заключается в том, что он предстает как современная педагогическая технология модульного типа.

Циклический характер образовательно-профориентационного проекта «Профи-бум: расширяя границы», в реализацию которого каждый год вовлекаются новые участники из числа учащихся общего среднего и профессионально-технического образования, позволяет расширять сферу педагогического воздействия и достигать мультиэффекта. Временные рамки реализации проекта: ежегодно на протяжении учебного года – в период с октября по май.

Целеполагание в проекте представлено единством целевых установок:

Цель 1 – создание комплекса педагогических условий для формирования устойчивых образовательно-профессиональных стратегий у учащихся III ступени общего среднего образования в ходе их профессионального самоопределения.

Цель 2 – создание развивающей образовательной среды, направленной на формирование мотивации творческого самовыражения личности обучающегося в учреждениях профессионально-технического и среднего специального образования в избранной профессиональной области.

В итоге ожидаемый социальный эффект от реализации проекта свя-

зан, во-первых, с обоснованным мотивированным выбором образовательно-профессиональной стратегии; во-вторых – с формированием мотивации к профессиональному развитию и закреплению перспективных кадров в избранной профессиональной области.

Целевая аудитория технологии, учитывая ее циклический характер, имеет тенденцию к расширению охвата путем вовлечения все большего числа молодых людей. В образовательно-профессиональный проект вовлечены две разные группы учащейся молодежи.

Первую группу составляют учащиеся средних общеобразовательных школ, обучающиеся на III ступени, учащиеся гимназий, лицеев; учащиеся, обучающиеся в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи. Для этой целевой группы актуальна ситуация профессионального выбора.

Вторую группу представляют учащиеся начальных курсов учреждений профессионально-технического и среднего специального образования. Педагогическое воздействие на участников этой целевой группы направлено на расширение представлений учащейся молодежи о возможностях избранной профессии для творческой самореализации и проявления деловой инициативы (Табл. 1).

Таблица 1

Структура культурно-образовательных программ

№	Название программы	Направление профориентации	Аудитория, на которую ориентирована программа
МОДУЛЬ I			
1	Деловая игра «Таланты»	Профессиональная диагностика	Выпускники средних школ
2	Психологическое тестирование по типологии Е. А. Климова – анализ соответствия личностных качеств типу профессии	Профессиональная диагностика	Выпускники средних школ
3	Социологическое исследование «Путь в профессию» – анализ личностных установок и социальных факторов влияния на профессиональный выбор	Профессиональная диагностика	Выпускники средних школ
4	Коммуникативный практикум «Культура делового общения»	Профессиональное консультирование	Выпускники средних школ
5	Деловая игра «Расширяя границы»	Профессиональное консультирование	Выпускники средних школ
6	Ток-шоу «Профессия как призвание»	Профессиональное информирование и просвещение	Выпускники средних школ, обучающиеся в учреждениях профессионально-технического образования (обучающиеся в учреждениях ПТО), приглашенные гости – представители деловой и творческой элиты города
МОДУЛЬ II			
7	Социологическое исследование установок на профессиональное развитие «Творческое отношение к профессии»	Профессиональная диагностика	Обучающиеся в учреждениях ПТО
8	Деловая игра «Я – ПРОФИ»	Профессиональное консультирование	Обучающиеся в ПТО
9	Коммуникативный практикум «Ярмарка идей»	Профессиональное консультирование	Обучающиеся в ПТО
10	Конкурс «Творческие индустрии»	Профессиональная адаптация	Выпускники средних школ, обучающиеся в учреждениях ПТО, приглашенные гости – представители деловой и творческой элиты города
11	Тренинги-консультации в «Школе молодого ПРОФИ»	Профессиональное консультирование	Выпускники средних школ, обучающиеся в учреждениях ПТО

Проект состоит из 11 тематических культурно-образовательных программ, каждая из которых помогает в реализации определенного направления профориентации. Все программы объединены в *два модуля*: программы, ориентированные в большей степени на учащихся общеобразовательных средних школ, гимназий, лицеев (выпускников), и программы, ориентированные на обучающихся в учреждениях профессионально-технического образования.

Каждый из модулей имеет свою логическую композицию, последовательность реализации культурно-образовательных программ. Эта последовательность задается методологическими подходами к реализации педагогической технологии и основана на принципе системности. Каждая последующая программа дополняет и углубляет содержательные аспекты предыдущей, расширяет набор компетентностей учащихся. Таким образом, формируется целостное освоение содержательного поля, призванное активизировать учащегося, оснастить его способами совершения деятельности и стимулировать в нем мотивационные основания для индивидуального выбора.

Проект сочетает в себе многообразные *педагогические формы*: игры, тренинги, творческие проекты, обучающие программы и программы профессионального информирования, психологическую диагностику и социально-педагогические исследования, творческие конкурсные программы, профориентологиче-

ские собеседования, консультации, широко применяется технологический подход «Равный обучает равного», обучение по программе дополнительного образования детей и молодежи «Школа молодого профи».

В каждом из модулей завершается единый образовательно-профессиональный цикл программ «Ключевое Событие». Для учащихся общеобразовательных школ, гимназий, лицеев (модуль 1) ключевым событием выступает ток-шоу «Профессия как призвание». Для учащихся учреждений профессионально-технического образования (модуль 2) ключевым событием становится интерактивный конкурс «Творческие индустрии».

Проектирование технологии осуществляется с учетом регионального фактора на основе методологии интегративно-вариативного управления ресурсами и содержанием деятельности, разработанной учеными Ярославской научной школы дополнительного образования детей [Дополнительное образование ... , 2009]. *Интегрированный характер технологии* выражается в том, что тематические программы в составе модулей, хотя и ориентированы на разные целевые группы, образуют единый процесс коллективного взаимодействия. В ток-шоу «Профессия как призвание» (аудитория – учащиеся средних общеобразовательных школ) участвуют и учащиеся профессионально-технических колледжей. В творческой форме они рассказывают о преимуществах профессии, которой

обучаются. В интерактивном конкурсе «Творческие индустрии» (аудитория – учащиеся учреждений профессионально-технического образования) в качестве приглашенных «экспертов» выступают школьники старших классов, участвующие в зрительском голосовании в поддержку творческих идей и бизнес-проектов, представленных основными участниками образовательно-культурной программы. Помимо этого, некоторые образовательные программы являются сквозными для участников обеих целевых групп, но осуществляются они с учетом специфики образовательных задач – тренинги-консультации в «Школе молодого ПРОФИ», социологическая диагностика.

Оригинальной составляющей технологии можно считать содержательный компонент, включающий педагогическое воздействие на учащихся, сделавших свой профессиональный выбор, и направленное на расширение представлений учащейся молодежи о возможностях избранной профессии для творческой самореализации и проявления деловой инициативы. Этот модуль педа-

гогической технологии восполняет недостаток педагогических средств по решению задач профессиональной адаптации на первоначальных этапах освоения профессиональной области.

Эффективная профессиональная ориентация учащихся относится к наиболее значимым в современной практике образования и воспитания учащихся в учреждениях образования всех типов. Особенно важно ориентировать старших школьников на выбор профессий, которые востребованы на рынке труда и обеспечивают социально-экономическое развитие регионов. Прежде всего, необходимо воспитывать у молодежи уважение к рабочим специальностям высокой квалификации, которые обеспечивают инновационное развитие реального сектора экономики.

Актуальной задачей является также закрепление профессиональных кадров, развитие их творческого потенциала и деловой активности. Все это способствует внутренней мотивации к производительному труду и профессиональным достижениям.

Библиографический список

1. Байбородова Л. В. Проектная деятельность как средство профессионального самоопределения школьников / Л. В. Байбородова, Л. Н. Серебренников // Ярославский педагогический вестник. 2014. № 6. Том 2. С. 67-73.
2. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва : Смысл, 2005. 1136 с.
3. Гайнутдинов Э. М. Бизнес-планирование : учеб. пособие. Минск : Вышэйшая школа, 2011. 207 с.
4. Гриншпун С. С. Опыт создания государственной службы профориентации во Франции // Педагогика. 2004. № 7. С. 85-91.

5. Гриншпун С. С. Организация профориентации школьников в Великобритании // Педагогика. 2005. № 7. С. 100-105.
6. Дополнительное образование детей как фактор развития региональной системы образования : монография / под. ред. А. В. Золотаревой, С. Л. Паладьева. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2009. 300 с.
7. Интернет-проект «Энциклопедия маркетинга». URL: <http://www.marketing.spb.ru> (дата обращения: 27.08. 2015).
8. Кодекс Республики Беларусь об образовании 13 января 2011 г. № 243-3.
9. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование : учебн. пособие для вузов / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. Москва : Академия, 2008. 288 с.
10. Концепция развития профессиональной ориентации молодежи в Республике Беларусь. Утверждена Постановлением Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь, Министерства экономики Республики Беларусь, Министерства образования Республики Беларусь 31 марта 2014 г. № 15/27/23. 154 с.
11. Кухарчук А. М. Психодиагностика в профессиональном самоопределении учащихся : учебн.-метод. пособие / А. М. Кухарчук, Е. Л. Седов, В. В. Лях. Минск : Нар. асвета, 2000. 220 с.
12. Панина С. В. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся : учебник и практикум для бакалавриата / С. В. Панина, Т. А. Макаренко. Москва : Юрайт, 2014. 312 с.
13. Педагогика дополнительного образования / под редакцией Н. А. Залыгина, Т. А. Лопатик, С. Г. Молочникова. Минск : АПО, 2016. 357 с.
14. Петровский Г. Н. Педагогические и образовательные технологии современной школы. Минск : НИО, 2003. 360 с.
15. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии : учебн.-практ. пособие. Москва : Тандем, 1999. 192 с.
16. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2016-2020 гг. Утверждена Постановлением Министерства образования Республики Беларусь 22 февраля 2015 г. № 9.
17. Профессиональная ориентация учащихся / сост. О. А. Хаткевич. Минск : Красико-Принт, 2004. 173 с.
18. Толстогузов С. Н. Опыт профессиональной работы за рубежом // Образование и наука. 2015. № 1 (120). С. 151-163.
19. Формирование мотивации по профессиональному самоопределению у учащейся молодежи (организация профориентационной работы с молодежью с учетом социального заказа и потребностей региона на основе опыта работы немецкой системы образования) : учебн.-метод. пособие / под общ. ред. Т. И. Мороз. Минск : Минск, 2016. 128 с.
20. Чернявская А. П. Психологические предпосылки развития профессиональной зрелости старшеклассников // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 3. С. 166-169.
21. Чернявская А. П. Технологии педагогической деятельности. Часть 1. Образовательные технологии (2-е издание, исправленное и дополненное) / А. П. Чернявская, Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. 323 с.
22. ELGPN (2012b) Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit. ELGPN Tools 1. European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN, 2012.
23. Vygotsky L. S. Psychology of human development. Moscow, 2005, 1136 p.

Bibliograficheskiy spisok

1. Bajborodova L. V. Proektnaja dejatel'nost' kak sredstvo professional'nogo samoopredelenija shkol'nikov = Project activities as a means of professional self-determination of school students / L. V. Bajborodova, L. N. Serebrennikov // Jaroslavskij pedagogicheskiy vestnik. 2014. № 6. Tom 2. S. 67-73.
2. Vygotskiy L. S. Psihologija razvitija cheloveka = Psychology of human development. Moskva : Smysl, 2005. 1136 s.
3. Gajnutdinov Je. M. Biznes-planirovanie = Business planning : ucheb. posobie. Minsk : Vyshhejschaja shkola, 2011. 207 s.
4. Grinshpun S. S. Opyt sozdaniya gosudarstvennoj sluzhby proforientacii vo Francii = Experience in establishing a public career guidance service in France // Pedagogika. 2004. № 7. S. 85-91.
5. Grinshpun S. S. Organizacija proforientacii shkol'nikov v Velikobritanii = Organization of career guidance for school students in the UK // Pedagogika. 2005. № 7. S. 100-105.
6. Dopolnitel'noe obrazovanie detej kak faktor razvitija regional'noj sistemy obrazovanija = Additional education of children as a factor in the development of the regional education system : monografija / pod. red. A. V. Zolotarevoj, S. L. Palad'eva. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2009. 300 s.
7. Internet proekt «Jenciklopedija marketinga» = Internet project «Encyclopedia of Marketing». URL: <http://www.marketing.spb.ru> (data obrashhenija: 27.08.2015).
8. Kodeks Respubliki Belarus' ob obrazovanii 13 janvarja 2011 g. № 243-3. Code of Education of the Republic of Belarus № 243-3 of January 13, 2011.
9. Kolesnikova, I. A. Pedagogicheskoe proektirovanie = Pedagogical design : uchebn. posobie dlja vuzov / I. A. Kolesnikova, M. P. Gorchakova-Sibirskaja. Moskva : Akademiya, 2008. 288 s.
10. Koncepcija razvitija professional'noj orientacii molodezhi v Respublike Belarus'. Utverzhdena Postanovleniem Ministerstva truda i social'noj zashhity Respubliki Belarus', Ministerstva jekonomiki Respubliki Belarus', Ministerstva obrazovanija Respubliki Belarus' 31 marta 2014 g. № 15/27/23. 154 s. = The concept of developing the professional orientation of young people in the Republic of Belarus. Approved by Decree of the Ministry of Labor and Social Protection of the Republic of Belarus, the Ministry of Economy of the Republic of Belarus, the Ministry of Education of the Republic of Belarus on March 31, 2014 № 15/27/23. 154 pages.
11. Kuharchuk A. M. Psihodiagnostika v professional'nom samoopredelenii uchashhihsja = Psychodiagnostics in students' professional self-determination : uchebn.-metod. posobie / A. M. Kuharchuk, E. L. Sedov, V. V. Ljah. Minsk : Nar. asveta, 2000. 220 s.
12. Panina S. V. Samoopredelenie i professional'naja orientacija uchashhihsja = Self-determination and vocational orientation of students : uchebnik i praktikum dlja bakalavriata / S. V. Panina, T. A. Makarenko. Moskva : Jurajt, 2014. 312 s.
13. Pedagogika dopolnitel'nogo obrazovanija = Pedagogy of additional education / pod redakciej N. A. Zalygina, T. A. Lopatik, S. G. Molochnikov. Minsk : APO, 2016. 357 s.
14. Petrovskij G. N. Pedagogicheskie i obrazovatel'nye tehnologii sovremennoj shkoly = Pedagogical and educational technologies of modern school. Minsk : NIO, 2003. 360 s.

15. Pitjukov V. Ju. Osnovy pedagogicheskoy tehnologii = Fundamentals of pedagogical technology : uchebn.-prakt. posobie. Moskva : Tandem, 1999. 192 s.

16. Programma nepreryvnogo vospitaniya detej i uchashhejsja molodezhi na 2016-2020 gg. Utverzhdena Postanovleniem Ministerstva obrazovaniya Respubliki Belarus' 22 fevralja 2015 g. № 9 = The program of continuing education of children and young students for 2016-2020 was approved by Decree of the Ministry of Education of the Republic of Belarus on February 22. 2015. № 9.

17. Professional'naja orientacija uchashhihsja = Vocational orientation of students / sost. O. A. Hatkevich. Minsk : Krasiko-Print, 2004. 173 s.

18. Tolstoguzov S. N. Opyt professional'noj raboty za rubezhom = Experience of professional work abroad // Obrazovanie i nauka. 2015. № 1 (120). S. 151-163.

19. Formirovanie motivacii po professional'nomu samoopredeleniju u uchashhejsja molodezhi (organizacija proforientacionnoj raboty s molodezh'ju s uchetom social'nogo zakaza i potrebnostej regiona na osnove opyta raboty nemeckoj sistemy obrazovaniya) = Formation of motivation for professional self-determination among young students (organization of career guidance work with young people taking into account the social order and needs of the region based on the experience of the German education system) : uchebn.-metod. posobie / pod obshh. red. T. I. Moroz. Minsk : Minsk, 2016. 128 s.

20. Chernjavskaja A. P. Psihologicheskie predposylki razvitija professional'noj zrelosti starsheklassnikov = Psychological prerequisites for the development of professional maturity of high school students // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2017. № 3. S. 166-169.

21. Chernjavskaja A. P. Tehnologii pedagogicheskoy dejatel'nosti. Chast' 1. Obrazovatel'nye tehnologii (2-e izdanie, ispravlennoe i dopolnennoe) = Technologies of pedagogical activity. Part 1. Educational technologies (2nd edition, amended and supplemented) / A. P. Chernjavskaja, L. V. Bajborodova, I. G. Harisova. Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2016. 323 s.

22. ELGPN (2012b) Lifelong Guidance Policy Development: A European Resource Kit. ELGPN Tools 1. European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN, 2012.

Н. В. Киселева <https://orcid.org/0000-0002-1252-3859>

**Реализация акции «День единого текста»
в сельских и городских школах Ярославской области**

Для цитирования: Киселева Н. В. Реализация акции «День единого текста» в сельских и городских школах Ярославской области // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 113-127. DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-113-127

Реализация требований федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего общего образования вносит свои коррективы в образовательный процесс. Сегодня ценным становится сформированность метапредметных умений, универсальных учебных действий, которые позволяют современным школьникам быстро адаптироваться к изменяющимся условиям. Одно из таких умений – находить, интерпретировать и оценивать информацию. Анализ международных исследований (PISA) показывает, что сформированность читательской компетентности у российских пятнадцатилетних школьников невысока. Это связано с тем, в школах слабо представлена системная работа с информацией (например, отсутствует работа с электронными текстами или проводится работа только со сплошными текстами). К этому можно добавить и разобщенность школьных учебных предметов: каждый учитель в профессиональной деятельности использует свой набор методов и приемов для формирования читательской грамотности школьников.

Поиск технологий и методов обучения, направленных на консолидацию усилий педагогов разных учебных предметов, привел к разработке технологии «День единого текста» и к проведению акции «День единого текста», особенности которой раскрываются в данной статье. Основная цель акции – формирование и развитие читательской грамотности школьников. В статье последовательно раскрываются этапы подготовки к проведению Дня единого текста: от перечня планируемых результатов, описания тонкостей при выборе текста до особенностей итоговой работы и способов адаптации уже готовых материалов. Также анализируется восприятие Дня единого текста учащимися и педагогами, участвовавшими в акции.

Ключевые слова: читательская грамотность, обучающиеся, педагоги, метапредметные результаты, смысловое чтение, стандарты, День единого текста.

N. V. Kiseleva

**Implementation of the «Single Text Day» campaign
in rural and urban schools of the Yaroslavl region**

The implementation of the requirements of the federal state educational standards of primary general, basic general and secondary general education makes its own

adjustments to the educational process. Today, the formation of metasubject skills, universal educational actions that allow modern schoolchildren to quickly adapt to changing conditions, is becoming valuable. One of these skills is to find, interpret, and evaluate information. An analysis of international studies such as PISA shows that the formation of reading competence among Russian fifteen-year-olds is low. This is due to the fact that schools have weak systematic work with information (for example, there is no work with electronic texts or there is work only with solid texts). To this can be added the disunity of school subjects: each teacher in their professional activities uses their own set of methods and techniques to form the reading literacy of students. The search for technologies and teaching methods aimed at consolidating the efforts of teachers of different academic subjects led to the development of the «Single Text Day» technology and to the «Single Text Day» campaign, the features of which are described in this article. The main goal of the Campaign is the formation and development of schoolchildren's reading literacy. The article consistently reveals the stages of preparation for the Day of a single Text: from the list of planned results, the description of the subtleties in the selection of the text to the features of the final work to the ways of adapting ready-made materials. It also analyzes the perception of the Day of a single Text by students and teachers who participated in the Campaign.

Keywords: reading literacy, students, teachers, meta-subject results, semantic reading, standards, Single Text Day.

Сегодня система образования в Российской Федерации ищет технологии и методы организации работы, которые позволили бы формировать и развивать не только предметные, но и метапредметные умения, консолидировать деятельность педагогов разных учебных предметов. Это связано, в первую очередь, с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов, главное требование которых – достижение личностных, метапредметных и предметных результатов.

Особого внимания заслуживает такой метапредметный результат, как «смысловое чтение». На уровне начального общего образования этот результат сформулирован следующим образом: «овладеть навыками смыслового чтения текстов

различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах» [ФГОС НОО, 2009]. На уровне основного общего образования результат указан просто как «смысловое чтение» [ФГОС ООО, 2010]. Под этим результатом понимается широкий круг умений, которыми должен овладеть ученик. Еще в первой Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения были предложены три группы работы с текстом в рамках междисциплинарной программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом» [Примерная основная ... , 2010, с. 34-36]:

– поиск информации и понимание прочитанного: определять главную тему, общую цель или назначение текста; выбирать из текста или придумывать заголовок, сопоставлять текстовые и внетекстовые компоненты и др.;

– преобразование и интерпретация информации: структурировать текст, сравнивать и противопоставлять заключенную в тексте информацию разных видов, делать выводы и др.;

– оценка информации: связывать информацию, обнаруженную в тексте, исходя из своих представлений о мире; подвергать сомнению достоверность имеющейся информации и др.

Если мы говорим о среднем общем образовании, то интерпретация метапредметного результата «смысловое чтение» представлена как «готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, владение навыками получения необходимой информации из словарей разных типов, умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников» [ФГОС СОО, 2012].

Не стоит забывать и про предметные результаты, которые напрямую связаны со смысловым чтением. Так, в перечне предметных результатов по учебному предмету «История» на уровне основного общего образования указа-

но «развитие умений искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию о событиях и явлениях прошлого и настоящего, способностей определять и аргументировать свое отношение к ней» [ФГОС ООО, 2010]; а на уровне среднего общего образования – «владение навыками проектной деятельности и исторической реконструкции с привлечением различных источников; <...> владение приемами работы с историческими источниками, умениями самостоятельно анализировать документальную базу по исторической тематике» [ФГОС СОО, 2012].

Учебный предмет «Обществознание» определяет работу по смысловому чтению как «освоение приемов работы с социально значимой информацией, ее осмысление; развитие способностей обучающихся делать необходимые выводы и давать обоснованные оценки социальным событиям и процессам» [ФГОС ООО, 2010]; «сформированность навыков оценивания социальной информации, умений искать информацию в источниках различного типа для реконструкции недостающих звеньев с целью объяснения и оценки разнообразных явлений и процессов общественного развития» [ФГОС СОО, 2012].

«Овладение основами картографической грамотности и использование географической карты как одного из языков международного общения; овладение основными

навыками нахождения, использования и презентации географической информации» – результаты, которые представлены по учебному предмету «География» на уровне основного общего образования [ФГОС ООО, 2010]; «владение умениями использовать карты разного содержания для выявления закономерностей и тенденций, получения нового географического знания о природных социально-экономических и экологических процессах и явлениях; владение умениями географического анализа и интерпретации разнообразной информации» – на уровне среднего общего образования [ФГОС СОО, 2012].

Вторым и восьмым пунктами в перечне предметных результатов по математике указаны «развитие умений работать с учебным математическим текстом (анализировать, извлекать необходимую информацию), точно и грамотно выражать свои мысли с применением математической терминологии и символики <...>; овладение простейшими способами представления и анализа статистических данных; развитие умений извлекать информацию, представленную в таблицах, на диаграммах, графиках, описывать и анализировать массивы числовых данных с помощью подходящих статистических характеристик <...>» [ФГОС ООО, 2010]

Все эти результаты (и мета-предметные, и предметные) указывают на необходимость организа-

ции системной работы с информацией, текстом. Несформированность вышеуказанных результатов ведет к неудаче на государственной итоговой аттестации, так как успешное выполнение любого задания по любому предмету зависит от правильного понимания условий задачи, текста упражнения.

Немаловажную роль в системном подходе к формированию, развитию и совершенствованию мета-предметного результата «смысловое чтение» играют международные исследования PIRLS и PISA. Если PIRLS проверяет качество чтения и понимание текста у учащихся начальной школы, то PISA оценивает читательскую грамотность 15-летних школьников, то есть «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [PISA 2018]. Разница между исследованиями состоит в том, что подростки должны не только читать, понимать, оценивать прочитанное, но и осуществлять соотнесение этих знаний с собственным опытом, использовать прочитанное в разных ситуациях.

Результаты последних исследований (PISA-2018) показали, что у учащихся основной школы слабо сформированы умения осмысливать и оценивать информацию текста; читать и понимать множе-

ственные тексты, то есть несколько текстов, объединенных одной темой; выявлять и анализировать противоречия; давать оценку качеству и надежности информации. Эти проблемы связаны с тем, что

а) часть умений не входит в перечень умений, которыми ученик должен овладеть к концу 9 класса;

б) структура учебных материалов представлена в основном сплошными текстами;

в) не проводится должным образом работа с множественными текстами, когда ученикам приходится интерпретировать и обобщать информацию из нескольких различающихся источников (например, блог, научная статья и словарная статья из энциклопедии);

г) «недостаточное внимание уделяется и работе с информацией в электронной среде: ее сортировке по релевантности, оценке качества и достоверности источников, уточнению информационного запроса и др.» [В каком направлении развивается ... , 2018]

Для решения указанных проблем недостаточно работать с предметным содержанием, нужна системная, коллективная работа с метапредметным компонентом. На всех уроках необходимо учить ребенка понимать текст независимо от того, на каком уроке этот текст изучается. Что означает «понимать» текст? По мнению З. И. Клычниковой, «письменный текст сообщения – продукт мыслительной деятельности индивидуума, в

котором при помощи смысловых категорий сознания, реализованных в языковых формах, раскрываются, во-первых, взаимоотношения между объектами (предметами и явлениями) действительности, во-вторых, отношение к ним пишущего, в-третьих, их отношение к высказываемым мыслям и к потенциальному читателю». Это психологический взгляд на проблему понимания текста [Клычникова, 1983, с. 108-109].

С точки зрения лингвистики понимание текста – это вычитывание разных видов текстовой информации. И. Р. Гальперин выделяет три вида информации, содержащейся в тексте: содержательно-фактуальную, содержательно-концептуальную, содержательно-подтекстную. Содержательно-фактуальная информация сообщает нам о какие-либо фактах, процессах, событиях прошлого, настоящего и будущего; фактах, событиях, явлениях, которые могут проходить в действительном или воображаемом мире. Содержательно-концептуальная информация содержит индивидуально-авторское понимание отношений между описанными явлениями, событиями, их причинно-следственные связи, роль в жизни народа (социальной, культурной и т. п.). Извлечь такую информацию из какого-либо фрагмента сложно, а порой и невозможно. Она извлекается из всего произведения... Замысел автора, содержательная интерпретация инфор-

мации – это содержательно-концептуальная информация, а скрытый смысл, который содержит в себе эта информация, обнаруживается в содержательно-подтекстной информации [Гальперин, 2007, с. 27-29].

В школе на уроках физики, биологии, географии, химии, математики, истории чаще всего понимание текста осуществляется только на содержательно-фактуальном уровне, а одних уроков русского языка и литературы, где учат понимать текст на всех уровнях, недостаточно. Поэтому необходимо учить учеников воспринимать текстовую информацию независимо от учебного предмета. На наш взгляд, такая работа включает не только использование единых стратегий работы с текстом, о которых написано немало статей и книг [Сметанникова, 2011; Заир-Бек, 2011; Бондаренко, 2013; Пранцова, 2015], но и создание особой организации пространства понимания учебного текста. Один из таких вариантов, который мы можем сегодня предложить, – День единого текста.

День единого текста – это технология формирования читательской грамотности, организации пространства понимания текста. Осенью 2020 года на территории Ярославской области стартовала акция «День единого текста». Заявки подали 48 образовательных организаций Ярославской области, среди которых 37 сельских школ, где от 1 до 10 учеников в классе.

Планируется, что системная работа с использованием технологии «День единого текста» поможет достичь следующих результатов

- у обучающихся:
 - находить информацию в тексте в явном и неявном виде;
 - определять значение слов, исходя из контекста;
 - систематизировать, анализировать и обобщать имеющиеся в тексте идеи и информацию, интерпретировать и преобразовывать;
 - создавать свои тексты на основе изученного текста;
 - строить развернутое высказывание;
 - аргументировать свою позицию и др.;
- у педагогов:
 - организовывать работу с текстом в сотрудничестве с другими педагогами;
 - выстраивать урок на основе одного текста;
 - составлять задания на понимание прочитанного текста.

Акция рассчитана на один учебный год (2020/2021). Каждую четверть/триместр в одной параллели в один день усилиями педагогов разных учебных предметов осуществляется работа над единым текстом:

5 класс – текст «Душистый табак»; учебные предметы: русский язык, биология, математика и технология;

6 класс – текст «Полотенце»; учебные предметы: русский язык, история, искусство, технология;

7 класс – текст «Пчелы»; учебные предметы: русский язык, физика, география, математика;

8 класс – текст «Рождение колокола»; учебные предметы: русский язык, физика, история, искусство;

9 класс – текст «Хлеб»; учебные предметы: русский язык, биология, искусство;

10 класс – текст «История граммпластинок»; учебные предметы: русский язык, химия, физика, искусство.

Подготовка к Дню единого текста включает несколько этапов.

На первом этапе определяются планируемые результаты, которые будут сформированы у обучающихся и оценены в конце дня, когда завершится работа с текстом. Например, для 5 класса были сформулированы следующие планируемые результаты:

- определять тему и главную мысль текста, его общую цель и назначение;

- находить в тексте конкретные сведения, факты, заданные в явном виде;

- устанавливать простые связи, не показанные в тексте напрямую;

- оценивать содержание, языковые особенности и структуру текста;

- ориентироваться в различных видах справочных изданий;

- соотносить факты с общей идеей текста;

- выявлять черты сходства и различия, осуществлять сравнение.

Сформированность этих результатов оценивалась в ходе выполнения диагностической работы.

В пособии «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли» приводится схема уровней грамотности чтения (их 6 – как в международном исследовании PISA) с определенным кругом умений [Формирование универсальных учебных действий..., 2010, с. 107-109]. С целью дифференциации планируемых результатов можно соотнести каждый уровень с разными степенями обучения. Именно такой подход предлагает Т. Г. Галактионова [Учимся успешному чтению, 2014, с. 45-50].

На втором этапе осуществляется выбор текста. При проведении Акции коллегам были предоставлены все материалы. Педагогам надо было прочитать текст и в соответствии с особенностями учеников внести необходимые коррективы, например, дать определение непонятным словам в сносках, в рубрике «Толковый словарь», заменить слова синонимами и т.п. Самое главное в такой работе – чтение готового материала всеми учителями-предметниками, участвующими в акции.

Для пятиклассников были выбраны два небольших сплошных текста художественного и научного стилей, объединенных одной темой, – «Душистый табак».

Организуя на уроке исследование текста с помощью технологии

«День единого текста», мы заметили, что не всегда удается найти текст, в котором можно «рассмотреть» содержание нескольких учебных предметов. Поэтому нами была разработана небольшая памятка по выбору текста [Киселева, 2018, с. 34]:

– следует подбирать тексты научно-популярного, учебно-популярного или публицистического стиля соответственно возрасту;

– текст не должен быть большим, иначе с ним трудно будет работать на уроках;

– текст изначально не должен быть перегружен цифрами, датами, терминами, поскольку это затруднит поиск нужной информации, но можно внести в текст, если необходимо, дополнительные сведения в виде дат, понятий, терминов, слов, словосочетаний, предложений (при условии, что их в тексте не было и они могут стать источником информации);

– текст должен содержать не прямые указания на ответы, а подсказки, заключенные в словах, словосочетаниях, таблицах и т. п.;

– выбранные тексты необходимо обсуждать на метапредметном совете или объединении. Если таковых нет, обсуждение осуществляется всеми учителями, которые работают в одной параллели, и не важно, будет этот учитель давать урок на Дне единого текста или нет. Главное, чтобы все понимали, как проходит работа с текстом.

Готовые тексты (или фрагменты текстов) можно найти на сайте «Информационный ресурс поддержки педагогических работников в вопросах формирования и оценивания основных видов речевой деятельности школьников» [Методические материалы ...]. Здесь размещены методические рекомендации «Соблюдение единых подходов к формированию и оцениванию основных видов речевой деятельности в начальной и основной школе», в которых приводится 39 текстов с перечнем учебных предметов и тем, в рамках которых предлагается работа с данным материалом. Предложенные тексты различаются по объему, стилю и жанру.

Тексты и компетентностные задачи по организации учебной деятельности обучающихся, связанной с пониманием, интерпретацией и оценкой информации, предлагаются в пособии О. Н. Зайцевой [Зайцева, 2013].

Мы также советуем при самостоятельном выборе текста и, соответственно, при проектировании уроков обсуждать все на метапредметном совете или метапредметных объединениях. Об особенностях такой консолидации педагогов мы уже писали [Киселева, 2015]. Хотелось бы акцентировать внимание на важности метапредметного совета или метапредметного объединения педагогов при проведении Дня единого текста. Именно на метапредметном совете осуществляется обсуждение текста, вносятся изме-

нения, дополнения (это могут быть определенные даты, термины, значение слов или дополнительная информация в виде сносков, справок и т. п.).

Здесь же, на метапредметном совете, уточняются и конкретизируются планируемые результаты, обсуждаются все уроки. Это позволит избежать повторяющихся заданий, обеспечить связь между уроками, поможет учителям видеть текст как источник информации и понимать, что ученик должен находить, извлекать, интегрировать, интерпретировать, осмысливать и оценивать информацию не по русскому языку или истории, не по биологии или математике, то есть в предметном поле, а в метапредметном пространстве, где в одном тексте ученик может найти и русский язык, и биологию, и историю, и химию. Это и есть, на наш взгляд, основа читательской грамотности.

Третий этап подготовки акции – проектирование уроков. Все предложенные конспекты уроков были разработаны учителями муниципального образовательного учреждения «Левобережная средняя школа города Тутаева» Тутаевского муниципального района Ярославской области. Но с учетом особых условий работы сельских школ, разных программ, материалов, конечно же, требовали корректировки. Например, тему «Синонимы» по русскому языку в 5 классе изучают во второй половине года, хотя акция началась осенью. Внесение

изменений осуществлялось по следующим направлениям:

– некоторые задания, предложенные в конспекте урока по русскому языку, сопровождались словами для справок, то есть ученикам были предложены варианты синонимов;

– часть заданий исключалась из урока или видоизменялась (здесь важно было сохранить все планируемые результаты);

– объединение 5-го и 6-го классов (например, когда в каждом классе по 3 человека) позволяло шестиклассникам оказывать помощь пятиклассникам. И если одни при выполнении заданий по русскому языку опирались на слова-помощники, другие выполняли задания без подсказок.

На четвертом этапе определяется форма итоговой работы. Это обязательное условие. В нашем понимании, итоговой работой могут стать и проверочная работа для диагностики грамотности чтения (например, для 5-6 классов); и защита проектов (для 7-8 классов), и итоговое собеседование (для 9 классов), и проверочная работа в формате единого государственного экзамена (для 10-11 классов). Конечно, деление на классы условно. Диагностическую работу можно предложить и семиклассникам, и восьмиклассникам. Единственный материал, в который нельзя было вносить коррективы, – это материалы диагностической работы, потому что она проверяла сформиро-

ванность групп результатов, определенных в самом начале Дня единого текста. Максимальное количество баллов, которые можно набрать за работу в 5 классе, – 9. Текст тоже был о цветке, но уже о душистом горошке. Ученикам надо было ответить на вопросы и сравнить два цветка: душистый табак и душистый горошек.

Главный результат диагностической работы – выявление проблем, связанных с формированием у обучающихся читательской грамотности. И далее – внесение изменений в деятельность учителя: изменение методов работы, построение индивидуального маршрута формирования читательской грамотности школьника и т. п.

На пятом этапе составляется расписание Дня единого текста. Обязательное условие: первым уроком у всех учеников в параллели должен быть урок русского языка. Именно на этом уроке осуществляется кропотливая работа с текстом: определяются тема и основная мысль, выделяется главная и второстепенная информация, идет работа с лексическим значением определенных слов, терминов или понятий и т. д. А дальше на уроках математики, биологии, истории или других предметах учителя предлагают ученикам определенные задания по прочитанному тексту. Но чтобы выполнить эти задания, надо внимательно читать текст, «прислушиваться» к каждому слову, потому что слово или

словосочетание даст подсказку, поможет решить задачу.

После проведенного Дня единого текста среди учеников и учителей была проведена рефлексия. Ученикам надо было продолжить предложения:

Этот день показался мне ...

Сегодня я сделал открытие ...

Самым трудным для меня было

...

Этот день навел меня на мысли

...

По мнению большинства учеников, день оказался не только интересным, поучительным, познавательным, необычным, «классным», но и «немного трудным» и даже «очень, очень, очень трудным». Трудность Дня объяснима: обучающимся пришлось работать с одним и тем же текстом на всех уроках, на текст пришлось взглянуть не с одной стороны (с позиции, например, учебного предмета «Русский язык»), а одновременно с точки зрения биологии, технологии и математики. Это подтверждают ответы учащихся на вопрос, что было самым трудным. Оказалось, что самым трудным для одних было как раз работать с текстом, запоминать информацию, для других – уроки русского языка и биологии (так как был предложен новый материал, который учениками не изучался и, возможно, не был адаптирован педагогами). Среди учеников были и те, кто не встретился с затруднениями. Они узнали о существовании таких растений,

как душистый табак и душистый горошек; пришли к выводу о том, что, «даже отдыхая, можно учиться и узнавать», а «информацию можно найти и использовать на разных предметах». Работа с текстом в течение дня навела школьников на мысль, что надо «посадить душистый табак у себя в саду», оценить свой уровень («я еще многого не знаю»), а также «если внимательно читать текст, то можно узнать многое; с текстом можно работать на уроках математики, биологии и технологии».

Стоит обратить внимание на содeржательную сторону рефлексии. Ученики не просто говорили, что все было замечательно, а пытались аргументировать свое мнение. Они осознали важность прочитанной информации для своей жизни (здесь можно говорить о мотивационном компоненте Дня единого текста в обучении), единство учебных предметов.

Большинство учителей проводили эту Акцию, ожидая разных результатов: «сплоченности в работе», «от детей положительных эмоций», «заинтересованной работы обучающегося и осознания им и нами, что работать с текстом можно на любом уроке»; «осознанного понимания текста обучающимся и работы с ним»; «удовлетворения от проведения уроков», «повышения мотивации у детей», развития «умения ориентироваться в информации текста, извлекать информацию из текста для выполнения за-

даний, ориентацию учащихся в различных предметных областях с использованием приемов смыслового чтения, увлеченность детей, работу каждого учащегося в соответствии со своими возможностями» и т. п. По мнению педагогов, они этих результатов достигли.

Ответы на один из вопросов рефлексии – «Готовы ли Вы самостоятельно разработать в технологии День единого текста» – показали, что большинство педагогов не готовы самостоятельно разрабатывать конспекты уроков по одному тексту. Среди причин указывались следующие: «отсутствие опыта разработки подобных уроков», «недостаточно теоретических знаний по другим предметам». Эти трудности определяют тот факт, что учителям до сих пор трудно увидеть свой предмет с метапредметной позиции. Отсюда проблемы в разработке урока, построенного только на тексте, в формулировке заданий, которые напрямую были бы связаны «с применением информации из текста для других целей, с переносом в другую ситуацию» [Гостева, 2019, с. 37]

Таким образом, реализация акции «День единого текста» – это начало постижения текста учениками, консолидация деятельности педагогов, преподающих разные учебные предметы. Это попытка взглянуть на организацию пространства работы с информацией не с позиции использования приемов работы с текстом, а с позиции

самого текста, который поможет сразу ответить на вопросы по физике, математике, русскому языку, подскажет варианты решений проблем в различных жизненных ситуациях.

Библиографический список

1. Бондаренко Г. И. О некоторых приемах работы младших школьников с учебно-научным и собственным текстом на уроке русского языка // Начальная школа плюс до и после. 2013 № 9. С. 89-91.
2. В каком направлении развивается российская система общего образования? (по результатам международной программы). 2018. URL: https://rostovgorod.ru/upload/medialibrary/166/Брошюра_PISA-2018.pdf (дата обращения: 11.01.21).
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. Москва : КомКнига, 2007. 144 с.
4. Гостева Ю. Н. Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности / Ю. Н. Гостева, М. И. Кузнецова, Л. А. Рябинан, Г. А. Сидорова, Т. Ю. Чпбан // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1. № 4 (61). С. 34-57.
5. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. 2-е изд., дораб. Москва : Просвещение, 2011. 223 с.
6. Зайцева О. Н. Рабочая тетрадь по русскому языку. Задания на понимание текста: 5 класс. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Экзамен, 2013. С. 65-67.
7. Киселева Н. В. Организация пространства понимания учебного текста на уровне основного общего образования (на примере проведения Дня единого текста) // Человек в информационном пространстве: понимание в коммуникации : сборник научных трудов / под общ. ред. Н. В. Аниськиной, Л. В. Уховой : в 2 т. Т. 2. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2017. С. 47-53.
8. Киселева Н. В. Подходы к созданию метапредметного объединения учителей // Образовательная панорама. 2015. № 1(3). С. 126-132.
9. Киселева Н. В. Смысловое чтение. День единого текста: подходы к разработке, организации и проведению : учебно-методическое пособие. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. 65 с.
10. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителя. Москва : Просвещение, 1983. 206 с.
11. Методические материалы соблюдения подходов к формированию и оцениванию основных видов речевой деятельности в начальной и основной школе. URL: http://xn--90ascnwq9al.xn--p1ai/download/ya-17Metod_materials_plus.pdf (дата обращения: 11.01.21)
12. Пранцова Г. В. Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом: учебное пособие / Г. В. Пранцова, Е. С. Романичева. 2 изд., испр. и доп. Москва : ФОРУМ, 2015. 368 с.
13. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е. С. Савинов. Москва : Просвещение, 2011. 342 с.

14. Сметанникова Н. Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах: как реализовать ФГОС : пособие для учителя. Москва : Баласс, 2011. 128 с.

15. Учимся успешному чтению. Рекомендации учителю. 5-6 классы : пособие для учителей общеобразоват. организаций / Т. Г. Галактионова, Е. М. Красновская, Я. Г. Назаровская, С. А. Ширяева. Москва : Просвещение, 2014. 96 с.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373). С изменениями и дополнениями от 26 ноября 2010 г., 22 сентября 2011 г., 18 декабря 2012 г., 29 декабря 2014 г., 18 мая, 31 декабря 2015 г. URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 11.01.21)

17. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897). С изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г. URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 11.01.21)

18. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413). С изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г. URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/> (дата обращения: 11.01.21)

19. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система занятий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др. ; под редакцией А. Г. Асмолова. Москва : Просвещение, 2010. 159 с.

20. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (дата обращения: 11.01.21)

Bibliograficheskiy spisok

1. Bondarenko G. I. O nekotoryh priemah raboty mladshih shkol'nikov s uchebno-nauchnym i sobstvennym tekstom na uroke russkogo jazyka = About some techniques of work of junior school students with educational and scientific and their own text in a Russian language lesson // Nachal'naja shkola pljus do i posle. 2013 № 9. S. 89-91.

2. V kakom napravlenii razvivaetsja rossijskaja sistema obshhego obrazovanija? = In what direction is the Russian system of general education developing? (po rezul'tatam mezhdunarodnoj programmy. 2018. URL: https://rostovgorod.ru/upload/medialibrary/166/Broshjura_PISA-2018.pdf (дата обращения: 11.01.21).

3. Gal'perin I. R. Tekst kak ob#ekt lingvisticheskogo issledovanija = Text as an object of linguistic research. Moskva : KomKniga, 2007. 144 s.

4. Gosteva Ju. N. Teorija i praktika ocenivanija chitatel'skoj gramotnosti kak komponenta funkcional'noj gramotnosti = Theory and practice of assessing reading literacy as a component of functional literacy / Ju. N. Gosteva, M. I. Kuznecova,

L. A. Rjabinina, G. A. Sidorova, T. Ju. Chaban // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2019. T. 1. № 4 (61). S. 34-57.

5. Zair-Bek S. I. Razvitie kriticheskogo myshlenija na uroke = The development of critical thinking in the lesson: a manual for teachers of general education. institutions : posobie dlja uchitelej obshheobrazovat. uchrezhdenij / S. I. Zair-Bek, I. V. Mushtavinskaja. 2-e izd., dorab. Moskva : Prosveshhenie, 2011. 223 s.

6. Zajceva O. N. Rabochaja tetrad' po russkomu jazyku. Zadanija na ponimanie teksta: 5 klass = Russian workbook. Tasks to understand the text: 5th class. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva : Jekzamen, 2013. S. 65-67.

7. Kiseleva N. V. Organizacija prostranstva ponimaniya uchebnogo teksta na urovne osnovnogo obshhego obrazovanija (na primere provedenija Dnja edinogo teksta) = Organization of the space of understanding of the educational text at the level of basic general education (using the example of holding a Single Text Day) // Chelovek v informacionnom prostranstve: ponimanie v kommunikacii : sbornik nauchnyh trudov / pod obshh. red. N. V. Anis'kinov, L. V. Uhovoj : v 2 t. T. 2. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2017. S. 47-53.

8. Kiseleva N. V. Podhody k sozdaniju metapredmetnogo ob#edinenija uchitelej = Approaches to creating a metasubject teacher association // Obrazovatel'naja panorama. 2015. № 1(3). S. 126-132.

9. Kiseleva N. V. Smyslovoe chtenie. Den' edinogo teksta: podhody k razrabotke, organizacii i provedeniju = A semantic reading. Single Text Day: Approaches to development, organization and conduct : uchebno-metodicheskoe posobie. Jaroslavl' : GAU DPO JaO IRO, 2018. 65 s.

10. Klychnikova Z. I. Psihologicheskie osobennosti obuchenija chteniju na inostrannom jazyke = Psychological features of foreign language reading training : posobie dlja uchitelja. Moskva : Prosveshhenie, 1983. 206 s.

11. Metodicheskie materialy sobljudenija podhodov k formirovaniju i ocenivaniju osnovnyh vidov rechevoj dejatel'nosti v nachal'noj i osnovnoj shkole = Methodological materials of adherence to approaches to the formation and evaluation of basic speech activities in primary and basic schools. URL: http://xn--90ascnwq9al.xn--p1ai/download/ya-17Metod_materials_plus.pdf (data obrashhenija: 11.01.21)

12. Prancova G. V. Sovremennye strategii chtenija: teorija i praktika. Smyslovoe chtenie i rabota s tekstom = Modern reading strategies: theory and practice. Semantic reading and work with text : uchebnoe posobie / G. V. Prancova, E. S. Romanicheva. 2 izd., ispr. i dop. Moskva : FORUM, 2015. 368 s.

13. Primernaja osnovnaja obrazovatel'naja programma obrazovatel'nogo uchrezhdenija. Osnovnaja shkola = Approximate basic educational program of educational institution. Basic school / sost. E. S. Savinov. Moskva : Prosveshhenie, 2011. 342 s.

14. Smetannikova N. N. Obuchenie strategijam chtenija v 5-9 klassah: kak realizovat' FGOS = Learning reading strategies in 5-9 grades: how to implement FSES : posobie dlja uchitelja. Moskva : Balass, 2011. 128 s.

15. Uchimsja uspešnomu chteniju. Rekomendacii uchitelju. 5-6 klassy = Learning to read successfully. Recommendations to the teacher. 5-6 classes : posobie dlja uchite-

lej obshheobrazovat. organizacij / T. G. Galaktionova, E. M. Krasnovskaja, Ja. G. Nazarovskaja, S. A. Shirjaeva. Moskva : Prosveshhenie, 2014. 96 s.

16. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija (utv. Prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 6 oktjabrja 2009 g. № 373). S izmenenijami i dopolnenijami ot 26 nojabrja 2010 g., 22 sentjabrja 2011 g., 18 dekabrja 2012 g., 29 dekabrja 2014 g., 18 maja, 31 dekabrja 2015 g. = Federal State Educational Standard for Primary General Education (utv. By order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated October 6, 2009 № 373). As amended on November 26, 2010, September 22, 2011, December 18, 2012, December 29, 2014, May 18, December 31, 2015 URL: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (data obrashhenija: 11.01.21)

17. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovanija (utv. prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 17 dekabrja 2010 g. № 1897). S izmenenijami i dopolnenijami ot 29 dekabrja 2014 g., 31 dekabrja 2015 g. = Federal State Educational Standard for Basic General Education (utv. by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated December 17, 2010 № 1897). With amendments and additions dated December 29, 2014, December 31, 2015 URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (data obrashhenija: 11.01.21)

18. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart srednego obshhego obrazovanija (utv. prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 17 maja 2012 g. № 413). S izmenenijami i dopolnenijami ot 29 dekabrja 2014 g., 31 dekabrja 2015 g., 29 ijunja 2017 g. = Federal state educational standard of secondary general education (confirmed by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation dated May 17, 2012 № 413). With amendments and additions dated from December 29, 2014, December 31, 2015, June 29, 2017. URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/> (data obrashhenija: 11.01.21)

19. Formirovanie universal'nyh uchebnyh dejstvij v osnovnoj shkole: ot dejstvija k mysli. Sistema zanjatij: posobie dlja uchitelja = The formation of universal educational actions in the main school: from action to thought. Classes system: teacher's manual / A. G. Asmolov, G. V. Burmenskaja, I. A. Volodarskaja i dr. ; pod redakciej A. G. Asmolova. Moskva : Prosveshhenie, 2010. 159 s.

20. PISA 2018. Draft Analytical Frameworks // OECD. URL: <https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf> (data obrashhenija: 11.01.21)

Т. Ф. Асафова <https://orcid.org/0000-0001-6931-7290>

Внедрение регионального механизма организации системы социальных практик сельских школьников на примере Костромской области

Для цитирования: Асафова Т. Ф. Внедрение регионального механизма организации системы социальных практик сельских школьников на примере Костромской области // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 128-141. DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-128-141

В статье на примере Костромской области, одного из регионов российской провинции, где около 66 % образовательных организаций расположено в сельской местности, представлена региональная система социальных практик сельских школьников как условие развития способностей детей и воспитания социально ответственной личности.

Актуальность системной работы в данном направлении обусловлена тем, что дополнительное образование детей в российской провинции должно стать для ребенка фактором влияния, который поднимает его на новый уровень развития, обеспечивая позитивную социализацию и личностный рост.

Анализ работы организаций дополнительного образования Костромской области позволил выделить следующие особенности дополнительного образования на селе: сохранение и развитие исторически сформировавшейся в регионе тесной взаимосвязи дополнительного образования детей с жизнью села; деятельность организаций дополнительного образования оказывает огромное культурное влияние на духовно-нравственное состояние сельских сообществ, развитие социальной жизни населения сел и деревень; имеются большие возможности для взаимодействия детей и взрослых, что способствует совместному решению актуальных проблем села; для многих сельских школьников источником приложения творческих сил, материалом для исследовательского поиска и преобразований служит именно сельская местность, ее природа, история и культура родного края.

Составными частями региональной системы социальных практик сельских школьников являются модели дополнительного образования: «Интеграция», «Сетевое взаимодействие», «Дистанционное обучение», «Дополнительное образование на базе школы», «Профильное обучение», «Проект», «Деятельные события».

Внедрение регионального механизма организации системы социальных практик и проб сельских школьников способствует активному процессу подготовки сельского ребенка к самостоятельной жизни в современном динамичном мире.

Ключевые слова: дополнительное образование, сельский социум, социальные практики, модели, доступность образования, сельские дети, социализация, социально-педагогическая поддержка.

T. F. Asafova

**Introduction of a regional mechanism
for organizing the system of rural schoolchildren's social practices
on the example of the Kostroma region**

Using the example of the Kostroma region, one of the regions of the Russian province, where about 66 % of educational organizations are located in rural areas, the article presents the regional system of social practices of village schoolchildren as a condition for the development of children's abilities and upbringing of a socially responsible person.

The relevance of systematic work in this direction is due to the fact that additional education of children in the Russian province should become such an influence factor for the child that will raise him to a new level of development, ensuring positive socialization and personal growth.

The analysis of the work of additional education institutions in the Kostroma region allowed us to identify the following features of additional education in rural areas:

Preservation and development of the historically formed close relationship between additional education of children and rural life in the region; the activities of additional education institutions have a huge cultural impact on the spiritual and moral state of rural communities, the development of the social life of the population in settlements and villages; there are great opportunities for interaction between children and adults, which contributes to the joint solution of urgent problems of the village; for many rural schoolchildren, it is the countryside, its nature, history and culture of their native land that serves as a source of creative forces, material for research and transformation.

The components of the regional system of social practices of rural schoolchildren are models of additional education: «Integration», «Network interaction», «Distant studying», «Additional education based on school», «Profile training», «Project», «Active events».

The introduction of a regional mechanism of organizing the system of social practices and tests of village schoolchildren contributes to the active process of preparing village students for independent life in the modern dynamic world.

Keywords: additional education, village society, social practices, models, accessibility of education, village children, socialization, social and pedagogical support.

В условиях современной жизни в связи с политическими и экономическими особенностями дополнительное образование подрастающего поколения в российской

провинции должно быть таким фактором влияния, который поднимет ребенка на новый уровень его личного развития, обеспечит его позитивную социализацию,

личностный рост. Основной критерий достижения высоких результатов в дополнительном образовании детей в сельском социуме, на наш взгляд, заключается в том, насколько оно отвечает актуальным нуждам местного сообщества и представляет ценность для региона в целом с учетом его настоящего и будущего [Методические рекомендации ... , 2016]. Речь идет и о востребованности знаний, умений и навыков детей в той среде, в которой им предстоит жить и работать [Концепция развития ... , 2014; Указ Президента ... , 2012]. Чтобы дополнительное образование оказало существенное влияние на качество жизни российской провинции, оно должно быть ориентировано на формирование и раскрытие творческого потенциала развивающейся личности, мотивацию ее к достижениям лично и социально значимых результатов [Голованов, 2017].

«Провинция» в теоретических и практических разработках ученых определяется как сложный многоструктурный феномен [Данилов, 1997; Ермолин, 1992]. В нашем понимании, провинция есть целостное социокультурное пространство, которое характеризуется общностью национального самосознания людей, присущими им духовно-нравственными ценностями, культурно-историческими традициями, устойчивыми основными жизненными приоритетами. Становление и развитие воспитания в российской

провинции вызвано наличием культурно-исторических традиций, реализацией единой культурной и образовательной политики, а также модели управления, определяющей содержательные линии, принципы и направления развития педагогической деятельности в социуме [Байбородова, 2000].

Дополнительное образование детей в регионе, для которого характерен большой территориальный разброс населенных пунктов, имеет определенные особенности, которые необходимо рассматривать не только через призму трудностей, но и в связи с преимуществами в вопросе воспитания детей в среде с особыми условиями жизнедеятельности [Олейникова, 2010]. Выделим эти особенности.

Первая обусловлена необходимостью сохранения и развития исторически сформированной в регионе тесной взаимосвязи дополнительного образования детей с жизнью села. Это взаимодействие – важное условие перемен, необходимый ресурс преобразований системы дополнительного образования.

Вторая связана с тем, что функции организации дополнительного образования в сельском социуме не сводятся только к вопросам обучения и воспитания детей. Ее деятельность оказывает существенное социальное и культурное влияние на духовно-нравственное состояние сельского сообщества, развитие социальной жизни жителей села и

деревни. Отметим, что воздействие дополнительного образования на социализацию детей в условиях сельского социума значительно выше, чем в городе. На селе наиболее устойчивы духовные, культурные традиции. Далеко не случайно процесс освоения и сохранения культурного наследия региона развивается через систему дополнительного образования детей.

В-третьих, в сельской местности большие возможности для сотрудничества детей и взрослых. А это значит, что есть реальные условия интеграции усилий детей и взрослых с целью решения актуальных проблем – экономических, культурных, социальных. Зачастую системная деятельность учреждения дополнительного образования отражается в делах и событиях села. При этом многие специалисты, работающие на селе, – краеведы, библиотекари, экологи, лесничие, журналисты, фермеры как общественные воспитатели принимают участие в работе с детьми: проводят занятия, организуют различные культурные события и акции.

В-четвертых, для большинства сельских школьников основой реализации творческих сил, источником исследовательского поиска и преобразований служит родная местность, ее природа, историческое и культурное наследие края. Данная особенность сельского социума предельно используется педагогами дополнительного образования для формирования и разви-

тия у детей патриотических чувств, гражданской позиции, в основе которой бережные отношения к своей малой родине, формирование трудовых, исследовательских, творческих навыков.

Государственное бюджетное учреждение дополнительного образования детей Костромской области «Дворец творчества» (далее – Дворец творчества) имеет богатые историко-педагогические традиции работы в сфере дополнительного образования детей из отдаленных сельских поселений. И сегодня Дворец творчества по-прежнему находится в состоянии педагогического поиска наиболее эффективных инновационных способов социально-педагогического сопровождения детей, проживающих в сельской местности, создает систему социальных практик и воспитательных событий сельских школьников в едином социально ориентированном образовательном пространстве региона.

Дворец творчества, выполняя исследовательскую, координирующую, методическую, организаторскую, образовательную и воспитательную функции, уделяя особое внимание детям из всех сельских районов области, давно стал в области региональным центром развития дополнительного образования детей. Доступность для сельских школьников ресурсов Дворца творчества достигается через включенность их в образовательные программы, в которых сельские

школьники участвуют очно, заочно, дистанционно, а также в исследовательские социально значимые, образовательные проекты, в работу профильных смен и образовательных сборов.

Многолетний опыт сотрудничества Дворца творчества с сельскими школами области показывает, что многие проблемы воспитания сельских школьников, их нравственного, жизненного и профессионального самоопределения можно решить силами дополнительного образования.

Выделим приоритетные направления деятельности Дворца творчества при создании комплекса социальных практик и проб, ориентированных на развитие способностей детей и воспитания социально ответственной личности.

– Качественная, многообразная подготовка детей к самостоятельной жизни на селе, основанная на сформированных компетенциях и мотивации молодежи к жизни и деятельности на своей малой родине. С этой целью дополнительное образование воспитывает в детях трудолюбие, ответственность, инициативу, организованность, понимание важности труда в сельской местности [Гурьянова, 2009].

– Реализация права детей, живущих в сельской местности, на самостоятельный выбор предметных, межпредметных общеразвивающих программ в объеме и темпе, адекватным творческой индивидуальности, привлечение детей к

познавательной, творческой, исследовательской, проектной деятельности на основе идеи свободного выбора [Рожков, 2006].

– Становление организации дополнительного образования как духовного, культурного, социального центра жизни села, наполненного творческой, интеллектуальной, досуговой, спортивной деятельностью, основанной на современном качественном образовании и богатых народных традициях [Голованов, 2001].

– Профилизация образования – создание условий для профессионального самоопределения старшеклассников за счет включения в этот процесс потенциала дополнительного образования [Вульф, 1994].

– Организация внеурочной деятельности детей в разнообразных формах: экскурсии, кружки, секции, «круглые столы», конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые, научно-исследовательские, общественно полезные практики и др. [Девятрикова, 2019].

– Общественная открытость дополнительного образования, реализация идеи социально активного образования на основе тесной взаимосвязи с жизнью села [Золотарева, 1998].

Перечисленные нами приоритеты и зарекомендовавшие себя варианты развития дополнительного образования в сельской местности

стали для педагогов Дворца творчества методологическими основаниями при создании региональной системы социальных практик сельских школьников. Составными частями системы стали разработанные и апробированные модели дополнительного образования в сельском социуме, где доминантная составляющая – социальные практики и пробы.

Модель «Интеграция». Характерная черта модели – объединение внутренних ресурсов дополнительного образования и интеграция с различными отраслями социальной сферы. Муниципальные системы образования самостоятельно определяют способы интеграции внутренних ресурсов дополнительного образования с другими отраслями социальной сферы. В практику дополнительного образования наиболее эффективно внедряются социально-педагогические модели деятельности, поскольку традиции, стиль и методы работы этих образовательных организаций максимально учитывают особенности социума [Мудрик, 1989]. В основе объединения – формирование единого пространства взаимодействия, где происходит приобретение социального опыта обучающимися с выходом на образовательный результат на основе взаимосвязи обучения и социальной практики [Новикова, 1978]. При этом отмечается усиление социальной составляющей дополнительного образования, совместный поиск механизмов

формирования комфортной для детей среды обитания в сельском социуме. Это позволит решать задачи дополнительного образования, усложнившиеся сегодня, в содружестве с общественными институтами социума. Итог реализации модели – приобретение детьми опыта гражданского, демократического поведения, овладение основами культуры, осознание самоценности личности, самостоятельный выбор сферы будущей профессиональной деятельности, профессии; получение квалифицированной поддержки по различным аспектам социальной жизни, что оказывает положительное влияние на социальную адаптацию детей и молодежи к изменяющимся условиям социума.

Модель «Сетевое взаимодействие». Суть модели – создание сети партнеров, заинтересованных в реализации проекта. Его участниками становятся как образовательные организации, так и представители бизнеса и социальной сферы. Решение образовательных задач, требующее участия не только образовательной организации, представляется возможным во взаимодействии с бизнесом и общественными институтами. Сотрудничество генерирует новые формы работы: образовательный комплекс, совместные образовательные программы, сетевое взаимодействие между учреждениями дополнительного и организациями общего и профессионального образования и

т. д. [Асафова, 2017]. Каждый участник сети делает вклад в реализацию проекта также в виде ресурсов. Потенциальные отношения определяются на основе программирования сетевой деятельности. Приведем пример того, как реализуется региональный проект «Академия современных технологий». Проект основан на опыте деятельности профильных авторских лагерей Костромской области и включает в себя реализацию программ «Школа экономики, бизнеса и права», «Школа ювелирного дизайна», «Школа робототехники», характеризующихся современным содержанием, технологиями и обеспечивающих доступность дополнительного образования независимо от места проживания обучающихся (реализуемых в сетевой форме, в том числе на базе образовательных профильных лагерей), на основе механизмов государственно-частного и социального партнерства, аккумулирования ресурсов системы образования, производства и бизнеса. Используются авторские технологии деловых и проектных игр, технологии дистанционного обучения, открытого образования, программы проектной и исследовательской деятельности учащихся области с включением их в реальную практику, в профессиональные пробы.

Модель «Дистанционное обучение». Ее отличительная черта состоит в том, что обучающийся имеет доступ к разнообразным образо-

вательным компонентам дистанционного «блога», необходимым для удовлетворения его образовательных потребностей при планировании индивидуального образовательного маршрута. Действия в рамках модели предполагают использование современных технологий, собранных в кейсы: содержание, инструментарий, методические рекомендации. Кейсы включены в единый образовательный дистанционный «блог», реализуемый при включении всех участников образовательного процесса (учащихся, родителей, педагогов, социальных партнеров), которые участвуют в управлении и конструировании образовательного маршрута обучающегося в контексте функционирования сегмента «блога».

Содержание углубленного предметного образования, реализуемого с помощью дистанционных технологий, «блогосферы» дополнительного образования, технологий индивидуализации и дифференциации, создает особые условия для самореализации в различных видах исследовательской, творческой, проектной деятельности. Приведем пример. Инновационный сетевой образовательный блог «Мобильная школа бизнеса» ориентирован на ознакомление учащихся старшего школьного возраста с бизнес-технологиями, создание условий для профессионального самоопределения и самореализации молодых людей. Основа блога – создание школьных бизнес-

стартапов в процессе освоения и прохождения очно-заочных и дистанционных кейсов, профессиональных проб, практикумов в загородных детских лагерях, что доступно для подростков и педагогов независимо от места проживания и обучения.

Модель «Дополнительное образование на базе школы» используется в случаях, когда развитие системы дополнительного образования на селе внутрисферно очень затруднительно. Следовательно, педагоги стремятся к поиску способов расширения культурно-образовательного пространства воспитания и подготовки детей к самостоятельной жизни, расширяя возможности общего образования за счет использования кадрового потенциала дополнительного образования [Байбородова, 2002]. Модель способствует оказанию поддержки ребенку в самостоятельном выборе индивидуального образовательного маршрута, а технологии дополнительного образования позволяют реализовать себя в творчестве на основе собственных интересов и способностей [Белкин, 1991]. Например, на базе Шушкодомской средней школы Буйского муниципального района Костромской области активно развивается художественно-эстетическое направление. В этой школе действуют фольклорное, хоровое творческие объединения, кружок «Живое слово», народный театр, детский театральный кружок. Занятия

проводят педагоги Центра досуга, детской музыкальной школы. В Лапшинской основной общеобразовательной школе Вохомского муниципального района Костромской области реализуется дополнительная общеразвивающая программа «Юный краевед» при непосредственном участии местной библиотеки, совета ветеранов, краеведческого музея.

Модель «Профильное обучение» реализуется в условиях тесного взаимодействия учреждений дополнительного и профессионального образования. Оно осуществляется за счет вариативности образовательных программ, что способствует повышению конкурентоспособности выпускников профессиональных образовательных организаций, раскрывает возможности профессионального выбора детей в школе [Байбородова, 2003]. Например, комплексный образовательный проект «Мое творчество» вовлекает более 1000 обучающихся из 30-ти профессиональных образовательных организаций области в исследовательскую, творческую, конкурсную деятельность. В проекте ярко выражена связь профессии человека с преобразованием и сохранением окружающей среды через многожанровость художественного творчества и искусства, что способствует активизации творческой инициативы студентов.

Модель «Проект» представляет собой совокупность взаимосвязанных проектов, реализуемых в соци-

альном партнерстве. Педагогические действия в рамках этой модели предусматривают включение детей в отношения с окружающим миром в ходе организации различных программ, коллективных действий, акций. Такие действия педагогов способствуют приобщению сельских школьников к творческой, спортивной, социально значимой деятельности на селе, что дает им возможность выбирать разнообразные виды деятельности с учетом собственных интересов и способствует созданию площадок для демонстрации своих достижений.

Проектная модель активносозидательной деятельности обеспечивает включение молодежи в реальную социальную практику, направленную на оздоровление экологии, поисковую и исследовательскую деятельность, заботу о ветеранах и тружениках села, шефскую деятельность. Так, региональный проект «Приглашаем к сотрудничеству» предусматривает проведение разнообразных программ, коллективных действий, акций, расширяющих поле включенности детей в социальное творчество, в преобразование Костромского края («Моя губерния», «Книга добрых дел», «Кострома – Россия: связь времен», «Территория достижений», «Прошу слова», «Память сердца», «Книга памяти моей семьи» и др.). Общее количество участников – около 13-ти тысяч учащихся.

Модель «Деятельные события» ориентирована на разработку спектра современных конкурсных форм образовательной деятельности, способствующих жизненному и профессиональному самоопределению сельских школьников, которым важно чувствовать причастность к значимым событиям региона [Рожков, 2009]. С этой целью Дворец творчества организует региональный чемпионат «Клуба интеллектуальных игр», региональный чемпионат деловых игр «Стратегия», конкурс детских туристических проектов «Приезжайте в гости к нам!», конференцию «Ваш выбор» и т. д. По замыслу организаторов, у каждого ребенка должен быть свой круг общения по интересам, создана своя площадка для демонстрации собственных достижений на разных уровнях. Педагогические технологии коллективной и индивидуальной работы обеспечивают проявление инициативы и творчества детей, способствуют жизненному и профессиональному самоопределению молодежи. В качестве примера приведем межрегиональную конференцию «Новый взгляд». Здесь дети наравне со взрослыми в открытом диалоге говорят о своих взглядах на проблемы свободного времени, связывая дополнительное образование с приобретением жизненного опыта, с достижением личного успеха.

Заметим, что благодаря ресурсам дополнительного образования детей целенаправленно создаются

условия для позитивной социализации сельского ребенка в семье, в локальном и региональном социокультурном пространстве. Во внешкольном пространстве села, за счет активной творческой работы с детьми, в основе которой – дистанционное, сетевое взаимодействие, проектная деятельность, происходит значительное расширение возможностей для жизненного и профессионального самоопределения сельских школьников. Проведение обучающих, творческих и досуговых занятий с детьми, праздников на основе местных культурных традиций, сопровождение образовательной и творческой деятельности в творческих коллективах, реализация исследовательских, социально значимых и творческих программ в рамках социального партнерства учреждений дополнительного и основного общего образования способствуют духовно-нравственному, интеллектуальному, творческому развитию сельских детей.

Все представленные нами модели, по сути, подтверждают главную мысль о том, что дополнительное образование как социальный институт, ориентированный на потребности детей из сельской глубинки, не может существовать без поддержки местного сообщества, отдельно от нужд и потребностей жителей села. Многие педагогические коллективы организаций дополнительного образования стремятся к поиску путей расширения

культурно-образовательного пространства воспитания и подготовки детей к самостоятельной жизни. Становясь, по сути, социокультурным центром сельской жизни, организуя вокруг себя культурно-образовательное пространство, организация дополнительного образования в сельском социуме содействует развитию социальной активности жителей, иницируя возрождение лучших традиций воспитания молодежи, приобщения к труду родителей, организуя взаимодействие всех воспитательных сил села. Взаимодействие организаций дополнительного образования с иными субъектами села формирует культуру диалога и устойчивого равноправного взаимодействия.

Дополнительное образование вступает в общественные отношения, что обеспечивается расширением функций образовательной организации, которые реализуются не только в своих внутренних рамках, но и в других сферах социальной жизнедеятельности, в контексте интеграции образования с различными отраслями материального и духовного производства.

В практике организаций дополнительного образования детей Костромской области сегодня создаются интересные творческие коллективы, результаты деятельности которых получают признание не только в регионе, но и за его пределами. Используя современные формы обучения, в том числе дистанционное, сетевое взаимодей-

стве, педагоги предоставляют сельским детям возможность социальной практики, что позволяет им получать новые знания, не предусмотренные школьной программой, развивать кругозор, совершенствовать коммуникативные навыки, любознательность, инициативность.

Убеждены, что внедрение регионального механизма организации системы социальных практик и проб сельских школьников способствует активному процессу подготовки сельского ребенка к самостоятельной жизни в нашем сложном, динамичном мире.

Библиографический список

1. Асафова Т. Ф. Создание современных моделей образовательной деятельности в дополнительном образовании Костромской области на основе межведомственного взаимодействия // Муниципальное пространство дополнительного образования детей: возможности и перспективы развития одаренности : материалы научно-практической конференции / под научной редакцией Т. Н. Гузиной. Ярославль : Канцлер, 2017. С. 214-218.
2. Байбородова Л. Малочисленная сельская школа: проблемы, поиски, решения. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2000. 113 с.
3. Байбородова Л. В. Модель методического обеспечения профессионального роста педагогов сельской школы // Ярославский педагогический вестник. 2002. № 1. С. 17-22.
4. Байбородова Л. В. Профильная подготовка сельских школьников // Технологии обучения и воспитания в условиях сельской школы. Ярославль : Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2003. С. 8-12.
5. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: Книга для учителя. Москва : Просвещение, 1991. 176 с.
6. Вульф В. З. Профессиональная рефлексия в непрерывном образовании // Гуманизация образования. 1994. № 2. С. 28-37.
7. Голованов В. П. Дополнительное образование детей – личное образовательное пространство детства. Москва, Киров : ООО «Радуга-ПРЕСС», 2017. 124 с.
8. Голованов В. П. Становление и развитие региональной системы дополнительного образования детей в современных социокультурных условиях. Москва : Центр «Школьная книга», 2001. 224 с.
9. Гурьянова М. П. Инновационные идеи экспериментальной работы по формированию жизнеспособной личности в условиях сельского социума // Молодежь и общество. 2009. № 2. С. 4-15
10. Данилов А. А. Интеллигенция провинции в истории и культуре России / А. А. Данилов, В. С. Меметов. Иваново : ИвГУ, 1997. 324 с.
11. Девятерикова Е. В. Модель социального воспитания детей в организациях дополнительного образования // Ярославский педагогический вестник: научный журнал. ЯГПУ. 2019. № 5. С. 32-38.

12. Ермолин Е. А. Ярославский журнал «Уединенный пошехонец» – источник по истории русской культуры XVIII в. // Источниковедческие и историографические вопросы отечественной истории XVI-XVIII веков : сб. научных трудов. Ярославль : Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова, 1992. С. 148-153.
13. Золотарева А. В. Время делать стратегический выбор // Педагогический калейдоскоп. 1998. № 2. С. 21-26.
14. Концепция развития дополнительного образования детей (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р).
15. Методические рекомендации по развитию сети образовательных организаций и обеспеченности населения услугами таких организаций, в том числе в сельской местности (Письмо Минобрнауки России от 4 мая 2016 г. № АК-950/02).
16. Мудрик А. В. Личностный подход в процессе воспитания старшеклассников во временном коллективе // Воспитание старшеклассников во временном школьном коллективе. Кострома : Знание, 1989. С. 58-64.
17. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива. Москва: Педагогика, 1978. 144 с.
18. Олейникова Л. Т. Дополнительное образование детей – потенциал воспитания // Молодой ученый. 2010. № 1-2 (13). Т. 2. С. 282-287.
19. Рожков М. И. Концепция воспитания свободного человека // Концепции ведущих ученых института педагогики и психологии ЯГПУ : сборник под науч. ред. М. И. Рожкова. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2006. С. 4-24.
20. Рожков М. И. Социально-педагогическое сопровождение детей как функция учреждений дополнительного образования в регионе // Научно-методический журнал заместителя директора школы по воспитательной работе. 2009. № 8. С. 8-13.
21. Указ Президента Российской Федерации от 07 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».

Bibliograficheskij spisok

1. Asafova T. F. Sozdanie sovremennyh modelej obrazovatel'noj dejatel'nosti v dopolnitel'nom obrazovanii Kostromskoj oblasti na osnove mezhvedomstvennogo vzaimodejstvija = Creation of modern models of educational activity in additional education of the Kostroma region on the basis of interdepartmental interaction // Municipal'noe prostranstvo dopolnitel'nogo obrazovanija detej: vozmozhnosti i perspektivy razvitija odarennosti : materialy nauchno-prakticheskoj konferencii / pod nauchnoj redakciej T. N. Gushhinoj. Jaroslavl' : Kancler, 2017. S. 214-218.
2. Bajborodova L. Malochislennaja sel'skaja shkola: problemy, poiski, reshenija = Small rural school: problems, search, solutions. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2000. 113 s.
3. Bajborodova L. V. Model' metodicheskogo obespechenija professional'nogo rosta pedagogov sel'skoj shkoly = Model of methodical support of professional development of rural school teachers // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2002. № 1. S. 17-22.
4. Bajborodova L. V. Profil'naja podgotovka sel'skih shkol'nikov = Specialized training of rural school students // Tehnologii obuchenija i vospitanija v uslovijah sel'skoj shkoly. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2003. S. 8-12.

5. Belkin A. S. Situacija uspeha. Kak ee sozdat': Kniga dlja uchitelja = Situation of success. How to create it: A book for a teacher. Moskva : Prosveshhenie, 1991. 176 s.
6. Vul'fov B. Z. Professional'naja refleksija v nepreryvnom obrazovanii = Professional reflection in continuing education // Gumanizacija obrazovanija. 1994. № 2. S. 28-37
7. Golovanov V. P. Dopolnitel'noe obrazovanie detej – lichnoe obrazovatel'noe prostranstvo detstva = Additional education of children – personal educational space of childhood. Moskva, Kirov : OOO «Raduga-PRESS», 2017. 124 s.
8. Golovanov V. P. Stanovlenie i razvitie regional'noj sistemy dopolnitel'nogo obrazovanija detej v sovremennyh sociokul'turnyh uslovijah = Establishment and development of regional system of additional education of children in modern sociocultural conditions. Moskva : Centr «Shkol'naja kniga», 2001. 224 s.
9. Gur'janova M. P. Innovacionnye idei jeksperimental'noj raboty po formirovaniju zhiznesposobnoj lichnosti v uslovijah sel'skogo sociuma = Innovative ideas of experimental work on the formation of a viable person in the conditions of rural society // Molodezh' i obshhestvo. 2009. № 2. S. 4-15.
10. Danilov A. A. Intelligencija provincii v istorii i kul'ture Rossii = Intelligentsia of the province in the history and culture of Russia / A. A. Danilov, B. C. Memetov. Ivanovo : Iv GU, 1997. 324 s.
11. Devjaterikova E. V. Model' social'nogo vospitanija detej v organizacijah dopolnitel'nogo obrazovanija = Model of social education of children in additional education organizations // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 5. S. 32-38.
12. Ermolin E. A. Jaroslavskij zhurnal «Uedinennyj poshehonec» – istochnik po istorii russkoj kul'tury XVIII v. = Jaroslavl journal «Uedinennyi Poshekhonets» – a source on the history of Russian culture of the XVIII century // Istochnikovedcheskie i istoriograficheskie voprosy otechestvennoj istorii XVI-XVIII vekov : sb. nauchnyh trudov. Jaroslavl' : Jaroslavskij gosudarstvennyj universitet im. P. G. Demidova, 1992. S. 148-153.
13. Zolotareva A. V. Vremja delat' strategicheskij vybor = Time to make strategic choices // Pedagogicheskij kalejdoskop. 1998. № 2. S. 21-26.
14. Konceptija razvitija dopolnitel'nogo obrazovanija detej (utv. Rasporjazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 4 sentjabrja 2014 g. № 1726-r) = The concept of the additional education development for children (confirmed by order of the Government of the Russian Federation of September 4, 2014. № 1726-r).
15. Metodicheskie rekomendacii po razvitiju seti obrazovatel'nyh organizacij i obespechennosti naselenija uslugami takih organizacij, v tom chisle v sel'skoj mestnosti (Pis'mo Minobrnauki Rossii ot 4 maja 2016 g. № AK-950/02) = Methodological recommendations for the development of a network of educational organizations and the provision of the population with the services of such organizations, including in rural areas (Letter of the Ministry of Education and Science of Russia dated May 4, 2016. № AK-950/02).
16. Mudrik A. V. Lichnostnyj podhod v processe vospitanija starsheklassnikov vo vremennom kollektive = Personal approach in the process of raising high school students in a temporary team // Vospitanie starsheklassnikov vo vremennom shkol'nom kollektive. Kostroma : Znanie, 1989. S. 58-64.

17. Novikova L. I. Pedagogika detskogo kollektiva = Pedagogy of the children's team. Moskva: Pedagogika, 1978. 144 s.
18. Olejnikova L. T. Dopolnitel'noe obrazovanie detej – potencial vospitanija = Additional education of children – potential for upbringing // Molodoj uchenyj. 2010. № 1-2 (13). T. 2. S. 282-287.
19. Rozhkov M. I. Konceptija vospitanija svobodnogo cheloveka = The concept of education of a free person // Konceptii vedushhikh uchenyh instituta pedagogiki i psihologii JaGPU : sbornik / pod nauch. red. M. I. Rozhkova. Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU, 2006. S. 4-24.
20. Rozhkov M. I. Social'no-pedagogicheskoe soprovozhdenie detej kak funkcija uchrezhdenij dopolnitelnogo obrazovanija v regione = Social and pedagogical support of children as a function of institutions of additional education in the region // Nauchno-metodicheskij zhurnal zamestitelja direktora shkoly po vospitatel'noj rabote. 2009. № 8. S. 8-13.
21. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 07 maja 2012 g. № 599 «O merah po realizacii gosudarstvennoj politiki v oblasti obrazovanija i nauki» = Decree of the President of the Russian Federation of May 07, 2012. № 599 «On measures to implement state policy in the field of education and science».

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК 37.037

И. А. Патронова <https://orcid.org/0000-0003-0820-6225>

**Проектирование программ
дополнительного профессионального образования
для руководителей сельских школ**

Для цитирования: Патронова И. А. Проектирование программ дополнительного профессионального образования для руководителей сельских школ // Педагогика сельской школы. 2021. № 1 (7). С. 142-152. DOI 10.20323/2686-8652-2021-1-7-142-152

В статье рассмотрены вопросы проектирования программ дополнительного профессионального образования на основе выявления профессионально-личностных затруднений руководителей сельских школ, результатов оценочных процедур. Определена традиционная ведущая роль сельской школы при выполнении образовательных, воспитательных, общекультурных и социальных функций.

Рассмотрены различные подходы к проблеме выявления профессиональных дефицитов руководителей образовательных организаций, расположенных в сельской местности: нормативно-правовой и научный. В статье описываются результаты исследования выявленных затруднений при организации процедур аттестации руководителей, реализации программ дополнительного профессионального образования.

Выделен ряд особенностей организации сопровождения руководителей сельских и малокомплектных школ: непрерывность оказания организационно-методической помощи; доступность; вариативность, актуальность и дифференцированность; опережающее сопровождение; ориентированность на рефлексию, результаты оценочных процедур, профессионально-личностные дефициты и потребности.

Описана система выявления профессиональных дефицитов и затруднений с использованием спроектированных тестов, кейсов, системы «Виртуальная школа». Нормативный и научно-методический подходы к изучаемой проблеме позволили определить перечень актуальных значимых профессионально-личностных компетенций, объединенных в следующие блоки: «Управление кадрами», «Управление ресурсами», «Управление процессами», «Управление результатами», «Управление информацией».

© Патронова И. А., 2021

В статье рассмотрены методологические основы формирования оценки профессионально-личностных компетенций и непрерывного сопровождения их развития в процессе образовательно-профессиональной деятельности в системе дополнительного профессионального образования.

В результате анализа оценочных процедур описаны полученные данные применительно к отдельным образовательным организациям и руководителям, позволяющие оказывать адресную поддержку и сопровождение в региональной системе дополнительного профессионального образования.

В статье поднят вопрос о построении индивидуальных образовательных маршрутов, выборе различных форм дополнительного профессионального образования: формального, неформального и информального. Описаны наиболее актуальные формы дополнительного профессионального образования применительно к руководителям сельских школ: семинары, вебинары, взаимообучение, стажировки, наставничество, деятельность неформальных образовательных групп, объединений, лаборатории «Сельской школы».

Ключевые слова: руководитель сельской школы, профессионально значимые качества, профессиональные затруднения, использование оценочных процедур, дополнительное профессиональное образование.

THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

I. A. Patronova

Designing additional professional education programs for rural school leaders

The article deals with the design of additional professional education programs based on the identification of professional and personal difficulties of rural schools heads, the results of evaluation procedures. The traditional leading role of rural schools in the performance of educational, up-bringing, general cultural and social functions is determined.

Various approaches to the problem of identifying professional deficits of heads of educational organizations located in rural areas are considered: regulatory and scientific. The article describes the study results of the identified difficulties in the organization of procedures for certification of managers, implementation of additional professional education programs.

A number of features of the support organization for heads of rural and small schools are highlighted: continuity of organizational and methodological assistance; accessibility; variability, relevance and differentiation; advanced support; focus on reflection, the results of evaluation procedures, professional and personal deficits and needs.

A system for identifying professional deficits and difficulties using designed tests, case studies, and the «Virtual School» system is described. The normative and

*Проектирование программ дополнительного профессионального образования 143
для руководителей сельских школ*

scientific-methodological approach to the problem under study allowed us to determine the list of relevant significant professional and personal competencies, combined in the following blocks: «Personnel management», «Resource management», «Process management», «Results management», «Information management».

The article considers the methodological basis for the formation of the assessment of professional and personal competencies and the continuous support of their development in the process of educational and professional activities, the system of additional professional education.

As a result of the analysis of evaluation procedures, the obtained data are described in relation to individual educational organizations and managers, which allow providing targeted support and support in the regional system of additional professional education.

The article raises the issue of building individual educational routes, choosing various forms of additional professional education: formal, non-formal and informal. The article describes the most relevant forms of additional professional education in relation to the heads of rural schools: seminars, webinars, mutual training, internships, mentoring, activities of informal educational groups, associations, laboratories of «Rural schools».

Keywords: head of a rural school, professionally significant qualities, professional difficulties, use of evaluation procedures, professional education programs.

В Орловской области сельские школы составляют 73 % от общего числа общеобразовательных организаций, в которых обучаются 23 % учащихся. Именно сельская школа традиционно выполняет образовательные, воспитательные, общекультурные и социальные функции. Руководители малокомплектных сельских школ, помимо управленческих функций, в полном объеме осуществляют социальные и педагогические функции.

Научно-методическое, организационно-методическое сопровождение образовательных организаций и руководителей осуществляется в региональной системе дополнительного профессионального образования.

Можно выделить ряд особенностей организации сопровождения

руководителей сельских и малокомплектных школ:

- непрерывность оказания организационно-методической помощи;
- доступность;
- вариативность, актуальность и дифференцированность;
- опережающее сопровождение;
- ориентированность на рефлексию, результаты оценочных процедур, профессионально-личностные дефициты и потребности.

Можно отметить, что ориентир на реальные результаты, достигнутые школой, выявление затруднений, профессионально-личностных дефицитов отдельных педагогов и руководителей образовательной организации позволяют проектировать формы и содержание про-

грамм дополнительного профессионального образования.

В Орловской области региональная система дополнительного профессионального образования располагает достаточными ресурсами для определения затруднений и перспектив в работе сельской школы и ее руководителя.

Основой нормативной базы создания системы организации оценки профессионально-личностных компетенций руководителей образовательных организаций в регионе является Постановление Правительства Орловской области от 23.04.2020 № 259 «Об утверждении Положения о порядке и сроках проведения аттестации руководителей и кандидатов на должности руководителей государственных образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования Орловской области» (см. материалы сайта <http://docs.cntd.ru/document/570748387>).

Методологическую основу формирования оценки профессионально-личностных компетенций и непрерывного сопровождения их развития в процессе образовательно-профессиональной деятельности стали [Гришина, 2002; Гришина, 2016; Ушаков, 2017]

– андрогогический подход, основоположниками которого являются С. Г. Вершловский, А. В. Даринский, Л. Н. Лесохина, В. Г. Онушкин и др. [Вершловский, 2001; Вершловский, 2003];

– гуманитарно-аксиологический подход к моделированию образовательной среды в региональной системе дополнительного профессионального педагогического образования, представленный работами И. Ю. Алексашиной [Алексашина, 1997] и В. Г. Воронцовой [Воронцова, 1997];

– психологический подход к образованию взрослых, наиболее продуктивно разработанный в исследованиях Б. Г. Ананьева, Ю. Н. Кулюткина [Кулюткин, 1985], Г. С. Сухобской [Сухобская, 2001];

– андрагогический подход, представленный в работах А. Е. Марона [Марон, 2006], Л. М. Перминовой [Перминова, 2004], Е. П. Тонконогой, Б. И. Федорова;

– акмеологический подход, которому следуют А. А. Деркач [Деркач, 2003; Деркач, 2004], Н. В. Кузьмина, В. Н. Максимова, А. К. Маркова [Маркова, 1996];

– компетентностный подход, определяющий «ключевые компетентности» управленца-профессионала и представленный работами О. Е. Лебедева [Лебедева, 2004], Л. М. Митиной [Митина, 2019], П. И. Образцова [Технологии подготовки ... , 2011], В. П. Симонова, М. А. Чошанова, С. Л. Троянской [Троянская, 2016].

Нормативный и научно-методический подходы к изучаемой проблеме позволили определить перечень актуальных значимых профессионально-личностных компетенций, которые затем были объ-

единены в следующие блоки: «Управление кадрами», «Управление ресурсами», «Управление процессами», «Управление результатами», «Управление информацией».

В регионе на базе регионального центра оценки качества образования совместно со специалистами Института развития образования созданы профессиональные кейсы с тестовым материалом, позволяющие автоматически анализировать уровень профессионально-личностных компетенций (см. материалы сайта <http://www.orcoko.ru/dpo/attestaciya-rukovoditelej/>).

Анализ результатов автоматизированного тестирования по модулям «Управление кадрами», «Управление ресурсами», «Управление процессами», «Управление результатами», «Управление информацией» показал, что руководители образовательных организаций и кандидаты на должности руководителей государственных образовательных организаций владеют профессиональными компетенциями, соответствующими должности «руководитель».

Можно отметить, что руководители сельских школ испытывают затруднения в вопросах, связанных с управлением результатами деятельности (доля верных ответов 72 %, при этом у руководителей общеобразовательных организаций, расположенных в городской местности, – 83,33 %; в вопросах, свя-

занных с управлением ресурсами, – 68,32 % и 86,34 % соответственно). В вопросах управления кадрами средний балл тестируемых руководителей общеобразовательных организаций составил 91,07 %, у руководителей образовательных организаций, расположенных в сельской местности – 88,22 %. Показатели по вопросам информирования о деятельности образовательных организаций в среднем соответствуют 80,8 % и 78,73 % соответственно.

При проектировании программ дополнительного профессионального образования активно используются данные результатов оценочных процедур, осуществляемых на территории региона («Виртуальная школа» на сайте Регионального центра оценки качества образования Орловской области – <http://www.orcoko.ru/noko/virtualnaya-shkola/>).

Данные, получаемые в результате анализа оценочных процедур, применительно к отдельным образовательным организациям и руководителям позволяют оказывать адресную поддержку и сопровождение в региональной системе дополнительного профессионального образования.

Разработанная система профессионально-личностного сопровождения руководителей позволяет осуществлять системный подход к проектированию целей, содержания, эффективных форм и методов формирования профессиональной

компетентности в единстве формального, неформального и информального образования.

Система включает в себя указанную диагностику, позволяющую определить профессионально-личностные затруднения, наметить вектор и перспективы профессионально-личностного развития, смоделировать необходимые эффективные ресурсы. Диагностика и саморефлексия под руководством наставника, во взаимодействии с другими заинтересованными сторонами (коллегами, представителями учредителя) позволяют выбрать оптимальный вид и образовательную траекторию [Кулоткин, 1997].

Часть руководителей выбирают ближайшую курсовую подготовку, переподготовку, то есть ориентируются на формальное образование. Большинство руководителей ориентированы на скорейшее устранение выявленных профессионально-личностных затруднений и на неформальное (семинары, постоянно действующие вебинары, консультации, иные актуальные образовательные события) и информальное (наставничество, самообразование, стажировка) образование.

Одной из эффективных форм научно-методического сопровождения руководителей сельских школ можно считать деятельность научно-исследовательской лаборатории сельской школы при Орловском государственном университе-

те при поддержке Департамента образования Орловской области. Наиболее значимыми результатами в рамках интересующего нас вопроса можно считать выявление, анализ и транслирование позитивных результатов деятельности сельских школ, непрерывное организационное научно-методическое сопровождение руководителей и коллективов школ (см. материалы сайта <http://schoollabogu.ucoz.ru/>).

Выбор руководителями форм и образовательных траекторий сопровождается проектированием или корректировкой образовательных программ формального, неформального и информального образования. Руководители образовательных организаций становятся активными соавторами, разработчиками данных программ дополнительного профессионального образования.

В содержании спроектированных и скорректированных образовательных программах нашли отражение вопросы, вызывающие затруднение по разделам «Управление кадрами», «Управление ресурсами», «Управление процессами», «Управление результатами», «Управление информацией».

Руководители образовательных организаций при освоении дополнительных профессиональных программ интериоризируют знания, актуализируют или пересматривают имеющийся профессиональный опыт, капитализируют управленческий потенциал. Надо отметить, что

наиболее продуктивными при таком проектировании образовательных программ являются взаимодействие, коллективное обучение, наставничество и непрерывное образование. Достаточно продуктивными можно считать также сформировавшиеся в ходе подобного образования устойчивые неформальные профессиональные группы и объединения, оказывающие образовательную поддержку руководителям образовательных организаций в профессиональной деятельности [Чечиль, 2012, с. 95].

В ходе анализа результативности региональной системы дополнительного профессионального образования, профессионально-личностных компетенций руководителей образовательных организаций, расположенных в сельской местности, учета полученных данных в принятии управленческих решений и непрерывном профессиональном сопровождении управленческих кадров были уточнены принципы построения региональной системы управления развитием управленческих кадров:

– *Принцип субъектности* как ориентация на развитие личности руководителя, развитие руководителя как субъекта профессиональной деятельности и непрерывного профессионального образования как части деятельности и обязательного условия сопровождения данной деятельности.

– *Принцип вариативности* определен как принцип субъектно-

сти и ориентирован на многообразие профессиональных затруднений, дефицитов и индивидуальных образовательных маршрутов каждого руководителя образовательной организации.

– *Принцип «капитализации» личности* предполагает приращение не только профессиональных, но и личностных качеств, изменение личностных установок, целей, диалогизацию образования. Данный принцип позволяет выявить не только профессиональные, но и личностные потребности и использовать их как средство активизации и становления субъектности в непрерывном профессиональном развитии.

Реализация указанных принципов предполагает, с одной стороны, дифференциацию содержания образовательного процесса, а с другой – концентрацию процесса вокруг профессионально-личностных качеств личности руководителя и его реальных профессионально-личностных потребностей [Болотов, 2011].

Постановка лично значимых актуальных целей при проведении оценочных процедур самими руководителями образовательных организаций, восприятие [Сибиль, 1997] и принятие профессиональных потребностей и траекторий дальнейшего профессионально-личностного развития становится для руководителей образовательных организаций привычной, важной процедурой [Гам, 2006].

Активность при проектировании дальнейших образовательных маршрутов и аудит образовательной организации дают основание для дальнейшего проектирования обучения не только отдельных руководителей, но и образовательных команд. Это, в свою очередь, положительно сказывается на развитии каждой образовательной организации и образовательных систем муниципального и регионального уровней.

Таким образом, опыт оценки профессионально-личностных компетенций руководителей образовательных организаций в Орловской области и учет полученных данных в принятии управленческих решений и непрерывном профессиональном сопровождении управленческих кадров является драйвером развития профессионально-личностных качеств руководителей и системы образования региона в целом.

Библиографический список

1. Алексашина И. Ю. Учитель и новые ориентиры образования : Гуманизация образования как предмет теоретической рефлексии и практики освоения учителем. Санкт-Петербург : С.-Петерб. гос. ун-т пед. мастерства, 1997. 153 с.
2. Болотов В. А. Управление развитием образовательных учреждений через профессиональную подготовку его руководителя / В. А. Болотов, С. С. Кравцов, И. Д. Чечель, С. А. Щенников, Н. А. Ростовцева // Управление образованием: теория и практика. 2011. № 1(1). С. 1-7.
3. Вершловский С. Г. Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества : науч.-метод. пособие. Санкт-Петербург : Спец. лит., 2003. 237 с.
4. Вершловский С. Г. Учитель учителей // Управление – деятельность профессиональная : сборник статей / под редакцией В. Ю. Кричевского. Санкт-Петербург : СПб ГУПМ, 2001. С. 56-69.
5. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога. Псков : Изд-во Псков. обл. ин-та повышения квалификации работников образования, 1997. 421 с.
6. Гам В. И. Управление многообразием в условиях системных изменений в образовании : монография / Федеральное агентство по образованию, Омский гос. пед. ун-т. Омск : Омский гос. пед. ун-т, 2006. 135 с.
7. Гришина И. В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования : монография ; С.-Петерб. гос. ун-т пед. мастерства. каф. теории и практики упр. и экономики образования. Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 2002. 231 с.
8. Гришина И. В. Теоретико-методологические подходы к проектированию модульной программы в персонифицированной системе повышения квалификации руководителей школ // Управление образованием: теория и практика. 2016. № 3 (23). С. 22-37.
9. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. Москва : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «Модек», 2004. 750 с.

10. Деркач А. А. Акмеология : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. Москва : Питер, 2003. 252 с.
11. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. Москва : Просвещение, 1985. С. 24.
12. Кулюткин Ю. Н. Методологическая рефлексия как условие интеграции знаний // Интеграционные процессы в образовании взрослых : материалы научно-практич. конференции / под редакцией Ю. Н. Кулюткина и др. Санкт-Петербург : ИОВ РАО, 1997. С. 103-105.
13. Лебедева О. Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3-12.
14. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
15. Марон А. Е. Андрагогический подход к построению технологии обучения взрослых / А. Е. Марон, С. А. Филин // Человек и образование. 2006. № 6. С. 10-14.
16. Митина Л. М. Психология профессионально-карьерного развития личности. Москва ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2019. 400 с.
17. Перминова Л. М. Самоидентификация учителя: опыт дидактической рефлексии. Санкт-Петербург : СПбАППО, 2004. 388 с.
18. Сибиль Е. И. От «неосознанной некомпетентности» к «неосознанной компетентности» / Е. И. Сибиль, И. В. Гришина // Директор школы. 1997. Спецвыпуск № 25. С. 12-20.
19. Сухобская Г. С. Директор школы как андрогог и психолог // Управление – деятельность профессиональная : сборник статей / под редакцией В. Ю. Кричевского. Санкт-Петербург : СПб ГУПМ, 2001. С. 70-74.
20. Технология подготовки специалистов в системе профессионального образования : монография / под редакцией П. И. Образцова. Орел : ОГУ, 2011. 338 с.
21. Троянская С. Л. Основы компетентного подхода в высшем образовании : учебное пособие. Ижевск : Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. 176 с.
22. Ушаков К. М. Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет. Москва : Сентябрь, 2017. 159 с.
23. Чечель И. Д. Профессиональная компетентность руководителя общеобразовательного учреждения // Управление образованием: теория и практика. 2012. № 1(5). С. 93-101.

Bibliograficheskij spisok

1. Aleksashina I. Ju. Uchitel' i novye orientiry obrazovaniya : Gumanizacija obrazovaniya kak predmet teoreticheskoj refleksii i praktiki osvoeniya uchitelem = Teacher and new educational guidelines: Humanization of education as a subject of theoretical reflection and the practice of teacher learning. Sankt-Peterburg : S.-Peterb. gos. un-t ped. masterstva, 1997. 153 s.
2. Bolotov V. A. Upravlenie razvitiem obrazovatel'nyh uchrezhdenij cherez professional'nuju podgotovku ego rukovoditelja = Managing the development of educational institutions through the training of its head / V. A. Bolotov, S. S. Kravcov,

I. D. Chechel', S. A. Shhennikov, N. A. Rostovceva // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2011. № 1(1). S. 1-7.

3. Vershlovskij S. G. Postdiplomnoe pedagogicheskoe obrazovanie: problemy kachestva = Postgraduate pedagogical education: quality problems : nauch.-metod. posobie. Sankt-Peterburg : Spec. lit., 2003. 237 s.

4. Vershlovskij S. G. Uchitel' uchitelej = Teacher of teachers // Upravlenie – dejatel'nost' professional'naja : sbornik statej / pod redakciej V. Ju. Krichevskogo. Sankt-Peterburg : SPb GUPM, 2001. S. 56-69.

5. Voroncova V. G. Gumanitarno-aksiologicheskie osnovy postdiplomnogo obrazovanija pedagoga = Humanitarian and axiological foundations of postgraduate education of a teacher. Pskov : Izd-vo Pskov. obl. in-ta povyshenija kvalifikacii rabotnikov obrazovanija, 1997. 421 s.

6. Gam V. I. Upravlenie mnogoobraziem v uslovijah sistemnyh izmenenij v obrazovanii = Managing diversity in the face of systemic changes in education : monografija / Federal'noe agentstvo po obrazovaniju, Omskij gos. ped. un-t. Omsk : Omskij gos. ped. un-t, 2006. 135 s.

7. Grishina I. V. Professional'naja kompetentnost' rukovoditelja shkoly kak ob#ekt issledovanija = Professional competence of the head of the school as a subject of research : monografija ; S.-Peterb. gos. un-t ped. masterstva. kaf. teorii i praktiki upr. i jekonomiki obrazovanija. Sankt-Peterburg : SPbGUPM, 2002. 231 s.

8. Grishina I. V. Teoretiko-metodologicheskie podhody k proektirovaniju modul'noj programmy v personificirovannoj sisteme povyshenija kvalifikacii rukovoditelej shkol = Theoretical and methodological approaches to the design of a modular program in a personalized system of advanced training of school leaders // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2016. № 3 (23). S. 22-37.

9. Derkach A. A. Akmeologicheskie osnovy razvitija professionala = Acmeological foundations of professional development. Moskva : Izd-vo Mosk. psihol.-soc. in-ta ; Voronezh : Izd-vo NPO «Modek», 2004. 750 s.

10. Derkach A. A. Akmeologija = Akmeology : uchebnoe posobie dlja studentov vuzov, obuchajushhihsja po napravleniju i special'nostjam psihologii. Moskva : Piter, 2003. 252 s.

11. Kuljutkin Ju. N. Metodologicheskaja refleksija kak uslovie integracii znaniy = Methodological reflection as a condition for knowledge integration // Integracionnye processy v obrazovanii vzroslyh : materialy nauchno-praktich. konferencii / pod redakciej Ju. N. Kuljutkina i dr. Sankt-Peterburg : IOV RAO, 1997. S. 103-105.

12. Kuljutkin Ju. N. Psihologija obuchenija vzroslyh = Adult learning psychology. Moskva : Prosveshhenie, 1985. S. 24.

13. Lebedeva O. E. Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii = Competency approach in education // Shkol'nye tehnologii. 2004. № 5. S. 3-12.

14. Markova A. K. Psihologija professionalizma = Psychology of professionalism. Moskva : Mezhdunarodnyj gumanitarnyj fond «Znanie», 1996. 308 s.

15. Maron A. E. Andragogicheskij podhod k postroeniju tehnologii obuchenija vzroslyh = An andragogical approach to building adult learning technology / A. E. Maron, S. A. Filin // Chelovek i obrazovanie. 2006. № 6. S. 10-14.

16. Mitina L. M. Psihologija professional'no-kar'ernogo razvitija lichnosti = Psy-

chology of professional and career development of personality. Moskva ; Sankt-Peterburg : Nestor-Istorija, 2019. 400 s.

17. Perminova L. M. Samoidentifikacija uchitelja: opyt didakticheskoy refleksii = Self-identification of the teacher: experience of didactic reflection. Sankt-Peterburg : SPbAPPO, 2004. 388 s.

18. Sibil' E. I. Ot «neosoznannoj nekompetentnosti» k «neosoznannoj kompetentnosti» = From «unconscious incompetence» to «unconscious competence» / E. I. Sibil', I. V. Grishina // Direktor shkoly. 1997. Specvypusk № 25. S. 12-20.

19. Suhobskaja G. S. Direktor shkoly kak androgog i psiholog = School director as androgogue and psychologist // Upravlenie – dejatel'nost' professional'naja : sbornik statej / pod redakciej V. Ju. Krichevskogo. Sankt-Peterburg : SPb GUPM, 2001. S. 70-74.

20. Tehnologija podgotovki specialistov v sisteme professional'nogo obrazovanija = Technology of professional training in the system of professional education : monografija / pod redakciej P. I. Obrazcova. Orel : OGU. 2011. 338 s.

21. Trojanskaja S. L. Osnovy kompetentnostnogo podhoda v vysshem obrazovanii = Fundamentals of competency in higher education : uchebnoe posobie. Izhevsk : Izdatel'skij centr «Udmurtskij universitet», 2016. 176 s.

22. Ushakov K. M. Kak sdelat' shkolu luchshe, ili Social'nyj kapital kak prioritet = How to make school better, or Social capital as a priority. Moskva : Sentjabr', 2017. 159 s.

23. Chechel' I. D. Professional'naja kompetentnost' rukovoditelja obshheobrazovatel'nogo uchrezhdenija = Professional competence of the head of a general education institution // Upravlenie obrazovaniem: teorija i praktika. 2012. № 1(5). S. 93-101.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Асаfoва Татьяна Федоровна – кандидат педагогических наук, руководитель Ресурсного центра социально-гуманитарной направленности государственного бюджетного учреждения дополнительного образования Костромской области «Дворец творчества». 156000, г. Кострома, ул. 1 Мая, д. 12. E-mail: asafova55@mail.ru

Быкова Светлана Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». 610000, г. Киров, ул. Московская, д. 36. E-mail: vetabykova@mail.ru

Дробот Александр Анатольевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогических технологий и менеджмента в образовании ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования». 355002, г. Ставрополь, ул. Лермонтова, д. 189а. E-mail: adro8ot@yandex.ru

Евмененко Елена Владимировна – ректор ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования». 355002, г. Ставрополь, ул. Лермонтова, д. 189а. E-mail: evmenenko.elena@mail.ru

Золотарева Ангелина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, ректор ГОАУ ЯО «Институт развития образования». 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16. E-mail: ang_gold@mail.ru

Кашаев Андрей Анатольевич – кандидат педагогических наук, ректор ОГБУ ДПО «Рязанский институт развития образования». 390023, г. Рязань, ул. Урицкого, д. 2а. E-mail: kaandr@mail.ru

Киселева Наталья Витальевна – кандидат культурологии, доцент кафедры гуманитарных дисциплин ГОАУ ЯО «Институт развития образования». 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16. E-mail: yarkia@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

Котов Сергей Николаевич – учитель истории и краеведения МБОУ СОШ № 16 с. Казьминское Кочубеевского муниципального округа Ставропольского края, руководитель Центра музейной педагогики. 357010, Ставропольский край, Кочубеевский р-н, с. Казьминское, ул. Советская, д. 47. E-mail: kazmschool@mail.ru

Лебединцев Владимир Борисович – кандидат педагогических наук, доцент лаборатории методологии и технологии коллективного способа обучения КГАОУ ДПО «Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования». 660019, г. Красноярск, ул. Мира, д. 19. E-mail: vb269@mail.ru, lebedincev@kipk.ru

Патронова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, директор БУ ОО ДПО «Институт развития образования». 02030, г. Орел, ул. Герцена, д. 19. E-mail: ooiro@yandex.ru

Сальникова Юлия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент ГОАУ ЯО «Институт развития образования», 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16. E-mail: jultik2004@mail.ru

Селиванова Ольга Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». 610000, г. Киров, ул. Московская, д. 36. E-mail: selivanog@mail.ru

Серафимович Ирина Владимировна – кандидат психологических наук, доцент, проректор ГОАУ ЯО «Институт развития образования». 150014, г. Ярославль, ул. Богдановича, д. 16. E-mail: iserafimovich@yandex.ru

Спиридонов Андрей Викторович – директор МБОУ СОШ № 16 с. Казьминское Кочубеевского муниципального округа Ставропольского края. 357010, Ставропольский край, Кочубеевский р-н, с. Казьминское, ул. Советская, д. 47. E-mail: kazmschool@mail.ru

Шеромова Татьяна Сергеевна – учитель МБОУ СШ № 56, аспирантка ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». 610016, г. Киров, Октябрьский пр-т, д. 21. E-mail: stesher@yandex.ru

Шкаликов Евгений Викторович – аспирант кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет». 610000, г. Киров, ул. Московская, д. 36. E-mail: home2038@yandex.ru

Яковлева Ирина Александровна – заведующий сектором УО «Центр социального мониторинга дополнительного образования детей и молодежи Минского государственного дворца детей и молодежи». 220053, Республика Беларусь, г. Минск, Старовиленский тракт, д. 41. E-mail: csm-2012@mail.ru

INFORMATION ABOUT AUTHORS

Asafova Tatiyana Fedorovna – candidate of pedagogical sciences, head of the Resource center for the socio-humanitarian orientation of the state budgetary institution of additional education in the Kostroma region «Palace of Creativity». 156000, Kostroma, 1 May st., 12. E-mail: asafova55@mail.ru

Bykova Svetlana Stanislavovna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of pedagogy, FSBEI HE «Vyatka State University». 610000, Kirov, Moskovskaya st., 36. E-mail: vetabykova@mail.ru

Drobot Aleksandr Anatolievich – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of psychological and pedagogical technologies and management in education, SBI APE «Stavropol Regional Institute for Development of Education, Advanced Training and Retraining of Educational Workers». 355002, Stavropol, Lermontov st., 189a. E-mail: adro8ot@yandex.ru

Eymenenko Elena Vladimirovna – rector of SBI APE «Stavropol Regional Institute for Development of Education, Advanced Training and Retraining of Educational Workers». 355002, Stavropol, Lermontov st., 189a. E-mail: evmenenko.elena@mail.ru

Kashaev Andrey Anatolievich – candidate of pedagogical sciences, rector of RSBI APE «Ryazan Institute for Education Development». 390023, Ryazan, Uritsky st., 2a. E-mail: kaandr@mail.ru

Kiseleva Nataliya Vitalievna – candidate of culturology, associate professor of the department of the Humanities, SEAI YAR «Institute for education development». 150014, Yaroslavl, Bogdanovich st., 16. E-mail: yarkia@mail.ru

Korshunova Olga Vitalievna – doctor of pedagogical sciences, professor of the department of pedagogy, FSBEI HE «Vyatka State University». 610000, Kirov, Moskovskaya st., 36. E-mail: okorchun@mail.ru

Kotov Sergey Nikolaevich – a teacher of history and local history, MBEI secondary school № 16 s. Kazminskoye of the Kochubeyevsky municipal district, the Stavropol Territory, head of the Center for Museum Pedagogy. 357010, Stavropol Territory, Kochubeevsky district, s. Kazminskoye, Sovetskaya st., 47. E-mail: kazmschool@mail.ru

Lebedintsev Vladimir Borisovich – candidate of pedagogical sciences, associate professor of the laboratory of methodology and technology of the collective method of teaching, KSAEo APE «Krasnoyarsk Regional Institute for Advanced Training and Professional Retraining of Educational Workers». 660019, Krasnoyarsk, Mir st., 19. E-mail: vb269@mail.ru, lebedincev@kipk.ru

Patronova Irina Aleksandrovna – candidate of pedagogical sciences, director of the budget institution of the Oryol region additional professional education «Institute for Education Development». 02030, Orel, Herzen st., 19. E-mail: ooiro@yandex.ru

Salnikova Yulia Nikolaevna – candidate of pedagogical sciences, associate professor, SEAI YaR «Institute for Education Development». 150014, Yaroslavl, Bogdanovich st., 16. E-mail: jultik2004@mail.ru

Selivanova Olga Gennadievna – candidate of pedagogical sciences, associate professor of pedagogy, FSBEI HE «Vyatka State University». 610000, Kirov, Moskovskaya st., 36. E-mail: selivanog@mail.ru

Serafimovich Irina Vladimirovna – candidate of psychological sciences, associate professor, Vice-rector of SEAI YaR «Institute for Education Development». 150014, Yaroslavl, Bogdanovich st., 16. E-mail: iserafimovich@yandex.ru

Spiridonov Andrey Viktorovich – Director of MBEI Secondary School № 16 s. Kazminskoye of the Kochubeevsky municipal district, the Stavropol Territory. 357010, Stavropol Territory, Kochubeevsky district, s. Kazminskoye, Sovetskaya st., 47. E-mail: kazmschool@mail.ru

Sheromova Tatiyana Sergeevna – teacher of MBEI SSch № 56, post-graduate student, FSBEI HE «Vyatka State University». 610016, Kirov, Oktyabrsky avenue, 21. E-mail: stesher@yandex.ru

Shkalikov Evgeny Viktorovich – post-graduate student of the Department of Pedagogy, FSBEI HE «Vyatka State University». 610000, Kirov, Moskovskaya st., 36. E-mail: home2038@yandex.ru

Yakovleva Irina Aleksandrovna – head of the sector, Educational Institution «Center for Social Monitoring of Additional Education of Children and Youth, Minsk State Palace of Children and Youth». 220053, Republic of Belarus, Minsk, Starovilensky tract, 41. E-mail: csm-2012@mail.ru

УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЬИ В НАУЧНОМ ЖУРНАЛЕ И ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ

Компьютерный набор рукописи статьи, предназначенной для публикации в научном журнале, на русском или английском языках должен строго соответствовать следующим требованиям:

1. Одна страница текста формата А4 должна содержать не более 1 900 знаков с учетом пробелов.

2. Поля: верхнее – 2 см, нижнее – 2 см, левое – 2,5 см, правое – 1,5 см; от края до колонтитула: верхнего – 2 см, нижнего – 2 см; абзачный 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 образования, 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); регистрационный номер автора в базе ORCID, контактный мобильный телефон, e-mail; ученая степень и звание, место работы (полное официальное название организации) и должность, адрес организации с индексом.

4.4. Название статьи на русском и английском языках.

4.5. Аннотация

– должна быть написана на русском и английском языках;

– должна содержать описание основных целей и задач исследования; в общих чертах, без углубления в детали, описывать ход проведения исследования;

– содержать описание наиболее значимых результатов исследования с указанием на их важность;

– в аннотации не должно быть ссылок на литературу и специальных аббревиатур; не должны повторяться сведения, содержащиеся в заглавии;

– в тексте аннотации следует употреблять значимые слова и словосочетания из основного текста статьи;

– текст должен соответствовать всем нормам и правилам соответствующего языка и не содержать стилистических, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок;

– объем каждой аннотации должен составлять от 200 до 250 слов.

4.6. Ключевые слова – не менее 7 и не более 12 (на русском и английском языках).

4.7. Идентификационный номер автора в ORCID.

4.8. Текст статьи.

4.9. Библиографический список (источники располагаются в алфавитном порядке).

Библиографические ссылки на использованные источники необходимо указывать в тексте заключенными в квадратные скобки (например, [Карасик, 2002, с. 231] (страницы указываются при цитировании!); [Интерпретационные характеристики ... , 1999, с. 56]; [Шаховский, 2008; Шейгал, 2007]). Библиографический список должен быть оформлен по ГОСТу Р 7.0.100-2018 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» сплошной нумерацией, 14 кеглем, через 1,5 интервала и размещен после текста статьи. Каждый источник, указанный в списке литературы, должен иметь ссылку в тексте. Редакция будет отдавать приоритет статьям, соответствующим следующим условиям: количество ссылок должно содержать не менее 25 наименований, не менее 20 источников за последние 3 года. Ссылки на свои работы –

10 %. Ссылки на источники на иностранном языке – не менее 50 % – приветствуются. Во всех источниках должны быть указаны год выпуска, город и издательство, кол-во страниц.

5. Примечания и постраничные сноски в статье не допускаются!

6. Таблицы, схемы, диаграммы, гистограммы должны быть оформлены в контрастной шкале серого цвета. Для рисунков используется gif-формат. Редакция не улучшает качества рисунков и не производит исправления ошибок, допущенных в рисунке. Каждый рисунок, таблица, схема должны иметь порядковый номер, название и объяснение всех условных обозначений. Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. При обнаружении ошибок в рисунке, схеме, таблице редакция оставляет за собой право на удаление рисунка и текста, имеющего к нему отношение. Под таблицами и рисунками необходимо указывать источник, из которого взят рисунок или таблица (например: автор, книга, журнал и т. д.).

7. Единицы измерения приводятся в соответствии с международной системой единиц (СИ).

8. Если статья написана на основе эксперимента, то ее необходимо оформить следующим образом:

- введение;
- обзор литературы;
- методы исследования;
- результаты и дискуссия;
- заключение;
- благодарности;

Рукопись, предназначенная для публикации, будет принята к рассмотрению редакцией только в случае получения по почте заполненного и подписанного лицензи-

онного соглашения в двух экземплярах (форма размещена на сайте).

Объем статьи должен составлять не менее 10 страниц и не превышать 20 страниц текста формата А4, набранного в соответствии с вышеупомянутыми требованиями.

Если присланные материалы не отвечают хотя бы одному из вышеперечисленных требований, а также в том случае, если файл статьи заражен компьютерным вирусом, редакция не будет рассматривать статью к публикации.

Статья в журнал проходит рецензирование и получает рекомендацию двух членов редакционной коллегии и передается с рецензиями редактору журнала для включения статьи в номер журнала, содержание которого утверждается на редколлегии. Редакция оставляет за собой право отправлять рукописи статей на независимую экспертизу.

При наличии серьезных замечаний по статье в рецензии статья будет отклонена и автору будет 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 bibliography 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.yvspu.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

2021 – № 1 (7)

Главный редактор
Людмила Васильевна Байбородова

Ответственный редактор – С. А. Сосновцева
Макет и литературная редакция – М. А. Кротова

Текст на иностранном языке печатается в авторской редакции
Перевод на английский язык – Л. В. Мишенькина

Объем 20 п. л., 10 уч.-изд. л. Формат 70×100/16.
Заказ № 54. Тираж 500 экз.

Дата выхода в свет: 14 апреля 2021 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