

Н. В. Байгулова

К ВОПРОСУ О РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ СЕЛЬСКОЙ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ

В работе представлены историко-педагогические модели сельских малокомплектных школ, предпосылки их проектирования на современном этапе, описаны две основные модели современных сельских школ данного типа.

Ключевые слова: историко-педагогические модели сельских малокомплектных школ, предпосылки, модели разновозрастного обучения.

Глубокие перемены в социально-экономической и политической жизни современной России привели к модернизации системы образования, одним из проявлений структурных изменений которой является формирование видового разнообразия общеобразовательных учреждений, в том числе и сельских.

В настоящее время можно констатировать некоторые тенденции, которые определяют особенности развития современной школы. Уменьшающиеся год от года численность и плотность населения в большинстве субъектов Российской Федерации, большие расстояния между населенными пунктами и низкая степень развитости инфраструктурных характеристик обуславливают значительный рост числа малых школ не только в сельской местности, но и городах. В различных региональных образовательных системах число малокомплектных и малочисленных образовательных учреждений (признаки которых в конце XX в. стали зачастую совпадать) составляет от 30 % в центральных плотно населенных территориях до 80 % в поселениях Сибири, Дальнего Востока, Севера и др. Анализ статистических данных о рождаемости детей отдельных областей (Томская, Тульская, Ярославская и др.) позволяет предположить, что эта тенденция будет только усиливаться. Сегодня малокомплектная школа (МКШ) является ведущим типом образовательных учреждений около 70 % муниципальных образовательных систем.

Потребности постиндустриального общества ориентируют современную сельскую школу на воспитание конкурентоспособной личности, в частности на формирование ее социально значимых качеств, дающих возможность адаптации и самореализации сельского выпускника. Способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта становится целью педагогического процесса. Это устанавливает необходимость формирования для каждого ученика индивидуальной образовательной траектории его личностного развития и, соответственно, разработки и апробации иной педагогической и организационной модели данного типа образовательного учреждения. Постепенная эволюция педагогической системы (т. е. объединение классов,

создание новых разновозрастных учебных планов и др.), имевшая практический характер, потребовала конкретных научных поисков по обоснованию целеполагания, формирования разновозрастного содержания образования и способов его реализации.

Этому способствовал тот факт, что введение нормативно-подушевого финансирования породило целый ряд проблем, связанных со сменой структуры, содержания, технологий реализации образовательного процесса, системы оплаты труда, что обусловило реформирование как дидактической, воспитательной, учебно-методической, финансово-экономической, материально-технической подсистем МКШ, так и управления данным видом образовательного учреждения (ОУ). В этой связи необходимой потребностью явилось изучение всевозможных моделей МКШ России, выявление их историко-педагогических особенностей и на основе ретроспективного анализа разработка новой модели разновозрастной сельской МКШ.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена наличием объективных тенденций развития российского образования и педагогической науки: возрастанием требований государства и общества к деятельности сельских МКШ по вопросам качества, эффективности, доступности образовательных услуг; необходимостью формирования модели вариативной разновозрастной малокомплектной школы, реализующей современные образовательные программы и инновационные педагогические технологии в рамках нормативно-подушевого финансирования.

Проблемы сельских малокомплектных ОУ привлекают к себе пристальное внимание ученых на протяжении последних десятилетий. В российской педагогической теории можно выделить ряд исследований, которые могут быть использованы при разработке и реализации модели разновозрастной сельской МКШ.

Анализ комплексных характеристик сельской школы, представленный в работах В. Н. Аверкина [1], М. П. Гурьяновой [2], Т. Г. Зеленовой [3], Н. Г. Наумова [4] и др., позволил уточнить специфику сельской школы. Однако указанными автора-

ми не была поставлена и решена задача выявления признаков современного малокомплектного ОУ, что способствовало формированию вариативных представлений о понятии МКШ России.

Исследования специалистов по истории образования (Б. М. Бим-Бад, А. Н. Джурицкий [5], Э. Д. Днепров [6], А. И. Пискунов [7], З. И. Равкин [8] и др.) посвящены описанию эмпирического материала по видовому разнообразию сельских школ. В то же время совершенно неизученным оказался вопрос об основных этапах развития МКШ и соответствующих им исторических вариативных разновозрастных моделях. До настоящего времени наиболее полно эти вопросы разработаны в работах Ф. Ф. Шамахова, но их региональная специфика не учитывает особенности данного типа школ в масштабах России.

Различные аспекты проектирования сельской малочисленной, малокомплектной школ, в том числе в рамках комплексных программ «Сельская школа» конца 80-х – начала 90-х годов XX в. (Л. С. Дровалева [9, 20], А. Е. Кондратенков [10], Г. Ф. Суворова [11], Р. М. Шерайзина [12] и др.), стали основой для выявления организационных и педагогических критериев модели разновозрастной сельской МКШ. Однако для моделирования современного малокомплектного ОУ необходимо было выделить ее подсистемы, соответствующие критерии и показатели их развития. Современная МКШ, так же как и традиционная школа, представленная В. А. Сластениным [13], И. С. Третьяковым [14] и др., имеет ряд подсистем: педагогическую (дидактическую и воспитательную), организационную (ресурсную). Критерии и показатели эффективности развития указанных подсистем (уровни обученности, сформированности общеучебных навыков, положительной учебной мотивации, социально-личностного развития, самооценки школьников, комфортности их обучения и здоровья и др.) широко используются в современной образовательной системе. В то же время вопрос об их спецификации, принципиально новых, интегрированных системах оценки их деятельности остается открытым.

При проектировании дидактической системы нами широко использовались концепции формирования содержания образования Н. А. Зориной [15], В. С. Леднева [16], С. И. Поздеевой [17], Г. Н. Прозументовой [18]. Механизмы формирования содержания образования на основе межпредметных связей, в том числе вертикального и горизонтального тематизма и разновозрастности, способствовали разработке способов формирования разновозрастного содержания образования в МКШ.

Положения об организации образовательного процесса в разновозрастных детских коллективах (Л. Н. Байбородова [19], С. В. Трусов [20]) в современном научном знании представлены достаточно полно в отличие от понятия разновозрастного класса-

комплекта, разновозрастной группы обучающихся, что стало основанием для уточнения данных понятий. Для этого необходимо ответить на вопросы, связанные со спецификой детского возраста, ведущими видами деятельности школьников на различных ступенях обучения, а также о психолого-педагогических аспектах их объединения в классы-комплекты.

Одним из наиболее важных аспектов моделирования сельской МКШ является вопрос об использовании педагогических технологий реализации разновозрастного обучения. Работы современных дидактов (В. П. Беспалько, В. П. Гузеев, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, М. Кларин, А. А. Леонтьев, В. П. Пятюков, Г. К. Селевко, В. А. Сластенин, Д. Б. Чернилевский, Д. Б. Эльконин и др.) стали базой проектирования основных элементов процесса разновозрастного обучения, так как разработанные в 1960–80-х гг. методики преподавания в МКШ (Л. С. Дровалева, М. И. Зайкин и др.) в силу резкого изменения учебно-методического обеспечения и материальной базы стали недостаточными. Это обусловило необходимость создания технологического комплекса разновозрастного обучения в малокомплектных школах.

Таким образом, анализ научных публикаций, диссертационных работ и потребностей реальной образовательной практики позволяет говорить о том, что в процессе значительного увеличения числа МКШ до настоящего времени не обоснована их современная специфика, не разработаны модели разновозрастных малокомплектных ОУ на селе.

Указанные недостатки в теории и практике моделирования разновозрастных малокомплектных школ объективно обусловлены наличием противоречий между:

– традиционными МКШ и потребностью со стороны государства и общества в разработке современных разновозрастных моделей МКШ, готовых к реализации образовательного процесса в условиях нормативно-подушевого финансирования, развития материально-технической и учебно-методической баз ОУ;

– недостаточной выявленностью типологии сельских малокомплектных образовательных учреждений в истории педагогики России как основания моделирования разновозрастной школы и необходимостью комплексного анализа современных малокомплектных ОУ;

– потребностью раскрытия теоретических критериев моделирования сельских разновозрастных малокомплектных общеобразовательных учреждений и низкой степенью разработанности подсистем сельской малокомплектной школы России.

Наличие данных противоречий обусловило проблему нашего исследования, заключающуюся в необходимости обоснования сущности модели разновозрастной сельской малокомплектной школы,

особенностей ее подсистем, критериев и показателей оценки, необходимости проектирования и апробации вариативных моделей сельских малокомплектных ОУ и определило выбор темы исследования «Разработка и реализация модели разновозрастной сельской малокомплектной школы».

Обращение к истории российского образования свидетельствует о том, что на протяжении всего периода существования сельской школы ее основным типом выступала малокомплектная школа, испытывавшая на себе изменения социокультурного и экономико-политического характера. В результате проведенного историко-педагогического анализа развития сельской школы России нами выделены пять этапов, отражающих специфику разновозрастных сельских малокомплектных школ. На основании «Изменение роли государства и общественности в создании, поддержке и обеспечении деятельности данного вида школ на селе» проанализированы модели разновозрастной МКШ или причины их отсутствия, соответствующие каждому выявленному этапу:

– I этап «Генезис различных видов сельских МКШ» (XIX – нач. XX в.) характеризовался функционированием на селе начальных школ различной ведомственной принадлежности, специфика которых определялась недостаточным уровнем материально-технического обеспечения, многоканальным финансированием (в том числе и за счет платы родителей), реализацией религиозной и просвещенческой функций. Дидактическая система данных ОУ была направлена на формирование элементарной грамотности в рамках учебных предметов при использовании индивидуально-групповой формы обучения, а ее вариативность связана с разнотипностью начальных школ и особенностями сельских поселений.

– II этап «Эволюция МКШ в рамках культурной революции в деревне» (1917–1930) был связан с деятельностью сельских народных училищ, школ крестьянской (колхозной) молодежи и др. ОУ, выполняющими культурно-просвещенческую, идеологическую, агитационную, организаторскую, трудовую функции. При использовании методик и технологий Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, С. Т. Шацкого дидактическая система сельских школ была направлена на политехническое и трудовое обучение, реализацию комплексных и комплексно-проектных программ ГУСа в рамках групповой формы обучения. Содержание воспитания направлено на формирование всесторонней личности ребенка и ориентировано на сельскохозяйственный труд. Наблюдался недостаток кадров, сокращение государственного финансирования сельских МКШ.

– III этап «Унификация сельских МКШ» (1930–1958) – период универсализации всех видов сельских ОУ при сохранении традиционной классно-

урочной модели обучения в МКШ, воспитательная система которых была направлена на формирование трудовой сознательной дисциплины при использовании технологии организации детского самоуправления по решению сельскохозяйственных задач. Финансирование МКШ осуществлялось по остаточному принципу. Однако позитивными моментами явилось создание методических служб и организация профессионального роста педагогов.

– IV этап «Оптимизация МКШ как самостоятельного вида ООУ» (1958 г. – конец XX в.) отражает деятельность малокомплектных и малочисленных школ как самостоятельных видов ОУ при их видовом разнообразии, направленную на использование специальных программ и отдельных разновозрастных курсов, вариативных методик преподавания (в том числе лабораторных, опытнических, индивидуальных и групповых заданий), технологий коммунарского воспитания в рамках классической модели разновозрастного обучения. Для сельских МКШ готовились специальные кадры – учителя-многопредметники.

– V этап «Модернизация МКШ» (конец XX в. – 2010 г.) представлен моделями разновозрастных МКШ в рамках сетевого взаимодействия, введения нормативно-подушевого финансирования и новой системы оплаты труда, формированием разновозрастной дидактической системы и использованием вариативных технологий в разновозрастных коллективах. Содержание образования в МКШ формируется на основе межпредметных связей, горизонтального и вертикального тематизма (интеграции) как в рамках репродуктивной технологии, так и вариативных технологий обучения.

В настоящее время в более чем 50 % сельских общеобразовательных учреждениях России признаки малочисленности и малокомплектности фактически слились. Исходя из особенностей организационно-педагогической структуры сельской малокомплектной школы, связанной с наполняемостью классов (по М. П. Гурьяновой), мы определили две модели: модель МКШ разновозрастного и частично разновозрастного обучения.

Для моделирования разновозрастной МКШ необходимо было установить основные теоретические критерии:

1. Разработка концепции формирования жизнеспособной личности в условиях сельского социума позволила определить специфику целеполагания образовательного процесса в МКШ в целом и формирование социально-личностных качеств школьников в частности. При этом необходимо учитывать социальные, культурные, национальные, бытовые, природные, экономические условия жизни индивида, проистекающие из них ценности сельского образа жизни и др.

2. Формирование содержания образования на основе межпредметности, комплексности, интегративности. Основная цель обучения на интегративной основе – это формирование целостного представления об окружающем мире. Психологическое обоснование механизма овладения знаниями и процесса их интеграции нам представляется возможным на основе двух психологических концепций – теории поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Талызина) и ассоциативно-рефлекторной природы умственной деятельности (Н. А. Менчинская, Ю. А. Самарин). При организации обучения в МКШ возникает потребность в комплексных формах – комплексных обобщающих уроках, семинарах, экскурсиях, конференциях, имеющих межпредметное содержание, требующих коллективного решения межпредметных учебных проблем, вопросов в сочетании с индивидуальными заданиями с учетом познавательных интересов и склонностей учащихся в разных предметных областях.

3. Использование технологий РВО как методологической основы в организации совместной деятельности детей разного хронологического возраста. Разработанные методологические подходы (в частности в работах Л. В. Байбородовой, Г. Н. Прокументовой) достаточно полно демонстрируют, что в ситуации полного или частичного отказа от традиционной классно-урочной системы в полной мере реализуются права ребенка на овладение теми знаниями и умениями, которые потребуются ему в жизни.

4. Обоснование механизмов функционирования МКШ стало возможным при анализе работ Т. Р. Антоновой, Л. В. Байбородовой, Е. П. Белозерцева, А. Е. Кондратенкова, Е. Т. Оссовского и других. Очевидно, что формирование разновозрастного содержания образования обуславливает необходимость разработки новых организационных форм, в том числе и разновозрастного обучения сельских школьников в условиях разновозрастного класса-комплекта (РВКК). На наш взгляд, наиболее перспективной является организация обучения с использованием таких форм, как разновозрастная группа (РВГ).

При анализе специфики дидактической системы можно использовать классификацию Н. А. Зориной об учебных предметах, которые могут быть представлены с ведущими компонентами «Знание», «Способы деятельности» и «Творчество». Это позволяет сформировать варианты базисного учебного плана (БУП) для МКШ на основе межпредметных связей – вертикального и горизонтального тематизма.

При этом для разновозрастной модели МКШ в процессе полного объединения классов в разновозрастной класс-комплект формируется вариативный учебный план, специфика которого заключается в возможности объединения предметов с ведущими

компонентами «Способы деятельности» и «Творчество». При недостаточном финансировании и высокой степени технологизации образования, малой численности обучающихся возможно и объединение предметов с ведущим компонентом «Знание». Вариативная часть учебного плана сформирована в рамках разновозрастного преподавания, что позволяет создать комплекс вариативных элективных курсов, факультативов для расширения содержания дополнительных образовательных программ. В частично-разновозрастной модели МКШ в рамках теорий горизонтального и вертикального тематизма содержание образования может быть представлено в виде интегрированных межпредметных или межвозрастных модулей (блоков, серии уроков), объединяющих отдельные темы, что позволяет вводить поправочные коэффициенты для сокращения часов, выделяемых для изучения предметов даже с ведущим компонентом «Знание» (при сохранении минимальной и максимальной нагрузки обучающихся, определенной БУП).

При формировании РВКК (РВГ) необходимо изучить статистику обучающихся в ОУ, выявить количество детей по классам и определить принцип их комплектования с низкой (до 5 школьников), средней (5–8 учеников), нормальной для данного типа ОУ (8–9) наполняемостью на основании размеров субвенций, выделяемых школе. В целях моделирования возможных вариантов для объединения детей в разновозрастной класс-комплект требуется: провести анализ психолого-педагогических особенностей школьников, выявив уровни обучаемости, обученности, сформированности общеучебных навыков и др.; разработать примерный учебный план, согласовав его со всеми участниками образовательного процесса; продумать систему ресурсного обеспечения учебного процесса.

Эффективное обучение такой группы (РВКК) осуществляется при помощи технологического комплекса разновозрастного обучения как совокупности организационных форм на базе модульной технологии. К числу используемых элементов технологий можно отнести интегральное (В. В. Гузев и др.), разновозрастное (А. А. Остапенко и др.), проектное обучение, коллективный способ обучения (КСО) (В. К. Дьяченко и др.), обучение при помощи кейсов (А. П. Тряпицына и др.), в ходе межвозрастного взаимодействия (Л. Н. Байбородова и др.). При организации образовательного процесса в ходе межвозрастного общения (Г. Н. Прокументова) появляются большие возможности в организации совместной учебной деятельности. Использование технологического пакета позволяет в рамках модуля сформировать любые варианты из элементов методик и образовательных технологий, следовательно, сделать обучение в разновозрастных группах (классах-комплектах) интересным и красочным.

Анализ особенностей воспитательной системы сельской МКШ связан с использованием понятия «разновозрастной коллектив» (Л. Н. Байбородова), концепции формирования жизнеспособной личности в условиях сельского социума (М. П. Гурьянова). Воспитание жизнеспособной личности основывается на развитии в каждом индивиде потребности приобщаться к нравственным ценностям,

акценте на определенные социально-личностные качества, воспитании определенных способностей, востребованных современной жизнью.

Особенности управления сельской МКШ связано со спецификой ее качественных и количественных изменений. Нами установлено, что разновозрастная сельская школа в своем развитии проходит целый ряд этапов. Они представлены в таблице 1.

Таблица 1

Этапы развития разновозрастной сельской школы

Уровень развития	Организация	Этапы формирования содержания образовательных программ	Этапы становления модели разновозрастной МКШ
I этап: Зарождение	Создание разновозрастной МКШ	Формирование типовых образовательных программ согласно заданному алгоритму (2006–2007)	Используются типовые разновозрастные образовательные программы, идет процесс формирования РВГ и РВКК
II этап: Становление	Стратегический поиск своей эволюции	Спецификация содержания образовательных программ на основаниях особенностей МКШ; заказа родителей, социума, обучающихся (в том числе и с особыми нуждами) в рамках перехода на ФГОС второго поколения (2007–2008)	Спецификация содержания образовательных программ на основе межпредметности, интегративности и комплексности, внедрение отдельных элементов разновозрастного обучения (РВО)
III этап: Развитие	Поиск новых целей развития. Самореализация педагогов в организации	Создание системы авторских программ, специфицированных в рамках заказа местного социума, в том числе и элементов разновозрастных УМК на базе проектов ФГОС второго поколения (2008–2009)	Финансово-экономическое становление школы в условиях НСОТ, НПФ; создание новой управленческой структуры – управленческо-педагогической команды; формирование авторской модели дидактической системы МКШ, воспитательной системы

Таким образом, целью развития сельских МКШ является создание условий для формирования современных образовательных моделей малокомплектных сельских ОУ, ориентированных на реализацию образовательных услуг, обладающих высокой степенью качества, доступности, эффективности в рамках сетевых образовательных систем.

Исследование по апробации модели разновозрастной сельской малокомплектной школы проводилось с 2002 по 2009 гг. и включало в себя три этапа. На первом этапе опытно-экспериментальной работы мы разработали две организационные модели МКШ – модель РВО и модель частично РВО. В условиях комплексного проекта модернизации образования в процессе перехода на нормативно-подушевое финансирование и новую систему оплаты труда были апробированы данные организационные модели:

Модель частично-разновозрастной МКШ представлена: МОУ «Бориковская ООШ»; МОУ «Синеутесовская СОШ». Модель разновозрастной МКШ – МОУ «Шиняевская ООШ».

На втором этапе экспериментальной деятельности при необходимости перехода на разновозрастное обучение началась работа по формированию содержания образования, ориентированного на развитие социально-личностных качеств школьника, которые включают в себя смыслоопределение, смыс-

лообразование, нравственную ориентацию личности школьника и выражаются в личностной готовности ученика к деятельности. Эту готовность можно проанализировать по четырем критериям: мотивационному, коммуникативному, уровню сформированности «Я-концепции» и уровню развития эмоциональной сферы, представленным в таблице 2.

При формировании разновозрастного содержания образования мы исходили из двух позиций:

1. Особенности двух моделей МКШ, которые обусловили два способа формирования разновозрастного содержания образования. Первый способ реализован при использовании принципов горизонтальной организации учебного материала на основе межпредметных связей в МОУ «Бориковская ООШ»: разработана программа интегрированных блоков дисциплин гуманитарного цикла на основе межпредметных связей. Это позволило осуществить межпредметную и внутриспредметную интеграцию, объединить сходное содержание ряда предметов, исключить повторы, углубить изучение материала без дополнительных временных затрат, реализовать взаимную систематизированную согласованность, стимулировать учащихся к применению знаний в повседневной жизни. Второй способ формирования содержания образования в разновозрастной Шиняевской школе был направлен на создание разновозрастных образовательных про-

Таблица 2

Формирование социально-личностных качеств личности школьника

Критерии	Показатели	Методика диагностики в условиях РВКК
Мотивационный	– интерес к познавательным задачам, овладение новыми знаниями и умениями; – способность ребенка подчинять свои импульсивные желания сознательно поставленным целям; – чувство долга и ответственности; – потребность в социально значимой деятельности; – стремление занять новое положение в отношениях с окружающими	1. «Незавершенная сказка». 2. «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т. А. Нежновой, Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера). 3. Опросник мотивации. 4. Шкала выраженности учебно-познавательного интереса (по Г. Ю. Ксензовой)
Коммуникативный	– умение задавать вопрос; – установление связей между учебными предметами; – взаимопомощь как основа построения межличностных коммуникаций	Проба на познавательную коммуникативную инициативу «Незавершенная сказка».
Сформированность «Я-концепции»	– самоопределение; – смыслообразование; – нравственно-этическая ориентация; – формирование адекватной позитивной осознанной самооценки и самопрятия; – представленность в «Я-концепции» социальной роли ученика	1. Методика «Кто я?» (модификация методики М. Куна). 2. Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха. 3. Методика «Хороший ученик»
Развитие эмоциональной сферы	– прятие или неприятие своей принадлежности	«Моральная дилемма» (модифицированная задача Ж. Пиаже)

грамм. Использование вертикальной модели способствует развитию коммуникативных и информационно-технологических компетенций, универсальных учебных действий и формированию социального опыта в ситуации взаимодействия старших и младших школьников в рамках РВГ и РВКК.

2. Учет специфики формирования содержания образования в рамках развития социально-личностных качеств через изменение организационных форм учебной деятельности, в первую очередь в рамках новой структуры разновозрастного урока. При внедрении разновозрастного содержания образования апробирован технологический комплекс разновозрастного обучения. Его использование ориентировано на достижение новых целей образования, а именно: развитие у учащихся самостоятельности, способности к самоорганизации и сотрудничеству, умению вести диалог и находить содержательные компромиссы; формирование у учащихся социальных компетентностей. В условиях МКШ были использованы различные технологии, которые связаны с индивидуализацией процесса обучения, в том числе технологии индивидуализации, дифференциации обучения, модульные, информационные, интегральные технологии, метод кейсов и др. При использовании технологического пакета РВО особое внимание мы обращали на социально-личностное развитие учеников. Так, показатели мотивации формировали через доминирование учебно-познавательных мотивов; критерий коммуникативности реализовывался через установление связей между учебными предметами. Сформированность «Я-концеп-

ции» определялась наличием адекватной позитивной осознанной самооценки и самопрятия. Эмоциональная готовность к обучению выражалась в освоении учениками социальных норм проявления чувств и способности регулировать свое поведение. На основании работ следующих авторов нами были выделены критерии и соответствующие им показатели социально-личностного развития школьника в условиях РВКК: мотивационный критерий (А. Л. Венгер, Г. Ю. Ксензова, Т. А. Нежнова, Д. Б. Эльконин), коммуникативный (Г. Н. Белкин, С. Б. Елканов), сформированность «Я-концепции» (М. Кун, Э. Ш. Натанзон), развитие эмоциональной сферы (Ж. Годфруа, И. С. Кон). Критерии, показатели и методика диагностики уровня социально-личностного развития школьников в условиях РВКК представлены в таблице 3.

Результаты апробации модели разновозрастной сельской МКШ позволили констатировать, что уровень социально-личностного развития школьников повысился на 0.9 балла. Кроме того, в целом повысилось качество образования (более чем на 0.62 балла), понизилась стоимость образовательных услуг (в целом по всем МКШ более чем на одну треть). Таким образом, по результатам опытно-экспериментальной работы можно сделать выводы о результативности апробации модели сельской разновозрастной МКШ. Во всех сельских разновозрастных МКШ в процессе эксперимента повысилось качество образования и эффективность образовательных услуг. Разработанная модель разновозрастной школы получила свое экспериментальное подтверждение.

Результаты диагностики уровня социально-личностного развития школьников (2004–2008)

Модели МКШ	Год	Результат	Год	Результат	Год	Результат
Школа частично разновозрастного обучения (Синеутесовская СОШ)	2004	2.9	2006	3.4	2008	3.8
Школа частично разновозрастного обучения (Бориковская ООШ)	2004	2.2	2006	2.5	2008	3.0
Школа разновозрастного обучения (Шиняевская ООШ)	2004	2.2	2006	2.6	2008	2.9

Список литературы

1. Аверкин В. Н. Теоретические основы и практика инновационного административного управления территориальными образовательными системами: дис. ... д-ра пед. наук. Великий Новгород, 1999. 420 с.
2. Гурьянова М. П. Теоретические основы модернизации сельской школы России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 412 с.
3. Зеленова Т. Г. Педагогизация среды в условиях села: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 1998. 230 с.
4. Наумов Н. Г. Теория и практика развития образования в сельском районе в новых социальных условиях: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 312 с.
5. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 200 с.
6. Днепров Э. Д. Современные школьные реформы в России. М., 1998. 122 с.
7. Пискунов А. И. Хрестоматия по истории педагогики: в 3 т. М., 2006.
8. Равкин З. И. Логическое и историческое в проблемных исследованиях по истории советской школы и педагогики // Тезисы докладов семинара по методологии педагогики и методике педагогических исследований. М.: НИИ ТиИП АПН СССР, 1969. 26 с.
9. Комплексная программа «Сельская школа РСФСР». М., 1984.
10. Кондратенков А. Е. Сельская малокомплектная школа. М., 1990. 34 с.
11. Суворова Г. Ф. Инновационные процессы в сельской школе // Школа будущего рождается сегодня. М., 1995. С. 58–63.
12. Современные стратегии управления образованием: концепции и модели / Сост. Р. М. Шерайзина, М. Ж. Хасаинов. Великий Новгород: НГУ, 2005.
13. Сластенин В. А., Руденко Н. Г. О современных подходах к подготовке учителя. URL: <http://www.mgpi.ru>
14. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: практика пед. менеджмента. М.: Новая шк., 1997. 283 с. (Нововведения в управлении школой).
15. Зорина Н. А. Программа-учебник-учитель. М.: Знание, 1989. 79 с. (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология; 1989/1).
16. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М.: Высшая школа, 1991. 224 с.
17. Прокументова Г. Н. и др. Классический университет – инновационные школы: стратегические перспективы взаимодействия (опыт гуманитарного исследования). Томск: ТГУ, 2008.
18. Байбородова Л. В. Педагогические основы регулирования социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся: дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 1994. 431 с.
19. Трусов С. В. Экономическая подготовка разновозрастных школьников в системе дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 1999. 182 с.
20. Комплексная программа «Сельская школа». М.: РАО, 1993. 23 с.

Байгулова Н. В., старший преподаватель.

Томский государственный педагогический университет.

Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634061.

E-mail: opp-ipp@tspu.edu.ru

Материал поступил в редакцию 11.08.2010.

N. V. Baygulova

DEVELOPING AND REALIZATION OF THE MODEL OF MIXED-AGE RURAL UNGRADED SCHOOL

The article deals with historical and pedagogical models of rural ungraded schools, preconditions for their planning at the present stage. It describes two basic models of the modern rural schools of this type.

Key words: *historical and pedagogical models of rural ungraded schools, preconditions, different-age school models.*

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Tomsk region, Russia, 634061.

E-mail: opp-ipp@tspu.edu.ru