

Научная статья
УДК 37.01
doi: 10.17223/15617793/481/23

Сельская школа в условиях социокультурной модернизации образования: постнеклассические основания для концептуализации

Елена Евгеньевна Сартакова¹, Гульнафист Алтаевна Окушова², Евгения Павловна Еретнова³

^{1, 3} Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия

² Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

¹ lopolit@rambler.ru

² okushova@mail.ru

³ 4elsi_91@mail.ru

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена потребностью поиска и разработки релевантного изменяющимся условиям методологического инструментария для изучения сельских образовательных организаций. Определены исследовательские группы, опирающиеся на подходы и инструменты классического, неклассического и постнеклассического типа. Обоснованы концептуальные основы развития современной сельской школы, охарактеризованы ее ведущие признаки: аутопоэтичность, открытость, руральность, конвергентность и др.

Ключевые слова: сельская школа, социокультурная модернизация образования, постиндустриальное общество, постнеклассическая методология

Источник финансирования: исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-313-90052.

Для цитирования: Сартакова Е.Е., Окушова Г.А., Еретнова Е.П. Сельская школа в условиях социокультурной модернизации образования: постнеклассические основания для концептуализации // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 481. С. 206–214. doi: 10.17223/15617793/481/23

Original article
doi: 10.17223/15617793/481/23

Rural school in the sociocultural modernization of education: Post-classical grounds for conceptualization

Elena E. Sartakova¹, Gulnafist A. Okushova², Evgeniya P. Eretnova³

^{1, 3} Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

² National Research Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation

¹ lopolit@rambler.ru

² okushova@mail.ru

³ 4elsi_91@mail.ru

Abstract. The sociocultural modernization of education determines an active scientific discussion about the concepts of the rural school and sustainable models of its existence in the post-industrial era. In this regard, the question of finding and developing a methodological toolkit relevant to changing conditions for studying educational institutions located in rural areas becomes of urgent relevance. The aim of the study was to identify the theoretical grounds for the conceptualization of a modern rural school that develops in the context of sociocultural modernization of education. Methodologically, the study is based on the principle of interdisciplinarity. It includes several levels, from fundamental to applied, and an extensive list of scientific methods. Ontological, spatial, sociocultural and anthropological approaches used at the fundamental level act as contextual and allow explicating the specifics of sociocultural factors within which the rural school is transforming today. Pedagogical approaches are aimed at identifying the characteristics of educational systems operating in rural areas in the modes of functioning and innovative development. As a result of the analysis of a wide corpus of pedagogical works of the 19th, 20th and early 21st centuries, three research groups (based on approaches and tools of classical, non-classical and post-classical types) were identified. The authors demonstrate that, in the context of challenges of an information and communication digital society, a rural school should be conceptualized and modeled based on a post-classical research methodology, which is the most sensitive to social change. A key thesis is the statement that a rural school is a complex organized educational system capable of self-organization and self-regulation in a “hybrid” (real/virtual) ontology. Therefore, when elaborating a multi-level structure of the model of a rural school that develops in the context of sociocultural moderniza-

tion, it is necessary to take into account its autopoieticity, polyfunctionality, openness, rurality as continuity and adaptability to the local culture of a particular rural society, convergence. The rural school model has a complex multi-level structure and includes different elements: the context component is the rural school as a social institution and a system-forming element of rural life support, the research focus component is the network educational infrastructure, the conceptual and organizational structure of rural education and staffing. Such a combination of integral components makes it possible to effectively form modern professional ideas of teachers, managerial and pedagogical teams as management bodies for network communications, design and implementation of network educational programs.

Keywords: rural school, sociocultural modernization of education, post-industrial society, post-classical methodology

Financial support: The reported study was funded by RFBR, Project No. 19-313-90052.

For citation: Sartakova, E.E., Okushova, G.A. & Eretnova, E.P. (2022) Rural school in the sociocultural modernization of education: Post-classical grounds for conceptualization. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 481. pp. 206–214. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/481/23

Актуальность исследования. Смена общественного уклада от индустриального к постиндустриальному способствовала модернизации российского образования не только в информационно-технологическом, но и в социокультурном плане. Это обусловлено тем, что изменения в социальной системе всегда отражаются на всех её институтах, в том числе и на образовании, исторически играющем ключевую роль в формировании социальных норм, установок, ценностей и стереотипов населения России. Анализируя данную ситуацию, исследователи (Н.Н. Зарубина, Н.Н. Колосова и др.) считают, что ведущие идеи социокультурной модернизации образования связаны с понятиями самореализации и саморазвития человека и опираются на специфику социокультурных традиций, сознания и самобытности поликультурного общества, межконфессионального и межэтнического взаимодействия. Именно в этом социокультурном контексте сегодня формируется идентичность социальных групп, их успешная социализация и интеграция, а также конкурентоспособность личности, общества и государства, социоморфность образования в целом. Все эти процессы так или иначе определяют функционирование учреждений всех уровней российской образовательной системы.

В рамках данной статьи рассматривается трансформация сельской школы в условиях социокультурной модернизации российского образования. Вызовы, с которыми она сталкивается, предопределяют вектор теоретического исследования, а именно – поиск той концептуальной модели, которая способна, с одной стороны, гибко решать поставленные рамочными условиями модернизации образовательные задачи, а с другой – сохранить социокультурную идентичность образовательного учреждения в каждом селе.

В современном научно-педагогическом дискурсе под сельскими школами понимается совокупность образовательных организаций различных типов и видов, находящихся в сельской местности и отличающихся по числу обучающихся, территориальному расположению, реализации социокультурных и социально-педагогических функций. Концептуальные идеи развития сельской школы активно разрабатывались российскими учёными, среди которых А.З. Андрейко, Л.В. Байбородова, Л.В. Вохминова, М.П. Гурьянова, В.С. Гусенко, Т.А. Креславская, О.Е. Лебе-

дев, Т.В. Орлова, П.П. Пивненко, Г.А. Федотова, Р.В. Шакиров, Р.М. Шерайзина, Н.А. Шобонов, А.М. Цирульников, Т.А. Шергина, М.П. Щетинин и др.

Изучение литературы, отражающей проблематику сельских школ, позволяет говорить о том, что наибольшее количество работ посвящено развитию её дидактической системы (по А.М. Ищенко, от 40 до 60%). Их можно разделить на две группы: направленные на модернизацию классно-урочной системы (безусловный лидер – это научная школа Л.В. Байбородовой); обосновывающие неурочную (в том числе разновозрастную) систему организации образовательного процесса (лидер – красноярская научная школа коллективного способа обучения, в частности М.А. Мкртчян, В.Б. Лебединцев и др.). В педагогической библиографии достаточно много исследований, объектом которых выступает процесс подготовки педагогов к работе в сельской школе (Ф.Ф. Авдеев, Л.В. Байбородова, Н.Г. Неустроев, Р.М. Шерайзина и др.). Особое место в научно-педагогических трудах принадлежит вопросу разработки и обоснования моделей сельских школ (Н.Э. Касаткина, Р.М. Шерайзина и др.). Отметим, что ещё с 70-х гг. XX в. модель сельской школы исследователи связывают с различными моделями образовательных / социально-педагогических комплексов (А.З. Андрейко, М.П. Гурьянова, З.Б. Ефлова и др.). В качестве примера выделим работы А. М. Цирульникова, который одним из первых обосновал типы педагогических ассоциаций как прообразы будущих сетевых школ, описал технологии их становления [1]. Иной подход предлагают М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, С.Г. Косарецкий, Р.С. Звягинцев и др., выделяя такой тип сельской школы, как резильентная. Обобщая обзор научных источников, можно сказать, что в отечественной педагогической литературе сложилось два концептуальных аспекта рассмотрения сельской школы:

- 1) разработка «идеального» типа организации работы сельских ОУ;
- 2) описание и / или реализация моделей сельских школ с учётом специфики образовательного процесса и внешней среды.

Исходя из того, что нас интересует трансформация сельской школы в условиях социокультурной модернизации российского образования, мы выяснили, что в обширном теоретическом массиве крайне мало исследований, в которых концептуали-

зация сельской школы опирается на учёт сложности, неопределенности, «текучей современности» постиндустриального информационно-коммуникативного этапа общественного развития [2]. Разработка релевантных изменяющимся условиям моделей сельских образовательных учреждений требует описания специфики общества в эпоху информатизации и цифровизации Четвёртой промышленной революции (М. Кастельс, К. Шваб), тенденций его социокультурного развития, стратегических целей образования как ключевого института социализации подрастающего поколения. В этой связи мы наблюдаем сложившееся противоречие между потребностью в концептуализации сельских школ, соответствующей тенденциям постиндустриального информационно-коммуникативного общества, и недостаточной разработанностью методологического инструментария для теоретического обоснования процесса моделирования современной сельской школы. Исходя из этого исследовательский вопрос нами сформулирован следующим образом: что может выступить в качестве теоретических оснований и принципов, а также структурных элементов модели сельской школы, способной развиваться в условиях вызовов постиндустриальной эпохи?

Цель настоящего исследования – выявление ведущих теоретических оснований для концептуализации современной сельской школы, развивающейся в условиях социокультурной модернизации образования, характерной для постиндустриального информационно-коммуникативного общества.

Материалы и методы. Методологическая база исследования включает в себя несколько уровней и научных подходов. Фундаментальный уровень представляет собой совокупность онтологического, пространственного, социокультурного и антропологического подходов. Условно эти подходы можно назвать контекстными для нашего исследования, так как они позволяют эксплицировать специфику социокультурных факторов, в рамках которых происходит сегодня трансформация сельской школы.

Использование онтологического подхода направлено на определение рамочных условий нашего исследования. Социально-философские идеи З. Баумана [2], Н. Лумана [3], М. Кастельса [4] и др. о постиндустриальном обществе, обществе «сетевых структур», «третьей волны», мобильности и др. погружают предмет исследования – сельскую школу – в процесс становления таких феноменов, как информатизация и цифровизация, сетевизация, мобильность, конвергентность и др. Основные концепции онтологического подхода, с нашей точки зрения, описывают тот социокультурный контекст, в рамках которого развивается современная российская сельская школа.

Онтологический подход дополняется пространственным подходом, использование которого даёт возможность идентифицировать сельскую школу средствами такого основания, как «территориальная принадлежность». Содержание понятий «пространство сельских территорий», «пространство сельской школы» опирается в нашем исследовании на идеи

трансформирующихся пространств (А. Лефевр [5], П. Бурдьё [6] и др.), соотносятся с такими характеристиками, как «глокальность» («глобальная локализация») и «территориальная идентичность».

Качественное изучение развития сельской школы в условиях социокультурной модернизации образования невозможно без использования социокультурного подхода, позволяющего рассматривать российское село как особую систему социальных отношений, развивающихся под влиянием различных образовательных практик. Именно социокультурные характеристики сельской школы (по А.М. Цирульникову [1]) отражают особенности ее жизнедеятельности. Благодаря социокультурному подходу мы можем описать процессы развития сельской школы на двух этапах модернизации образования (работы А.Г. Асмолова [7], А.С. Владимирова [8], С.Н. Гаврова [9], Е.С. Заир-Бека [10], Н.Е. Тихоновой [11], А.М. Цирульникова [1] и др.).

Для нашего исследования большое значение имеет антропологический подход, средствами которого определяются субъекты образовательного процесса сельской школы XXI в. Дигитализация и интернетизация не только изменили повседневные практики человеческой жизни, но и отразились в социализации подрастающего поколения. Его теоретическую идентификацию мы находим в концепции поколений «Y» и «Z» у Н. Хоува и У. Штраусса, в понятиях «цифровая персона» М. Пренски, «born digital» – «цифровые с рождения» Дж. Палфри и У. Гассера, электронные кочевники / киборги У. Митчелла [12]. Антропологический подход позволяет включить в комплекс «идей», отражающих специфику сельской школы, представления об обучающемся как носителе ценностей цифровой и информационной культуры.

На специально-научном и прикладном методологических уровнях исследования нами использовались компетентностный, системно-деятельностный, метапредметный, личностно-ориентированный, конвергентный подходы. Их совокупность способствовала выявлению современных признаков подсистем сельских образовательных учреждений. Например, системно-деятельностный подход важен при рассмотрении процесса обучения, метапредметный подход востребован при изучении организации образовательного процесса, личностно-ориентированный подход полезен при характеристике воспитательной системы сельской школы.

В рамках исследования были использованы следующие методы: *общетеоретические методы познания*: анализ философской, психологической, педагогической литературы по исследуемой проблеме; историческая реконструкция, системный анализ; обобщение, классификация, сравнение, систематизация, проектирование и моделирование педагогических процессов; *общепедагогические методы*, в том числе изучение и анализ директивных, нормативных, программно-методических документов в сфере образования, учебников и учебных пособий; изучение, обобщение опыта функционирования сельских школ; включенное педагогическое наблюдение; анкетирование, тестирование; беседа; педагогический эксперимент.

Обзор исследовательских групп, объединенных методологическим инструментарием. В процессе выявления специфики сельских школ в отечественной педагогике сформировалось особое научное направление, в котором мы можем условно выделить три исследовательские группы. Основанием для такой классификации педагогических исследований, с нашей точки зрения, может выступать выявление и описание учёными ключевых особенностей, функций и характеристик сельских школ. При описании методологического инструментария в данном случае мы опираемся на следующее:

1) определение понятия методологии педагогики (Н.Л. Коршунов, М.А. Данилов, В.В. Краевский и Е.В. Бережнова) как системы знаний об основаниях и структуре педагогической теории, ее принципах, подходах и способах и их использования в практике педагогами;

2) идеи об историко-сравнительном аспекте педагогики как самостоятельной науки, о смене парадигм (теорий) от классических до постнеклассических средствами не только внутренних дискуссий в педагогическом сообществе, но и изменением типов философского мышления: от классической метафизики к логике постметафизики.

К первой группе мы отнесли педагогов-практиков и учёных-просветителей, которые при изучении сельской школы использовали классический метод описания: поиск идеальной формы, универсальной модели. Так, в отечественной педагогике сельские образовательные учреждения стали объектом исследования в середине XIX в. Первое обобщение практического опыта, описание основных функций и характеристик представлено в трудах В.И. Водовозова [13], К.Д. Ушинского [14], Л.Н. Толстого [15], С.А. Рачинского [16] и др. Авторы опирались на традиционные педагогические методы исследования: теоретические (индуктивный метод, анализ педагогической литературы, аналогия, и др.) и практические (включённое наблюдение, наблюдение, беседы).

Вторая группа включает в себя педагогов-практиков и теоретиков XX в., в частности второй его половины, которые использовали неклассические методы исследования при изучении сельских школ. Основная цель, которую они преследовали, заключалась в поиске и определении специфики сельских ОУ. Для них сельская школа как объект исследования представляла собой сложную систему, способную к саморегуляции.

Следует отметить, что сельская школа изучалась стихийно: 1920-е гг. озаменовали себя как период активного педагогического поиска такими известными исследователями, как П.П. Блонский [17], Н.К. Крупская [18], А.С. Макаренко [19], С.Т. Шацкий [20] и др.; период 1930–1970-х гг. стал «затишьем», связанным с формированием и реализацией концепции Единой трудовой школы. В данный период понятие «сельская школа» отсутствовало в нормативных документах и практически не использовалось в педагогических исследованиях.

Целенаправленно и активно феномен сельской школы начал изучаться с 1970-х гг. сразу в несколь-

ких направлениях: историко-педагогические исследования этапов становления и развития сельской школы; общая характеристика сельской школы и управления; особенности малокомплектных сельских школ; управление различными школами-комплексами. Особо выделим работы А.М. Цирульникова [1], который впервые систематизировал сельские педагогические ассоциации, дидактику сельской школы, проблемы социализации и личностного развития сельских школьников, подготовку и повышение квалификации учителей сельских школ.

Отдельно нужно отметить, что особенностями сельской школы советского периода стали идеи трудового воспитания и политехнизма. Они начали внедряться в образовательный процесс в 1920-х гг., поддерживались при унификации сельской школы в 1930–1950-е гг. и частично реализуются в настоящее время. Уникален опыт таких педагогов, как С.Т. Шацкий [20], В.А. Сухомлинский [21]. В середине 1950-х гг. возникла ученическая производственная бригада как еще одна форма трудового воспитания, укрепившая связь сельской школы и сельхозпредприятий. Трудовое обучение было ориентировано на получение сельскохозяйственных профессий, организовано и реализовано благодаря прикреплению школы к колхозам, совхозам и машинно-тракторным станциям. Образовательная реформа 1984 г. [22] стала важнейшим фактором, способствовавшим развитию сельских школ. Ввиду учета особенностей сельская школа сохранила свою разнотипность (школы-интернаты, малокомплектные школы, общеобразовательные школы, вечерние школы для работающей сельской молодежи и т.д.). Таким образом, к 1990-м гг. сельская школа рассматривалась как сложная саморегулируемая подсистема. Педагогика сельской школы была представлена множеством различных педагогических концепций, которые отражают особенности сельской школы.

В третью группу включены исследователи, научно-педагогический дискурс которых развивается в конце XX – начале XXI в. Постсоветский период озаменован глубоким социокультурным, экономическим и политическим кризисом переходного этапа, нарастанием и обострением проблем сельской школы. Такая сложная ситуация требовала новых путей развития сельского образования. Однако необходимо было учесть все аспекты преемственности и традиционности. В научном знании в этот период происходит постепенный переход от неклассического к названному В.С. Стёпиным «постнеклассическим» периоду развития науки, где ключевыми понятиями становятся *нелинейность, неустойчивость, необратимость, неравновесность, коэволюция, самоорганизация* и др. Экстраполяция постнеклассической методологии исследования на педагогику расширяет её исследовательский инструментарий, рассматривая в качестве объекта уникальные системы, особым компонентом которых стал человек.

В начале XXI в. многие исследователи сельской школы стали использовать отдельные идеи «постнеклассики». Рассмотрим несколько примеров. В диссертации М.П. Гурьяновой были представлены теоре-

тические основы модернизации образования и обозначен контекст развития содержания педагогики сельской школы [23]. М.В. Груздев [24] посвятил свою работу процессу формирования муниципального образовательного пространства. Опираясь на постнеклассический подход, он обосновал идею о том, что образовательное пространство сельских школ представляет собой сложную саморазвивающуюся систему, обладающую собственной внутренней структурой и свойствами. О.Г. Коршуновой [25] были предложены новые фундаментальные знания, касающиеся использования интегративно-дифференцированного, праксеологического и психодидактического подходов в организации образовательного процесса в условиях сельских школ. Данная группа исследователей рассматривает сельскую школу как развивающуюся сложную систему, отвечающую на вызовы окружающей среды, что обуславливает необходимость расширения методологического инструментария. В этой связи исследовательский инструментарий был дополнен такими методами, как системный анализ, SWOT-анализ, лонгитюдный мониторинг, экспериментальное преподавание, включённый педагогический эксперимент, историческая реконструкция, метод «гуманитарной экспертизы», сравнительное наблюдение. Это позволяет нам обозначить современную педагогику сельской школы как постнеклассическую.

Результаты исследования. Проведенное теоретическое исследование позволяет сделать следующие выводы.

Первое. Развитие сельской школы в процессе модернизации советской, а позже российской системы образования в конце XX – начале XXI в., не является исключительно линейно-поступательным. Опираясь на логику постнеклассического подхода, можно выделить два этапа ее модернизации. На первом этапе идеи организационно-экономической модернизации сельской школы были представлены в различных управленческих программах, концепциях, проектах (от проекта «оптимизации», реструктуризации сети ОУ, расположенных в сельской местности, до проекта модернизации образования, организации профильного обучения и др.). Второй этап модернизации связан с ее социокультурным содержанием. Теоретический анализ трудов отечественных педагогов позволяет утверждать, что социокультурная модернизация образования – это нелинейная программа структурных изменений, направленная на качественное повышение уровня образования с учётом всех территориальных, экономических и культурных особенностей и утверждение системы ценностей, ориентированной на развитие человеческого потенциала, становление современного конкурентоспособного, развитого гражданского общества.

В эмпирическом плане с 2010 г. мы наблюдаем реформирование региональных и муниципальных образовательных систем с целью создания современных условий реализации образовательного процесса. Образовательная парадигма, лежащая в основе социокультурной модернизации образования, отражена в Федеральной целевой программе «Развитие образования» (2011–2015), проекте развития России «Страте-

гия – 2020», Национальном проекте «Образование 2019–2024» и др.

Второе. Анализ научной литературы позволил установить, что специфика сельской школы индустриального периода развития (XX в.) была обусловлена следующими факторами:

- территориальным и социокультурным (транспортная доступность, уровень социально-бытового комфорта, доступ к культурно-историческим ресурсам, наличие местных традиций, степень благополучности социума, состояние местного производства и его перспективы на селе);

- организационно-педагогическим: особенности организации жизнедеятельности школы (в том числе концептуальная направленность ее целеполагания, сопричастность к трансляции местных традиций, уровень инновационного развития, специфика организации образовательного процесса и др.).

Однако в постиндустриальную эпоху обозначенные выше факторы начали трансформироваться, но стали появляться новые. В ходе многочисленных образовательных реформ начала XXI в. были определены её абрис, соответствующий запросам формирующегося информационного общества, критерии, связанные с повышением качества, доступности, эффективности образовательных услуг. Большинство образовательных проектов носили организационно-экономический характер, их «линейный» сценарий нередко не учитывал национальные и региональные особенности субъектов РФ. В результате сельской школе при ориентации на классические и неклассические модели становится сложнее выполнять свои задачи в условиях VUCA-мира (изменчивого, неопределенного, сложного и неоднозначного) и сохранять социокультурную идентичность, заданную географической и социально-экономической спецификой.

В рамках социокультурного этапа модернизации образования реформаторы начинают учитывать сложность и разнообразие сельской школы. Но создание условий для проектирования и реализации образовательного процесса в соответствии с требованиями новой образовательной парадигмы и ФГОС второго поколения требует ответа на важный методологический вопрос: «На какие теоретические принципы и положения можно опираться при разработке многоуровневой структуры модели сельской школы, развивающейся в условиях социокультурной модернизации постиндустриального общества?». На социокультурном этапе модернизации сельская школа развивается и функционирует в условиях «гибридной» онтологии, отражающей специфику современной информационно-коммуникативной сетевой цифровой реальности.

Третье. В процессе концептуализации как методологической процедуры введения определённых онтологических представлений в массив эмпирических данных формируется теоретическая организация знания и схематизация связи понятий, отображающих возможные тенденции изменения референтного поля объектов. Чувствительная к социальным изменениям постнеклассическая методология исследования опирается на принцип междисциплинарности. Теоретиче-

ская организация знания о современной сельской школе включает совокупность положений, отражающих самые существенные её стороны, в том числе о её сетевом характере жизнедеятельности, полифункциональности, открытости, преемственности и адаптивности к локальной культуре конкретного сельского социума, конвергентности и др.

Как социальный институт современная сельская школа сохраняет свою идентичность и направленность на социальную адаптацию. Она полифункциональна, так как выполняет, кроме образовательной, множество других функций (селообразование, селосохранение, селоразвитие, менталитетобразование и др.). У сельской школы как сложноорганизованной системы два аспекта процессуальности: первый – саморегуляция, направленная на сохранение социокультурной преемственности; второй – саморазвитие как процесс перехода от сложившегося типа саморегуляции к новому, возникающему как ответ на внешние вызовы.

Историко-сравнительный анализ подтверждает способность сельской школы к самоорганизации и саморегуляции, когда она переживала в разные периоды те или иные трансформации и переходила на качественно новый уровень. И в зависимости от специфики территории и населения выполняла определенную социокультурную миссию.

Таким образом, сельская школа – это сложноорганизованная образовательная система, способная к самоорганизации и саморегуляции в условиях «гибридной» (реальной/виртуальной) онтологии. Её ключевые коды: обучение, воспитание, социокультурная миссия, руральность (сельскость, сельский образ жизни). В качестве базовых характеристик можно выделить: полифункциональность, открытость, преемственность и адаптивность к локальной культуре конкретного сельского социума, конвергентность.

Территориально-пространственный аспект сельской школы представлен глокальностью и сетизацией образовательной экосистемы. Современное село существует в условиях постиндустриального развития, пространство которого по-разному определяется исследователями. М. Кастельс предлагает рассматривать его «пространство потоков» – сеть коммуникаций с определёнными узлами и центрами, в которых пересекаются сообщества [4]. Дж. Урри обосновывает понятие «мобильные пространства», указывая на то, что они производятся как посредством различных видов мобильностей людей (экономической, политической, культурной), так и посредством мобильностей капитала, объектов, знаков, информации.

В онтологии постиндустриального общества пространства не являются навсегда данными и зафиксированными, здесь разывается классическое единство места и времени. И поэтому пространства зависят от социальных практик, от информационно-коммуникативных технологий, от точек и паролей доступа к интернету. В этой связи село можно рассматривать как совокупность трансформирующихся пространств, как физических, так и социальных.

Исходя из такого понимания территории – пространства для сельской школы будут характерны: глокальность, удалённость и рассредоточенность, информатизация и интернетизация, способствующие открытости образовательного учреждения и его включенности в глобальные процессы. А социокультурная устойчивость содержания образования будет обеспечиваться территориальной идентичностью, открытостью и гетерогенностью как села, так и местных сообществ / коммьюнити.

В структуре сельской школы как сложноорганизованной системы мы фиксируем следующие изменения:

– *инфраструктура сельской школы носит сетевой (полисетевой) характер и выстраивается на основе онлайн и офлайн сетевых взаимодействий.* Это есть аутопоэтическая распределённая система, которая обладает признаками открытости динамической системы при организационной закрытости, целостности, когнитивности, непрерывности и антиципации. Управление сетевым взаимодействием направлено на создание условий для многоуровневого, многофункционального, полицентрического целостного процесса коммуникации сельских ОУ различного типа, вида и направленности, нацеленного на реализацию сетевых образовательных программ, проектов и развитие ресурсного обеспечения (в том числе кадрового), и обеспечивающего вариативность, доступность, высокое качество и эффективность образовательных услуг, а также формирование адаптивности, социальной компетентности, личностного и интеллектуального развития субъектов взаимодействия.

– *уровни сетевой организации сетевой школы:* ситуативное сетевое сотрудничество; кооперация на договорной основе; стратегическое партнёрство.

Содержание образования направлено на формирование личностных смыслов сельских детей, обучающихся в условиях гибридного сосуществования двух типов социальности: традиционного (общинного крестьянского) и инновационного (информационно-коммуникативного сетевого). Современный ученик сельской школы одновременно является носителем ценностей как традиционной, так и цифровой культуры. Хотя по рождению он – представитель поколения Z (теория поколений Хоува и Штраусса), цифровая персона (М. Пренски), электронный / сетевой / цифровой кочевник У. Митчелла.

Содержание образования – одна из подсистем сельской школы, наиболее подверженная коммуникации с внешней средой («редукции комплексности мира» Н. Луман [3], обретению новых возможностей), в результате которой происходит наращивание сельской школой как сложноорганизованной системой новых уровней организации. Ответ на те или иные внешние вызовы предполагает аудит содержания образования, начиная от целевого компонента и заканчивая результативно-оценочным.

Соответственно, содержание образовательных программ сельских школ, помимо требований ФГОС, ориентировано на формирование представлений о современном сельском образе жизни (явно или неявно), интегрировано, метапредметно; формируется на основе

принципов деятельности, культуросообразности, локальности, ориентации на формирование личностных смыслов субъектов образовательного процесса. Его можно соотнести со следующими понятиями: технологичность, персонализированность, кооперация и др.

Партисипативность управления жизнедеятельностью сельской школы. Традиционно управление школой осуществляется на основе сочетания принципов самоуправления коллектива и единоначалия. В основу классического управления ООУ положена пятиуровневая структура управления. В силу малочисленности педагогического и ученического коллективов, сетивизации сельской школы уровни управления в достаточной степени интегрированы. Например, функции директора значительно расширены (за счёт функционала его заместителей); значительную роль в управлении ООУ может играть Совет школы. А третий, четвёртый уровни управления сельской образовательной организацией (педагоги) влияют на стратегию развития школы, могут играть ведущую роль в решении крупных задач развития наравне с коллективными органами управления.

Соответственно, для организационной структуры сельской школы характерны такие характеристики, как гибкость, вовлечённость в управление всех субъектов школы, принцип руководства как лидерства.

Функционально-компетентностная готовность педагогов сельской школы к реализации профессиональных задач в меняющихся условиях сельской школы. Особенности профессиональной деятельности учителя сельской школы позволили вслед за З.Б. Ефловой выделить требование к современному педагогу – *функционально-компетентностную готовность учителя*, которая рассматривается как интегральное профессионально-личностное новообразование личности, представленное комплексом актуальных, профессионально значимых личностных качеств и компетенций (социокультурные, социально-педагогические, информационно-аналитические, социально-рефлексивные компетенции).

Они являются основой для реализации традиционных, то есть устойчивых и одновременно трансформируемых, многопредметности и полифункциональности его профессиональной деятельности; проявляются в способности учителя к освоению новых позиций и ролей (социального лидера, актора социокультурной модернизации, тьютора и наставника разновозрастных детско-взрослых сообществ) в сельской школе и сельском социуме.

Заключение. Концептуализация и моделирование сельской школы, способной развиваться в условиях вызовов постиндустриальной эпохи и социокультур-

ной модернизации образования, должны опираться на постнеклассическую методологию. Она является наиболее релевантной для современного типа социальности: информационно-коммуникативного сетевого с нелинейными офлайн и онлайн-взаимодействиями.

В этой статье мы обосновываем ответ на вопрос: «Что может выступить в качестве принципов и теоретических положений, а также структурных элементов модели сельской школы?»

В исследовании было установлено, что сельская школа – это сложноорганизованная образовательная система, способная к самоорганизации и саморегуляции в условиях современной реальности. Ключевыми кодами, лежащими в основе автономности и аутопоэтичности системы, выступают обучение, воспитание, социокультурная миссия, руральность (сельскость, сельский образ жизни). Для неё характерны полифункциональность, открытость, преемственность и адаптивность к локальной культуре конкретного сельского социума, конвергентность.

Модель сельской школы имеет сложную многоуровневую структуру и включает разные элементы: компонент контекста – сельская школа как социальный институт и системообразующий элемент жизнеобеспечения села, компонент фокуса исследования – сетевая образовательная инфраструктура, содержательно-организационная структура сельского образования, кадровое обеспечение. Такая совокупность целостных составляющих позволяет эффективно осуществлять формирование современных профессиональных представлений педагогов, управленческо-педагогических команд как общественно-государственных органов управления коммуникациями сети, проектирования и реализации сетевых образовательных программ образовательных учреждений. Она позволит разработать механизмы организации образовательного процесса в современной сельской школе, применение которых обеспечивает сельским школьникам качественное образование и личностное развитие в условиях гибридного сосуществования двух типов социальности: традиционного (общинного крестьянского) и инновационного (информационно-коммуникативного сетевого). Отметим, что объект моделирования является самоорганизующейся системой, в связи с чем модельные представления о ней могут постоянно меняться, а сам процесс моделирования приобретает незавершённость и непрерывность.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки концепции и стратегии развития сельских школ различных типов.

Список источников

1. Сельская школа: проблемы и перспективы развития : материалы для обсуждения / сост. А.М. Цирульников, А.Л. Венгер. М. : ВНИК «Школа», 1989. 75 с.
2. Бауман З. Текучая современность. СПб. : Питер, 2008. 240 с.
3. Луман Н. Самоописания : пер. с нем. / А. Антоновский, Б. Скуратов, К. Тимофеева. М. : Логос, Гнозис, 2009. 320 с.
4. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М. : Гос. ун-т. Высш. шк. экономики, 2000. 606 с.
5. Лефевр А. Производство пространства. М. : Strelka Press, 2015. 432 с.
6. Бурдьё П. Социальное пространство: поля и практики : пер. с фр. / сост., общ. ред. пер. и послесл. Н.А. Шматко. СПб. : Алетейя ; М. : Институт экспериментальной социологии, 2005. 576 с.

7. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М. : Просвещение, 2015. 447 с.
8. Владимиров А.Ф. Образование в социокультурном измерении // Образовательная политика. 2010. № 9-10 (47).
9. Гавров С.Н. Модернизация России: постимперский транзит. М. : МГУДТ, 2010. 268 с.
10. Заир-Бек Е.С. Методология построения научных исследований для выявления воздействий социокультурной модернизации образования на изменения в школьной практике // Вестник Герценовского университета. 2014. № 2. С. 18–25.
11. Тихонова Н.Е. Социокультурная модернизация в России (опыт эмпирического анализа) // Общественные науки и современность. 2008. № 2. С. 5–23.
12. Митчелл У. Я ++ [я плюс плюс]: человек, город, сети / пер. с англ. М. : Strelka Press, 2012. 328 с.
13. Водовозов В.И. Избранные педагогические сочинения / под ред. В.З. Смирнова. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 632 с.
14. Ушинский К.Д. Собрание сочинений : в 11 т. М. ; Л., 1948–1952.
15. Толстой Л.Н. О свободном возникновении и развитии школ в народе // Ясная поляна. 1862.
16. Рачинский С.А. Сельская школа : сб. статей / сост. Л.Ю. Стрелкова. М. : Педагогика, 1991. 176 с.
17. Блонский П.П. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1 / под ред. А.В. Петровского. М. : Педагогика, 1979. 304 с.
18. Крупская Н.К. Избранные произведения. Баку : Маариф, 1983.
19. Макаренко А.С. Педагогическая поэма : в 2 т. Ташкент, 1984.
20. Палфри Дж., Гассер У. Дети цифровой эры. М. : Эксмо-Пресс, 2011. 368 с.
21. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе. 2-е изд. М. : Просвещение, 1969. 398 с.
22. Сотникова Н.В. Формирование нравственно-эстетических ориентаций подростков в условиях сельской школы : дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2006. 230 с.
23. Гурьянова М.П. Теоретические основы модернизации сельской школы России : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 412 с.
24. Груздев М.В. Формирование образовательного пространства сельских территорий : дис. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 2004. 370 с.
25. Коршунова О.В., Огородникова С.В. Методологические подходы к обучению и воспитанию в сельской школе. Киров : Науч. изд-во Вятского государственного университета, 2018. 653 с.

References

1. Tsirul'nikov, A.M. & Venger, A.L. (1989) *Sel'skaya shkola: problemy i perspektivy razvitiya: materialy dlya obsuzhdeniya* [Rural school: problems and development prospects: materials for discussion]. Moscow: VNIK "Shkola".
2. Bauman, Z. (2008) *Liquid modernity*. Saint Petersburg: Piter. (In Russian).
3. Luhmann, N. (2009) *Self-descriptions*. Moscow: Logos, Gnozis. (In Russian).
4. Castels, M. (2000) *The Information Age Economy, Society, and Culture*. Moscow: HSE. (In Russian).
5. Lefebvre, H. (2015) *The production of space*. Moscow: Strelka Press. (In Russian).
6. Bourdieu, P. (2005) *Sotsial'noe prostranstvo: polya i praktiki* [Social space: fields and practices]. Translated from French. Saint Petersburg: Aleteyya; Moscow: Institut eksperimental'noy sotsiologii.
7. Asmolov, A.G. (2015) *Optika prosveshcheniya: sotsiokul'turnye perspektivy* [Optics of Enlightenment: Sociocultural Perspectives]. Moscow: Prosveshchenie.
8. Vladimirov, A.F. (2010) *Obrazovanie v sotsiokul'turnom izmerenii* [Education in the socio-cultural dimension]. *Obrazovatel'naya politika*. 9-10 (47).
9. Gavrov, S.N. (2010) *Modernizatsiya Rossii: postimperskiy tranzit* [Modernization of Russia: post-imperial transit]. Moscow: MGUDT.
10. Zair-Bek, E.S. (2014) *Metodologiya postroeniya nauchnykh issledovaniy dlya vyavleniya vozddeystviy sotsiokul'turnoy modernizatsii obrazovaniya na izmeneniya v shkol'noy praktike* [Methodology for constructing research to identify the impact of socio-cultural modernization of education on changes in school practice]. *Vestnik Gertsenovskogo universiteta*. 2. pp. 18–25.
11. Tikhonova, N.E. (2008) *Sotsiokul'turnaya modernizatsiya v Rossii (opyt empiricheskogo analiza)* [Socio-cultural modernization in Russia (experimental analysis)]. *Obshchestvennyye nauki i sovremennost'*. 2. pp. 5–23.
12. Mitchell, W. (2012) *Me++: The Cyborg Self and the Networked City*. Moscow: Strelka Press. (In Russian).
13. Vodovozov, V.I. (1958) *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya* [Selected pedagogical works]. Moscow: RSFSR Academy of Pedagogical Sciences.
14. Ushinskiy, K.D. (1948–1952) *Sobranie sochineniy: v 11 t.* [Collected works: in 11 vols]. Moscow; Leningrad.
15. Tolstoy, L.N. (1862) *O svobodnom vozniknovenii i razvitiy shkol v narode* [On the free emergence and development of schools among the people]. Yasnaya polyana.
16. Rachinskiy, S.A. (1991) *Sel'skaya shkola: sb. statey* [Rural school: Articles]. Moscow: Pedagogika.
17. Blonskiy, P.P. (1979) *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya: v 2 t.* [Selected pedagogical works: in 2 vols]. Vol. 1. Moscow: Pedagogika.
18. Krupskaya, N.K. (1983) *Izbrannyye proizvedeniya* [Selected works]. Baku: Maarif.
19. Makarenko, A.S. (1984) *Pedagogicheskaya poema: v 2 t.* [Pedagogical poem: in 2 volumes]. Tashkent.
20. Palfrey, J. & Gasser, U. (2011) *Born Digital: How Children Grow Up in a Digital Age*. Moscow: Eksmo-Press. (In Russian).
21. Sukhomlinskiy, V.A. (1969) *Pavlyshskaya srednyaya shkola: obobshchenie opyta uchebno-vospitatel'noy raboty v sel'skoy sredney shkole* [Pavlysh secondary school: summarizing the experience of educational work in a rural secondary school]. 2nd ed. Moscow: Prosveshchenie.
22. Sotnikova, N.V. (2006) *Formirovaniye nraavstvenno-esteticheskikh orientatsiy podrostkov v usloviyakh sel'skoy shkoly* [Formation of moral and aesthetic orientations of adolescents in a rural school]. Pedagogics Cand. Diss. Orenburg.
23. Gur'yanova, M.P. (2001) *Teoreticheskie osnovy modernizatsii sel'skoy shkoly Rossii* [Theoretical Foundations of the Modernization of the Rural School in Russia]. Pedagogics Dr. Diss. Moscow.
24. Gruzdev, M.V. (2004) *Formirovaniye obrazovatel'nogo prostranstva sel'skikh territoriy* [Formation of the educational space of rural areas]. Pedagogics Dr. Diss. Yaroslavl.
25. Korshunova, O.V. & Ogorodnikova, S.V. (2018) *Metodologicheskie podkhody k obucheniyu i vospitaniyu v sel'skoy shkole* [Methodological approaches to teaching and education in a rural school]. Kirov: Vyatka State University.

Информация об авторах:

Сартакова Е.Е. – д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и управления образованием Томского государственного педагогического университета (Томск, Россия). E-mail: lopolit@rambler.ru

Окушова Г.А. – канд. филос. наук, доцент кафедры социальных коммуникаций Национального исследовательского Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: okushova@mail.ru

Еретнова Е.П. – преподаватель Томского государственного педагогического университета (Томск, Россия). E-mail: 4elsi_91@mail.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

E.E. Sartakova, Dr. Sci. (Pedagogics), professor, Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: lopotit@rambler.ru

G.A. Okushova, Cand. Sci. (Philosophy), associate professor, National Research Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: okushova@mail.ru

E.P. Eretnova, lecturer, Tomsk State Pedagogical University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: 4elsi_91@mail.ru

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 18.04.2022;
одобрена после рецензирования 24.08.2022; принята к публикации 30.08.2022.*

*The article was submitted 18.04.2022;
approved after reviewing 24.08.2022; accepted for publication 30.08.2022.*