

Министерство образования и науки Республики Казахстан
Национальная академия образования им. И. Алтынсарина



**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ ПО СОКРАЩЕНИЮ РАЗРЫВА
МЕЖДУ ГОРОДСКИМИ И СЕЛЬСКИМИ ШКОЛАМИ**

Методические рекомендации

(2 часть)

Нур-Султан
2021

Рекомендовано к изданию решением Ученого совета Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 7 от 03 июня 2021 года 2021 года).

Концептуальные подходы по сокращению разрыва между городскими и сельскими школами. - Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2021. – 960 с.

В методических рекомендациях рассмотрены и проанализированы международный и отечественный опыт по повышению качества образования в сельских малокомплектных школах, нормативная правовая база.

Выявлены причины и факторы разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами по результатам исследования, школы с высокой и низкой результативностью в регионах, городах и селах и проведен анализ организации и качества процесса обучения.

Разработаны методические рекомендации по внедрению и масштабированию проектов «Мобильный учитель», «Временная семья», «Организация шефства сильных школ над школами с низкой результативностью» в сельских школах страны.

Методическая разработка представляет практическую значимость для педагогов сельских, малокомплектных школ, руководителей и методистов организаций образования по вопросам повышения качества образования в сельских школах.

© Национальная академия образования
имени И. Алтынсарина, 2021

2. МЕЖДУНАРОДНЫЙ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ ПО ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ

Международный опыт. Глобальные вызовы и подходы к решению проблем сельского образования в мире

Исследования показывают, что обучающиеся сельских школ сталкиваются со многими личными и образовательными трудностями, начиная от жизни в сложных социально-экономических условиях, до сложностей в технологической обеспеченности. Сельские школы являются более уникальными, чем городские в силу своего географического местоположения. Очень многое определяет местность и сообщество, где находится школа. Если в городе школьное здание спокойно вписывается в обширную инфраструктуру, то в селах зачастую школа становится центром социальной жизни. Поэтому весь образовательный процесс в сельских школах требует внимательного подхода с учетом традиционных ценностей, экономического состояния района. Каждое государство по своему решает, как проводить политику образования и выстраивать структуру всей системы. В основе образовательного подхода лежит стратегическая политика и уровень развития экономики. При этом, не смотря на свою уникальность, для сельских школ во всем мире характерно наличие похожих проблем и вызовов. Отток кадров, социально-экономические трудности и гендерный вопросы представляют собой основные макросистемные проблемы, с которыми сталкиваются сельские сообщества и их школы во многих странах мира. Несмотря на то, что они могут показаться слишком глобальными явлениями по отношению к проблемам сельской школы, они представляют собой постоянные процессы, которые сельские педагоги должны учитывать в своей работе в школе.

Чаще всего сельские школьники мотивированны уехать из своих населенных пунктов после завершения учебы. Они делают упор на специальное образование и профессиональную карьеру. Поддерживая такое стремление, учителя из лучших побуждений полагают, что обучающиеся, которые не выходят за рамки своей сельской жизни, не достигают успеха - как в образовательном, так и в социальном плане. Такое отношение к обучению в селах преобладает во всех странах. К примеру, привлечение внимания к определенному образу жизни с помощью средств массовой информации, особенно телевидения и интернета, сыграло большую роль в определении жизненных взглядов детей подростков. Сельские школы в развивающихся странах меньше подвержены влиянию средств массовой информации из-за снижения частоты вещания телевидения, доступа к интернету и радио; таким образом эмиграцию из сельских районов можно рассматривать как проблему для развитых стран. Хотя глобализация быстро вызывает потребность в

технологических устройствах повсюду, что особенно было ощутимо во время пандемии 2020-2021 гг. Поэтому не существует гарантий того, что большая часть сельских жителей намерены остаться в селе, а при появлении минимальных возможностей уехать в город в поисках более благополучной жизни.

В индустриальных условиях развития экономики, упадок жизни в микрорайонах или слабый экономический рост могут оттолкнуть молодежь от жизни в сельских сообществах, в которых они выросли. Родительское отношение также является одним из важных факторов. В Соединенных Штатах обнаружили, что родители неоднозначно относятся к тому, чтобы их дети оставались в сельской местности. А Австралийские фермеры разделяют эту неопределенность [82]. Не смотря на то, что сельские жители хотят сохранить свой образ жизни и его ценности для своих детей, они знают, что городское образование и карьера предлагают больший потенциал высокого дохода, который менее вероятен на ферме. Отток из сельских сообществ в основном вызван экономическими проблемами в самом селе, а впоследствии ведет к ним. Эмиграция, налог платёжной доли населения уменьшает финансовые ресурсы, необходимые для функционирования школы, что часто приводит к объединению или закрытию школ.

Финансовые сложности. Социально-экономическое положение - это постоянная макросистемная проблема, связанная с образованием на сельском уровне. Сельское социально-экономическое положение пересекается с географическим положением, а в некоторых странах и с демографическим [83]. Тем не менее, образование имеет отношение к сложному социально-экономическому положению на селе по трем причинам. Во-первых, образование используется для преодоления предшествующих факторов финансовой уязвимости. Так, к примеру, инициатива Пакистана по универсализации начального государственного образования является примером попытки дать будущим поколениям возможность избавиться от финансовых проблем. Во-вторых, считается, что финансовые проблемы являются причиной прогулов в школе, предпринимаются попытки искоренить условия, при которых дети должны заниматься оплачиваемой работой вместо учебы. Проекты совместного партнерства, такие как «Образование для сельских жителей» между Продовольственной и сельскохозяйственной организацией Объединенных Наций и ЮНЕСКО в рамках «Глобального плана действий: усиление поддержки стран в достижении целей образования для всех», служат примером комплексных подходов к улучшению конкретных потребностей в обучении сельских жителей, с точки зрения доступа, качества, среды и результатов обучения.

Снижение набора обучающихся и профессиональные кадровые проблемы являются еще одним комплексом проблем, с которыми сталкиваются сельские сообщества и школы. Эти проблемы не изолированы на локальном уровне, и часто возникают из глобальных обстоятельств.

Снижение набора и финансирование. Сельские школы с большей вероятностью, чем городские, обычно плохо оборудованы, укомплектованы кадрами и недофинансированы, так как во многих странах финансирование школ зависит от количества обучающихся, сокращения приема в школы. Положение усугубляет дефицит ресурсов, выделяемых на сельское образование. Поскольку школы воспринимаются в сельских сообществах как главная возможность развития, сельские школы в этом плане особенно уязвимы.

Сельские школы находятся в невыгодном положении из-за демографической ситуации. Переезд в городские центры, где возможности для трудоустройства более благоприятны, приводит к тому, что сельские школы испытывают нехватку финансовых средств. Постоянное снижение посещаемости часто приводит к объединению или закрытию школ, что не является оптимальным решением с точки зрения сельских жителей.

Инициативные методы финансирования и структурные механизмы предлагают практичные альтернативы закрытию школы. В исследовании школьного подразделения в сельской местности Кентукки обнаружилось, что введение четырехдневной учебной недели дало неожиданные преимущества. Помимо сокращения финансовых затрат, система государственных школ района Вебстер отметила рост успеваемости обучающихся и положительную динамику для учителей, которые уделяли больше времени планированию уроков и профессиональному развитию. Усталость обучающихся в результате продолжительного учебного дня не стала критичной, и не оказалась препятствием ходу учебного процесса. Другие подходы к экономии затрат включают совместное использование административных ресурсов между школами и созданием многоуровневых классов, партнерство с другими школами с целью совместного использования специализированных услуг, таких как школьная бухгалтерия и внедрение дистанционного обучения.

В США Закон «Ни один ребенок не останется без внимания» (*No Child Left Behind Act 2001 г.*) представляет политику, направленную конкретно на образование в сельской местности. Программа достижения результатов в сельском образовании (*Rural Education Achievement Program*) направляет дополнительные средства в сельские школы через грант для достижения результатов в малых сельских школах (SRSA) и обеспечивает большую гибкость в использовании существующих средств [84]. Эти федеральные фонды не только уделяют приоритетное внимание проблемам сельских школ,

но и дают местным исполнительным органам возможность проявлять новаторский подход и учитывать местные особенности.

В некоторых странах, особенно со слабо развивающейся экономикой, проблемы с финансированием школ неизбежно приходится решать с помощью макросистемных мер. В частности, экономическое стимулирование и диверсификация сельских хозяйств необходимы для здоровой ресурсной базы сельских районов. В Северной Ирландии программа LEADER привлекает правительственные органы штата и местных субъектов экономики к диверсификации сельскохозяйственной экономики. Аналогичные методы были опробованы в Мексике и Испании. Экономическая диверсификация, как и метод биоразнообразия в аграрной сфере, является идеей частых международных практики и во многом зависима от географии, демографии и квалифицированной рабочей силы. В свою очередь школы влияют только на последнее. Дефицит финансирования, вызванный сокращением приема в школу, вынуждает школьные структуры продвигать партнерские отношения с другими районами. Их успех зависит от географического распределения между школами-партнерами и сообществами, а также деловых отношений между партнерами и степени готовности сохранить жизнеспособность сельской школы. Жизнь местного сообщества не может быть приоритетом международных организаций, чьи обязательства по глобализации сосредоточены на экономической конкуренции и развитии. Из исследований ясно, что независимо от того, где расположена сельская школа, для успешной работы необходимы несколько дополнительных каналов финансирования.

Среди глобальных тем особое место занимает гендерный вопрос. Данные исследований по этому вопросу в сельских районах Нового Южного Уэльса показали, что процент оставшихся мальчиков младших классов средней школы ниже, чем девочек. Одно из возможных объяснений этого дисбаланса состоит в том, что сельские мальчики могут видеть свое будущее на семейной ферме и не осознавать потребности в высшем образовании. Стремление к мужскому лидерству доминирует в сельских сообществах. Гендерные отношения в сельских районах происходят в формате главенствующей роли мужчин. Это утверждение поддерживается такими традиционными обычаями, как наследование земли по отцовской линии и контроль над хозяйственными ресурсами. Доминирование мужчин происходит также в таких организациях, как местные органы власти, фермы, органах закона и порядка, а также религиозных институтах.

Западные эксперты утверждают, что гендерное неравенство исторически укоренилось в общественной структуре и социальных отношениях. С этим связаны более глубокие теоретические обсуждения. В частности, исследования, проведенные в 1970-х и 1980-х годах в США, Великобритании, Австралии и

Европе, привлекли внимание к вопросу разделения труда по гендерному признаку и уменьшения значения сельскохозяйственных достижений, связанных с женщинами. Женщины несли на себе роль домохозяек, связанных с фермерским хозяйством. Анализ женского аспекта сельскохозяйственного труда показывает патриархальный характер как сельскохозяйственного труда, так и собственности [85]. Со временем женщины взяли на себя предпринимательские роли в сельской местности, такие как гостиничное дело и столовые, что предполагает в некоторой степени трансформацию гендерной роли. Однако для продолжения сдвига парадигмы в сторону социальной справедливости для женщин и девочек, крайне важно, чтобы педагоги понимали значение гендерного вопроса в сельской работе.

Вопрос гендерного равенства усугубляется сочетанием сельского и социально-экономического статуса села, гендерный разрыв в сельских районах во многих странах с низким уровнем дохода часто в два-три раза выше, чем в городских. По статистике финансовая уязвимость более распространена среди сельских жителей, таким образом, вопросы гендерного равенства, как правило, сводятся к образованию, как средству развития женщин в улучшении их социально-экономического положения. Исследования, проводимые в области международных проблем сельского образования, во многом зависят от экономических условий изучаемого региона. Например, эксперты сосредоточили свои научные работы на роли учителей в формировании идентичности девочек-подростков в США. Однако в менее развитых регионах мира исследования сосредоточены на возможностях базового образования для девочек.

Кроме того, уменьшение гендерного неравенства в некоторых случаях происходит за счет сочетания экономических, образовательных и ценностных стратегий. В Китае отдаленные деревни более склонны к сохранению традиционной культуры, поэтому сложно изменить проверенные веками предположения о гендерной роли [86]. Образовательные программы в сельских районах Индии, такие как проект Лок Джумбиш (буквально означает «Народное движение»), были сосредоточены на совместном участии сообщества, чтобы дать местным жителям возможность изменить свое окружение. В этой программе приоритет был отдан потребностям женщин и девочек. Для повышения статуса женщин и девочек были реализованы такие стратегии, как предоставление рабочих мест женщинам, подготовка учителей с учетом гендерных аспектов и предотвращение насилия в отношении женщин. Программы в Южной Африке, Бангладеш и Китае используют аналогичные стратегии.

То, что Организация Объединенных Наций и ее структурные организации (например, ЭКОСОС) уделяют гендерному равенству приоритетное внимание в

своей политике и программах, наглядно демонстрирует, что вопросы гендерного неравенства присущи всем странам. Ситуация, при которой не реализуется гендерный паритет, происходит не из-за отсутствия сознательных усилий со стороны национальных правительств и международных организаций по устранению гендерного неравенства, а скорее потому, что гендерные вопросы пересекаются с социальными, культурно-историческими и политическими.

В некоторых странах девушки и женщины рассматривают образование как перспективу, представляющую им свободу действий и в то же время угрозу социальному укладу жизни. Здесь надо отметить что, хотя с одной стороны, образование позволяет женщинам развивать свои собственные интересы и реализовывать свой потенциал, с другой стороны, это может угрожать традиционным семейным или общественным ценностям. Это подтверждает вывод о том, что в Китае женщины и девушки, стремящиеся к образованию, должны противостоять социальным традициям и гендерными предубеждениями. Таким образом, личная выгода, связанная с получением образования, может парадоксальным образом обернуться социальной потерей для женщин, чье образование делает их неуместными в сельском обществе в соответствии с традиционными ценностями общества. Более того, женщины, впитавшие традиционные общественные стандарты, могут испытывать беспокойство по поводу развития своей личности как образованных женщин, вопреки ожиданиям своего сообщества. Действительно, девушки и женщины, сталкивающиеся с такими дилеммами, могут отказаться от образования. В частности, в некоторых развивающихся странах образование рассматривается как универсальный метод для решения глобальных социальных проблем, таких как гендерное неравенство, но очевидно, что этот вопрос не решается лишь простым путем предоставления женщинам доступа к образованию и экономическим перспективам.

Кадровое обеспечение. Набор, удержание и поддержка профессиональных учителей представляют особые проблемы для сельских школ. Нехватка учителей характеризуется отсутствием кадров, желающих работать в сельских школах, нехваткой высококвалифицированных или сертифицированных педагогов.

Работа сельских учителей рассматривается как вопрос развития квалификации учителей до начала их профессиональной работы и дальнейшей поддержки. Проведенный обзор по педагогическому образованию в сельской местности выявил четыре ключевых направления, которые касаются подготовки и постоянной поддержки сельских учителей. Это предложение взаимных стипендий сельским учащимся для продолжения педагогического образования, создание курсов по программам подготовки учителей,

ориентированных на условия жизни и обучения в сельской местности, организация сельских стажировок и создание программ наставничества, чтобы помочь учителям справиться с социальными и психологическими изменениями, связанными с проживанием в сельской местности. Подготовка, удержание и поддержка учителей сельских школ требует психологической подготовки, а также педагогических навыков. Дистанционная сельская практика на Аляске предоставила кандидатам в учителя возможность пройти ограниченную стажировку в удаленной сельской школе. Исследование учителей, прошедших эту программу, показало, что она по-разному влияет на восприятие учителями сельского образования. В результате некоторые учителя искали работу в отдаленной сельской школе, но другие подтвердили, что не стремились стать сельскими учителями. Общие результаты исследования набора сельских учителей показывают, что зрелые учителя более успешны при размещении в сельских школах, а прочные профессиональные и социальные отношения между учителями и персоналом сельских школ имеют большое значение при вопросе об удовлетворенности работой в сельских школах. Учителя, воспитывавшиеся в селе с большей вероятностью останутся в сельских школах, но и стажировка в сельских школах также может способствовать закреплению кадров.

Удаленность школ. Несмотря на то, что местоположение школы находится вне сферы контроля учителей и лиц, определяющих политику в области образования в сельской местности, удаленность требует их внимания, поскольку она влияет на оценку обучающимися и их семьями системы образования, понимание учителями целей и возможностей сельского образования и повседневной педагогической практики.

Удаленность можно рассматривать в двух аспектах - как реальную физическую или теоретическую концепцию. В очевидном смысле удаленность означает физическую дистанцию сельских сообществ от города. И то, как педагоги понимают ценность образования для сельских сообществ по сравнению с интерпретациями родителей и обучающихся, это еще один тип удаленности, который создает расхождения между приоритетами обучения учителей и семей.

Физическое расположение создает препятствия для получения образования в сельской местности. Во многих сельских сообществах по всему миру обучающиеся должны идти пешком на большие расстояния или по пересеченной местности, чтобы добраться до школы. Кроме того, население с кочевой культурой требует физической мобильности. Технологические инициативы направлены на устранение некоторых препятствий, создаваемых местоположением школы. Такие инициативы могут включать в себя проекты: классы с портативными компьютерами на Аляске, проекты с электронными

носителями в Индии и дистанционное обучение, которое широко используется в Соединенных Штатах Америки и других странах [87]. Другие подобные стратегии включают в себя: передвижные фургоны, доставляющие учебную программу в отдаленные районы, независимое обучение, горячие телефонные линии, мобильные учителя, летние семинары, заочные уроки, летние общежития, дистанционное обучение, электронные доски объявлений и видеообмен. В некоторых районах, например в австралийской глубинке, школ вообще нет. Такие программы, как «школа авиация» (SOTA) и «школа изолированного и дистанционного образования» (SIDE), используют радио и компьютеры для предоставления учебных программ. В Австралии родители, особенно матери, выступают в роли замены учителей, а сертифицированные педагоги берут на себя роль мобильных учителей. Важно отметить, что инфраструктура и стоимость проектов в удаленных районах препятствуют применению эффективному технологий. Следовательно, государственная политика в отношении сел должна регулировать телекоммуникации.

Географическая удаленность реальна и затрудняет образование в сельской местности, но социально-психологическая удаленность усугубляет эти проблемы еще больше. Некоторые сельские школьники и родители по-разному оценивают ценность и цель образования по сравнению с учителями. В то время как у учителей есть интуитивная привязанность к образованию, основанная на их собственном опыте, некоторые сельские родители и обучающиеся, которые не реализовали все преимущества от образования и одновременно сталкиваются с давлением от основных жизненных потребностей, не настаивают на посещении школы и получении актуального образования. Описание реакции сельских родителей на образование в Китае наиболее поучительно в этом отношении. Несмотря на обязательное школьное образование в Китае, поясняется, что рациональный выбор важнее закона. Родители сообщают, что почувствовали облегчение, когда их дети захотели бросить школу из-за финансового бремени (в Китае обязательное школьное образование не приравнивается к государственному обучению). Некоторым сельским жителям образование предлагает отдаленные возможности, о чем свидетельствуют следующие причины, по которым китайские родители предложили не поддерживать посещение их детьми школы: не могут позволить себе деньги на обучение; минимальные надежды на поступление в университет; не могут позволить себе деньги на университет, даже если бы можно было поступить в университет; не могут найти работу, даже если закончили университет; школьная жизнь слишком тяжелая; восхищайтесь молодыми людьми, которые зарабатывают деньги, работая в городе. Демонстрируется, что «удаленность» связана с пессимизмом родителей и обучающихся в отношении образования как обязательного условия для создания будущих перспектив.

Качество и актуальность учебной программы. В подавляющем большинстве случаев в научной литературе сообщается о важности обеспечения актуальности учебной программы для детей в сельских сообществах. Более того, если родители не убеждены в важности обучения в школе, они не поощряют стабильное посещение уроков. Следовательно, локальное образование стало важной стратегией улучшения всей системы. Ее философия основывается на парадигме местных знаний и принятия решений, требует гибкости и новаторства, ставит перед собой цель развития преимущества своего окружения.

Учебная программа требует от учителей взаимодействия с местной культурой и сообществом, а также включения их традиций и ценностей, а также ресурсов в учебную программу. Учебная программа, разработанная с учетом местных условий, предупреждает обучающихся о важности развития личной идентичности на протяжении жизни и подтверждает их значимость в обществе. Актуальность учебной программы фундаментально важна для улучшения образования сельского населения, потому что они меньше всего вовлечены в систему формального образования. Местное образование может быть мощным инструментом для преодоления глобальных циклов финансовой уязвимости и эмиграции, которые проистекают из-за отсутствия школьного образования и имеют критические последствия для коренного населения.

Во многих странах коренные народы пережили историю колонизации, маргинального статуса, географической изоляции и экономической зависимости от государственного финансирования. Неспособность западных школ обеспечить надлежащее образование детям коренных народов хорошо задокументирована. Таким образом, в литературе подчеркивается важность пересмотра и сохранения языка коренных народов в школах, а также консультаций с сообществами коренных народов для разработки образовательных программ, отвечающих образовательным и культурным потребностям детей коренных народов. Когда учебная программа учитывает местные потребности и обстоятельства и адаптирована к мировоззрению коренных народов, посещаемость обучающихся, их самоидентификация и чувство самоидентичности улучшаются. Центральным выводом в литературе является то, что наращивание потенциала является основой образования среди сельских и коренных групп, потому что коллективное обучение и коллективное решение проблем имеют приоритетное значение.

Сельское образование забота уже не только учителей. В Декларации тысячелетия указывается, что глобализация должна приносить пользу всем регионам мира, а не только наиболее развитым и населенным[88]. *Анализ научной литературы о сельском образовании в международной практике показывает: сельский подход требует большего внимания. Вопрос о том, на*

кого возложена ответственность за сельское образование в мировом сообществе, все чаще решается понятием партнерства. Партнерство с родителями, членами сообщества, религиозными группами, национальными ассоциациями, местными исполнительными органами, некоммерческими и международными организациями обусловлено необходимостью в финансовых и человеческих ресурсах, опытом и стратегическом подходе. Формально и неформально родители и опекуны поощряются к участию в образовательном процессе своих детей. Некоторые сельские родители, например, в Австралии, берут на себя большую часть ответственности за образование. Хотя социально-экономические условия и влияют на степень вовлеченности сельских родителей, ожидается, что все родители будут вносить вклад в развитие образования своих детей.

По возможности, сельские школы объединяются для получения взаимных преимуществ. Такие механизмы, часто законодательно закрепленные в местных школьных структурах, оказались успешными в сельских районах Англии и Уэльса. Партнерство создает преимущества благодаря совместному использованию ресурсов, расширению предложений в рамках учебных программ, большему количеству возможностей профессионального развития, а также увеличению штата и набора обучающихся. Учебные классы, использующие общие учебные программы, эффективно функционируют в Южной Африке, Гватемале и на Ближнем Востоке.

Чтобы компенсировать недостаток опыта и человеческих ресурсов сельские школы могут развивать партнерские отношения с общественными организациями и местными университетами и колледжами. Например, в австралийских сообществах культурные центры коренных народов предоставляют культурные ресурсы, организуют мероприятия и помогают педагогам в планировании культурной учебной программы.

Тихоокеанский университет Аляски разработал Удаленный сельский практический курс для поддержки стажировок в сельских школьных районах Аляски. Продовольственная и сельскохозяйственная организация ООН, также поддерживает общественные Учебные Центры, как важные источники образования в отдаленных и экономически неблагополучных сельских сообществах. Воспринимаемое преимущество партнерства с общественными Учебными Центрами заключается в их комплексном и территориальном подходе к обучению в сочетании с разработкой особой политики сельского образования наряду с экономической стратегией. Важно отметить, что партнерство сообщества со школами не всегда является однонаправленным с точки зрения школы. Племя маори Нгати Раукава в Новой Зеландии, например, успешно выступило за предоставление по крайней мере одного учителя маори во всех школах. Участие региональных и местных образовательных

учреждений и других ассоциаций в подготовке и поддержке учителей иногда также означает, что эти организации вносят свой вклад в решения о сертификации и квалификации учителей. Соглашения о сотрудничестве зависят и от специфики образовательного процесса.

Правительственные и неправительственные организации работают вместе на региональном, национальном и международном уровнях различными способами. Например, Интегрированный национальный курс подготовки учителей Зимбабве (ZINTEC) был учрежден неправительственной организацией. Мобильные учебные подразделения в Китае получили аналогичную спонсорскую поддержку. Хотя сотрудничество часто обусловлено нехваткой ресурсов, продвижение этих проектов также является основой совместных усилий в этом направлении. Например, в Австралии комиссия по правам человека и равным возможностям подготовила отчет о национальном исследовании сельского и дистанционного образования, в котором основное внимание уделялось вопросам подготовки учителей и кадровым вопросам сельских районов. Социальная поддержка со стороны заинтересованных в образовании людей, важна так же, как и хозяйственная поддержка сельских школ.

Межведомственное сотрудничество и партнерство на всех уровнях государственного управления были созданы для решения проблем сельского образования. Ключевым моментом является растущее признание того, что не все организации имеют одинаковую информационную наполненность, поэтому обмен опытом также важен, как и совместное использование финансовых и человеческих ресурсов. Кроме того, глобальные технологии создали новые пути взаимодействия для сельских учреждений, которые поддерживают философию взаимозависимости и инноваций. От мероприятий на уровне местных сообществ до государственных программ подготовки учителей и повышению образовательных квалификаций - сельское образование все чаще характеризуется как комплексное предприятие. Необходимость соответствовать современным требованиям рынка подтолкнула его в этом направлении. Эта тенденция к сотрудничеству представляет собой неясные перспективы для сельского образования. Внедрение внешних ценностей и потеря относительной автономии - одна из потенциальных проблем, вызывающих беспокойство у сельских школ, которые, как правило, обладают преимуществом большей вовлеченности и контроля на местном уровне по сравнению со многими городскими школами. Кроме того, некоторые утверждают, что перенос растущей доли финансовой ответственности в местные районы обуславливает образовательное неравенство.

В этом аспекте совместная ответственность предлагает интересные альтернативы сельскому образованию, а в некоторых случаях и делает это

возможным. В условиях современной глобализации вполне вероятно, что сельские педагоги и политики будут следовать перефразированной африканской поговорке: «Чтобы вырастить сельского ребенка, нужна большая деревня».

Обучение в сельских школах в странах ОЭСР

Обучение в сельских школах во многих странах ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) традиционно проходило в компактных школах с одним учителем, который обучал, заботился и контролировал обучающихся разных возрастов.

В то время, как сегодня во многих школах стран ОЭСР по-прежнему широко распространено разно уровневое обучение, такие действия как увеличение государственных расходов, улучшение коммуникационной среды и более высокие образовательные стандарты во многих случаях уступили место в пользу обучению в более крупных школах с большим количеством классов и учителей. Система сельского образования, прошла долгий путь с тех пор, как появились компактные школы, но некоторые проблемы и стандарты, характерные для сельского образования, радикально не изменились, за это время появились новые.

Не существует единого универсального определения термина “сельская местность”: Можно предположить, что сельская местность определяется как социально сконструированная и основанная на абстрактных характеристиках, таких как чувство общности и традиционализм, или более конкретных признаках, таких как ландшафт или профессиональные услуги. Статистическая часть определения была основана на различных демографических, географических и социально-экономических факторах, таких как плотность населения, расстояние или экономическое развитие. В то же время сельские районы представляют собой большое разнообразие с точки зрения топографии и социальных, культурных и экономических факторов, как внутри страны, так и на международном уровне. Аналогичным образом, “сельские школы” могут быть определены по-разному, и это определение может быть основано непосредственно на уровне школьного района, района, области и др.

В общем плане необходимо учитывать сходства и различия социальных, экономических и других концептуальных факторов, а также то, как они взаимодействуют с образовательными процессами и результатами обучения в разных местах, включая структуру “город-село”. Некоторые городские районы могут иметь больше общего с сельскими сообществами с точки зрения образования, чем с другими сельскими районами того же города. Например, сокращение численности населения не только создает проблемы для сельских сообществ, но и может стать проблемой для некоторых городских районов. В Соединенных Штатах, например, некоторые городские школьные районы, такие

как Балтимор, Чикаго, Детройт и Филадельфия, объединили свои школьные сети, чтобы реагировать на сокращение числа обучающихся и проблемы с успеваемостью[89].

Можно спорить о значении географии и пространства при анализе и разработке политики регионального развития. Однако предоставление образования и других услуг в сельских районах имеет ряд общих особенностей, а именно большие расстояния и отсутствие достаточно большой численности потребителей могут негативно влиять на цену и качество услуг. Низкая плотность населения означает, что сельским районам труднее воспользоваться преимуществами экономики за счет масштаба и сетевых факторов, а большое расстояние увеличивает расходы на поездки, связь и обучение. В результате многие сельские семьи сталкиваются с недоступными, дорогостоящими или неадекватными услугами, особенно в тех секторах, где государственные расходы малы. Таким образом, географические различия в качестве и результатах образования затрагивают вопросы справедливости и заслуживают анализа факторов и условий в различных географических точках, которые объясняют эти различия. Такой анализ может затем информировать о политике и исследованиях, в которых осознается важность образовательного пространства.

Кроме того, обеспечение того, чтобы все школы, независимо от географического положения, достигли высоких стандартов, может не только способствовать обеспечению справедливости, но и повысит эффективность всей системы образования. Как показывают данные Программы ОЭСР по международной оценке обучающихся (PISA) за 2015 год, школьные системы, которые успешно преодолели разрыв между сельскими и городскими районами, демонстрируют более высокую успеваемость и социальную справедливость. Анализ показывает, что страны, которые сократили разрыв между сельскими и городскими районами в инфраструктуре, были более успешными в экономическом развитии.

Характерные особенности сельских районов

Анализ сельского образования требует четкого понимания и определения обстоятельств, в рамках которых работают сельские школы. Не существуют двух идентичных сельских районов, но некоторые характеристики в большей или меньшей степени дают определение сельским сообществам в странах ОЭСР, и их следует учитывать при разработке стратегии в области сельского образования [90] :

- Географическая удаленность: сельские сообщества, как правило, находятся на значительном географическом расстоянии от других населенных пунктов. Удаленность и вопрос доступности сельских сообществ формируют их способность нанимать, удерживать и помогать в развитии специалистам,

ведь от этого зависит жизнеспособность местной школы. Формируется способность жителей к удаленной коммуникации и готовности к работе за пределами своего сообщества, а также удовлетворять жизненные потребности, ограничиваясь местными службами.

- Небольшая численность населения: по определению, сельские районы традиционно малонаселены. При предоставлении услуг малонаселенным районам трудно воспользоваться преимуществами экономики за счет малого количества предложений на местном рынке услуг, что иногда приводит к дорогостоящим или некачественным услугам. В случае образования это означает, что сельские школы, как правило, ограничены в предоставлении образовательных услуг, кружков, секции и т.д.

Например, по данным PISA 2015, в среднем по странам ОЭСР в сельских школах обучается 369 обучающихся по сравнению с 890 в городских школах среди 15-ти летних обучающихся. В Мексике, Португалии и Соединенных Штатах разница при зачислении в сельские и городские средние школы составляет около 1 000 обучающихся [91].

- Сокращающаяся доля сельского населения: население сельских районов в большинстве развитых стран сокращалось из-за роста производительности в сельском хозяйстве, расширения агломерации, а также сокращения уровня рождаемости или миграцией в городские районы. В среднем по странам ОЭСР в 2018 году в сельской местности проживало около 22% населения по сравнению с 45% почти семьдесятю годами ранее. Интернет, новые виды экономической активности, такие как сельский туризм или возобновляемые источники энергии, а также спрос на здоровое природное питание замедлили отток сельского населения в некоторых странах в течение последних десятилетий. Однако концентрация населения в городских районах все еще растет в большинстве стран ОЭСР, особенно в Японии, Нидерландах, Португалии и Турции. Для таких стран также характерны низкие показатели рождаемости, отток молодежи и увеличение продолжительности жизни. Это, в свою очередь, способствует изменению демографического и возрастного состава сельских районов. Это не относится ко всем странам, но сельские регионы ОЭСР, как правило, имеют более высокое соотношение пожилых людей к трудоспособному населению, что создает потенциальные проблемы для развития экономического потенциала и получения ресурсов.

- Низкий социально-экономический уровень: сельские сообщества, как правило, беднее городских районов, особенно в развивающихся странах. Во всех странах и экономиках, участвовавших в анализе PISA, только в Бельгии и Великобритании индекс экономического, социального и культурного статуса PISA, основанный на профессиональном имидже, уровне образования и частном имуществе, выше среди сельских семей, чем среди городских семей. И

только в шести странах, в Германии, Израиле, Соединенных Штатах, Коста-Рике, Франции и Швейцарии, отсутствует социально-экономический разрыв между сельскими и городскими семьями. Во всех других странах, в частности в Венгрии, Индонезии, Мексике, Перу, Тунисе и Турции, социально-экономически уязвимые обучающиеся чаще встречаются в сельских, чем в городских школах. Поэтому в сельских сообществах способность предоставлять или оплачивать качественные услуги часто ограничена.

- Однородность и социальная сплоченность сообщества: сельские районы, являются, в основном, мирной средой, где местные жители формируют тесные, стабильные и в значительной степени однородные сообщества. Однако в некоторых сельских районах наблюдается рост этнического и культурного разнообразия в результате международной миграции (например, мигранты восполняют нехватку рабочей силы на низкооплачиваемых и низкоквалифицированных рабочих местах в сельском хозяйстве или строительстве). Миграция в эти места может иметь потенциально большие социальные последствия, поскольку новые мигранты будут представлять более высокую долю населения в небольших сельских сообществах. Однако наибольшая доля международных мигрантов по-прежнему оседает в городах, потому что там имеется больше возможностей для трудоустройства.

Данные PISA 2015 показывают: доля обучающихся с детей мигрантов в сельских школах ниже, чем в городских, на что примерно в половине, упомянутых в исследовании систем образования [92]. Различия между сельскими и городскими районами особенно велики в странах с наибольшей долей иммигрантов в целом. Например, в Канаде только 9% обучающихся сельских школ были мигрантами, что в сравнении 45% обучающихся городских школ. Различия между сельскими и городскими районами, в пределах 20 процентов, наблюдаются также в Австралии, Австрии, Бельгии, Германии, Новой Зеландии, Катаре, Объединенных Арабских Эмиратах, Соединенном Королевстве Великобритании и Соединенных Штатах.

Положение обучающихся и учебная среда в сельских школах

Данные PISA за 2015 год показывают, что в среднем по странам ОЭСР обучающиеся городских школ набирают на 31 балл больше баллов по естественным наукам, чем обучающиеся сельских школ, что примерно эквивалентно одному году обучения в школе. В Болгарии, КНР, Венгрии, Португалии, Словакии и Турции разрыв в сельских районах составляет не менее 80 баллов без учета социально-экономического уровня жизни. Однако в Бельгии, Великобритании и Соединенных Штатах обучающиеся сельских школ превосходят обучающихся городских школ. А в нескольких странах, включая

Коста-Рику, Германию, Израиль и Испанию, по этому показателю наблюдается равный паритет.

Разрыв в сельских районах еще более заметен при переходе обучающихся на более высокий уровень образования. PISA 2015 показывает, что в среднем по странам ОЭСР примерно половина обучающихся городских школ ожидает получить, по крайней мере, одно высшее образование, по сравнению с 30% обучающихся сельских школ в этом же вопросе.

Даже сельские обучающиеся в Великобритании и США, которые превосходят своих городских сверстников в академическом отношении, с меньшей вероятностью ожидают получения университетского диплома о высшем образовании, чем их городские сверстники. В Европейском союзе сельские школы традиционно имеют самый низкий процент высшего образования, а разрыв между сельскими и городскими районами со временем растет.

Как показывают некоторые исследования, обучающиеся в сельских районах часто сталкиваются с рядом проблем во время перехода к среднему образованию и при его завершении. Исследования, проведенные в Норвегии и Соединенном Королевстве, показали, что расстояние и время в пути могут оказывать негативное влияние на обучение и окончание средней школы, особенно для обучающихся с низкой успеваемостью и обучающихся, находящихся в неблагоприятном финансовом положении [93].

Для ряда развивающихся стран характерна ситуация, при которой сельским обучающимся и их семьям не хватает информации и консультаций для осуществления грамотного перехода на уровень высшего образования. Также требуется конкретная социальная и моральная поддержка их образовательного процесса за пределами дома.

Различные условия и возможности, которые предоставляют сельские районы, могут влиять на мотивацию и выбор обучающихся. В то время как города, как правило, имеют более диверсифицированные рынки труда и часто концентрируют университеты и другие высшие учебные заведения, которые предоставляют возможности для получения необходимой квалификации, рынки труда в сельских районах, как правило, требуют менее сложных профессиональных навыков. Кроме того, уровень образования ниже у родителей детей в сельских районах, что может повлиять на характер их участия в школьных мероприятиях, степень осведомленности, при которой родители способны помочь своим детям ориентироваться в системе образования и карьерных устремлениях. Даже когда они готовы к дальнейшему обучению, сельские обучающиеся сталкиваются с особыми препятствиями на пути реализации своих целей. Им часто приходится ездить на большие расстояния или мигрировать в более крупные населенные пункты, чтобы получить дополнительное образование, которое может быть не востребовано в их родных деревнях.

Что касается школьного климата и благополучия, то обучающиеся сельских школ с несколько большей вероятностью сообщали о том, что они стали жертвами издевательств, чем обучающиеся городских школах, в среднем по странам ОЭСР. Например, около 15% обучающихся сельских школ сообщили, что их ударили или толкнули другие обучающиеся, по сравнению с 11% обучающихся городских школ, и около 27% обучающихся сельских школ сообщили, что другие обучающиеся намеренно ограничивали их в обучении, по сравнению с 22% обучающихся городских школ [94] .

Образование и воспитание детей в раннем возрасте улучшают возможности детей, находящихся в неблагоприятном финансовом положении. Это является еще одним примером того, что сельские семьи могут иметь меньше возможностей, чем городские семьи. Данные PISA 2015 дают представление о том, как долго дети-подростки посещали дошкольное образование, при условии что различия между городскими и сельскими районами в среднем умеренны. В среднем по странам ОЭСР дети-подростки сельских школ проводили около 2,5 лет в учреждениях дошкольного образования, в то время как их городские сверстники делали это в течение 3 лет. Однако разрыв в посещаемости дошкольных учреждений в сельских районах довольно велик в некоторых странах ОЭСР, таких как Эстония, Финляндия, Ирландия, Латвия, Португалия, Словакия и Словения, и еще больше в нескольких странах с уровнем дохода ниже и выше среднего, включая Китай, Доминикану, Литву, Россию, Тунис и Уругвай.

Более низкий охват дошкольным обучением в сельских районах может быть связан с рядом факторов, влияющих на спрос и предложение предоставления услуг на доступном расстоянии и по приемлемой цене, а также с профессиональными моделями и семейными обстоятельствами. В исследовании дошкольного образования в сельских районах Чили было обнаружено, что большие расстояния затрудняют доступ к образованию, в то время как трудности с привлечением персонала и ограниченные возможности для получения квалификации в качестве педагогов раннего детства влияют на качество предоставления услуг.

Переход к среднему и высшему образованию может стать серьезной проблемой для сельской молодежи, которая часто имеет меньше возможностей. Сельские обучающиеся часто сталкиваются со значительными финансовыми, материально-техническими и эмоциональными барьерами при переходе на более высокие уровни образования. По сравнению со своими городскими сверстниками, сельским обучающимся часто приходится ездить на работу или мигрировать в более крупные городские центры для продолжения учебы. Что ведет к меньшим шансам получить доступ к консультациям и участвовать в других образовательных мероприятиях.

Это требует особого внимания к вопросу дополнительной поддержки обучающихся, такой как стипендии, пособия, социальная и эмоциональная поддержка, профориентация и консультирование, а также интернат и жилье. Например, в австралийском штате Квинсленд Службы поддержки переходного

периода помогают учащимся и их семьям при переходе из удаленной начальной школы на Кейп-Йорке, Северном полуострове и Торресовом проливе в среднюю школу-интернат. Учителя и сотрудники по поддержке переходного периода работают с обучающимися в своих школах-интернатах, а также с персоналом и семьями. Если молодые люди теряют связь со школой и возвращаются в свои родные села, программа работает в сотрудничестве со многими поставщиками дистанционного образования и прочих услуг, чтобы помочь молодым людям и их семьям разработать план действий по возобновлению образования.

Знания и навыки, которые сельских обучающихся получают в школе, часто обесценивает сельский образ жизни и может противоречить требованиям местного рынка труда. Это, в свою очередь, приводит к тому, что сельские выпускники, особенно отличники учебы, уезжают в городские районы. Наблюдения показывают большинство переселившихся из сельских районов моложе и более квалифицированы, чем те, кто решил остаться. Поэтому потребуется уделять больше внимания увязке сельского образования с местными условиями на рынке труда. Сделать это возможно с помощью высококачественных моделей профессионального образования и предоставления возможностей для предпринимательства. Например, существует широкая практика связи школы с местными производителями продуктов питания, в рамках которой возделываются школьные сады, организуются школьные поездки на фермы и выделяется время в классе для организации системы питания, здравоохранения.

Одним из возможных решений является предоставление сельским школам большей автономии, особенно в отношении учебной программы и оценки, чтобы они могли лучше адаптировать преподавание к местным условиям. Сельские школы могли бы использовать большую автономию для адаптации учебной программы к местным условиям, чтобы их ценности и цели соответствовали интересам и индивидуальным особенностям обучающихся. Данные исследований показывают, что в среднем по странам ОЭСР существуют незначительные различия между сельскими и городскими школами в том, в какой степени администрация школы несет ответственность за управление школами.

Профессионально- кадровый потенциал школ

Школьное руководство играет ключевую роль в формировании доверительной и заботливой школьной культуры, чувства коллективной ответственности за обучение и развитие обучающихся, а также в создании структуры совместного принятия решений и сотрудничества. Успешное руководство школой всегда зависит от профиля школы, и от школьной администрации требуются осознание особенностей, в которых они работают, и того, как соответствующим образом корректировать свои действия и образовательную практику. Сельские условия создают свои собственные

проблемы для руководства школой. Некоторые из них аналогичны тем, что имеют сельские учителя, и связаны с небольшими размерами сельских школ, это риск профессиональной изоляции и ограниченный доступ к профессиональному обучению. Другие особенно характерны для тех, кто занимает руководящие должности.

Руководители школ в целом должны выполнять широкий круг задач и обязанностей, и это также относится к сельским школам. Сельские директора берут на себя самые разные роли: от преподавания в классе, иногда в нескольких классах, до руководства обучением и оценкой во многих предметных областях, управления школьным бюджетом, выполнения растущих требований к подотчетности и отчетности и развития прочных отношений с местным сообществом.

Однако сельские директора могут иметь меньшую административную поддержку в выполнении своих обязанностей, чем их городские коллеги, а также получать меньше внешнего контроля и обратной связи от органов образования. В некоторых случаях сельские директора управляют не только одной, но и несколькими школами или школьными участками. Согласование центральных требований с местными целями может стать еще одной проблемой, так как они менее мобильны.

В то же время ожидания от школьной администрации, а также публичность и контроль могут быть особенно высокими в сельских сообществах, и последствия руководства могут ощущаться более остро в небольших школах. Угроза закрытия школ как следствие сокращения числа обучающихся может затруднить постоянное улучшение и развитие школы.

Профильное направление школы влияет на распределение учителей и руководителей, а школам с более сложными условиями труда часто бывает труднее удерживать профессиональные кадры.

Расположение школы является одним из факторов, влияющих на распределение персонала с различным уровнем опыта и квалификации. В Соединенных Штатах, например, городские школьные районы, обслуживающие сложные школы, сталкиваются с особой нехваткой учителей, хотя между районами существуют большие различия.

Исследования, проведенные в Австралии, Исландии и Соединенных Штатах, показывают, что некоторые сельские школы страдают от нехватки квалифицированных кадров[95].

Дефицит особенно остро ощущается в некоторых предметных областях науки и специализациях потребностей. Это часто приводит к тому, что доля опытных и высококвалифицированных учителей ниже среднего уровня по стране, а учебные программы преподаются одним учителем или учителями с небольшой предметной подготовкой.

PISA 2015 показывает, что в среднем по странам ОЭСР учителя естественных наук в сельской местности имеют несколько меньшую вероятность получить высшее научное образование по специальности "Естественные науки", чем учителя естественных наук в городах. Однако эти различия невелики, что, вероятно, объясняет, почему только в нескольких странах директора сельских школ больше заботятся о преподавательском составе в своих школах, чем директора городских школ.

Даже когда сельские школы укомплектованы грамотными учителями и школьным руководством, они могут быть не готовы к преподаванию сельских условиях. Это происходит потому, что программа изначальной подготовки учителей, в основном, ориентирована на практику в более крупных городских школах. Например, в сельских начальных школах широко распространены учебные помещения с несколькими классами. Небольшое количество обучающихся и учителей в этих школах определяет, как школы могут использовать время учителей и обучающихся, и как они группируются по классам и навыкам. В любом случае результаты обучения нескольких классов зависят от подготовки и поддержки учителей своих обучающихся, управления взаимодействием в классе и дисциплиной, а также от уровня подготовки их классов.

Учитывая малочисленность персонала, сельским учителям иногда приходится преподавать различные предметы, в том числе некоторые за пределами их профессиональной области знаний, по которым они не прошли профессиональную подготовку и для восполнения академических пробелов им может потребоваться дополнительное время и средства. Данные TALIS 2013 показывают, что в нескольких странах и в среднем по странам ОЭСР большая доля сельских учителей сообщила, что они не получали академического образования или подготовки по проведению в классе всех предметов, которые они преподают [96]. Например, в Чешской Республике 61% городских учителей сообщили, что прошли практику или стажировку по всем предметам, которые они преподают, по сравнению с 36% сельских учителей. Учителя также могут быть не готовы адаптировать уроки к имеющимся знаниям и интересам сельских обучающихся, например, дополняя учебную программу креативными инициативами в сельских школах, и одновременно подготавливая их к глобализированному миру и экономике.

Некоторые из этих проблем можно было бы решить путем предоставления соответствующих возможностей для профессионального развития. Некоторые исследования обращают внимание на ограниченные возможности профессионального развития сельских учителей хотя бы потому, что обучение в более отдаленных районах обходится дороже местному бюджету или их персональным затратам. Например, в Соединенных Штатах

исследования выявили проблемы в оказании поддержки сельским учителям в адаптации их навыков к новым стандартам обучения. В то время как все школы нуждаются в поддержке, времени и ресурсах для обучения в соответствии с новыми стандартами и внедрения учебных норм. Сельские школы имеют ограниченный доступ к необходимым специализированным услугам, таким как эксперты по внедрению образовательных программ. Посещение семинаров часто было более трудным, учитывая большие расстояния, а также необходимость оставаться на ночь и находить заменяющих учителей [97].

Данные PISA свидетельствуют о том, что в сельских школах разных стран распространены трудности с организацией внутренних мероприятий по повышению квалификации, такие как приглашение специалистов. Тем не менее, учителя средних школ в сельских и городских школах в одинаковой степени участвуют в профессиональном развитии, по данным исследования в большинстве школьных систем, участвовавших в PISA. Однако потребности сельских и городских учителей в профессиональном развитии, по-видимому, в некоторых отношениях различаются. В среднем по странам ОЭСР учителя сельских школ с меньшей вероятностью, чем учителя городских школ, нуждаются в специальной подготовке в области многокультурного и многоязычного обучения. Это, вероятно, отражает то, что сельские школы, как правило, имеют менее разнообразный контингент обучающихся

Школьные мероприятия, которые интегрированы в повседневную практику и включают совместное обучение учителей, были признаны особенно мощными формами развития учителей. Однако возможности для обмена идеями и сотрудничества с коллегами могут быть ограничены размером школы и географической изоляцией некоторых сельских школ. Это может привести к тому, что сельские учителя будут чувствовать себя профессионально ограниченными. Учителям в сельских школах, возможно, придется тратить больше времени на административные задачи, что может ограничить время, которое у них есть для работы коллегами или обучающимися.

Финансовые и материальные ресурсы сельских школ

Небольшой размер сельских сообществ делает предоставление образования намного дороже на душу населения, чем в городах, и предполагает высокие постоянные затраты на содержание небольших школ с низким соотношением обучающихся и учителей. Особенно на школы, в которых на одного учителя приходится несколько обучающихся, и строительство может быть значительно дороже в расчете на одного ученика. Системы финансирования школ также могут поставить сельские школы в невыгодное положение. Ассигнования на текущие расходы, которые в основном основаны на зачислении обучающихся, часто недостаточно отражают более высокие

затраты на предоставление сопоставимых программ и услуг в условиях низкой плотности населения и удаленности населенного пункта. Хотя затраты сельских и городских школ могут быть одинаковыми, уровни финансирования могут быть разными. Механизмы финансирования могут повлечь за собой корректировку затрат, при этом они могут недооценивать фактическое влияние таких факторов, как финансовая уязвимость при распределении расходов в сельских районах. В некоторых системах финансирование школ местными органами власти сильно зависит от местной налоговой базы, что также может поставить сельские сообщества с меньшим количеством ресурсов в невыгодное положение.

Кроме того, небольшой размер сельских школ означает, что бюджеты менее стабильны и предсказуемы и что изменения в наборе обучающихся приведут к значительным изменениям в расходах на одного обучающегося.

Сельские школы и органы власти сталкиваются со значительным финансовым давлением в попытке избежать закрытия школ при сокращении числа обучающихся. Кроме того, инвестиции в инфраструктуру и техническое обслуживание могут быть более сложными для небольших сельских сообществ, где такие средства распределяются на конкурсной основе. В то же время более высокие затраты на одного обучающегося в сельских районах могут перераспределять ресурсы от других приоритетных направлений, таких как инвестиции в городские школы, которые, как правило, сталкиваются со своими собственными проблемами.

В таком случае было бы логично ожидать различия в материальных ресурсах, имеющихся в распоряжении сельских школ. Однако, согласно отчетам директоров, сельские школы оснащены так же, как и городские школы в большинстве стран ОЭСР. Например, в Австрии, Финляндии и Израиле не сообщается о каких-либо существенных различиях между сельскими и городскими школами. В ряде стран, таких как Бельгия, Канада, Дания, Германия, Венгрия, Исландия, Латвия и Словения, сельские школы в целом оснащены лучше, чем городские школы, по словам директоров школ[98]. Это контрастирует с ситуацией в Австралии, Ирландии и Норвегии, и особенно в Мексике, где директора сельских школ значительно больше озабочены материальными ресурсами, чем директора городских школ. Это контрастирует и с ситуацией в большинстве развивающихся стран. Здесь директора сельских школ значительно больше озабочены материальными ресурсами, чем директора городских школ. Наибольший разрыв в пользу городских школ наблюдается в ресурсах, ориентированных на науку. По данным директоров школ, в среднем по странам ОЭСР и в 29 странах-участницах PISA отдел науки в городских школах оснащен лучше, чем в сельских школах. С другой стороны, наибольший разрыв в пользу сельских школ наблюдается в количестве

компьютеров на одного обучающегося. В среднем по странам ОЭСР и примерно в трети стран в сельских школах на одного обучающегося приходится больше компьютеров, чем в городских школах, что может частично отражать их неспособность извлечь выгоду из экономики за счет масштаба. Однако в сельских школах часто меньше компьютеров, подключенных к Интернету. В Мексике, например, только 42% компьютеров в сельских школах подключены к Интернету, по сравнению с 90% компьютеров в городских школах.

Отсутствие основной массы обучающихся, а также учителей и других сотрудников, в сочетании с ограниченным бюджетом и малочисленностью населения села приводит к ограниченности выбора. Часто многие сельские семьи имеют ограниченный выбор школ, образовательных программ, внеклассных мероприятий и доступа к дополнительной социальной поддержке.

Одной из целей стратегии по реорганизации системы сельских школ является расширение и улучшение учебных программ, курсов и внеклассных мероприятий, предлагаемых сельским обучающимся, путем увеличения размера школы для дальнейшего расширения спектра образовательных и социальных услуг. Отсутствие основной массы обучающихся только усугубляется демографическими изменениями в сельских районах в большинстве стран ОЭСР и тем фактом, что некоторые сельские семьи стараются записать своих детей в более крупные школы в соседних населенных пунктах.

Там, где родители могут выбирать школу для своих детей, сельские семьи часто имеют очень ограниченный выбор. Многие сельские семьи имеют только одну начальную школу на выбор в селе, и многие обучающиеся средних школ должны ежедневно ездить на работу или, возможно, посещать школу-интернат. По результатам исследований PISA 2015 только 38% сельских семей в ОЭСР сообщили, что, по крайней мере, одна другая школа конкурирует в этом районе с их нынешней школой, по сравнению с 71% городских семей. Закрытие или слияние сельских школ могут еще больше ограничить выбор родителей [99].

Информационно-коммуникационные технологии и дистанционное образование

Не смотря на то, что преимущества качественной связи не являются исключительными для небольших и отдаленных районов, они, как правило, приносят больше пользы этим районам, чем крупным городским центрам, которые уже подключены к городской инфраструктуре. Появление мобильных телефонов, персональных компьютеров, интернета и других информационно-коммуникационных технологий как никогда ранее соединило сельские школы с более широким образовательным сообществом, включая всю мировую сеть. В

то же время развитие более совершенного, дешевого и эффективного транспорта постепенно сократило географическую изоляцию многих сельских сообществ. В то время как городские районы по-прежнему пользуются лучшими коммуникациями, чем сельские районы, разрыв значительно увеличился за последние несколько десятилетий в странах ОЭСР. Транспортные расходы часто составляют большую долю государственных и частных расходов на образование в сельских районах, чем в городах. Поэтому развитие более совершенных дорожных систем и надежных транспортных средств, принесет сельским сообществам больше пользы, чем крупным городским центрам. Что касается предоставления образования в сельских районах, то, например, сокращение расстояния между сельскими сообществами и более крупными городскими центрами повышает доступность внешкольных мероприятий и возможностей профессионального развития для обучающихся и учителей, которые остаются в небольших сельских районах.

Компьютеры и Интернет открыли значительные возможности для улучшения качества образования в сельских районах, связав обучающихся и учителей, которые географически отдалены. Например, в Шотландии технология продвигается в формате инструмента для взаимного обучения и сотрудничества между сотрудниками через платформы онлайн-обучения и сообщества практикующих учителей. Дистанционное образование уже давно используется для взаимосвязи удаленных сообществ с помощью различных форматов связи, начиная от использования заочных курсов, образовательного телевидения, аудио и видеоконференций и онлайн обучение.

Государство уверено в решающей роли, которые компьютеры и интернет могут привнести в процесс обучения в сельских районах. Это заключение можно вывести из большого количества подключенных компьютеров в сельских школах в странах ОЭСР. В среднем в этих странах в сельских школах на одного обучающегося приходится около 1 компьютера, из которых 94% подключены к Интернету, по сравнению с 0,7 компьютера на одного обучающегося в городских школах, из которых 97% подключены к Интернету [100]. Однако в Мексике только около 4 из 10 компьютеров в сельских школах подключены к всемирной сети, по сравнению с 9 из 10 в городских школах. Во многих других странах также менее половины компьютеров в сельских школах подключены к интернету, например в Косово (13%), Колумбии (38%), Доминиканской Республике (40%), Перу (45%), Индонезии (45%) и Албании (47%). В современном мире без подключения к интернету, потенциал компьютеров сильно ограничен. Несмотря на эти усилия по цифровому оснащению сельских школ, относительно немного известно об экономической эффективности дистанционного образования в целом и в сельских условиях в

частности. Вероятно, это вызвано тем, что практические выгоды в экономике страны от образования в целом реализуются в долгосрочной перспективе.

Хотя затраты на покупку техники снижаются по причине роста предложения, затраты на техническое обслуживание могут быть высокими, а устройствам, в скором времени потребуются частая замена. Рассматривая потенциал технологий в образовательном процессе, в некоторых исследованиях ведется сравнение дистанционного обучения с очным обучением. Выводы показывают, что дистанционное образование может быть столь же эффективным, как и традиционное обучение, и при соблюдений обучающимися дисциплины обучения. Исследования также подчеркивают, что образовательные преимущества различаются в зависимости от характеристик обучающиеся, таких как мотивация, возраст и профессиональный опыт.

Фактические данные о влиянии технологий на обучение в целом вызывают вопросы относительно того, в какой степени школы и система образования использовали потенциал информационных технологий. Однако в случае сельских школ информационные технологии могут помочь преодолеть некоторые проблемы, характерные для сельского образования, такие как предоставление сельским школам дополнительных курсов или облегчение в развитии партнерского сотрудничества. Ключевым вопросом становится разработка и поддержка инициатив в области информационных технологий, для того чтобы обеспечить качественную программу дистанционного образования.

Информационно - коммуникационные технологии, такие как компьютеры, планшеты, смартфоны и интерактивные доски, могут улучшить хорошее образование, повысить мотивацию и успеваемость обучающихся, если они эффективно интегрированы в повседневное обучение. Интеграция компьютеров и других цифровых устройств в школах также может обеспечить всех обучающимся, в том числе тем, кто не имеет доступа к компьютерам и интернету дома, необходимыми навыками ИКТ для полноценного участия в социальной жизни общества и развития знаний современного мира. В случае обучения в отдаленной сельской местности информационно - коммуникационные технологии могут помочь преодолеть географическую изоляцию и снизить высокие затраты на предоставление образования путем подключения обучающихся, учителей и школ к расширенным учебным ресурсам и глобальному учебному сообществу.

Политика поощрения использования ИКТ может быть направлена на расширение цифровой связи школ, разработку цифровых учебных ресурсов или на повышение эффективности использования технологий путем обучения и развития. Крупнейшие инвестиции в образование в области новых технологий во всем мире, как правило, были направлены на увеличение числа компьютеров

и других цифровых устройств в школах. В Испании, например, План Escuela 2.0, правительственная программа, реализованная в период с 2009 по 2012 год, предусматривала предоставление одного ноутбука на каждого ученика и создание цифровых классных комнат во всех школах[101].

Страны могут также разработать конкретные программы по расширению информационно-коммуникационных технологий в сельских школах. В Чили программа "Сельская связь" (Enlaces Rural) с 2000 года предоставляет компьютеры и цифровую инфраструктуру сельским и удаленным школам в рамках программы, специально разработанной для интеграции новых технологий в сельских условиях. Стратегия предусматривает оказание поддержки учителям в развитии технических компетенций и эффективном использовании информационно-коммуникационных технологий в помещениях с несколькими классами. В 2014 году дополнительная программа интеграции сельской местности (Integrando la Ruralidad) предложила автономные цифровые ресурсы для 2 043 школ с ограниченным доступом в Интернет. В 2018 году Франция запустила Инновационную программу цифровых школ и сельских районов (Программа Écoles numériques innovantes et ruralité). Выделив 20 миллионов евро, программа планирует оснастить 3 000 школ цифровым оборудованием для содействия обучению, обогащения отношений с семьями и повышения привлекательности школ и сельских территорий[102].

Однако данные о пользе таких программ для образования по-прежнему неоднозначны. Так, крупномасштабная оценка программы «Один ноутбук на ребенка» в Перу показала значительное увеличение числа компьютеров на одного обучающегося, но незначительное влияние на результаты обучения. Это подчеркивает роль грамотной подготовки учителей, для того чтобы они чувствовали себя комфортно, используя новые технологии, и чтобы они могли делать это компетентно. Это также требует определения , что значит быть компетентным в области цифровых технологий для учителей, и как развивать, оценивать и сертифицировать эти навыки. В Австралии профессиональные стандарты для учителей содержат рекомендации, чтобы они знали, какие задачи им необходимо решить, чтобы достичь успеха на каждом этапе своей карьеры.

Дистанционное обучение создает возможности для сельских школ, учителей и обучающихся, которые в противном случае были бы им недоступны. Например, в Соединенных Штатах Америки большинство сельских школьных округов стали использовать одну или несколько форм дистанционного образования с основной целью предложить курсы, которые в противном случае не были бы доступны в школе. К ним относятся такие курсы, как повышение квалификации, двухдипломное образование, восстановление кредитов, курсы профессионального и технического образования.

Дистанционное образование предоставляется независимыми поставщиками, высшими учебными заведениями, другими школьными районами и виртуальными школами, спонсируемыми государством. Сельские школы также могли бы сотрудничать и обмениваться преподаванием через виртуальные учебные среды друг с другом, что может помочь расширить предложение курсов, но сохранить большую ответственность за учебную программу и обучение.

Однако все еще есть необходимость больше узнать об эффективном внедрении дистанционного обучения и таких вопросах, как финансирование, планирование или характер потребностей обучающихся. Более того уделить внимание подготовке и поддержке персоналу школы, специалистов цифрового обеспечения.

В Италии существует проект малые школы (Piccole Scuole), направленный на содействие дистанционному обучению в географически изолированных школах путем создания национальной сети и использования информационно-коммуникационных технологий. В рамках проекта были разработаны две модели для содействия сотрудничеству в области среднего образования и улучшения навыков общения и письма с помощью асинхронных и синхронных средств коммуникации, а именно совместного обучения и расширенной среды обучения. Благодаря совместному обучению два или более классов, принадлежащих к разным школам, связаны друг с другом посредством ежедневного использования видеоконференций, чтобы способствовать обмену опытом и обеспечить преподавание всех предметов для детей в классах с разным возрастом. Информационно-коммуникационные технологии являются основой для реструктуризации методов обучения и систем оценки, для подключения обучающихся различных школ и содействия удаленным встречам с дисциплинарными экспертами и преподавателями, в частности. В расширенной учебной среде один или несколько классов работают над общим проектом и организуют периодические встречи между преподавателями, обучающимися и экспертами, которые могут использовать видеоконференции, а также другие технологические настройки в зависимости от типа проекта. В этом случае дистанционное обучение не призвано заменить стандартную практику преподавания, а скорее дополняет традиционное обучение, облегчает взаимодействие между преподавателями, обучающимися и семьями, а также оптимизирует использование ресурсов и профессиональных услуг [103].

Специализированная поддержка, внеклассные мероприятия и связь с местным сообществом как фактор качественного развития школы

Сельские школы часто имеют отрицательную характеристику. Считается, что их географическая изоляция, небольшие размеры и социально-

экономические проблемы увеличивают их шансы страдать от неэффективной инфраструктуры, нехватки качественных учителей и ограниченного предложения образовательных услуг. Однако эти проблемы далеко не универсальны, и некоторые характеристики сельского образования, такие как низкое соотношение обучающихся и учителей, социальные возможности и появление новых информационных технологий, открывают новые перспективы для сельских школ. К примеру, в Чили существует инициатива Puentes Educativos (Образовательные Мосты) направлена на использование потенциала многоуровневого обучения в сельских школах для развития таких компетенций обучающихся, как креативность, коммуникативность и критическое мышление, посредством изменений в образовательной практике сельских учителей, учебной программе и учебных материалах [104]. Наиболее часто упоминаемыми особенностями сельского образования являются небольшие размеры школ и классных помещений, а также низкое соотношение обучающихся и учителей. Даже в системе среднего образования сельские школы и классные помещения, как правило, меньше, чем в городах, и на одного учителя приходится меньше обучающихся, как показывают данные PISA за 2015 год [105].

В среднем по странам ОЭСР в сельских школах, по сравнению с городскими школами, приходится на пять меньше обучающихся в классах и на два меньше обучающихся на одного учителя. Ни в одной системе образования сельские школы не имеют больших классных комнат или высокого соотношения обучающихся и учителей. Наибольшие различия в соотношении обучающихся и преподавателей наблюдаются в Чили, России и Испании.

Ограниченное количество обучающихся может быть сложным с финансовой точки зрения, а также требует особых педагогических стратегий. Потенциал небольших классов по созданию благоприятной среды обучения можно наблюдать в результатах PISA за 2015 год. В среднем по странам ОЭСР, согласно отчетам, учителя естественных наук с меньшими размерами классов чаще адаптируют свои уроки к потребностям и знаниям своих обучающихся, чем учителя естественных наук в школах с большими размерами классов. Кроме того, почти в каждой стране ОЭСР обучающиеся, чьи преподаватели естественных наук чаще адаптируют свое преподавание, превосходят в академическом отношении обучающихся, чьи преподаватели адаптируют свое преподавание реже.

В среднем по странам ОЭСР учителя в сельских школах, как правило, оказывают большую поддержку, чем учителя в городских школах. Например, в Словакии около 42% обучающихся сельских школ сообщили, что их учитель естественных наук оказывает дополнительную помощь, когда обучающиеся нуждаются в ней на каждом уроке, по сравнению с 22% обучающихся

городских школ. В среднем по странам ОЭСР обучающиеся, кому учителя оказывают большую поддержку, набирают несколько более высокие баллы в области науки, чем обучающиеся, кому оказывают меньшую поддержку.

Обучающиеся сельских школ могут иметь меньше возможностей при выборе широкого спектра учебных курсов и программ, особенно в области среднего образования, что может повлиять на их успеваемость и возможности дальнейшего обучения. В школах может не быть учителей, обладающих необходимым опытом для преподавания специализированных курсов, таких как продвинутая математика. Однако данные также показывают, что качество учебной программы не обязательно лучше в более крупных школах, по крайней мере, после достижения определенного уровня, и что большее разнообразие учебных программ не улучшает успеваемость всех обучающихся.

Экономическая зависимость сел от ограниченного числа видов экономических организаций, как правило, сельского хозяйства, природных ресурсов и туризма, а также ограниченные кадровые ресурсы означают, что сельские школы, возможно, не смогут предложить широкий спектр программ обучения, отвечающих интересам их обучающихся. Ограниченность ресурсов может также означать, что профессиональные программы, которые могут потребовать специального оборудования и материалов, могут быть более сложными для работы в сельских условиях. С другой стороны, близость между школой и сообществом может дать возможность связать обучение с местными условиями труда. Сельские обучающиеся, естественно, могут участвовать в обучении, используя местное сообщество в качестве учебной лаборатории, предлагая мероприятия, которые могут улучшить конкретные проблемы их местных сообществ.

Небольшие сельские школы могут не только бороться за академическую глубину и широту, но и за предоставление дополнительной поддержки и дополнительных услуг, в том числе для конкретных групп обучающихся. Например, сельские школы могут столкнуться с особыми проблемами в создании инклюзивной среды обучения для обучающихся с особыми потребностями. Хотя сельские школы, как правило, имеют меньше ограничений по площади, чем городские и пригородные школы, они часто сталкиваются с проблемами при попытке найти и удержать необходимый специализированный персонал или получить поддержку от внешних поставщиков услуг в связи с их местоположением. Небольшому числу педагогов, возможно, придется работать с широким спектром детских особенностей, выходящих за рамки их компетенции, а родители могут увидеть необходимость дополнить регулярное обучение домашним обучением.

Академически талантливые обучающиеся, особенно в небольших и отдаленных районах, не всегда могут иметь тот же выбор предметов и

возможности обучения, которые доступны в городских школах. В то время как небольшой размер сельских школ и классных комнат обеспечивает хорошие условия для учителей для выявления исключительных талантов обучающихся, отношение и предубеждения могут работать против выявления одаренных обучающихся. Аналогичным образом, для недавно прибывших детей-мигрантов может быть затруднительно, организовать подготовительные занятия, обучение языку и социальную поддержку. Сельские школы, могут быть непривычны к работе с различными обучающимися, могут не иметь необходимого персонала или возможностей для профессионального развития.

Школа также является местом, где обучающиеся развивают многие социальные и эмоциональные навыки, необходимые им для счастливой и полноценной жизни. Однако сельские школы могут сталкиваться с особыми препятствиями в предоставлении возможностей для более широкого развития обучающихся и в поддержке жизненного благосостояния.

Внеклассные занятия, такие как спорт, музыка и другая академическая деятельность, также могут улучшить когнитивные и познавательные навыки обучающихся, такие как упорство, независимость и командная работа. Однако сельские школы снова не могут извлекать выгоду из экономики агломерации и локальных ресурсов так же, как это делают их городские коллеги, часто ограничивая предложение внеклассных мероприятий. Некоторые дети могут посещать некоторые из этих мероприятий, такие как научные клубы, культурные и спортивные мероприятия, в соседних городских центрах, но при значительных материально-технических, временных и финансовых затратах для родителей и детей. Например, в одном исследовании, проведенном в Соединенных Штатах, многие обучающиеся, которые были переведены в более крупную школу после закрытия школы, назвали расширение внеклассных мероприятий главным, а иногда и единственным преимуществом их перевода в школу.

Даже в системе среднего образования, где школы больше, обучающиеся сельских школ не имеют таких же возможностей для внеклассной активности, как их городские сверстники. В среднем по странам ОЭСР около 29% детей подростков, обучающихся в сельских школах, заинтересованы в научный клубах в качестве школьного мероприятия, по сравнению с 41% обучающихся в городских школах. Обучающимся сельских школ также предлагается на одно внеклассное занятие в школе меньше, из списка десяти возможных видов деятельности, связанных с искусством, культурой, наукой и спортом, чем обучающимся городских школ. С другой стороны, внеклассные мероприятия в небольших школах могут иметь свои преимущества: некоторые исследования утверждают, что внеклассные мероприятия в больших школах часто

переполнены, и не все обучающиеся смогут участвовать в них на равной основе.

В это связи стоит говорить о связях с другими сферами жизни района. Сельские школы могут извлечь выгоду из сотрудничества и прочных отношений в селах, вовлекая родителей и широкий круг сельской общественности в обучение и в принятие важных школьных решений. Небольшой размер сельских сообществ может способствовать развитию гостеприимной школьной культуры и предоставлять возможности для контактов между родителями и школьным персоналом в других отраслях, помимо школы. Школьные организации, которые, как правило, более однородны в культурном отношении в сельских районах, могут способствовать росту знаний, доверию и сотрудничеству между учителями, обучающимися и их семьями. Однако, как говорилось ранее, демография также меняется в сельских районах, и сельские школы и их персонал должны адаптироваться на различные социальные изменения.

Школы в сельских и отдаленных районах часто имеют решающее значение для социальной сплоченности и жизни сельских сообществ. Более того они являются важным источником рабочих мест сельских районах. Именно поэтому некоторые местные исполнительные органы, в административных землях Шлезвиг-Гольштейн в Германии инвестируют в свои местные школы, в частности в такие сферы как, инфраструктура, техническое обслуживание, транспорт и внеклассные мероприятия. Это позволяет привлечь молодые семьи, сохранить и увеличить число обучающихся и избежать закрытия школ[106].

Исследования показывают, в селах родители более склонны добровольно участвовать в школьных мероприятиях, чем их городские коллеги, но такая практика не является повсеместной. Если посмотреть на данные PISA 2015, то в среднем по девяти школьным системам ОЭСР, которые распространяли вопросник для родителей, показали, что они чаще участвуют в школьных мероприятиях, таких как обсуждение успеваемости своих детей, волонтерство в поддержку школьных мероприятий и участие в школьном управлении, чем родители в городских школах, согласно их собственным отчетам. Например, около половины родителей в сельских школах обсуждали успехи своего ребенка, по сравнению с 40% родителей в городских школах. Аналогичным образом только 15% родителей в городских школах сообщили об участии в школьном управлении в течение последнего учебного года, в то время как 24% родителей в сельских школах сообщили об этом[107].

Сельская жизнь и социальные отношения могут быть одним из факторов, которые привлекают некоторых учителей и руководителей школ к работе в сельской школе, но это также может служить препятствием для других.

Некоторым педагогам может быть трудно установить новые отношения, вписаться в местное сообщество, работать и жить в условиях небольшой численности местного населения и зависимости от коллег, чем это обычно бывает в городских условиях. Школьному руководству может быть трудно сбалансировать образовательные задачи с различными интересами родителей и других членов местного сообщества. Им потребуется понимание важной роли, которую школа создает для местного сообщества. Углубленные качественные исследования, проведенные в Колумбии[108] и Турции[109], также указывают на то, что руководству может столкнуться с трудностями при попытке преодолеть разрыв между кадровым персоналом школы, с одной стороны, и сельским сообществом и семьями, с другой. И что, не менее важно, создать сплоченный, школьный коллектив .

Опыт Канады, Британская Колумбия

В период с ноября 2016 года по апрель 2017 года в Канаде было проведено широкое исследование. Был налажен диалог с жителями Британской Колумбии со всей провинции, чтобы понять их опыт, проблемы и взгляды на образование в сельских школьных районах [110].

Участие в обсуждении сельского образования запрашивалось разными способами: онлайн-обсуждение; технические обследования школьного района; видение работодателей и других заинтересованных сторон, а также региональные дни открытых дверей в девяти селах. Примерно 32% обучающихся государственной системы образования Британской Колумбии посещают школы, расположенные за пределами основных городских центров Большой Виктории, Нижнего материка и районов Келоуна. За пределами этих территорий школы расположены в самых разных географических регионах, в отдаленности от таких городов, как Принс-Джордж и Камлупс, до очень небольших населенных пунктов, таких как Порт-Ренфрью, расположенных вдали от городских центров и в некоторых из них проживает менее 15 обучающихся местных школ. В результате сельские школы и сообщества часто имеют совсем другие потребности, нежели густонаселенные районы района. Основная цель этого исследовательского взаимодействия заключалась в том, чтобы лучше понять уникальные возможности и связанные с этим проблемы, по вопросу функционирования школ и образовательных программ и в сельских районах. В процессе исследования были определены две области сельского образования, являющиеся приоритетными направлениями, требующих немедленного решения:

Первой из них стал вопрос набор и удержание педагогических кадров.

Чтобы помочь решить приоритетную задачу найма и удержания персонала в кратчайшие сроки, Министерство образования создало единовременный фонд поддержки сельских и работающих в удаленных пунктах трудовых ресурсов (RRWSF) на сумму 1,5 миллиона долларов США. Фонд управляется Ассоциацией работодателей государственных школ Британской Колумбии (BCPSEA). Дополнительно 0,5 миллиона долларов были предоставлены BCPSEA для обеспечения централизованной скоординированной поддержки набора персонала в сельских школьных районах (Make a Future - Careers in BC Education) [111]. Вместе с этим в единый комплекс поддержки были включены льготы, не связанные с компенсацией, охватываемые фондом, и включают:

- Расходы на переезд, включая временное проживание и дорожные расходы.

- Помощь при переезде, включая адаптацию к профессиональным услугам на местном уровне, а также помощь супругам и безработным

- Обучение и профессиональное обучение, включая проезд, проживание и плату за обучение.

- Помощь в поездках для новых учителей и членов их семей в течение первого года работы для поддержания семейных связей.

- Программы обмена, командирование учителей и сотрудников администрации между сельскими и городскими школьными районами, включая разумные административные или связанные с этим финансовые расходы на переезд.

- Помощь в повышении существующей квалификации учителей, проживающих за пределами города, и сборы за сертификацию, а также расходы, связанные с получением разрешения на работу.

- Поддержка обучающихся-преподавателей на практических занятиях (кратких и полных) посредством возмещения транспортных расходов (включая промежуточные практические занятия), а также организации и покрытие местных расходов на проживание.

- Индивидуальная рекламная, маркетинговая и брендовая поддержка школьного района, работающая совместно с BCPSEA, поскольку он стремится нанять новый персонал.

Вторым важным вопросом сельского образования является материально техническое и функциональное оборудования школы. Качество специализированного технического и программного оборудования было частым предметом обсуждения в процессе комфортного обеспечения сельских жителей. В результате была учреждена «Программа Молодежного Ремесла», чтобы гарантированно начать создание проектов капитального оборудования школ до конца учебного года. Из 15 миллионов долларов США,

выделенных на 3 года на закупку нового оборудования для профессионального обучения, 9 миллионов долларов будут распределены среди сельских школьных районов при условии, что инвестиции поддержат реализацию программы Управления профессионального обучения молодежи (ИГА). Более безопасное и современное оборудование, а также более тесные связи с обучающимися предоставляют лучшие условия и возможности для сельских обучающихся и дают им возможность учиться и работать в своих родных сообществах.

Попечителей школьного района, заведующих и секретарей казначеев попросили заполнить опросные листы (таблица 1), в период с 21 ноября 2016 г. по 9 января 2017 года. Всего было получено 110 ответов, при этом 71% респондентов указали, что являются сотрудниками школьного района в Британской Колумбии и 26 процентов имели позиции членов местного совета по образованию. Из тех, кто был идентифицирован как служащий школьного района, 53 процента назвали руководство или администрацию школьного района, а 40 процентов - учителями или вспомогательным персоналом. 48 процентов респондентов приехали из сел.

Таблица 1.

Источник: Larson, L. (2017). Report on rural education (draft). B.C. Ministry of Education. – P.60

Сельское образование - обзор количественных результатов опроса

Насколько важен каждый из следующих факторов при определении удаленных школ или сельских школ?

	Очень важно	Важно	Умеренно важно	Немного важно	Не важно
Размер школы	41%	29%	17%	9%	3%
Плотность населения школьного округа	44%	21%	20%	8%	6%
Размер сообщества	52%	37%	8%	3%	0%
Расстояние между школами	61%	28%	8%	2%	1%
Расстояние до крупного населенного пункта	65%	28%	5%	2%	1%

Насколько важен каждый из следующих факторов при определении сельских школьных округов?

	Очень важно	Важно	Умеренно важно	Немного важно	Не важно
Размер школ	41%	32%	16%	6%	5%
Плотность населения школьного округа	51%	26%	17%	4%	2%

Расстояние между школами в районе	53%	39%	7%	0%	0%
Размер сообществ	52%	31%	17%	0%	0%

Насколько важна каждая из следующих операционных и образовательных проблем, связанных с реализацией образовательных программ в сельских общинах / сельских школах?

	Очень важно	Важно	Умеренно важно	Немного важно	Не важно
Возможность оптимизировать пространство в школьных помещениях (т. Е. Распределение пропускной способности)	32%	28%	18%	12%	9%
Обслуживание объектов (т.е. отсроченное обслуживание)	52%	32%	11%	4%	1%
Географические и погодные условия	53%	29%	13%	4%	1%
Общие эксплуатационные расходы на сельские школьные учреждения (т.е. коммунальные услуги, персонал, принадлежности)	56%	31%	8%	2%	3%
Доступность учебных и внеклассных занятий, таких как спортивные команды или экскурсии	57%	26%	14%	4%	0%
Обучение и профессиональное развитие персонала (например, переход на новую учебную программу)	63%	23%	11%	3%	0%
Транспорт для студентов / время в пути	72%	21%	6%	2%	0%
Возможность предоставить ряд образовательных программ / специальных	78%	17%	4%	2%	0%

программ для студентов					
Подбор и удержание персонала	83%	14%	4%	0%	0%

Насколько хорошо каждый из географических факторов в системе распределения финансирования отвечает бизнес-требованиям, связанным с работой сельских школ?

	Очень важно	Важно	Умеренно важно	Немного важно	Не важно
Климатический фактор	3%	9%	32%	25%	3%
Фактор разреженности	6%	9%	25%	27%	17%
Дополнение для небольшого сообщества	6%	14%	26%	20%	20%
Сельский фактор	6%	12%	25%	25%	18%
Фактор местоположения учащегося и дополнительный фактор местоположения учащегося	6%	8%	25%	29%	16%
Низкий коэффициент охвата	7%	9%	22%	24%	22%

За последние 10 лет (в целом) набор обучающихся вашего школьного округа был:

Увеличение	7%
О том же самом	13%
Уменьшение	78%
Не знаю	2%

В дополнение к образовательным программам К-12, для каких еще целей используются ваши школьные помещения?

Отдых / спорт	23%
Встречи с родителями или общественностью	21%
Ясли	17%
Программы для взрослых / сообщества / непрерывного образования	15%
Политические встречи	10%

Другой	5%
Пожилые люди	3%
Медицинские услуги	3%
Публичная библиотека	2%
Школьные помещения не используются ни для чего другого	1%
Не знаю	1%
Музей	1%

Сколько времени, среднем на школу, по вашему мнению, используются помещения для программ или мероприятий, не связанных напрямую с реализацией образовательных программ?

0-5 часов в неделю	21%
6-10 часов в неделю	33%
11-14 часов в неделю	11%
15+ часов в неделю	20%
Не знаю	15%

По вашим оценкам, сколько школ закрылось в вашем школьном округе за последние 5 лет?

Никто	14%
1-5	78%
6-10	4%
11+	1%
Не знаю	3%

В среднем на школу, сколько времени, по вашему мнению, используются помещения для программ или мероприятий, не связанных напрямую с реализацией образовательных программ?

0-5 часов в неделю	21%
6-10 часов в неделю	33%
11-14 часов в неделю	11%
15+ часов в неделю	20%
Не знаю	15%

По вашим оценкам, сколько школ закрылось в вашем школьном округе за последние 5 лет?

Никто	14%
1-5	78%
6-10	4%
11+	1%
Не знаю	3%

Какой процент ваших учеников идентифицирует себя как коренных народов?

0%-20%	28%
21%-40%	49%
41%-60%	7%
61%-80%	7%
81%-100%	0%

Есть ли у вас конкретные образовательные программы или инициативы для коренных народов, относящиеся к какой-либо из следующих категорий?

Культура коренных народов	30%
История Британской Колумбии, включая школы-интернаты	25%
Экологические проблемы	12%
Экономические трудности	10%
Здоровье и благополучие	18%
Никто	0%
Другой	5%

По вашему мнению, насколько сильны рабочие отношения вашего школьного округа с перечисленными ниже группами и организациями:

	Очень сильно	Сильно	нормально	слабо	Очень слабо
Региональное правительство	6%	17%	48%	26%	5%
Местная ВПП	5%	19%	29%	29%	17%
Местные экологические организации	9%	21%	43%	23%	4%
Деловые организации, такие как Торговая палата	5%	23%	43%	23%	6%
Местное / муниципальное управление	11%	28%	45%	17%	0%
Другие общественные организации (например, некоммерческие общества, культурные организации и т. Д.)	14%	32%	40%	12%	2%
Местные благотворительные организации, такие как Lions или Rotary Clubs	13%	34%	34%	15%	5%

Чтобы лучше понять, кто отвечает на этот опрос, предоставьте немного информации о себе - эти вопросы не являются обязательными.

Вы являетесь:

Член местного совета по образованию в Британской Колумбии.	23%
Сотрудник школьного округа в Британской Колумбии.	71%
Другой	6%

Если вы являетесь сотрудником школьного округа, вы:

Суперинтендант или помощник / помощник суперинтенданта	19%
Секретарь казначей или старший деловой чиновник	8%
Администратор школы	27%
Учитель	32%
Вспомогательный персонал	8%
Другой	7%

Как долго вы проработали в секторе государственного образования до 12 лет?

0-5 лет	19%
6-10 лет	10%
11-15 лет	15%
16-20 лет	6%
21-25 лет	23%
25+ лет	23%
Неопределено	6%

При рассмотрении определения понятия и характерных признаков сельской или удаленной школы наиболее важными факторами были выявлены: расстояние до крупного населенного пункта, расстояние между школами и количество причастного сообщества людей. Однако, как и в комментариях к публичным онлайн-обсуждениям, были отмечены и другие факторы, помимо расстояния и размера школы; например, следует принимать во внимание тип используемого транспорта (автобус или лодку), тип погоды и условия транспортной инфраструктуры. Аналогичным образом, при определении сельского школьного района размер сообщества и расстояние между школами в районе рассматривались как наиболее важные факторы, при этом упомянутые пункты соответствовали предыдущему вопросу о школах. Однако для многих важно уделить больше внимания районам, в которых нет крупных городских центров и которые имеют ограниченный доступ к инфраструктуре за счет

географического масштаба местности. В частности, к последствиям менее развитой инфраструктуры общественного транспорта и отсутствия доступа к специализированным педагогическим кадрам и вспомогательному педагогическому персоналу.

Ключевыми проблемами при реализации образовательных программ в сельских школах были набор и удержание персонала, способность качественно проводить ряд образовательных программ и время транспортировки обучающихся, хотя, независимо от этого, все упомянутые вопросы получили высокую оценку озабоченности. Ни один из географических факторов в системе распределения финансирования не получил высокого рейтинга. У более 78 процентов респондентов сложилось впечатление, что прием обучающихся в их школьном округе снижается, хотя 13 процентов отметили, что прием в школу оставался неизменным в течение последних десяти лет. Несмотря на это, большинство респондентов сообщили об увеличении (или, по крайней мере, замедлении снижения) охвата школьным образованием за последние два года из-за множества факторов, таких как возвращение семей из других школьных округов и провинций (таких как Альберта); экономические изменения в местных сообществах и добавление новых образовательных программ.

В общей сложности, 94 человека ответили на вопрос об изменениях в тенденциях набора обучающихся, которые влияют на реализацию образовательных программ и деятельность школьного района. Подавляющее большинство респондентов отметили, что снижение зачисления в школу больше всего влияет на выбор курса, причем непропорционально сказываются оценки в средней и старшей школе. В то же время было отмечено увеличение количества многоуровневых классов, в то время как доступность мобильных учителей и учителей-специалистов сокращалась. В целом, весь персонал школьного контингента считался перегруженным и выполнял гораздо больше функций, в то время как набор обучающихся снижался, что приводило к стрессу и беспокойству у сотрудников и, в конечном итоге, обучающихся тоже. Часто отмечалось, что потребности обучающихся и фиксированные затраты на содержание школьного района не меняются в зависимости от набора. Респонденты отметили, что эта практика не находит адекватного отражения в системе финансирования, поскольку многие из этих дополнительных затрат (например, транспорт и обучение) также намного выше, чем в несельских школьных районах.

Что касается дополнительного использования школьных помещений для проведения досуга и занятий спортом, встреч родителей, дошкольные курсы и программы обучения взрослых, непрерывного образования - были наиболее частыми вариантами использования этих объектов (более 75 процентов за

дополнительное использование). Респонденты предложили культурные, и внеклассных мероприятия в качестве других вариантов использования помещения. Из тех, кто выразил свое мнение, 37 процентов отметили, что школьные помещения используются для этих мероприятий более десяти часов в неделю, а 39 процентов оценивают от шести до десяти часов в неделю. Говоря о закрытии школ, 78 процентов респондентов заявили, что за последние пять лет в их школьном округе закрылось от одной до пяти школ, а 14 процентов отметили, что закрытия школ не было. Респонденты также отметили, что закрытие школ оказывает различное воздействие, как на обучающихся, так и на сообщества. Обучающиеся часто сталкиваются с увеличением времени на преодоление пути и сокращением времени на сон, что приводит к увеличению пропусков занятий некоторыми обучающимися. Более того, из-за длительного времени, затраченного на поездку в школу, обучающиеся меньше участвуют во вне- учебных мероприятиях школы. Также было упомянуто, что для многих обучающихся, особенно в сельских сообществах с низкими доходами, школа и связанная с ней школьная практика, представляет собой полезный и выгодный опыт в их жизни. Закрытие школы и транспортировка на большие расстояния снижает эту стабильность. При этом считается, что школы, которые продолжают работу, становятся переполненными и, как следствие, испытывают трудности с предоставлением эффективного, специализированного обучения учащимся, у которых отсутствуют преимущества в обучении как в городских условиях .

Что касается воздействия на общество в целом, многие респонденты отметили, что районы, в которых закрываются школы, становятся менее востребованы для проживания и это приводит к падению стоимости частной собственности. Поскольку школы часто являются центрами вне учебной деятельности, на эти сельские сообщества оказывает дополнительный эффект снижения способности социальной коммуникации и объединения жителей. В результате страдают отношения между уполномоченными органами как Совета по образованию, сельским сообществам и политиками. И как следствие закрытие школ часто негативно сказывается на моральном состоянии этих сообществ.

Еще одной областью внимания в опросе стали обучающиеся-представители коренных народов Северной Америки, и образовательные программы. Большинство респондентов (77 процентов) считают, что до 40 процентов их обучающихся идентифицируют себя как коренные жители. Что касается формирования учебной программы, то 55 процентов школьных округов предлагают специальные программы по культуре коренных народов их истории в Британской Колумбии, включая учебные материалы в школах-интернатах. Помимо перечисленных категорий были упомянуты языковые,

культурные, экономические и ориентированные на женскую аудиторию образовательные программы и инициативы представителей коренных народов. Среди уникальных проблем или трудностей прохождения образовательных программ учащимся из коренных народов наиболее значительными были финансирование обучения и более низкая (часто сезонная) посещаемость обучающихся- коренных народов. Криминогенная обстановка рассматривалась как еще одна проблема, наряду с конфликтами между обучающимися из числа различных национально-этнических групп. Было отмечено множество проблем, связанных с поиском актуального и полезного источников информации для местного сообщества, и людей, желающих поделиться своим опытом и знаниями.

Обучающиеся из коренных народов, переезжая из школ с федеральным значением в школы сельской местности, создают вызовы для непрерывности образования, поскольку транспортировка обучающихся из одной местности в другую, а также подключение к Интернету в резервациях также создают серьезные проблемы для всей системы.

Школьные районы сообщили, что подавляющее большинство из них, 74 процента, имеют адекватные партнерские отношения с каждой из перечисленных групп и организаций. На запрос о дополнительной обратной связи ответили 53 человека. Многие люди повторяли, что блочная модель финансирования неадекватно отвечает потребностям сельских школьных округов, в частности, особое внимание требуют затраты на инфраструктуру и растущее число обучающихся с особыми потребностями (Государственное блочное финансирование - это традиционная модель финансирования, при которой правительство предоставляет гранты утвержденным поставщикам для реализации программ общественных услуг). Другой распространенной темой было различие между финансированием и возможностями городских и сельских школ. Школьный транспорт и транспортная инфраструктура (например, достаточное освещение автобусной остановки) получили дополнительные комментарии. Также была поднята вопрос о необходимости надлежащего финансирования внеклассных поездок для поддержки развития молодежи по интересам их активности.

Проверка статуса сельского образования - опрос

С целью определения мер, необходимы для поддержания высокого уровня сельского образования необходимо четкое понимание того, на каком этапе оно находится. В Британской Колумбии Парламентский секретарь по сельскому образованию Линда Ларсон провела государственную проверку статуса, прося жителей Британской Колумбии нарисовать картину сельского образования в том виде, в каком оно существует сегодня. Полученные данные

помогут определить следующие шаги в планировании развития сельского образования.

Ниже приводится краткое изложение 11 ключевых тем, которые возникли в ходе онлайн-обсуждения [112].

Тема 1: Определение понятия сельской школы

Многие участники Обсуждения понимали проблему создания универсального определения сельской школы. Они упомянули, что, хотя бывают ситуации, когда сельская школа существует в городском районе, бывают ситуации, когда школа существует в удаленном сельском районе.

Авторы предложили множество определений и критериев. Многие определили малочисленность населения в качестве ключевого фактора, хотя предполагаемый размер населения варьировался. Например, в то время как один сказал, что любую школу в сообществе с населением менее 25 000 человек можно считать сельской, другие посчитали, что сообщество должна быть меньше 5000, чтобы школа считалась сельской.

Многие считали, что расстояние от городского центра было главным фактором, хотя мнения о том, каким должно быть расстояние, были разными. В то время как некоторые считали, что критерием должна быть поездка продолжительностью 12 или 15 минут, другие считали, что школа должна находиться как минимум в 30 или 45 минутах от ближайшего города. Авторы также определили диапазон расстояний от 15 км до 80 км.

Другие считали, что определение должно включать степень сложности, с которой можно добраться до школы по дороге или по воде. Многие люди говорили о сельской школе как о школе, где дети полагаются на школьные автобусы, и о школах, в которых обучающимся приходится передвигаться по грунтовым дорогам. Другие считают, что школу, в которую обучающиеся прибывают на пароме, следует считать сельской.

Некоторые заявили, что сельские школы можно определить по небольшому количеству обучающихся и широкому диапазону оценок. Было несколько упоминаний о том, что многоуровневые классы должны быть частью критериев.

Несколько человек упомянули, что сельские школы следует оценивать в индивидуальном порядке и что каждая школа должна оцениваться с учетом демографических, экономических и человеческих факторов. Несколько человек упомянули, что упор на сельское хозяйство и промышленность также может быть частью определения села.

Тема 2: Определение удаленности школы

Многие люди согласились с тем, что удаленная школа находится далеко от основных инфраструктур и изолирована от других школ и сообществ. Указывалось и возможное расстояние.

Некоторые участники указывали, что удаленная школа должны быть школой, расположенной в одном или нескольких часах езды от других школ или до ближайшего города нужно добираться на лодке. Другое предложение заключалось в том, что удаленная школа должна находиться на расстоянии более 30 минут от города или что удаленная школа - это школа, которая находится на расстоянии более 100 км от городского центра.

Общие в ответах заключаются в том, что удаленная школа - это школа, которая изолирована от других, имеет ограниченный доступ к услугам и общественной инфраструктуре, что обучающихся необходимо доставлять на автобусе или на лодке, или самолете.

Некоторые считали, что такие факторы, как слабое подключение к Интернету или его отсутствие, а также ограниченность доступа к различным объектам, например, к предприятиям торговли, наличие школы с одной или двумя классами и сложные природно-климатические условия доступа, отделяют отдаленные школы от сельских школ.

Тема 3: Определение школьного района в сельской местности

Некоторые определяли сельский школьный район как район, который существует в сельскохозяйственном районе и не имеет городских условий, где школы маленькие, а обучающиеся ездят в школу на автобусах. Другие определили его как место, где дети не могут безопасно перемещаться между домом и школой и где нет большого расстояния или водоема.

Некоторые авторы определили сельский школьный округ как район, в котором район курирует сельскую школу; большинство школ определены как сельские или удаленные если школа находится более чем в 30 минутах от города или же большинство школ находится в сельской местности.

Тема 4: Сельская школа - сердце сообщества

Многие из тех, кто комментировал эту тему, особенно родители, отметили множество положительных аспектов опыта сельской школы и описали свои школы как центр и сердце сообщества. Многие родители, которые сами выросли в маленьких городах, решили растить своих детей в маленьких городах, чтобы дать им возможность получить опыт сельского воспитания. Эти родители поделились личными историями о пользе такого рода жизни. Другие предположили, что сельские школы дают учащимся уникальный общения с природой и окружающей средой.

Многие говорили о том, как сельские школы создают сообщества и преподают важные уроки детям в течение их взросления.

Кроме того, некоторые считали, что с учетом растущих проблем, таких как наркотики и психическое здоровье, необходимо сделать больше для того, чтобы сельские школы стали поддерживающей и объединяющей средой и местом, где молодежь могла бы участвовать в позитивном социальном взаимодействии.

Тема 5: Качество и разнообразие образования

Было много разговоров о качестве образования, которое получает ученик в сельской школе. Многие считали, что опыт обучения в сельской местности лучше, чем в городских школах, другие считали противоположное и описывали большой разрыв между опытом обучающихся в сельских и городских районах.

Некоторые говорили об отсутствии разнообразия в небольших сельских школах и считали, что в сельские школы можно привнести больше культурного опыта и социального обучения, чтобы подготовить обучающихся к жизни за пределами сельской общины. Также была упомянута потребность в финансировании иностранного языка, чтобы школьная система могла дать больше преимуществ этим детям в сельских сообществах. Было также высказано мнение, что школам необходимо увеличить финансирование, чтобы помочь обучающимся-беженцам освоиться.

Также были смешанные мнения по поводу того, чего можно достичь в маленькой школе. Один комментатор, который всю свою жизнь прожил в сельской местности и имел опыт работы в сельской школе в качестве ученика, учителя и администратора, сказал, что он становится свидетелем снижения набора в школу, что приводит к реальным проблемам в реализации образовательных программ. Напротив, другой комментатор отметил, что небольшое количество вдохновило на прогрессивный подход и переосмысление школы, что привело к организации 31 посещения школы за последние несколько лет, рассказал о своем подходе к индивидуальному обучению. Респонденты испытывали огромную гордость за успешных обучающихся сельской школы.

Тема 6: Проблемы преподавания

Большинство представленных проблем исходило от учителей, которые работали в сельских школах. Некоторые говорили о проблемах приема на работу и текучести кадров, многие говорили о том, что учителя тратят свое рабочее время, чтобы в конечном итоге перебраться в более крупное поселение или город.

И родители, и учителя говорили о проблемах взаимоотношений родителей и учителей в небольшом сообществе, где все знают друг друга. Один родитель считал, что учителя в сельских школах могут быть более сильными.

Другой учитель рассказал о технологических проблемах и возможности подключения к Интернету в сельских школах. Учитель с небольшого острова

предложил включить в обсуждение сельского образования разговор о технологиях, доступе в Интернет и онлайн-обучении.

Многоуровневое обучение также было названо проблемой, требующей творческого и новаторского мышления. Было предложено использовать некоторые сельские школы в качестве испытательного полигона для изучения новых идей и подходов в области сельского образования.

Тема 7: Сельские школы поддерживают рабочие места и экономику

Было много комментариев, в которых подчеркивалась связь между сельскими школами и состоянием местной экономики. Стало ясно, что без сельских школ сельская промышленность будет испытывать трудности в привлечение рабочих, и что живущие семьи не смогут оставаться в сообществе без сильной сельской школы.

Многие участники считают, что сообщество не может процветать без школ, потому что сообщество не может процветать без молодых семей. В частности, было высказано мнение, что связь школы с местным бизнесом является обоюдной выгодой, поскольку школьное сообщество создает клиентов для владельцев местного бизнеса, а школа, в свою очередь, получает поддержку от владельцев местного бизнеса.

Несколько человек говорили о росте стоимости жилья в сельской местности и о влиянии сельских школ на стоимость собственности.

Также прозвучал комментарий о важности сельских школ для обучающихся, завершающих программу двойных зачетных единиц за первый и второй год обучения после окончания средней школы, не покидая сообществ у. Это помогает сэкономить на оплате обучения и жилья .

Тема 8: Сельские школы как центр интеграции культуры и поколений

Также было много примеров того, как сельские школы объединяют разные культуры и поколения в одной среде. Некоторые говорили о том, насколько хорошо сельские школы знакомят обучающихся с культурой коренных народов и что их школа является местом сбора пожилых людей и культурным местом для всех. Возможность обучающихся изучать языки коренных народов также была отмечена как культурная сила сельских школ.

Другие говорили о том, насколько важна школа для пожилых людей и других взрослых в сообществе как место обучения и построения сообщества, а также о том, что обучающиеся многому учатся, проводя время со старшими. Это переплетение культуры и поколений было определено для многих как очень важная часть опыта сельской школы.

Тема 9: Аренда и использование помещений

Авторы, казалось, с гордостью делятся историями о том, как их школьные помещения используются для налаживания партнерских отношений

с разными организациями. Упоминалось использование школ в качестве клиники иммунизации против гриппа и сессии для медсестер, создания возможности обучения для взрослых и работающих людей, проведения культурных встреч, использование некоммерческими организациями школы как социальной кухни, использование спортивных сооружений, тренажерный зал и комплекс легкой атлетики, проведение общественных праздников, поэтических кафе, как место, где старейшины могут поделиться опытом с молодым поколением, где проводятся сборы театральных коллективов, деятельность бойскаутов и местных гидов, уроки вождения, региональные научные ярмарки, Йога, зумба, фехтование, боевые искусства, уроки по оказанию первой помощи, городской совет и общественные собрания, как безопасное место во время чрезвычайных ситуаций, таких как лесные пожары, избирательные участки для выборов, ремесленные ярмарки, общественные сады.

Другие считали, что со школами и учреждениями можно сделать больше. Некоторые считали, что сотрудничество между школьными районами и муниципалитетами является ключевым решением для финансирования сельских школ, и что интеграция услуг на меньшем уровне между муниципалитетами и школьными районами резко снизит их затраты и позволит использовать больше денег на образовательные цели.

Тема 10: Страх закрытия школы

Беспокойство по поводу закрытия школ было повсеместным явлением во время онлайн-обсуждения. Были некоторые, кто выражал обеспокоенность по поводу своих детей и качества их жизни, если им приходилось преодолевать большие расстояния, чтобы пойти в школу, вместо того чтобы ходить на небольшое расстояние в небольшую сельскую школу в их сообществе. Некоторые считали, что долгие часы в автобусе сокращают время на домашнюю работу и семейное время.

Также высказывались опасения по поводу того, что будет с благополучием местного сообщества, если сельская школа закроется. Была установлена связь между закрытием школ и последствиями для рабочих мест и экономики.

Некоторые отметили, что мысль о закрытии школ вызывает беспокойство у детей и семей. Другие поделились историями о переезде из-за возможности закрытия школы или о необходимости переехать из-за отсутствия программ средней школы в сообществе.

Качество и наличие программ

Участники согласились с тем, что сокращение приема в школу влияет на сельские районы, причем наибольший спад наблюдается в удаленных школах.

В школах, где раньше было 100 обучающихся, теперь может быть 20. Даже переезд нескольких детей может повлиять на жизнеспособность школы. Чем более удалена школа, тем сложнее поддерживать образовательные услуги. Небольшие школы были определены как имеющие высокую текучесть кадров и нуждающиеся в дополнительной поддержке.

Было отмечено беспокойство по поводу ограниченности академической программы в старших классах, особенно по математике и естественным наукам. Количество обучающихся часто настолько невелико, что для повышения рентабельности курсы предлагались только один-два раза в год. Считалось, что городские районы могут нанимать учителей-специалистов для проведения курсов (например, кодирования), в то время как в сельских школах многие курсы предлагаются неспециалистами. Программы сокращения вынуждают семьи покидать эти сообщества, чтобы обеспечить своим детям постоянный доступ к курсам.

Многие участники заявили, что необходима дополнительная поддержка для обучающихся с особыми потребностями. Высокие транспортные расходы, наряду с отсутствием психологов-педагогов, снижают оценку обучающихся и способность оказывать регулярные услуги сообществам. Доступ к непрерывному образованию считался проблемой для некоторых групп населения в сельских районах.

Несмотря на препятствия, участники постоянно заявляли о преимущественных сторонах сельских школ. Как сказал один из присутствующих директоров, несправедливо, если бы сельские школы рассматривались как проблема, требующая решения, а не как инновационные предприятия, нуждающиеся в поддержке. Инновации часто были вопросом ограничений, с которыми сталкиваются школы, и приводили ко многим положительным результатам.

Авторы отмечали, что в сельских сообществах семьи поддерживают друг друга, и это способствует созданию благоприятной среды. Близость к сообществам коренных народов позволила старейшинам делиться с обучающимися традиционными знаниями и культурой. Свободный доступ к природе позволял еженедельно наблюдать природные объекты, обеспечивал доступ к лыжам, лодкам и прочим видам активного отдыха.

Прочные отношения с местной промышленностью означают, могут ли предлагать обучающимся обучение использованию тяжелого оборудования в открытом карьере. Был широко распространен интерес к налаживанию новых отношений с местными художниками, ремесленниками и музыкантами. Министерству было рекомендовано извлечь уроки из успешных сельских проектов и изучить, как их можно воспроизвести в других местах.

Часто поступали сообщения о том, что обучающиеся, переходящие из небольших сообществ в более крупные, могут испытывать трудности. Однако участники также отметили, что в сельских школах учащимся легко стать успешным, поскольку каждый учащийся необходим для школьных команд и мероприятий. Обучающиеся развивают уникальные навыки и сильные стороны благодаря индивидуальному опыту обучения, доступному в сельских школах.

Онлайн-обучение рассматривалось как улучшение доступа и доступности образования. Однако в некоторых сообществах существуют технологические барьеры, и это работает не для всех семей. Директор школы, специализирующейся на онлайн-обучении, просил учителей посещать дома, чтобы поддержать обучающихся, и требовал дополнительные средства для социальных мероприятий, экскурсий и компенсации за топливо. На другой встрече рассказывалось, что, когда дети из разных сообществ, которые раньше встречались только в виртуальных классах, встречались лично, чтобы построить роботов, результаты социального общения и возможность обучения были положительными.

Состояние объектов

На встречах поднимались самые разные проблемы, связанные с образовательными учреждениями. В школах, построенных для большего числа обучающихся, теперь было гораздо меньше обучающихся. В некоторых случаях помещения были адаптированы для облегчения совместного или коллективного использования, но часто этого не происходило. Также высказывались опасения, что старые школы не были предназначены для посещения логопедов или школьных психологов.

Было признано, что новые технологии могут поддержать обучение в сельских и удаленных школах и помочь преодолеть физические, социальные и демографические ограничения. Однако ограниченный доступ к технологиям и подключению к Интернету остается проблемой во многих сельских сообществах и может ограничивать возможность создания виртуальных классов.

В целом, возможности подключения были улучшены, но стоимость использования сети следующего поколения (NGN) оценивалась как высокая. Ограниченные поставщики услуг, взимающие высокую плату в удаленных сообществах, снизили цифровую грамотность некоторых семей и возможность некоторых обучающихся использовать Интернет для поддержки своего обучения из дома.

Техническое обслуживание оборудования может быть сложной задачей. Ремонт завершается в рамках Ежегодного гранта на оборудование (AFG), но в сельских и удаленных районах только части проекта могут быть завершены в любой момент времени из-за таких факторов, как стоимость капитального

ремонта (обычно превышает AFG) и более короткое здание сезоны во многих областях. Высказывались опасения, что многие учреждения стареют, вызывает беспокойство будущего зданий, поскольку крупные обновления и реконструкция вряд ли будут одобрены в районах с низкой посещаемостью.

Неуверенность в отношении школьных помещений была серьезной проблемой. Некоторые участники хотели, чтобы правительство определило развитие сообществ и рассмотрело способы использования системы образования для этого. Наличие школы помогает привлечь в сообщество врачей и других специалистов. Напротив, угроза закрытия школ оказывает значительное влияние на сообщества. Семьи покинули сообществ под угрозой закрытия еще до принятия окончательного решения. Это создало цикл, который усугубил ранее существовавшее финансовое давление и давление при приеме на учебу.

Использование школьных помещений

Результаты онлайн-дискуссии показали широкую поддержку использования сельских школ в качестве центров сообщества. Участники предложили обширный список мероприятий, проводимых в большинстве сельских школ, и интеграция с местными сообществами была оценена положительно. Сельские и удаленные школы обслуживают многие сообщества, предлагая места для собрания пожилых людей, выборов, общественных садов, театров, ярмарок, мероприятий; хранения предметов первой необходимости.

Во многих случаях школьные районы взимают плату за сокращение или устранение своих затрат. Участники указали, что общественные группы уменьшили или прекратили использование школы, поскольку расходы были увеличены. Один из родителей заявил, что время, забронированное для мероприятий, было сокращено, а новое сокращенное время затруднило согласование с ее рабочим временем. Некоторым участникам было трудно понять, как некоторые школьные района бесплатно предоставляют помещения.

Страхование было вторым, наиболее часто обсуждаемым препятствием. Некоторые группы не могут позволить себе такие расходы, а многие не знают, как обращаться с заявками на страхование. Обсуждались правила страхования общественной деятельности и нехватка складских помещений на некоторых участках. Среди других поднятых вопросов - невозможность оплаты кредитной картой и необходимость внесения предоплаты за место; у многих семей не хватает средств, чтобы платить за большие промежутки времени заранее. Ставки также были поставлены под сомнение. Участники спрашивали, почему общественные группы не могут убрать свое собственное пространство или помочь с уборкой, чтобы снизить расходы.

Участники подчеркнули важность использования помещений общественностью для зачисления в школу. Некоторые семьи, проживающие в

сельских сообществах, решили не посещать местную школу. Если бы семьям было предложено использовать объект для других целей, они с большей вероятностью могли бы посещать школу. Для участников была важна гибкость в отношении совместного использования и способы повышения роли школьных помещений в течение года.

Возможности финансирования

Было признано, что в условиях сокращения приема в школы сельские школы могут не генерировать достаточно средств, чтобы компенсировать свои эксплуатационные расходы. Несмотря на финансовые трудности, некоторые школы нельзя закрыть, поскольку для обучающихся нет разумной альтернативы. Также были участники против закрытия школ по причине нехватки финансирования.

Многие думали, что нынешняя модель финансирования не работает для сельских школ, особенно отдаленных. Предпочтение отдавалось устойчивому и предсказуемому финансированию, которое могло бы учесть сельские различия, обеспечить равенство в образовании и сохранить сельские школы в центре своих сообществ. Было поддержано целевое финансирование, если формула финансирования не могла удовлетворить школы в противном случае.

Были высказаны опасения по поводу того, в какой степени небольшие сообщества полагаются на внешние источники финансирования как родительские консультативные советы. Опора на одну и ту же группу родителей-добровольцев для неоднократного сбора средств на образовательные мероприятия в некоторых сообществах считалась неприемлемой. Стоимость проезда высока. Авторы указали, что стоимость большинства однодневных поездок в Ванкувер превышала 1200 долларов. Многие сообщества не могли даже добраться до Ванкувера за один день. Было поддержано дополнительное финансирование для обеспечения справедливости образовательного опыта, но была гораздо более сильная поддержка, когда обучающиеся были мотивированы или когда программа хорошо подходила для учащегося. Например, обучающиеся работали вместе, чтобы они могли выставить команду по регби, несмотря на то, что сообщества находились друг от друга почти в часе езды, поскольку ни одна из школ не была достаточно большой, чтобы выставить команду самостоятельно.

Был интерес к партнерству по наращиванию потенциала и моделям совместного обслуживания для увеличения услуг для обучающихся, снижения затрат, а также для создания сообществ. Были предположения, что могут быть возможности для дополнительного финансирования через партнерство с некоммерческими организациями, поскольку они могут подавать заявки на получение средств и грантов, на которые Совет по образованию не может подавать заявки.

На некоторых встречах обсуждались вопросы создания инновационных партнерств и уникальных программ. Например, экологический образовательный центр «Saturna», инициатива сообщества была поддержана школьным округом. Это привлекло больше обучающихся и инвестиций в маленькую островную школу. Обучающиеся приезжают из других уголков провинции, чтобы получить незабываемые впечатления от обучения.

Партнерство и совместные услуги

Широкую поддержку получили партнерства и общие услуги. Многие понимали, что по финансовым соображениям советы по образованию искали партнерства, которые носили бы характер «доллар за доллар». Однако был также интерес к партнерству сообщества с некоммерческими организациями, которые не могли достичь этого уровня, когда это возможно. Такие типы партнерства могут помочь укрепить сообщество и предоставить уникальный образовательный опыт. Например, пожилые люди, пользующиеся школьными помещениями, могут объединить поколения и предложить учащимся возможности для будущего руководства.

Участники поддержали работу с сообществами коренных народов над развитием возможностей обучения обучающихся. Они также хотели поделиться успешными программами с другими районами провинции, чтобы улучшить программы в других местах. Был интерес к тому, чтобы переход от городских школ к провинциальным школам и обратно был более последовательным и легким для обучающихся. Формализованные образовательные отношения с сообществами коренных народов, по-видимому, сильно различались по провинции, и был интерес к улучшению отношений в целом.

Участники обсудили важность совместной работы с другими партнерами, поскольку при совместной работе агентств можно построить лучшие объекты. Большие спортивные залы, общественные театры, кухни и многое другое стали возможны или были построены в сообществах провинции в рамках партнерства. Активные сообщества, сильные школы и качественные услуги считались важными для сохранения семей и привлечения новых людей в сельские районы. Прочные партнерские отношения не только увеличивают вероятность того, что инфраструктура будет построена, но и что объекты будут высокого качества. Разочарование было выражено, когда участники поняли, что объекты, которые могли служить как сообществу, так и обучающимся не были в полной мере использованы.

В то время как некоторые партнерства являются общими (например, местное самоуправление и школьный район), другие более уникальны. Участники рассказали об объединении своей четырехдневной школьной недели с занятиями пятого дня, связанными с занятием на лыжной трассе. Кроме того,

из-за ограниченного пространства они использовали гостиницу и конференц-залы для проведения встреч и школьных мероприятий. В целом, было поддержано партнерство с промышленными объектами, чтобы позволить сельским обучающимся узнать о местных возможностях и улучшить профессиональный выбор для обучающихся. Большинство хотели улучшить партнерские отношения с другими государственными службами в сфере психического здоровья и наркозависимости, а также более тесные партнерские отношения для расширения доступа к Интернету и технологиям.

Персонал

В ходе региональных дней открытых дверей стало очевидно, что в сельских районах Британской Колумбии существуют проблемы с наймом и удержанием персонала. У сельских школьных округов есть проблемы не только с привлечением учителей, но и с удержанием их в школьном округе в долгосрочной перспективе. Участники указали на трудности с наймом на такие должности, как учителя-специалисты и универсалы, а также сотрудники различных школьных округов.

Учителя, занимающие сельские должности, обычно являются новичками в своей профессии и часто воспринимают эту должность как временную, пока не смогут переехать в более крупные центры. Были примеры, когда учителя уходили в середине учебного года, что сложно для обучающихся и других сотрудников. Учителя-специалисты преподают по своей специальности или увлечению только на часть ставки и должны преподавать другие предметы и в других классах. Следовательно, они вряд ли останутся, когда появится возможность работать на полную ставку по их предмету.

Постоянное беспокойство вызывало влияние переменного финансирования на набор и удержание из-за сокращения набора.

В результате сельские школы полагаются на годовые контракты, а затем повторно нанимают учителей на следующий год. Это становится препятствием для удержанию персонала и затрудняет планирование программ. Часто меняют не только учителя, но и директора и административные сотрудники. Наиболее распространенными идеями решения проблемы приема на работу были повышение зарплаты или предложение прощения студенческого кредита. Использование учебных заведений в отдаленных районах считалось важным фактором в повышении привлекательности жизни и работы в некоторых сообществах.

Небольшие удаленные школы считались особенно сложной задачей для персонала. Опыт работы в школах с одним или двумя классами был таким, что подготовка учителей не в достаточной мере удовлетворяет этой потребности. Была поднята проблема эмоционального выгорания, как для учителей, так и для руководства, потому что из-за меньшего количества дежурных учителей

руководство часто покрывает отсутствие персонала, увеличивая их рабочую нагрузку. На нескольких собраниях было рекомендовано, чтобы во всех школах было как минимум два учителя, независимо от количества обучающихся, и чтобы школьные района разработали программу наставничества, чтобы уменьшить чувство изоляции.

Более прочные партнерские отношения рассматривались как потенциальный способ снизить кадровую нагрузку. Сельские школы испытывают трудности с предоставлением специализированных ресурсов, например психологов, поэтому сотрудничество со службами здравоохранения и социального обеспечения может быть альтернативой укреплению силы и устойчивости обучающихся и семей. Широко обсуждались способы интеграции местных экспертов в класс. Диапазон и интенсивность того, как это сделать, варьировались от смягчения требований к сертификации до создания возможностей для наставничества в сообществе, чтобы местные работники и ремесленники могли дать обучающимся образовательный опыт, которого они не могли бы получить в других сельских и отдаленных сообществах. На одной встрече обсуждались творческие программы открытия для обучающихся с привлечением местных специалистов в области лесного хозяйства, экологии, горнодобывающей промышленности. Было предложено обучать учителей в качестве креативных тренеров. Все стремились повысить равенство в образовании и решить кадровые проблемы.

Транспорт

Транспорт обсуждался на всех региональных днях открытых дверей. Участники высказали мнение, что невозможно представить сельский школьный округ без транспорта. Спонсоры указали, что до создания «Фонда транспорта» для обучающихся во многих сельских районах рассматривался ряд скидок или сборов на автобусы. Они предупредили, что финансирование не окупит всех транспортных расходов.

Транспортные расходы и время были проблемой для всех. Для учителей это приводит к дополнительным расходам на профессиональное обучение и часто требует дополнительного времени для поездки в обе стороны, потому что это редко спонсируется на местном уровне. Участвовавшие в опросе учителя указали, что у них есть дополнительные расходы на топливо при проезде на работу и обратно, поскольку они предпочитают проживать вдали от школы или в доступном близлежащем сообществе.

Обсуждалась стоимость предложения возможности обучающимся обучения за пределами сообщества. Затраты на доступ к нижней части материка (Северная Америка, Канада) обычно превышают 1200 долларов в день для большинства сельских сообществ. Даже более короткие поездки в

близлежащие региональные центры обычно стоят более 200 долларов в день. Это затрудняет повторное программирование обучения, как уроки плавания, и снижает возможность предоставления дополнительных автобусов для внеклассных занятий.

Суперинтендант района привел пример трудностей, связанных с дистанцией в принятии образовательных решений. Студент из одного сообщества может хорошо подходить для прохождения учебной программы в другом сообществе; однако оформление будет стоить половину основных ассигнований, которые школьный округ получает для учащегося. Это не экономичное решение, но оно отвечает интересам учащегося.

Высказывались опасения не только по поводу равного доступа к программам, но и по поводу влияния транспорта на образовательный опыт. Обучающиеся, тратящие на проезд длительное время, не могут оставаться после школы для получения дополнительной помощи или участвовать во внеклассных мероприятиях. Один из участников назвал это «совокупностью неблагоприятного положения». Невозможность участвовать грозила возникновением социальной изоляции, которая затем сказывалась на их поведении в автобусе и успеваемости. Высказывались опасения, что это может привести к тому, что обучающиеся бросят школу, а не закончат ее.

Участники двух встреч указали на возможные аспекты, связанные с доходом, поскольку некоторые семьи не могли позволить себе дополнительные поездки.

Заинтересованные стороны

Снижение количества обучающихся влияет на финансовую стабильность и порождает необходимость повышения эффективности, централизации местоположений, сокращения избыточных площадей в учебных заведениях и закрытия школ. Если финансирование основано на стандартном определении сельских и удаленных территорий, некоторые заинтересованные стороны хотят совместно участвовать в его развитии. В частности, они предпочитают лучше различать маленькие школы, расположенные рядом с городскими объектами, и школы, расположенные на большом расстоянии. Широкую поддержку также получили поддержание разговора в сельской местности и обеспечение возможности высказывать мнение о политике и решениях в области образования в сельских районах.

Представленные материалы напомнили исследованию, что во многих сельских и отдаленных школах высок процент обучающихся из числа коренных народов, и потребности этих обучающихся должны быть учтены в любом плане по укреплению сельского образования в государственном секторе K-12. Для достижения общей цели достижения равных результатов для обучающихся из числа коренных народов необходимо наличие соответствующих справедливых

ресурсов и программ в сельских сообществах и школах (включая школы, финансируемые из федерального бюджета).

В целом заинтересованные стороны понимают ценность интегрированных услуг и объектов, но обеспокоены тем, что выделение ресурсов будет адекватным для покрытия любых дополнительных затрат. Некоторые заинтересованные стороны высказывали опасения, что средства на образование в государственном секторе K-12 не должны субсидировать необразовательные программы. Было также высказано мнение, что сельским школьным районам следует предоставить дополнительные гранты и ресурсы, чтобы гарантировать получение полного спектра программ. Другие подчеркнули дополнительные расходы на содержание сельских школ, связанные с административной поддержкой, внешними услугами и поездками за пределы учреждения, а также с расходами по программе. Несколько региональных ассоциаций преподавателей подчеркнули важность полного выполнения соглашений о размере и составе классов.

Ассоциация попечителей школ Британской Колумбии согласилась с тем, что наличие программ обучения учителей имеет значение, и высказывались опасения по поводу равного доступа учителей. Ассоциация была обеспокоена поставкой сертифицированных преподавателей в сельских районах провинции, и в целом большинство заинтересованных сторон были обеспокоены наймом и удержанием кадров в сельских и отдаленных районах. Ассоциация директоров и вице-директоров Британской Колумбии, также интересовалась подобной стипендией.

Заинтересованные стороны в сфере образования указывают, что сеть следующего поколения улучшила подключение к Интернету, хотя во многих удаленных школах все еще существуют ограничения. Компьютерное и технологическое оборудование необходимо для преодоления образовательных ограничений, обнаруженных в некоторых сельских и отдаленных школах. Также был интерес к демонстрации передового опыта в сельской местности и освещению того, что предлагают сельские школы.

Ассоциация школьных транспортных услуг Британской Колумбии разработала транспортную тему. Ассоциация школьных транспортных услуг Британской Колумбии, и Ассоциация директоров и вице-директоров Британской Колумбии обсудили необходимость некоторых провинциальных правил (например, максимального времени в пути на автобусе). Предпочитается, чтобы транспортные услуги были санкционированы, профинансированы и обеспечены ресурсами. Также имеется запрос на дополнительное финансирование внеклассных поездок в сельские районы, чтобы покрыть расходы на поездки в образовательных целях. Отмечалось, что капитальное финансирование замены школьного автобуса, а также затраты на

ремонт и техническое обслуживание будут выше в сельской местности из-за дорожных условий и расстояний, которые являются обычными для сельских маршрутов. Как и в случае со всем персоналом в школах, необходимо учитывать затраты на обучение и доступ к учебным заведениям.

Управление образованием школьных округов

Материалы были получены со всей Британской Колумбии и подчеркнули сильные стороны сельских школ. Обучающиеся могут получить индивидуальный подход из-за небольшого размера школы, и они учатся работать в раннем возрасте. Сельские школы часто являются сердцем небольших сообществ. Общественное использование широко варьируется от раннего обучения до обучения взрослых, программ для пожилых людей, общественных мероприятий, спорта и социальных мероприятий. Школы также являются культурными учреждениями, выступающими в качестве учредителей танцев, театра, музыки и общественных праздников. В материалах даже указывалось на использование школ для медицинских услуг.

В материалах обсуждалась важность школ для сообществ, помимо их использования. Чтобы иметь возможность привлекать сотрудников семьями, работодатели должны иметь возможность сказать, что есть школа, которую дети могут посещать. Школьный округ 60, например, сообщил, что расходы сельской школы незначительны по сравнению с тем вкладом, который эти школы вносят в сообщества, или ущербом социальной сферы, когда школа закрывается. В сельскохозяйственных и ресурсных сообществах удаленные школы позволяют семьям обрабатывать землю и производить продукцию.

Алгоритм финансирования

Существуют проблемы с финансированием сельских школ из-за снижения количества обучающихся, что создает давление на финансы школьного района. Кроме того, сравнительные общие затраты на ведение бизнеса в сельской местности влияют на все, от поездок на места до профессионального развития. Предоставление услуг и транспорта в обширном географическом регионе с меньшим количеством обучающихся отличается от предоставления тех же услуг в географически небольшом регионе. Затраты на обслуживание удаленных или изолированных школ и на транспортировку обучающихся значительно выше.

Представленные материалы сильно различались по способам решения этой проблемы. В одном из материалов рекомендовалось установить прозрачное ограничение на последствия сокращения набора и периодов корректировки для очень маленьких и удаленных школьных округов. Другой предполагает, что выделение средств на удаленные и сельские районы необходимо дополнить фондами местных сообществ, выделяемыми

уникальным сообществом, чтобы компенсировать затраты, которые не вписываются в формулу.

В материалах говорилось о возможности обновления дополнений к формуле финансирования, которая в настоящее время используется Министерством образования. Вместо того, чтобы использовать расстояние до офиса совета директоров для расчета некоторых дополнений, они предлагают использовать географический размер школьного района или расстояние до крупного центра, или их комбинацию. Школьный округ 50 (Хайда-Гвайи) пояснил, что это также влияет на целевые гранты для тех, кто идентифицирует себя как обучающихся из числа коренных народов. Эти средства распределяются поровну по провинции; однако стоимость предоставления услуг выше и не учитывается в целевом финансировании.

Состоялись дискуссии о том, как разные сельские школьные районы пытаются решать свои бюджетные проблемы. Некоторые пытаются уменьшить воздействие с помощью международных образовательных программ, непрерывного образования, распределенного обучения, гибридного образования и программ по специальностям. Другие советы по образованию перешли на четырехдневную учебную неделю, что снизило транспортные и неучебные расходы.

Финансирование

Представленные материалы показывают, что универсальные модели финансирования не работают в сельских сообществах. Финансирование, основанное преимущественно на зачислении, является проблемой для сообществ, где зачисление сократилось. Были предложены трех- или пятилетние циклы планирования, чтобы помочь советам по образованию в принятии решений и упростить формирование партнерств и совместную работу по построению сообщества.

В очень немногих материалах обсуждались определение или набор критериев для определения того, что является сельским; представленные материалы в первую очередь подчеркивали проблемы с финансированием.

Сельские школьные районы с небольшими школами тратят большую часть своих бюджетов на фиксированные и накладные расходы, а не на услуги, принадлежности и другие нужды для обучающихся, по сравнению с более крупными городскими школами. Рассеянная география и транспорт ограничивают возможности обучающихся принимать участие во внеклассных мероприятиях, как академических, так и развлекательных.

Чтобы обеспечить обучающимся возможности, они поддерживают автобусы для «опоздавших» и фургоны-такси. При финансировании школ необходимо учитывать размер и пройденное расстояние. Также необходимо учитывать уникальные факторы; например, дороги в районе реки часто не

имеют сетки, что увеличивает расстояние на гравийных дорогах для сбора обучающихся. В результате он стоит дороже на газ, износ и заработную плату.

Программы и обучение

Местные и региональные власти предложили ряд новшеств по улучшению сельского образования. Более длительные циклы планирования обеспечат определенную степень уверенности в доступности курсов и улучшат уверенность в том, что обучающиеся средних школ смогут завершить учебу в своем районе. Курсы можно было бы лучше интегрировать со сторонними объектами, такими как водные центры и арены. Некоторые выразили обеспокоенность по поводу того, что после окончания учебы молодые люди уйдут в более крупные сообщества. Школы могли бы изучить свой местный рынок труда и обеспечить более тесную связь с образованием. Например, ярмарки вакансий могут проводиться в младших классах, чтобы открыть возможности местного карьерного роста.

Предлагались возможности обучения управлению классами, многоуровневые классы и максимальное использование ограниченных ресурсов, чтобы лучше подготовить учителей к работе в небольших сельских сообществах. Более надежный доступ в Интернет и улучшение возможностей компьютеров и видеоконференцсвязи необходимы для максимальной доступности программ и возможностей обучения. В нескольких материалах также высказывалась обеспокоенность по поводу отсутствия поддержки в области психического здоровья и таких услуг для обучающихся, как логопедия в сельских школах.

Использование объекта

Сельские школы используются сообществами для самых разных занятий. Хотя существует потенциал для более широкого использования, препятствия снижают потенциальную социальную ценность объектов. Школы часто закрываются летом, во время зимних каникул и по выходным. Были выявлены растущие затраты на использование помещений и растущие требования к формальным договорам аренды, а не к бессрочным подходам. Страхование ответственности и расходы на уборку также упоминались как препятствия для использования в сообществе.

Оборудование и закрытие школы

За исключением подачи из района Тофино, где рост числа обучающихся усилил давление на ограниченное пространство и потенциальную потребность в портативных компьютерах, представленные материалы обеспокоены последствиями сокращения числа обучающихся для устойчивости школ в небольших сообществах. Одно сообщество рассказывает, о том, что, при наличии обучения только для классов K-7 в местной начальной школе, многие

солидные семьи переехали в более крупные центры, чтобы быть ближе к средней школе.

Были высказаны опасения по поводу закрытия школ. Они предупреждают, что, когда школы закрываются, основное внимание уделяется продолжительности поездок на автобусе и бюджету, а не учитывается, что школа является центром для пожилых людей, местным местом отдыха и проведения праздников. Представление города Осойо проиллюстрировало, как объявление о потенциальном закрытии школы означало, что люди исключили город как место для покупки дома, а некоторые жители выставили свои дома на продажу. По их мнению, колебания в отношении покупки в Осою все еще сказываются на сообществе. Местные работодатели также были обеспокоены потерей потенциальных обучающихся-сотрудников.

Была заинтересованность в усилении учета будущего использования, а также в передаче школьных помещений и земель сообществу до закрытия. Были подняты вопросы о том, что сообщества платят за закрытые школьные объекты, за которые ранее платили налоги. Отсутствие доступа к закрытым помещениям считалось контрпродуктивным для отношений с советами по образованию. Консультации также включали разработку процесса реконфигурации или преобразования школы, чтобы облегчить использование в сообществе и снизить вероятность закрытия. Были дополнительные опасения, что запросы сельских районов из районов с высокой сейсмичностью обновлялись или заменялись медленнее.

Партнерские отношения

Округ Уэллс показал, как он смог работать с сообществом и Советом по образованию, чтобы взять на себя расходы на школьное оборудование и на содержание, чтобы предотвратить закрытие местной школы. Теперь сообщество пытается найти творческие способы вернуть в Уэллс среднее образование. В то время как муниципалитет острова Боуэн проиллюстрировал, как их соглашение о совместном использовании позволяло размещать офис отдыха сообщества острова Боуэн в школе. Общие помещения, расположенные в школах, включают спортзал, многоцелевые комнаты, спортивные площадки и кухню. Группы используют объект для своих программ, а также как культурное и спортивное место.

Курортный муниципалитет Уистлера рекомендовал их партнерство в качестве модели для сельского образования в государственном секторе K-12. В 1992 году муниципалитет и 48 школьный округ открыли свою первую общественную школу. Благодаря партнерству и поддержке общественных доноров, теперь есть две другие общественные школы, где деятельность и управление разделяются через Соглашения о совместном использовании школ. Партнерство между муниципалитетом и школьным округом было жизненно

важным для создания надежных условий для общественных образовательных и развлекательных программ в Уистлере.

Другие материалы, полученные из разных регионов провинции, предполагают, что партнерство желательно, но есть препятствия. В одном из представленных материалов указывается, что, несмотря на поддержку сообщества и местных властей, их опыт показал, что советы по образованию не имеют полномочий поддерживать соглашения о совместном использовании. Были предложены изменения в политике и законодательстве для расширения использования школ и облегчения доступа общественности к школам в часы работы.

В одном из материалов сообщается, что как местное правительство, использующее налогообложение, оно предоставило гранты группам пользователей, чтобы компенсировать рост платы за использование школьных помещений. Они указывают на то, что сборы постоянно повышаются, что оказывает давление на семьи в районе провинции, где доходы ниже, чем в среднем по провинции.

В двух материалах ставился вопрос о структуре Совета по образованию и о том, как она может ограничивать представительство и партнерство. Заседания совета директоров в сельских сообществах часто проводятся один раз в год, что ограничивает доступ к лицам, принимающим решения, и ограничивает возможность участия в заседаниях. Иногда школьные районы состоят из очень разрозненных сообществ с разными экономическими условиями и демографией. В этих случаях они предлагают модели с более сильным региональным представительством.

Транспорт

Отсутствие автобусов или транспорта по вызову ограничивает возможность обучающихся принимать участие в внеклассных мероприятиях. Это влияет на возможность заниматься спортом, посещать клубы, репетиторов или получать дополнительную поддержку от персонала. Были признаки того, что по мере увеличения расстояния между школами волонтерство родителей также уменьшается. В другом представлении, сочетание автобуса с лодкой не позволяет учащимся из числа коренных народов из соседних сообществ принимать участие в программах. В том же документе выражается обеспокоенность по поводу количества выпускников из числа коренных народов и того, что необходимо сделать больше для удовлетворения потребностей молодежи из числа коренных народов и их семей.

Несколько представлений касались переправы на пароме. Они предлагают расширенное финансирование программы помощи жителям Британской Колумбии и провинциальное финансирование активных

транспортных планов для школ. Обучающиеся путешествуют на пароме бесплатно, когда они посещают школьные мероприятия или мероприятия на материке. Однако есть опасения, что учителя, тренеры, сопровождающие родителей, школьные автобусы и организованные автомобильные пулы не подпадают под действие Паромная программы Британской Колумбии. Затем эти дополнительные расходы на паром перекладываются на родителей за счет увеличения расходов на спортивные мероприятия и экскурсии.

Основные выводы и рекомендации

Доступ к качественным образовательным программам [113]

- Статистические данные об успеваемости подтверждают наличие разрыва между результатами обучения сельских и городских обучающихся. Разрыв еще больше среди обучающихся - коренных народов, проживающих в сельской местности.

- Образовательные программы, учитывающие местную культуру и / или экономику региона, помогают укрепить прочные связи между обучающимися и их сельскими сообществами.

- У сельских обучающихся нет такого же уровня доступа к образовательным программам и внеклассным мероприятиям, как у их городских сверстников.

- Существует множество инновационных способов предоставления качественных образовательных программ в дополнение к обычным объектам, включая виртуальные, упрощенные и экспериментальные варианты.

- Инновационные программы и решения образовательных проблем внедряются в школах по всей провинции; однако эффективность этих программ и решений систематически не исследуется, а успехи широко не распространяются.

- Преподавание в многоуровневом классе может быть трудным; многие учителя в сельских и отдаленных школах - новые, и они часто имеют ограниченный доступ к поддержке в классе.

- Отсутствие доступа к специализированным услугам, длительное время в пути и высокая стоимость в некоторых сельских школах и сообществах приводят к длительному времени ожидания оценок особых потребностей и, как следствие, задержкам в получении услуг.

- Сельским учащимся трудно переходить в более крупные сообщества, будь то работа или дальнейшее образование.

- Необходимо разработать целевые стратегии для устранения разрыва между городом и деревней в образовательных результатах обучающихся в сотрудничестве с советами по образованию.

- Поддерживать сельские школы, чтобы они использовали местные сильные стороны, разрабатывать инновационные программы, адаптированные к окружающему сообществу, и делиться перспективными методами на провинциальном уровне.

- Обеспечить равный доступ к образовательным программам, услугам и внеклассным мероприятиям для обучающихся, а также возможности профессионального обучения для сотрудников независимо от того, где они живут.

- Обеспечить, чтобы сельские преподаватели и администраторы получали хорошую поддержку для обеспечения качественных образовательных программ в сложных учебных средах (например, в многоуровневых классах).

- Увеличить поддержку обучающихся, чтобы убедиться, что они готовы к высшему образованию, карьере и жизненным переменам внутри и за пределами своего сельского сообщества.

- Улучшить доступ к технологическим инструментам, программному обеспечению и поддержке, которые поощряют инновационные образовательные программы, включая возможности сотрудничества между школами и школьными районами по всей провинции.

Состояние оборудования школы

- Подход «Используй или потеряй» к финансированию содержания объектов затрудняет для сельского школьного района осуществление крупномасштабных проектов обслуживания, что приводит к более высоким расходам на отсроченное обслуживание и ухудшению состояния объекта.

- Сельские школьные районы имеют ограниченные возможности финансирования, чтобы помочь им «выбрать правильный размер» школьных помещений в контексте снижения посещаемости.

- Помещение для специальных программ и оборудование, такое как магазины / ремесла, требуют модернизации, чтобы адекватно подготовить обучающихся к работе.

- Технологии и возможности подключения важны для реализации образовательных программ и взаимодействия с родителями; однако многие школы в провинции сообщают об ограниченном доступе к новым технологиям и / или Интернету или его отсутствию.

- Установить более гибкие критерии капитального финансирования, чтобы обеспечить: большую оптимизацию помещений; продлить срок полезного использования объектов; обеспечить доступ к «современному» оборудованию; и расширить использование мест в сельских школах населением.

- Обеспечить, чтобы все сельские школы имели минимальный уровень доступа к технологической инфраструктуре и подключению к Интернету для

поддержки обучения 21 века и чтобы этот доступ соответствовал технологическому прогрессу.

Кадры и кадровые ресурсы

- Сельские школьные районы испытывают большие трудности с набором и удержанием квалифицированного персонала на образовательных, административных и операционных должностях.

- Необходимо работать с сельскими школьными районами, чтобы определить их потребности в кадрах и разработать местные планы действий, чтобы обеспечить их удовлетворение.

- Реализовать скоординированную стратегическую программу найма для привлечения квалифицированных специалистов сектора образования в сельские школы.

- Предложите стимулы для сотрудников сельских школьных округов, чтобы снизить текучесть кадров и повысить стабильность обучающихся в классе.

Возможности финансирования и закрытие школ

- Среди заинтересованных сторон отсутствует понимание того, как работает система распределения финансирования государственного сектора K-12 и структура управления, что влияет на отношения между советами по образованию и заинтересованными сторонами.

- Стабильное и предсказуемое финансирование имеет решающее значение для образования. Хотя текущая модель финансирования предусматривает дополнительные выплаты для сельских школьных округов, финансирование, основанное в основном на зачислении, не отражает более высоких затрат на предоставление сопоставимых программ и услуг в условиях низкой посещаемости и отдаленных районов.

- Закрытие школ может быть трудным процессом для всех участников. Во многих сообществах местные органы власти, родительские группы и общественные организации очень заинтересованы в том, чтобы иметь более сильный голос в этом процессе.

- Провести всесторонний обзор системы распределения финансирования сектора K-12, чтобы лучше отразить операционные и образовательные реалии действующих школ в сельских и отдаленных районах.

- Продолжать предоставлять целевое финансирование помимо обычных операционных грантов для решения уникальных сельских проблем, таких как транспорт и жилье.

- Помогать советам по образованию держать школы открытыми там, где это имеет смысл с точки зрения образования и где закрытие может негативно повлиять на сообщества.

Взаимодействие с заинтересованными сторонами

- Практика публичной отчетности и взаимодействия с заинтересованными сторонами, применяемая советами по образованию, сильно различается по провинции. Ряд заинтересованных сторон выразили разочарование уровнем предоставляемой информации, предполагаемым отсутствием планирования, а также координацией между организациями государственного сектора.

- Следует поощрять местные / региональные органы власти и советы по образованию к совместной работе на благо своих сообществ (например, совместное планирование объектов, планы сообществ, программы / услуги и т. Д.) И публично сообщайте о результатах.

- Улучшать публичной отчетности советов директоров своим заинтересованным сторонам, включая стратегические планы, планы помещений и регулярные финансовые отчеты.

Проблема нехватки кадрового персонала

Сельские и удаленные сообщества борются за привлечение и удержание учителей. Географическая область Канады обширна, большая часть населения проживает вдоль границы между Канадой и США. И все же сельские канадцы составляют примерно 25 процентов всех канадцев, и многие из них живут в далеко простирающихся северных и отдаленных районах Канады. Это давно известно, но все еще представляет особые проблемы для хорошего обслуживания этих областей различными услугами, особенно связанных с обучением.

Обычно предоставляются различные финансовые стимулы для привлечения большего числа сертифицированных учителей в сельские и отдаленные районы. Сюда могут входить стипендии для обучающихся, если они посвящают определенное время преподаванию в сельском школьном округе, субсидированное проживание или поездки в городские и сельские районы и обратно. В других случаях городские программы подготовки учителей создают дополнительные кампусы, чтобы иметь более широкий круг кандидатов, заинтересованных в получении степени образования. Обе стратегии имели ограниченный и посредственный успех. В первом случае финансовые стимулы для вовлечения людей в сообщество обычно приводят к высокой текучести учителей после выполнения контракта и финансовых обязательств. вспомогательные кампусы изо всех сил пытаются поддерживать эти программы как финансово жизнеспособную и устойчивую модель. Все чаще звучат призывы к программам послесреднего педагогического образования, чтобы привлечь людей, которые уже живут в сельской местности и которые привержены долгосрочной жизнеспособности сообщества. Например, в Докладе о развитии Северной Альберты говорится о

необходимости «домашних учителей»: учителей, которые происходят из сельской общины, к которой они принадлежат, и будут жить в ней [114].

Тем не менее, эта задача не так проста, как казалось на первый взгляд. Как правило, трудно привлечь людей из сельской местности для участия в программе на территории кампуса или даже в дополнительном кампусе, учитывая финансовые и материально-технические трудности, которые это может вызвать у обучающихся. Обучающиеся могут посчитать, что расходы на переезд в город или в другой университетский городок на регулярной основе являются слишком большими проблемами. Если обучающиеся все же решат перейти на программу подготовки учителей в городских условиях, тенденция такова, что подавляющее большинство из них никогда не вернутся в свое сельское сообщество. Таким образом, само намерение привлечь этих людей в университет может еще больше подорвать жизнеспособность сельского сообщества. Учитывая эту дилемму, изучаются и внедряются альтернативные модели для привлечения людей, чтобы они стали сельскими учителями, которые станут давними профессионалами в своих сообществах.

В июле 2015 года Педагогическая школа Верклунда Университета Калгари приняла первую группу обучающихся по недавно разработанной программе Community-Based Bachelor of Education program (социальная образовательная программа бакалавриата). Эта программа позволяет обучающимся получить всю степень бакалавра образования в рамках модели, сочетающей очное обучение в кампусе летом с онлайн-курсами осенью и зимой. Это сочетается с практикой на местах в их сельских сообществах, работая вместе с учителями-наставниками и директорами в этих областях. Это позволяет обучающимся оставаться в своих местных сельских сообществах на протяжении большей части срока обучения. Бакалавр образования на уровне сообщества в Верклунде позволяет обучающимся получить лучшее с обеих сторон. Каждое лето в июле обучающиеся приезжают в Университет Калгари на две недели, чтобы лично встретиться со своими преподавателями и другими обучающимися группы. В течение этих двух недель обучающиеся не только начинают свои курсы, но и имеют доступ к академической, карьерной и студенческой поддержке, предоставляемой специальной командой преподавателей и вспомогательного персонала. Однако наиболее важно, что за эти две недели учащимся предоставляется возможность наладить отношения сотрудничества с членами их когорты и со своими преподавателями, чтобы они чувствовали себя связанными друг с другом и с Педагогической школой Верклунда.

Интенсивные двухнедельные занятия на территории главного кампуса создают связь между обучающимися, которые работают вместе в течение дня на

своих курсах и испытывают резидентский компонент как когорту. Сроки проведения курсов целенаправленно оформлены в июле, так как у многих обучающихся есть дети. Летние каникулы позволяют более гибко найти присмотр за детьми в течение этих двух недель, и тем не менее время, проведенное вдали от детей, не является чрезмерным. Когда обучающиеся возвращаются домой по окончании двухнедельной летней резиденции, они начинают онлайн-компонент своей программы. Образовательные курсы проходят в онлайн режиме и разработаны таким образом, чтобы быть интерактивными и совместными, что позволяет обучающимся получить тот же опыт, который они получили в очной форме. Курсы не являются самостоятельными и не следуют модели онлайн-переписки. Вместо этого в курсах есть баланс между гибким и синхронным онлайн-обучением, а также целенаправленное педагогическое и учебное акцент к обучению в сельской местности.

Практический опыт в местных сообществах обеспечивает прикладное получение навыков, а преподаватели в этих сообществах наставляют обучающихся. У них появляется реальный и значимый опыт преподавания в сельской местности, внимание к местным и культурным нормам и ценностям сообщества. Это дает большему количеству обучающихся-учителей возможность получить опыт работы в сельских школах. И это уникальная возможность, традиционно были ограничена в рамках программ подготовки учителей в городах. Предоставляется возможность наставничества сельским учителям и директорам школ, которые тонко понимают потребности и возможности сельских обучающихся, что дает сельским сообществом возможность поддерживать свое собственное непрерывное профессиональное обучение в своих сообществах.

В течение последних нескольких лет программа отслеживала характер обучающихся, зачисленных в программу, чтобы увидеть, привлекает ли программа обучающихся из сельских и отдаленных районов. Пока что показатели многообещающие. Подавляющее большинство обучающихся, зачисленных на сегодняшний день в программу, составляют женщины в возрасте от 35 до 50 лет. Места, где проживают эти обучающиеся, действительно заняли самые северные и отдаленные районы. Более 90 процентов этих обучающихся работали в школах на тех или иных должностях, большинство из них все еще работают ассистентами по обучению. Учителя и директора приходят и уходят, но именно помощники по образованию, как правило, остаются в одних и тех же сельских школах, обеспечивая институциональную память о школе, а также преемственность и стабильность для детей. Отмечается, что у них есть сильное желание стать сертифицированным учителем, но, учитывая личные обстоятельства, они не

смогли бы поехать в вспомогательные или городской учреждения. Почти у всех есть дети, и поэтому большинство работает, чтобы содержать семью. Программа обучения учителей на базе очной резидентуры просто не подходила для их образа жизни.

Учитывая зрелую демографию обучающихся, которые ведут сложную жизнь, поддерживая своих детей и их семьи в этих сельских сообществах, внимание к тому, когда предлагаются курсы, имеет первостепенное значение. В отличие от большинства программ, которые предлагают обучение на территории кампуса в течение дня, осенние и зимние курсы предлагаются ранним вечером в 16:30 или 18:30[115]. Это позволяет людям работать в течение дня, забирать детей из школы, или они могут отправить их на внеклассные занятия, если им требуется, или готовят ужин. Время проведения курсов также позволяет учащимся убедиться, что у них есть качественное подключение к Интернету, оставаясь в школе, библиотеке или другом учреждении, если в их собственном доме нет постоянного подключения к Интернету, как это обычно бывает в горах, долинах и других местах.

Отзывы обучающихся показывают, что первоначальные опасения по поводу потенциальной изоляции при выполнении программы «удаленно» до сих пор не представляли проблемы. Летом обучающиеся создают прочные связи, и, учитывая их частично совпадающие истории, они испытывают сильное чувство принадлежности к сообществу и приверженности друг другу. Как отмечают многие обучающиеся, когда они принимают решение, чтобы записаться на программу, они чувствуют тяжесть своего успеха на своих плечах. Стать дипломированным учителем - это не просто личное путешествие; они говорят нам, что чувствуют, что их дети, семьи и сообщества болеют за них, чтобы достичь этой цели. Это создает обоюдоострый меч. С одной стороны, они чувствуют поддержку со стороны своего сообщества, чтобы получить эту степень, но они также чувствуют давление, чтобы не подвести сообщество, если они будут бороться в учебе. Учитывая, что это общая тема среди обучающихся, которые отчаянно пытаются стать сертифицированными учителями, обучающиеся нередко звонят своим одноклассникам, чтобы узнать, они совмещали с программой свою семью и работу. Таким образом, обучающиеся, которые ранее пытались поступить в университет в городе, испытывают невероятную привязанность к другим обучающимся, которой они не чувствовали, посещая большие лекции в корпусах. Во многих отношениях существует истинное чувство семьи, возможность пройти программу при поддержке одноклассников и местного сообщества.

Природа смешанной программы действительно создает проблемы. Несмотря на успехи в обеспечении безопасного доступа в Интернет,

долины, горы и отдаленные районы провинции мешают некоторым обучающимся иметь постоянное онлайн-соединение. Это препятствует тем видам онлайн-деятельности, которые в противном случае могли бы быть включены, ограничивая нас более ограниченными видами деятельности, которые менее облагаются налогом. Например, если все обучающиеся с фотографиями отпечатков пальцев будут «видны» во время проведения онлайн-занятий, многие обучающиеся будут отключены от сети. В этом случае преподаватели ограничиваются звуком, что снижает способность следить за невербальным поведением обучающихся. Традиционная структура университетов также создает непредвиденные препятствия для обучающихся, которые учатся дистанционно и онлайн. Стоимость обучения часто покрывает доступ к спортивным залам, стоматологическим планам или другой поддержке обучающихся. Тем не менее, как правило, эти услуги предоставляются только тем, кто находится в непосредственной близости от кампуса. Обучающиеся не могут отказаться от расходов, связанных с этими университетскими взносами, и при этом получать небольшую выгоду. Точно так же стипендии и премии обычно структурируются для обучающихся, работающих полный рабочий день в одном кампусе. Те обучающиеся, которые могут проходить курсы более чем в одном учебном заведении, как в случае данной программы, могут быть исключены из этой финансовой поддержки, поскольку они не соответствуют критериям, установленным для прохождения курсов в одном учебном заведении.

Эти трудности указывают на отставание в институциональных структурах университетов с точки зрения поддержки обучающихся, которая может быть предоставлена онлайн или по телефону, вместо того, чтобы идти в конкретный офис или центр.. Это не только мешает обучающимся участвовать в этой смешанной программе, но и привлекает внимание к необходимости более гибкой поддержки для расширения доступа для обучающихся, которые ведут сложную жизнь за пределами кампуса.

Несмотря на эти проблемы, существует осторожный оптимизм в отношении того, что эта модель может открыть большой доступ учащимся из отдаленных районов для обучения квалифицированных сертифицированных учителей, готовых преподавать в своих местных сельских школах. Директора сельских школ и сообщества коренных народов надеются, что они смогут побудить людей, которые уже продемонстрировали стремление поддерживать свои школы и сообщества, сделать шаг к тому, чтобы стать сертифицированными учителями. .

Улучшение возможностей транспорта в малых и сельских сообществах

Небольшие сообщества могут иметь комплексный стратегический план, который может мотивировать и направлять на принятие решений. Хотя иметь такой план полезно, зачастую важнее сам процесс разработки. Работа объединение членов сообщества и определение их коллективных целей, ресурсов, проблем и возможностей - это возможность мыслить творчески о желаемом будущем и о том, как его достичь. В отсутствие такого плана заинтересованные в перевозках стороны, могут следовать аналогичному процессу для проверки потребностей во время поездки и возможные решения в их сообществе. Этот подход пересекает разрозненность ответственности внутри муниципального правительства за организацию поездок и выходит за рамки подразделения, разделяющие государственный, негосударственный и частный секторы организации. Это лучший способ определить, как текущие ресурсы и деятельность могут быть оптимизированы как для путешествующих, так и для налогоплательщиков. Это шанс укрепить поддержку, наладить новые партнерские отношения и привлекать добровольцев к обязательствам, которые в противном случае могли бы остаться без ответа.

Обычная «чистая прибыль» - экономический вопрос, но новая лучшая практика для муниципалитетов заключается в рассмотрении «тройной чистой прибыли», которая дает равное значение для экономических, социальных и экологических результатов. Транспорт, как муниципальная ответственность, оказывает большое влияние на социальные и экологические системы в дополнение к экономическим эффектам, особенно важной области для анализа тройной прибыли. Следует рассматривать транспортные проекты как нечто большее, чем просто статьи бюджета - они должны сопоставить муниципальные сбережения и расходы с выгодами и расходы для отдельных лиц, семей, районов, предприятий и экосистем. Таким образом, они смогут лучше информировать лиц, принимающих решения, о профессионалах и минусах одобрения или отклонения инициативы. А лица, принимающие решения, в свою очередь, стали более подотчетными перед обществом.

Традиционные подходы к улучшению возможностей поездок включают меры, которые добавляют или изменяют предложения по транспорту - расширение дорог, строительство дороги, добавление автобусных маршрутов или велосипедных стоянок. Это важно и часто являются необходимыми мерами, но они не одни в арсенале инструментов. В последнее время многие сообщества приобретают опыт применения мер, которые управляют спросом на перевозки, а не предложением. Менеджмент транспортного спроса (МТС) влияет на то, почему, когда, куда и как путешествуют люди. Он формируют экономические и социальные факторы за личные решения о поездках, и мотивации людей делать более устойчивый выбор [116]. Муниципальные инициативы МТС могут включать образовательные и рекламные инструменты,

стимулы и препятствия. Они включают такие меры, как информация кампании, специальные мероприятия, скидки на проезд в общественном транспорте, активные и безопасные маршруты к школьным программам для детей, на рабочем месте программы вариантов поездок на работу и индивидуализированный маркетинг. Меры МТС часто предполагают партнерство между муниципалитетами и работодателями, школами и общественными организациями. Они обычно менее затратны, чем инфраструктурные решения, но повышают рентабельность этих решений за счет увеличения их использования.

В любом сообществе неизбежно существует множество различных действий, которые могут улучшать возможности путешествий для разных групп людей. Однако в попытке выполнить их все выгоды мало. На самом деле может быть больше пользы сосредоточить начальные усилия на небольшом количестве приоритетов и убедиться, что они добиваются успеха, тем самым набирая обороты и увеличивая поддержку дополнительных действий. Например, хорошо продуманные пробные проекты могут принести пользу: освещение в СМИ, привлечение новых сторонников и преодоление общественного скептицизма.

В последние годы многие крупные городские центры Канады приняли план «умного роста» (которые объединяет долгосрочные взгляды на землепользование, транспорт и другие сектора) для решения таких проблем, как нехватка земли под застройку, растущие затраты на инфраструктуру, заторы на дорогах и другие угрозы стабильности экономики и окружающей среды. Меньшие сообщества (многие из которых сталкиваются с давлением собственного роста) также все больше осознают, что комплексный подход к развитию сообщества - ключ к долгосрочному процветанию и качеству жизни. Сообщества, которым могут быть особенно полезны интегрированные планы, включают в себя:

- пригородные сообщества возле столичных центров, которые хотят улучшить доступ к работе

- целевые сообщества, которые хотят привлечь туристов и новых жителей

- производственные сообщества, которые сталкиваются с промышленным спадом и хотят улучшить доступ к рынкам, сохранить услуги и диверсифицировать свою экономику

Поощряя более компактное планирование, связанное с хорошо связанными транспортной системой, даже небольшие и сельские сообщества могут сократить свои потребности в автомобилях, при одновременном повышении их устойчивости другими видами перевозок.

План - это первый шаг к успешной реализации стратегии. Создание планов транспортировки - это эффективный способ решения множества проблем, таких как дефицит инфраструктуры, социальная справедливость, экономическое развитие и проблемы окружающей среды. Это также дает возможность оценить альтернативные проекты и определить приоритеты, которые могут привлечь финансирование из государственных, провинциальных и территориальных исполнительных органов. Небольшие и сельские сообщества относительно редко берутся за комплексный транспортный план, но при этом они могут активно интегрировать инициативы, касающиеся различных режимов (использование автомобилей, ходьба, езда на велосипеде, транзитные перевозки), а также усиление планов поддержки землепользования и целей экономического развития. Планы транспортировки также обеспечивают форум для согласования интересов и действий с другими исполнительными органами (либо прилегающие муниципалитеты или провинциальные / территориальные юрисдикции).

Дороги важны для путешественников в небольших сельских населенных пунктах, независимо от того, будь то водители автомобилей, транзитные пассажиры, пешеходы или велосипедисты. Лучшие практики в проектировании дорог претерпели значительные изменения за последнее десятилетие или. А принцип «единый масштаб подходит всем» был заменен на «чуткий подход». Дороги, особенно в развитых районах, сейчас рассматривается как общественное пространство, которое стимулирует необходимые формы развития и поддерживают качество жизни. Куда хотят поехать пешеходы и велосипедисты, дороги должны обеспечивать их, по крайней мере, базовым уровнем безопасности и комфортом. Опыт показал, что предпочтительные конструктивные особенности часто имеют значительные второстепенные преимущества - например, мощные обочины на сельских дорогах. Было установлено, что они продлевают жизнь на дорогах и повышают безопасность водителей.

Активный транспорт – это путешествия самих людей. Термин в первую очередь относится к ходьбе и езде на велосипеде, а также передвижению на инвалидных колясках, роликовых коньках, на скейтборде, беговых лыжах, ходьба на снегоступах и даже каякинг или гребля на каноэ. Активный транспорт имеет несколько преимуществ для качества жизни в небольших и сельских сообществах:

- улучшает общественное здоровье, борясь хроническими заболеваниями, такими как болезни сердца и диабет 2 типа.
- предлагает независимую мобильность для детей, молодежи, пожилых людей, семей с низкими доходами и лиц с ограниченными возможностями -

всех из которых можно не учитывать, когда для передвижения необходимы автомобили.

- приносит экономические выгоды за счет снижения социальных затрат на транспорт, поддержки местных магазинов и услуг и привлечения туристов, которые хотят передвигаться без машины.

- улучшает социальную жизнь, усиливая взаимодействие с гражданами и повышая личную безопасность.

- не содержит вредных выбросов, что делает его мощным оружием против изменения климата и загрязнения воздуха.

Ввиду демографических тенденций, с которыми сталкиваются многие небольшие сообщества,

Особенно примечательны преимущества «активного транспорта» для пожилых и молодых людей. Сообщества, поддерживающие пешее передвижение, с большей вероятностью будут привлекательными местами для жизни для пожилых людей и семей с маленькими детьми, а также для молодежи, которая ведет самостоятельную жизнь, но не имеет доступа к машине. Это важные соображения для сообществ, население которых стареет и либо стагнирует, либо сокращается.

Хотя преимущества активного транспорта реальны, существуют и различные проблемы. Для пешеходов практичны только относительно короткие поездки, и даже многие велосипедисты вряд ли будут регулярно проезжать более нескольких километров. Сообщества с рассредоточенным землепользованием могут испытывать недостаток в направлении с высоким спросом на поездки, которые потребовали бы улучшения условий для пеших или велосипедных прогулок. Суровые климатические условия, включая ветер, дождь, снег, жару и холод, могут подорвать энтузиазм к активному передвижению. Ключом к тому, чтобы активный транспорт стал более жизнеспособным вариантом для жителей сообщества, является сосредоточение внимания там, где есть наибольшие возможности. Компактные населенные пункты, такие как традиционные небольшие города, являются идеальной средой для активного передвижения, учитывая небольшую продолжительность многих поездок. Соседние сообщества, разделенные всего несколькими километрами, могут работать вместе, чтобы стимулировать пешие и велосипедные прогулки между ними, увеличивая возможности для жителей и предприятий каждого из них. Сообщества с сильной базой практикующих врачей или групп интересов в секторе здравоохранения могут обнаружить, что проблемы со здоровьем являются сильным мотиватором для действий, как со стороны правительства, так и со стороны отдельных лиц.

Грамотное землепользование имеет решающее значение для того, чтобы сделать активный транспорт практичным выбором для людей. Это верно не

только в отношении общей организации сообщества, но и в отношении индивидуальных разработок. Компактные, многофункциональные общественные комплексы во многом делают пешую ходьбу и езду на велосипеде более практичными за счет увеличения возможностей для коротких поездок. Поскольку расстояние является препятствием для активного передвижения, дома должны располагаться как можно ближе к школам, офисам и магазинам. Обширные расстояния инфраструктуры препятствуют активным путешествиям, в то время как более высокая плотность делает ближе к друзьям, магазинам, другим людям и ресторанам в пределах досягаемости. Смешанное использование позволяет людям выполнять несколько дел одновременно. Поскольку улучшения в землепользовании могут происходить только за счет работы по развитию или реконструкции, муниципалитеты должны действовать решительно, чтобы сделать заявки на застройку как можно более поддерживающими (например, за счет более строгих мер поддержки, уставов, полезных руководств и более строгих условий разработки). Более крупные предложения, например, для планов территориального деления, должны объединять уличные сети, тротуары и ландшафтные тропы, которые учитывают потребности и желания стареющего, экологически сознательного и заботящегося о своем здоровье населения [117].

Для пешеходов и велосипедистов также важен дизайн отдельных построек и объектов застройки. Ключевые особенности включают в себя:

- безопасную и удобную парковку для велосипедов в основных местах и многоквартирных домах
- душевые кабинки и раздевалки на рабочих местах, под навесами и у входов в магазины, парковочные места позади или рядом со зданиями, а не рядом с ними
- улицы и дорожки, соединяющие входы в здания с близлежащими тротуарами и тропами.

Пешеходы и велосипедисты очень подвержены влиянию окружающей среды и, как следствие, чувствительны к качеству туристических услуг. Они будут избегать маршрутов, которые, по их мнению, неудобны или небезопасны. Существуют выгоды от использования земельной инфраструктуры с объектами близко находящимися друг к другу. Во первых будут уменьшены или даже сведены на нет тротуары, которые недостаточно защищены от оживленных полос движения, дорожные полосы, которые слишком узки, чтобы их можно было безопасно использовать для велосипедистов и автомобилей, или плохим обслуживанием привлекательных в остальном тротуаров и тротуаров тропы.

Улицы обычно являются кратчайшим путем между домами, рабочими местами и магазинами. Они обслуживают всех, но должны отдавать приоритет более медленным и более уязвимым в транспортном потоке пользователям.

Универсальный (или безбарьерный) дизайн помогает передвигаться всем - пожилым людям, взрослым с ограниченными возможностями, на самокатах, покупателям с тележками и родителям с детскими колясками. Пешеходам выгодны широкие тротуары и бульвары, частые переходы главных улиц и качественное освещение. В городах, велосипедистов привлекают дороги с выделенными велосипедными дорожками и широкими бордюрами. В более сельских районах мощные обочины создают более безопасную среду для передвижения как пешеходов, так и велосипедистов. Регулярная уборка, чистка снега и обледенения, своевременное покрытие выбоин также помогают защитить улицы и тротуары.

Маршруты предлагают безопасную альтернативу дорожным путям, особенно там, где много детей или нет тротуаров. Маршруты не обязательно должны быть длинными - короткий путь (например, путь, соединяющий жилой квартал с ближайшей школой) может предоставить возможность передвижения, которой раньше не было, путем замены маршрута вдоль высокоскоростной сельской автомагистрали. В Канаде появляется все больше примеров того, как сообщества вкладывают средства в пешеходные мосты, такие как мосты, пересекающие автомагистрали или водотоки, как неотъемлемую часть системы используемых троп. Конечно, в некоторых сообществах разработка троп ведется годами, и есть много историй успеха об их увеличении использования в рекреационных или туристических целях. Эти успехи теперь используются, чтобы акцентировать внимание на утилитарном использовании. В некоторых случаях требуются незначительные новые ответвления, чтобы сделать прогулочные маршруты более полезными для достижения повседневных целей.

Для активных пользователей транспорта по улицам или тропам полезными опциями являются навигация и указатели маршрута. Особенно важно, помогать людям сориентироваться, когда тропы отклоняются от развитых районов со знакомыми ориентирами. Это также имеет рекламный аспект, информируя пешеходов о существовании активных транспортных средств. Например, дороги с мощными обочинами или широкими бордюрами могли быть спроектированы для стимулирования езды на велосипеде; знаки и разметка на тротуарах могут информировать автомобилистов об этом факте, и могут иметь дополнительное преимущество, повышая осведомленность водителей о возможном присутствии велосипедистов.

Для некоторых велосипедистов препятствия, которые они находят в пункте назначения, кажутся такими же большими, как и проблемы, которые они преодолевают на своем пути. Путешественникам, которые путешествуют на дальние расстояния, нужно место, где можно принять душ и переодеться на работе, а некоторых велосипедистов отпугивает неадекватная или небезопасная парковка, из-за которой их (часто довольно дорогостоящие) велосипеды могут

быть украдены. В то время как владельцы собственности несут полную ответственность за решение этих проблем, муниципальные подзаконные акты могут требовать, чтобы решения были частью новых инициатив. Сообщества могут пойти дальше, предлагая качественные общественные парковки для велосипедов в центре города и даже субсидируя установку велосипедных стоек на рабочих местах.

Наконец, небольшие или сельские сообщества, у которых есть какая-либо форма общественного транспорта, должны максимально использовать возможности смешанных перевозок. Транзитный и активный транспорт вместе более эффективны, чем как независимые варианты; более того, пользователи общественного транспорта почти всегда являются пешеходами, и все чаще они также являются велосипедистами. Для развития пассажиропотока сообщества могут добавлять велосипедные стоянки к автобусам, устанавливать велосипедные стоянки на крупные транзитные узлы и модернизировать пешеходные и велосипедные маршруты вокруг остановок общественного транспорта.

Местным органам не нужно делать все самостоятельно, когда многие потенциальные партнеры могут предложить работу, знания и навыки. Некоммерческие организации могут предлагать образовательные программы, работодатели могут предлагать стимулы для активных пассажиров транспорта, соседние сообщества могут предоставлять волонтеров для специальных мероприятий, общественные газеты могут печатать статьи, а благотворительные организации могут организовывать прогулки или поездки по сбору средств. И наконец, бизнес-лидеры могут стать незаменимыми партнерами, особенно когда на карту поставлены экономические выгоды (например, при продвижении инициатив, которые могут привлечь активных туристов).

По всей Канаде сообщества продвигают активный транспорт как способ доставить детей в школу. Эта тенденция вызвана опасениями по поводу воздействия на здоровье, безопасность и окружающую среду проезда на автомобиле и школьном автобусе, который можно было бы заменить прогулкой или поездкой на велосипеде разумной продолжительности. Эти усилия часто называют программами «активных и безопасных маршрутов в школу», и обычно они сочетают изменения в физической среде с инициативами со стороны спроса, влияющими на поведение. Они часто предполагают активное партнерство родителей, школьного персонала и муниципальных служащих.

Активные транспортные инициативы в школах могут включать в себя несколько элементов:

- пешеходные школьные группы или «велосипедные-поезда, которые помогают детям безопасно путешествовать в группах под руководством родителей.

-Планирование «лучшего маршрута» и советы для отдельных семей, курсы езды на велосипеде для обучения навыкам безопасной езды и обеспечения детей необходимым снаряжением

- учебные планы или элементы физического воспитания, которые усиливают преимущества ходьбы и езды на велосипеде

- модернизация тротуаров, троп, уличных переходов, освещения или велосипедной стоянки

Концепция общественного транспорта отличается в небольших и сельских сообществах, чем в крупных городских центрах. У людей разные потребности в поездках, а отсутствие большого концентрированного населения меняет фундаментальные экономические условия, в которых функционирует транзитный транспорт. Фактически, общественный транспорт в небольших населенных пунктах более правильно рассматривать как спектр возможных услуг, имеющих различное финансирование и различные структуры управления.

Многие небольшие сообщества не имеют обычных услуг общественного транспорта, но имеют ряд услуг «социального транспорта» для определенных групп, таких как пожилые люди, люди с ограниченными возможностями или школьники. Эти службы могут иметь только один или два автомобиля или фургона и могут финансироваться и управляться некоммерческими организациями или благотворительными организациями. Вместе они выполняют многие задачи более формальной службы общественного транспорта. Однако более высокая степень координации могла бы повысить эффективность за счет устранения дублирования и повысить эффективность за счет устранения пробелов в обслуживании различных аудиторий. Эти разнообразные услуги также подвержены финансовым стрессам, выходящим за рамки муниципального влияния. Это основные соображения для малых и сельских сообществ, которые думают об общественном транспорте как о решении своих проблем.

Конечно, даже сообщества с хорошо скоординированными услугами социального транспорта могут столкнуться с угрозой из-за вырисовывающихся демографических тенденций, а именно увеличения доли пожилых людей с уменьшающейся независимой мобильностью. Некоммерческое финансирование и желание отдельных волонтеров имеют свои пределы. В какой-то момент муниципалитетам может потребоваться задать себе вопрос, лучше ли удовлетворять общественные интересы с помощью услуг общественного транспорта, доступных для всех членов сообщества.

Преимущества. Для небольших сообществ главное преимущество общественного транспорта (по сравнению с услугами социального транспорта) состоит в том, что он открыт для всех - от детей и молодежи до работающих взрослых и пенсионеров. В этом есть несколько положительных моментов:

- Он решает ключевую проблему для многих молодых людей и людей с низкими доходами в небольших сообществах, а именно ограниченность независимой мобильности для доступа к образованию, занятости, отдыху и социальным возможностям.

- Это помогает пожилым людям, которые в противном случае могли бы иметь право пользоваться благотворительными транспортными услугами лишь в случае медицинских приемов или иметь ограничение, в какие дни недели они могут делать покупки в магазинах или навещать друзей.

- Он предлагает семьям альтернативу автомобилям как способ передвижения с маленькими детьми и может помочь сообществам привлечь молодые семьи, желающие растить своих детей за пределами городской среды.

- Это помогает работодателям выйти на рынки труда за счет повышения мобильности потенциальных сотрудников, таких как жителей с низкими доходами, молодежь, работающие пожилые люди и жители соседних сообществ. Это может быть особенно полезно для изолированных работодателей, таких как горнолыжные курорты, агробизнес.

- Это может увеличить клиентскую базу местных магазинов и услуг, поскольку те, кто полагается на транзит, будут делать покупки там, где идут транзитные маршруты - обычно в собственный деловой район сообщества и другие торговые районы.

- Это может привлечь туристов, которые в противном случае не смогли бы посетить это сообщество.

В сообществах определенного размера (скажем, около 25 000 человек) эти выгоды могут иметь коллективные вторичные последствия, поскольку количество пользователей общественного транспорта достигает порогового уровня поддержки. Например, большая доступность земли и большее количество пешеходов вокруг крупных транзитных узлов могут повысить стоимость земли, поддержать большую концентрацию магазинов и услуг и стимулировать реконструкцию, которая увеличивает местную налоговую базу.

Конечно, небольшие сообщества могут столкнуться с реальными трудностями, поскольку они работают над успехом общественного транспорта:

- Рассредоточенное землепользование с низкой плотностью населения трудно обслуживать - они делают фиксированные маршруты менее эффективными, а гибкие или отвечающие спросу маршруты более дорогостоящими.

- Вокруг крупных городских центров, которые привлекают местных жителей, расстояние до основных рабочих мест может сделать маршруты, ориентированные на работу, дорогими и менее конкурентоспособными с автомобилями.

- В суровых климатических условиях у пассажиров может быть ограниченное терпение ждать снаружи.

- Жителям может казаться, что полноразмерные автобусы слишком «городские», даже среди тех, кто поддерживает идею транзита.

- В то время как капитальное финансирование со стороны федерального правительства, правительства провинций или территорий делает приобретение транспортных средств доступным, финансовая поддержка операций всегда является проблемой. Это делает первые несколько лет предоставления услуг транзита, которые обычно требуют более высоких уровней операционных субсидий, особенно трудными.

- У транзитных аудиторий разные потребности, из-за которых трудно найти экономию. Например, пожилые люди, как правило, путешествуют в нерабочее время пригородных поездов, а молодежи может потребоваться больше услуг по вечерам и в выходные дни.

- Качество пешеходных маршрутов между остановками общественного транспорта и жилыми районами, домами престарелых, магазинами и службами может быть плохим. Зимние условия только усугубляют ситуацию.

Первым важным шагом в разработке новой услуги общественного транспорта является технико-экономическое обоснование или план транзита, который может продемонстрировать потребность и обеспечить заинтересованность ключевых заинтересованных сторон. Эти усилия могут возглавить муниципалитет, некоммерческая организация или предприниматель, который надеется сформировать государственно-частное партнерство. Тем не менее, сильная приверженность сообщества является жизненно важным результатом, потому что поддержка клиентов, общественных групп и государственных органов имеет решающее значение для обеспечения работы транзита.

В небольших и сельских сообществах экономическая жизнеспособность является критическим испытанием для любой службы общественного транспорта. Для того, чтобы транзит был рентабельным, требуется минимальная плотность спроса (количество пассажиров на автобус в час), но это затрудняется из-за разрозненного, несфокусированного землепользования с сильно разбросанными пунктами отправления и назначения. Только тогда, когда группы поездок имеют общую начальную или конечную точку (а желательно и то, и другое), транзит, вероятно, будет эффективным. С точки зрения землепользования, транзит требует концентрации жилых участков

земли, рабочих мест, школ, медицинских и торговых центров. Транзитные перевозки внутри и между небольшими городами с большей вероятностью будут работать, когда их традиционные центры сохранены - частично из-за результирующей плотности, а частично из-за благоприятной для пешеходов среды в этих центральных центрах города по сравнению с обычно ориентированными на автомобили торговыми и сервисными центрами, которые развивались на их периферии. Эта реальность набирает обороты в некоторых сообществах, отчасти благодаря некоторым упражнениям «умного роста».

Потенциал партнерства является ключевым фактором при формировании стратегии транспортного обслуживания. В сообществах школьные советы становятся надежными партнерами из-за предсказуемости потребностей обучающихся в транспорте.

Поставщики медицинских услуг также обладают потенциалом из-за пересечения рынков клиентов и высокой стоимости предоставления услуг по транспортировке не экстренной медицинской помощи. Даже крупные работодатели могут участвовать в беспроигрышных партнерских отношениях, устраняющих препятствия для возможностей будущего трудоустройства. В нескольких сообществах Квебека есть программы, позволяющие взрослым пользоваться свободными местами в школьных автобусах или доступными транспортными средствами для клиентов с ограниченными возможностями; пока законодательные, нормативные или страховые требования не создают препятствий, это может быть эффективным использованием ресурсов.

Другая форма партнерства - между соседними сообществами. Небольшие сообщества, расположенные вблизи крупных городских центров, могут быть в состоянии договориться о расширении услуг с разделением затрат, которые будут «совмещены» с существующими услугами в городских районах. В других случаях два или более небольших муниципалитета могут сформировать межмуниципальное партнерство для обмена знаниями и управления финансовыми рисками, связанными с запуском новых услуг, за счет экономии на масштабных проектах. Служба, объединяющая сообщества, может улучшить множество возможностей для жителей.

Сообщества могут увеличить отдачу от своих инвестиций в транзит, поощряя использование транзита. Они могут предлагать услуги для особых мероприятий (например, услуги по выходным для осенней ярмарки, расширенные вечерние часы для праздничных покупок, услуги позднего вечера в канун Нового года). Они могут установить систему тарифов, которые вознаграждают постоянных пользователей, такие как годовые абонементы со скидкой, абонементы на студенческий семестр или программы универсального абонемента, в рамках которых все обучающиеся платят обязательную льготную плату в обмен на неограниченное использование общественного транспорта.

Это имеет долгосрочную репутацию, гарантируя доход операторам общественного транспорта и обеспечивая отличную ценность для отдельных обучающихся, помогая участвующим учебным заведениям снизить требования к парковке и получить конкурентное преимущество в привлечении новых обучающихся.

Примеры

Несколько небольших сообществ, включая регион Салаберри-де-Вэллифилд, Квебек, приняли модель TaxiBus как практичную и экономичную форму транзита. Пассажиры бронируют поездку по телефону, и их перевозят на такси между многочисленными фиксированными остановками в районе. В пути такси могут забрать и других пассажиров [118].

Транспортные системы Terrace, Trail и Fort St. John работают с операторами школьных автобусов. В региональном округе Восточный Кутеней компания Elk Valley Transit каждые две недели прокладывает маршруты Health Connections до больницы Крэнбрук из близлежащих городов; медицинские пациенты имеют приоритет, но все жители могут ездить на автобусе, если места пусты. Горнолыжные курорты в Кимберли, Голден, Ферни и Ред Маунтин являются договорными партнерами по интеграции регулярных и сезонных транзитных услуг [119] .

Студенческий U-Pass в колледже Британской Колумбии Rockies позволяет без ограничений пользоваться системой Cranbrook Transit. В Салмон-Арм, Британская Колумбия, долина региональной транзитной системы Шусвап извлекла выгоду из летнего снижения пассажиров, предлагающих бесплатные билеты для детей младше 18 лет, которые помогают молодежи найти летнюю работу и места для отдыха.

Kings County (Кингс), Новая Шотландия. Kings Transit Authority - одна из самых эффективных малых транспортных систем Канады, которая предлагает модель для сельских сообществ, которые хотят предоставлять рентабельные услуги транзита. Системой управляет муниципалитет графства Кингс в партнерстве с городами Кентвилл, Вулфвилл и Бервик. Имея пять маршрутов протяженностью почти 200 километров по шоссе 1, он соединяет несколько сельских населенных пунктов в долине Аннаполис на северном берегу Новой Шотландии. Kings Transit предлагает услуги шесть дней в неделю на автобусах с низким полом, оборудованных для гостей на инвалидных колясках и оборудованных велосипедными стойками. Значительная часть клиентов - это пожилые люди, рынок, который система построила за счет расширения охвата и повышения осведомленности [120] .

Хинтон, Альберта. Городской совет в Хинтоне (население 10 000 человек) принял решение о внедрении новой транспортной службы,

использующей фургоны, а не более дорогие автобусы, начиная с 2009 года. 18-месячный пилотный проект, завершившийся в конце 2008 года, был дан ответом целевой группе 2006 года, которая определила «разрыв в мобильности» для лиц и семей с низкими доходами, которые не соответствовали критериям обслуживания, но столкнулись с препятствиями при обходе сообщества с низкой плотностью населения. Пилотная услуга была предназначена для оказания помощи малообеспеченным, молодежи и пожилым людям в поиске работы, покупок, образовательных и развлекательных возможностей [121].

Деревня Кассельман, Онтарио. Недавно запущенная служба Transit Eastern Ontario предлагает ежедневные пригородные перевозки в Оттаву для сельских жителей. Организаторы планируют расширить сообщение между городами региона и интегрировать его с расписанием движения поездов Via Rail. Ежемесячная плата за проезд составляет от 210 до 320 долларов, а за дополнительные 8 долларов пассажиры могут купить проездной, который также обеспечивает доступ к регулярным транзитным маршрутам в Оттаве. Два муниципальных партнера в Transit Eastern Ontario (национальный муниципалитет и деревня Кассельман) предлагают своим жителям ежемесячную субсидию на проезд в размере 20 долларов США [122].

Совместное использование поездок (также называемое Карпулинг или райдшеринг) происходит, когда люди путешествуют вместе в личном автомобиле - чаще всего, когда водитель делит свою машину с одним или несколькими пассажирами. Поскольку совместная поездка требует, чтобы люди следовали одному и тому же графику, это, как правило, работает лучше всего, когда путешественники имеют общий пункт отправления или общее место назначения, или и то, и другое. Райдшеринг позволяет рациональней использовать свободные места в автомобиле и расходы на поездки, которые делятся между всеми попутчиками поровну. С другой стороны, люди едут вместе и разговаривают; транспорт превращается еще и в средство коммуникации. Экономия на поездке с одной стороны и новые знакомства и общения в дороге по сути и делают популярными эти поездки.

Совместное использование поездок может быть удобным для отдельных людей, в зависимости от их потребностей в поездках. Это может привести к значительной экономии затрат при покупке, позволяя разделить расходы на вождение между двумя или более людьми. Это снижает выбросы транспортных средств, когда двое или более водителей соглашаются оставить одну из своих машин дома. Это снижает стресс при поездках на работу, особенно для людей, совершающих более длительные поездки и в плохую погоду, а поскольку водители автомобилей должны соблюдать общий график, это вероятно, уменьшит опоздания сотрудников.

В небольших сообществах распространено неформальное совместное использование поездок, и люди регулярно едут на работу, в школу и на общественные мероприятия. Это особенно важно для молодежи и пожилых людей, которые чаще всего полагаются на других людей, которые отвезут их туда, куда им нужно. Люди также могут чувствовать себя в большей безопасности вместе с транспортным средством при длительных поездках по сельской местности, особенно в темноте или в плохую погоду.

В контексте регулярных поездок в школу или на работу, базовый уровень совместного использования поездок будет происходить, когда коллеги, соседи и друзья помогают друг другу. Поощрение совместного использования поездок, как правило, требует помощи и стимулов, которые могут мотивировать водителей соглашаться ездить в качестве пассажира в чужой машине. Однако на практике это требует от них отказа от определенной степени независимости. Становится труднее останавливаться и выполнять поручения, задерживаться на работе допоздна или приходить рано на встречу за завтраком. В населенных пунктах с рассредоточенной застройкой с низкой плотностью населения водителям и пассажирам, возможно, придется делать значительные объездные пути для посадки и высадки. Хотя экономия средств является отличным стимулом к этим жертвам, она может оказаться недостаточной.

Сообщества могут также рассмотреть возможность использования ванпулирования (от слова «вэн», означающие много местный транспорт), которое похоже на совместное использование автомобилей, но включает в себя большее количество пассажиров в каждом транспортном средстве (обычно от 7 до 15). Транспортные средства Vanpool - это многоместные фургоны, которые арендуются или принадлежат работодателю или стороннему агентству, а не водителю. Водители Vanpool должны соответствовать критериям отбора и обычно путешествуют бесплатно или со скидкой. Пассажиры платят ежемесячную плату за проезд в зависимости от расстояния до работы и могут отказаться от поездки в любое время после уведомления. Ванпулы работают по официальному расписанию и (из-за дополнительных усилий и времени, необходимых для перевозки большого количества пассажиров) они обычно обслуживают более длительные поездки - 30 км и более.

Сообщества могут продвигать совместные поездки, участвуя в специальных мероприятиях, таких как национальный Commuter Challenge или новая национальная неделя RideShare Week. Существует естественная синергия между такого рода рекламными мерами и предоставлением услуг по совместному использованию поездок и услуг по организации поездок. Сообщества также могут работать с работодателями и учреждениями для поощрения и облегчения совместного использования поездок пассажирами, которые регулярно путешествуют в одно и то же место.

Опыт Австралии

В 2017 году в Австралии был проведен обзор регионального, сельского и дистанционного образования. Этот обзор привел к публикации аналитического документа, обзор литературы и консультации с компетентными органами системы образования, сельскими школами и сообществами для изучения проблемы, с которыми сталкиваются обучающиеся в сельских и отдаленных районах. Позже это привело к поиску инновационных решений, которые помогут им добиться успеха в школе и за ее пределами. Это также повлекло за собой оценку доступа к доступному жилью для региональных, сельских и отдаленных обучающихся, переезжающих для получения высшего образования. В предмет исследования также вошли вопросы перспективы в университетах, благотворительности, предпринимательство.

Исследование сельского образования привело к проведению инициативы совершенствования политики и программ в региональных, сельских и отдаленных сообществах, австралийских правительственных ведомств в партнерстве с органами административного управления штатов.

Например, Австралийский институт педагогики и руководства школ (Australian Institute for Teaching and School Leadership) проводит работу по обзору имеющихся исследований в области передовых практических подходов по подготовке учителей и руководителей школ, а также профессионального обучения и поддержки в региональных, сельских и отдаленных районах.

Кроме того, проводится работа по совершенствованию информации о перспективах карьерного роста после окончания школы. Происходит это с помощью инновационной программы, которая предлагает возможности виртуального опыта работы сельским обучающимся из отдаленных районов, в области науки, техники, математики и инженерии (STEM).

Штаты и территории Австралии разработали свою собственную политику и стратегии, направленные на повышение качества образования в сельских районах. Например, Министерство образования Нового Южного Уэльса имеет специальное подразделение по сельскому и дистанционному образованию, которое оказывает поддержку школам в сельских и отдаленных районах, а также школам, предоставляющим дистанционное образование. Департамент также разработал стратегию и меры по удовлетворению потребностей обучающихся, учителей, руководителей и родителей в сельских и отдаленных районах на основе широкого процесса консультаций. Этот план действий в сельских и отдаленных районах, направлен на: улучшение образования детей в раннем возрасте в сельских школах, обеспечить стимулы для привлечения и удержания грамотных учителей и руководителей в сельских и отдаленных школах, обеспечить скоординированное межведомственное здравоохранение и

благополучие в сельских и отдаленных районах. Более того расширить возможности учебных программ для обучающихся в сельских и отдаленных районах путем создания виртуальной выборочной средней школы. Стратегия была основана на исследованиях и оценках, проведенных Центром статистики и оценки образования.

Аналогичным образом, штат Квинсленд разработал план действий по поддержке сельского и дистанционного образования. Этот план действий, основанный на консультациях сообщества, встречах заинтересованных сторон и онлайн-опросе. Проект фокусируется на трех ключевых областях и целях: успех каждого сельского обучающегося, оценка человеческого капитала и создание позитивных партнерских отношений. Государство также находится в процессе создания четырех отдаленных сельских центров обучения для обеспечения профессионального обучения и развития потенциала учителей и руководителей школ на всех этапах их карьеры. Цель программы поддержка благополучия персонала школы и оказания поддержки учащимся и их семьям [123].

Хотя в региональном и сельском образовании существуют множество критериев оценивания, исследования в Австралии выявили местоположение и изоляцию, как ключевые аспекты дополнительных потребностей в предоставлении образования. Сорок лет назад в докладе австралийским школам выявили несколько аспектов неблагоприятного положения в области образования, с которым сталкиваются школы в сельских районах. Туда включили высокую текучесть кадров учителей, низкий уровень удержания кадров, меньшую уверенность в преимуществах образования, ограниченные культурные возможности в сообществе, отсутствие возможностей трудоустройства для выпускников школ что приводит к более низким достижениям [124]. Эти вопросы актуальны и сегодня. В исследовании используется целый ряд показателей, включая Национальную программу оценивания Грамотность и умение считать (NAPLAN) результаты, успеваемость, переходный период после окончания школы, вовлеченность обучающихся и данные о благосостоянии, чтобы определить некоторые аспекты сельских и городских различий в школьном образовании. Результаты показывают, что некоторые, но не все проблемы, стоящие перед региональными и сельскими школами, обусловлены социальными, экономическими и сообществовыми различиями между городской и сельской средой. В 2013 году Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) сообщила о преимуществе городов" в успеваемости обучающихся в каждой стране, участвовавшей в Программе международного сотрудничества оценки обучающихся.

Средний разрыв между городом и деревней в успеваемости составил около 20 баллов по шкале PISA, или эквивалент полугода обучения в школе. Исследования в Австралии также показывают, что молодые люди, живущие в сельских и изолированных районах страны, имеют более низкие результаты на рынке образования и труда, чем их городские коллеги). Одна из причин этого заключается в том, что городские районы предлагают лучшие перспективы трудоустройства, особенно для высококвалифицированных работников, а семьи в сельских и региональных районах, как правило, имеют более низкий уровень социально-экономического статуса, что чаще коррелирует с более низкими академическими достижениями и более низкими результатами. Однако ОЭСР отметил, что различия в социально-экономическом положении обучающихся объясняют лишь часть разрыва в успеваемости между обучающимися, посещающими городские школы, и теми, кто посещает школы в негородских (сельских и региональных) районах. Так чем же можно объяснить городские, сельские и региональные различия?

В этом исследовании "сельские" и "региональные" относятся к местам за пределами городских центров, население которых составляет 100 000 человек или более, что для Виктории означает места за пределами городских центров Мельбурна и Джилонга. Комбинирование показателей рассредоточения населения (чел. на квадратный километр) с помощью баллов из Индекса доступности/удаленности Австралии (ARIA) было обеспечено средство ранжирования школ и населения и разделения их на семь категорий:

1. Крупный город (Мельбурн и Джилонг)
2. Провинциальные города (например, Балларат и Бендиго)
3. Провинциальный центр (например, Милдура, Лебединый холм)
4. Большой город (например, Леонгата, Лорн)
5. Небольшой город (например, Теранг, Скиптон)
6. Сельские (например, Брайт, Дональд)
7. Дистанционное управление (например, Orbost)

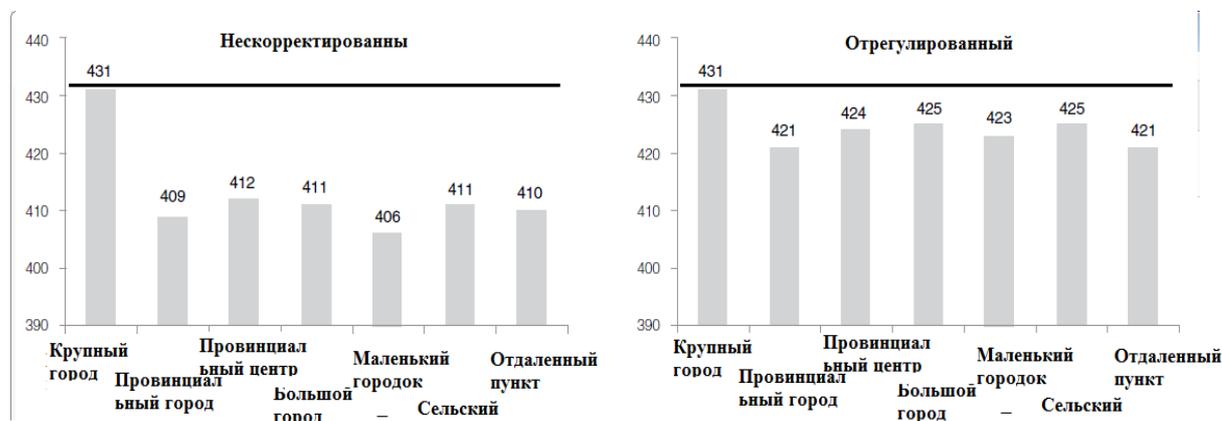
Разрыв между городским и сельским/региональным образованием

В Виктории уже в 3-м классе обучающиеся городских школ превосходят обучающихся сельских и областных школ по чтению. В таблице 2 показаны средние баллы по чтению в разбивке по местоположению для обучающихся государственных школ. Средний балл для обучающихся в крупных городских районах составляет около 20 баллов выше, чем у обучающихся в других местах, и баллы неизменно ниже во всех сельских и региональных районах. Разрыв в 22 балла составляет в среднем около 7 месяцев обучения, если перевести баллы по шкале NAPLAN в недели обучения. Одним из факторов, обуславливающих разрыв в достижениях в сельских и региональных районах, является разница в уровне образования родителей и сообществ. Сельские и региональные

обучающиеся чаще, чем городские, происходят из семей с более низким социально-экономическим происхождением. Родители сельских обучающихся, как правило, менее образованны и менее склонны работать в профессиональных профессиях, таких как врачи, юристы и банкиры. Например, в то время как почти шесть из десяти взрослых, живущих в Мельбурне, завершили 12-й год обучения, этот показатель падает до четырех из десяти в провинциальных центрах и одного из трех взрослых в сельских и отдаленных районах области. Эти различия, однако, не объясняют всего разрыва в успеваемости между городскими обучающимися и сельскими и региональными обучающимися. Когда баллы корректируются с учетом различий в социально-экономическом статусе населения и других различий, разрыв в грамотности между городом и деревней сокращается, но не устраняется, что говорит о том, что только различия в численности населения не учитывают размер разрыва в грамотности. Здесь, по-видимому, играют роль "сельский" и "региональный" факторы или измерения (таблица 2).

Таблица 2. Трехлетние средние баллы по чтению NAPLAN в разбивке по местоположению: нескорректированные и скорректированные средние баллы для обучающихся государственных школ, 2012 год.

Источник : Lamb, S., Glover, S., & Walstab, A. (2014, August 04). *Session K - Educational Disadvantage in Regional and Rural Schools* [Paper presentation]. 2014 - Quality and Equity: What does research tell us?. https://research.acer.edu.au/research_conference/RC2014/4august/14

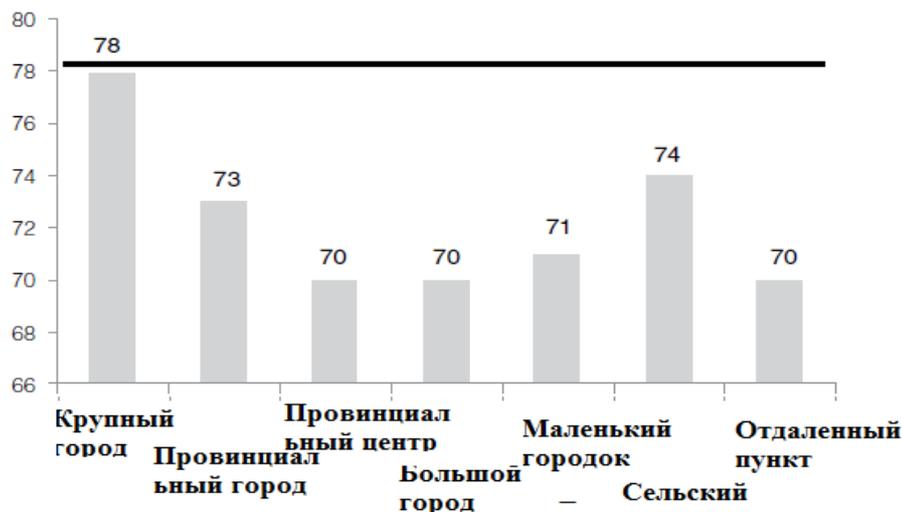


В таблице 3 представлены относительные достижения в области грамотности за период с 3 по 5 год. Результаты показывают, что за пределами крупных городских районов достижения НАПЛАНА в чтении ниже, а также ниже во всех регионах. Разница примерно в 8 баллов приравнивается примерно к 3 месяцам меньшего приобретения навыков грамотности в возрасте от 3 до 5 лет. Это относится к детям в провинциальных центрах, крупных городах и отдаленных районах по сравнению со обучающимися в крупных городах. Это

говорит о том, что сельские и региональные дети, уже отстающие в 3-м году жизни, в среднем получают более низкие доходы по NAPLAN. 5-й год, и в 5-й год, следовательно, отстают еще больше.

Таблица 3. Средний балл по чтению в НАПЛАНЕ: с 3-го по 5-й год, государственные школы

Источник : Lamb, S., Glover, S., & Walstab, A. (2014, August 04). *Session K - Educational Disadvantage in Regional and Rural Schools* [Paper presentation]. 2014 - Quality and Equity: What does research tell us?. https://research.acer.edu.au/research_conference/RC2014/4august/14



Прогулы и посещение школы - это меры вовлеченности обучающихся. Показатели отсутствия, измеряемые как среднее число дней отсутствия в школе на одного учащегося, выше в сельских и региональных районах. Обучающиеся крупных городов отсутствуют в среднем 16 дней, или около трех недель в году. Обучающиеся провинциальных городов отсутствуют около 23 дней, или четыре с половиной недели в году, в то время как показатель для обучающихся в провинциальных центрах составляет 18,8 дня, в крупных городах-20,3 дня, в малых городах-22,4 дня, в сельской местности-19,4 дня и в отдаленных районах-17,1 дня. Таким образом, в среднем обучающиеся в сельских и региональных районах получают меньше аудиторного учебного времени, чем городские обучающиеся, в силу отсутствия в школе.

Показатели завершения 12-го года обучения ниже в сельских и региональных районах. В общегосударственной когорте обучающихся государственных и частных школ 2007 года 9, отслеживаемой до 2012 года, показатели варьировались в зависимости от местоположения, как показано в таблице 4. Почти три четверти обучающихся в крупных городских регионах завершили Викторианский сертификат об образовании (VCE) или Викторианский сертификат прикладного обучения (VCAL), достигнув 12-го года обучения с более высокой скоростью, чем обучающиеся во всех сельских и региональных районах. В целом показатели завершения строительства были самыми низкими в крупных городах, за которыми следовали небольшие города и сельские районы.

Таблица 4. Достижения VCE и VCAL по местоположению (когорта 2007 года 9, все обучающиеся)

Источник : Lamb, S., Glover, S., & Walstab, A. (2014, August 04). *Session K - Educational Disadvantage in Regional and Rural Schools* [Paper presentation]. 2014 - Quality and Equity: What does research tell us?. https://research.acer.edu.au/research_conference/RC2014/4august/14

	Завершение VCE (%)	Завершение VCAL (%)	Все завершение (%)
Крупный город	68	6	74
Провинциальный город	58	7	65
Провинциальный центр	56	8	64
Большой город	53	6	59
Маленький городок	55	6	61
Сельский пункт	54	8	62
Отдаленный пункт	60	6	66

С меньшим количеством обучающихся, завершающих VCE (Викторианский сертификат об образовании), что означает чрезмерно отобранную популяцию выпускников, можно было бы ожидать, что сельские и региональные обучающиеся будут достигать результатов обучения на более равных условиях со обучающимися крупных городов. Однако и здесь есть различия. Например, средние баллы по изучению английского языка VCE, поскольку английский язык является предметом, изучаемым большинством обучающихся, варьируются в зависимости от региона, как показано ниже. Разрыв в баллах обучающихся между регионами не обязательно велик, но баллы для сельских и региональных обучающихся неизменно ниже. Есть некоторые улучшения для обучающихся в отдаленных районах, но обучающиеся в больших и малых городах и отдаленных районах имеют в среднем самые низкие баллы.

Обучающиеся, проживающие в сельских и региональных районах, сталкиваются с большей уязвимостью при переходе от школы к дальнейшей учебе и работе. Используя результаты исследования On Track survey, [125] среди опрошенных выпускников в 2011 году, примерно через шесть месяцев после окончания школы, 13,4% обучающихся крупных городов искали работу или работали только неполный рабочий день. По сравнению с 21,7% в провинциальных городах, 19,8% в провинциальных центрах, 23,0% в крупных городах, 18,4% в малых городах и сельских районах и 19,3% в отдаленных районах. Молодые люди в сельских и региональных районах чаще оказываются в менее безопасном и более маргинальном положении после окончания школы.

У них также меньше шансов получить доступ к университетскому образованию. Доля выпускников 12-го года обучения, которые были зачислены в университет, существенно варьируется в зависимости от местоположения. Из крупных городских районов -54,2%, в 2011 году в университете учились 36,1% выпускников из провинциальных городов, 37,6% - из провинциальных центров, 32,3% - из крупных городов, 33,9% - из малых городов, 36,5% - из сельских районов и других городов, 42,4% из отдаленных районов.

Эти выводы подкрепляются другими исследованиями, которые показали, что удаленность и близость к образовательным услугам влияют на образование и трудовую деятельность молодых людей по всей Австралии после окончания школы. Доля 19-летних в очной форме обучения заметно снижается с уровнем удаленности. Почти половина всех городских жителей имеют полное образование по сравнению с 5,8 % жителей самых отдаленных районов Австралии. И наоборот, доля молодых австралийцев, находящихся в более шатком положении, не имеющих постоянной работы и не имеющих очная форма обучения увеличивается с уровнем удаленности. Хотя экономические условия, связанные со структурой промышленности и профессиональными возможностями и возможностями трудоустройства, которые обеспечивают большую отдачу от инвестиций в образование для городского населения, вероятно, будут играть определенную роль в разрыве между городским и сельским образованием, факторы обеспечения школами также имеют значение.

Сельские и региональные школы, как правило, меньше городских. Это может иметь ряд недостатков, а также преимуществ для сельских и региональных обучающихся. С одной стороны, размеры классов, как правило, меньше, обучающиеся пользуются большим индивидуальным вниманием со стороны своих учителей, и учителя часто знают большинство, если не всех, обучающихся. С другой стороны, небольшие школы, как правило, имеют меньше ресурсов, часто менее способны нанимать специалистов или предлагать специальные предметы или программы, вынуждены использовать составные классы с несколькими классами, предоставляют меньше возможностей для профессионального развития, испытывают больше трудностей с набором и удержанием учителей, оказывают меньшую поддержку обучающимся с особыми потребностями и предлагают меньше вариантов курсов.

В таблице 4 показана взаимосвязь между размером школы и ее местоположением. Для школ с начальным образованием, очевидно, что размер школы уменьшается с удаленностью. В городах очень мало небольших школ (менее 100 обучающихся), но из крупных городов, перемещающихся за пределы страны, более половины школ с начальным образованием имеют менее 100 обучающихся, а для сельских и отдаленных школ эта цифра подсакивает до 80 процентов. Небольшие школы преобладают в сельских и отдаленных районах, где многие из них имеют менее 25 обучающихся. Почти все школы со средним образованием в крупных городах и отдаленных районах имеют менее 500 обучающихся, в то время как в более урбанизированных

районах очень мало средних школ с числом обучающихся менее 500. Небольшой размер школы является структурной особенностью сельского среднего образования.

Небольшие школы имеют меньше учителей и потенциально меньше гибкости, благодаря их финансированию и ресурсам. Исследования для этого исследования показали, что сельские и региональные школы, как правило, имеют более дорогой профиль учителя, поскольку они имеют более высокую долю основного класса и ведущих учителей по сравнению со всеми учителями. Например, доля "опытных" и "дипломированных" учителей уменьшается с удаленностью, составляя 31% всех учителей в отдаленных начальных школах по сравнению с 50 % в городских школах. В маленьких школах директоров больше скорее всего, будет проводиться классное обучение, что также увеличивает расходы на кадровый профиль в больших и малых городах, а также в сельских и отдаленных районах, где сосредоточены небольшие школы.

В дополнение к классификации и профилям расходов персонала, связанным с размером и местоположением школы, существует возможность для школ нанимать специальных учителей, таких как музыкальный и физкультурный персонал. С гораздо меньшими бюджетами, связанными с размером, начальные школы, особенно в сельских и отдаленных районах, гораздо более ограничены в своих возможностях нанимать специалистов.

Тенденция к тому, что школы в сельских и отдаленных районах имеют меньший размер, оказывает повышенное давление на ресурсы этих школ в их стремлении к тем же образовательным целям, что и школы в городских районах. С простой точки зрения небольшие школы менее эффективны, поскольку они имеют более высокие потребности в финансировании на душу населения для обеспечения того же уровня услуг, предоставляемых в больших школах [126]. Крупные средние школы традиционно считались более экономичными и способными поддерживать более широкую учебную программу, чем небольшие. По мере того как школы сокращаются в размерах, они теряют гибкость ресурсов, и их варианты образовательных программ становятся более ограниченными. Это относится к викторианским сельским школам, где существует существенное влияние на масштаб программ на уровне старших классов средней школы, с меньшим количеством вариантов для VCE в школах. Викторианский сертификат об образовании (VCE) является одним из официальных документов, доступных учащимся средней школы, которые успешно заканчивают 11 и 12 классы в австралийском штате Виктория. VCE является приоритетом для обучающихся, желающих получить высшее образование. Обучение для VCE обычно завершается в течение двух лет, но в некоторых случаях может быть продолжено на более длительный период времени.

Также показателен анализ среднего числа (VCE), доступных по размеру школы. Небольшие школы, в которых обучается менее 500 человек, предоставляют в среднем 16 предметов своим старшеклассникам. Это чуть более половины от общего числа школ с более чем 1500 средними классами (30

предметов). Небольшие школы, чаще расположенные в сельской местности и отдаленных районах, не могут в силу своего размера обеспечить одинаковое количество вариантов предметов, однако для удержания обучающихся в школе и удовлетворения разнообразных интересов и потребностей обучающихся необходима широта учебных программ.

По мере того как школы становятся все более изолированными, их возможности пополнять государственные доходы за счет местных средств также становятся все более ограниченными, в основном из-за их размера. Сельские и региональные школы в меньшей степени способны привлекать средства из своих школьных сообществ сообществ. В 2012 году начальные школы Мельбурна смогли собрать в среднем 262 000 долларов от LRF (728 долларов на душу населения). Однако начальные школы в отдаленных районах смогли собрать в среднем 30 000 долларов (642 доллара на душу населения). Этот показатель в сельской местности составляет это эквивалентно возможности нанять дополнительного учителя два дня в неделю, в то время как в крупных городах ставка составляет дополнительно три штатных учителя.

Вывод

Проведенный анализ образовательных результатов обучающихся сельских и городских школ показывает, что сельские обучающиеся успевают, не так хорошо, как их городские коллеги. Эти разрывы в первую очередь связаны с различиями между сельскими и городскими сообществами, в частности со средним уровнем образования взрослых в сообществе, сообществе с высокой промышленностью и условиями труда, а также с образовательными потребностями и доходностью рабочих мест в сообществе. Исследования в других странах указывают на важность факторов сообщества и, необходимости принятия ответных мер, признающих роль сообщества. Исследование, в котором сообщалось о значительных сельских и городских разрывах в образовании, показало, что эти различия наиболее сильно связаны с общественными факторами. Эти факторы характеризовались в сельской местности более низким уровнем образования взрослого населения, меньшим числом низкооплачиваемых рабочих мест и профессий, не требующих высшего образования. Возможно, что эти переменные, связанные с образовательным уровнем рабочих мест в сообществе, ограничивают образовательные устремления обучающихся, поскольку молодые люди осознают отсутствие возможностей трудоустройства в своем сообществе, требующих высокой квалификации. В рамках сообщества обучающиеся также реже вступают в контакт со взрослыми, способными продемонстрировать ценность хороших навыков. Малые стремления внутри сообщества являются значительным барьером для обучающихся, ищущих образовательные перспективы.

Даже после рассмотрения влияния факторов сообщества, существует множество характеристик школы, которые могут влиять на успеваемость обучающихся. Сельские школы меньше и дороже в эксплуатации, они чаще испытывают нехватку учителей и имеют меньше ресурсов. Для обучающихся,

посещающих сельские школы, влияние местоположения может означать меньшие возможности для участия в культурной деятельности и для знакомства с исполнительским и изобразительным искусством; меньше возможностей для социального взаимодействия со сверстниками; и ограниченный доступ к диапазону работы/карьерной роли модели и к информации о карьере и спектре возможностей взрослой жизни. Для школ и учителей последствия местоположения включают ограниченные возможности для участия в широких политических дискуссиях, ограниченные возможности для профессионального обмена и развития, ограниченный доступ к системам поддержки, таким как специализированные ресурсы, и ограниченный доступ к ресурсному обеспечению.

Сравнение сельского образования в Австралии, Канаде и Новой Зеландии

Международные крупномасштабные оценки и сравнительные исследования полезны для изучения межнациональных различий в результатах образования и опыте. В более общем плане они полезны для расширения перспектив и создания теории о контекстах и условиях, которые опосредуют образовательные явления. Как таковые, они полезны для освещения новых направлений мышления, которые могут служить основой как политики, так и практики. Исследование включает в себя неравенство в образовательных результатах, таких как тестовые баллы и показатели окончания средней школы, а также неравенство, связанное с возможностями получения образования и опытом работы в школах. Статистические данные «Программа международной оценки обучающихся» (PISA) показала, что среди экономически развитых стран академическая успеваемость 15-летних обучающихся в городах со 100 000 и более жителей в среднем примерно на полгода выше, чем у их сверстников в небольших городах и сообществах[127]. Однако анализ отдельных стран показал, что различия в достижениях между городами и сельскими районами отсутствуют почти в половине развитых стран, участвующих в PISA. Это предполагает возможность того, что национальная политика в области образования и школьная практика могут сыграть определенную роль в улучшении или обострении неблагоприятного положения в сельских районах. Почти 2 десятилетия назад в Австралии, Комиссия по правам человека и равным возможностям установила, что сельское школьное образование уступает по всем показателям, включенным в ее исследование. Действительно, среди развитых стран Австралия имеет один из самых больших разрывов между городскими и сельскими достижениями в PISA, и обучающиеся в сельской Австралии уже давно идентифицируются как обездоленные с точки зрения образования. Обучающиеся сельских сообществ Австралии реже, чем их городские сверстники, получают среднее образование или посещают университеты.

Хотя некоторые исследования из США[128] и Австралии[129] предполагают, что неблагоприятное положение сельских районов в области

образовательных достижений тесно связано с социально-экономическим статусом обучающихся (СЭС). международные исследования ОЭСР установили, что различия в успеваемости сельских и городских обучающихся не полностью объясняются СЭС обучающихся и что школьные характеристики могут объяснить некоторые различия в успеваемости сельских и городских обучающихся. Картирование различий между школами в сельских и городских районах, таким образом, условно могут дать представление о способах улучшения неблагоприятного положения сельских жителей и уменьшения неравенства в возможностях получения образования, опыте и результатах. Академические достижения важны, но так же важен и опыт в школе. Независимо от того, в какой степени школьный и классный опыт связан с обучением, все обучающиеся должны иметь возможность наслаждаться безопасной обстановкой в классе и позитивными отношениями со своими учителями. Эти исследования показали, что обучающиеся в городских австралийских сообществах, как правило, имеют значительно более высокие результаты по PISA, чем их сверстники в сельской местности, и что преимущество в достижении результатов связано с неравномерным распределением школьных ресурсов и учителей и, в меньшей степени, неравномерностью школьной учебной среды.

В исследовании сравнивается неблагоприятное положение сельских районов в образовательных результатах и ресурсах в трех странах, а именно: Австралия, Канада и Новая Зеландия. Выбор этих трех стран обусловлен тем, что они имеют схожие системы общего среднего образования и схожие социокультурные истории. Кроме того, эти три страны считаются высокоразвитыми. Более того они входят в число лучших 15 стран в области человеческого развития Организации Объединенных Наций [130].

Хотя международные сравнения сельских образовательные проблем встречаются довольно редко, но тем не менее они дают возможность углубить наше понимание факторов, лежащих в их основе.

Недостаток образования в сельской местности существует во многих экономически развитых странах, включая Австралию, Канаду и Новую Зеландию. Например, показатели завершения средней школы в сельских районах ниже, чем в городских районах Австралии и Канады[131]. Академическая успеваемость, измеряемая PISA, ниже в сельских и региональных районах, чем в крупных городах во всех трех странах. Причины, лежащие в основе такого неравенства результатов, вероятно, многочисленны и разнообразны в разных контекстах.

Как уже отмечалось ранее, СЭС является одним из самых сильных и стабильных индикаторов академической успеваемости СЭС обучающихся положительно ассоциируется с образовательными ресурсами, опытом и возможностями как дома, так и в школе, а они, в свою очередь, связаны с академическими достижениями. Например, обучающиеся с более высоким уровнем СЭС обычно имеют больше книг, компьютеров и других учебных материалов в своих домах, чем сверстники с более низким уровнем СЭС). У

них также больше шансов иметь родителей, которые читают с ними регулярно и наслаждаться стимулирующей учебной средой дома. Образовательное преимущество, связанное с СЭС, также проявляется в школах. Обучающихся с высшим уровнем СЭС с большей вероятностью, чем их сверстники с более низким СЭС для участия в хорошо оснащенных школах, и скорее всего, уже опытные и квалифицированные преподаватели с высокими ожиданиями. Обучающиеся высших учебных заведений также испытывают больше времени, затрачиваемого на обучение, и с большей вероятностью имеют доступ к строгой академической программе.

СЭС также является самым сильным индикатором неблагоприятного положения сельского образования во многих странах. В среднем сельские обучающиеся имеют более низкий уровень успеваемости, чем их городские сверстники, и это связано с тем, что последние, как правило, имеют более высокие академические результаты. Однако неясно, связана ли СЭС с более низкими результатами из-за различий в сельских/городских характеристиках обучающихся и семей, различий в сельских/городских школах или комбинации этих факторов. Трудно распутать эти переменные. Это кажется наиболее вероятным, что этот статус СЭС связан с академическими достижениями как через семейные/домашние, так и школьные факторы.

PISA включает в себя несколько школьных переменных, которые явно связаны с образовательными результатами обучающихся. Например, школьные ресурсы, включая образовательные ресурсы и учебные материалы, а также квалифицированных и опытных учителей, связаны с обучением и достижениями обучающихся. Было показано, что позитивные, поддерживающие и заботливые отношения между учителями и обучающимися улучшают самочувствие обучающихся и их результаты, поскольку они повышают мотивацию и вовлеченность в процесс обучения. Дисциплинарный климат также является сильным предиктором результатов обучения обучающихся. Классы, которые имеют меньше отвлекающих факторов, способствуют большему количеству возможностей для преподавания и обучения [132]. Кроме того, высококачественная учебная практика может способствовать позитивному поведению студента результаты.

Как отмечалось ранее, Австралия, Канада и Новая Зеландия были специально выбраны в качестве стран для этого анализа. Эти три страны имеют много общего исторического и социокультурного опыта и ценностей. Все три страны имеют высокоразвитую экономику, привязанную к основным ресурсам (сельское хозяйство и природные ресурсы). Тем не менее, также признается, что сходство между этими тремя странами далеко не идеально. В физической географии расстояния между сельскими, отдаленными и городскими районами явно намного больше. В Австралии и Канаде, чем в Новой Зеландии. Кроме того, и важно отметить, что доля коренных исконных народов в населении заметно отличается—14% для Новой Зеландии по сравнению с 4% для Канады и 2,5% для Австралии. Кроме того, ВВП Новой Зеландии существенно меньше, чем в Австралии или Канаде, но тем не менее Новая Зеландия может

похвастаться самыми высокими государственными расходами на образование в процентном отношении к своему ВВП (7,4% по сравнению с 5,6% для Австралии и Канады). 5,4% для Канады).

Было рассмотрено, как школьные сообщества различаются в зависимости от СЭС обучающихся и родительского образования. После этого рассчитано средние показатели грамотности чтения для обучающихся в каждом типе школьного сообщества. Эти результаты приведены в таблице 7 ниже, а также графически в таблице 8. Объединены эти данные о контексте и результатах деятельности в одну таблицу, чтобы подчеркнуть степень их взаимосвязи. Таблице 7 также показывает, являются ли различия между странами в показателях для каждого типа школьного сообщества статистически значимыми, измеренными независимыми t-тестами, проведенными с использованием IDE.

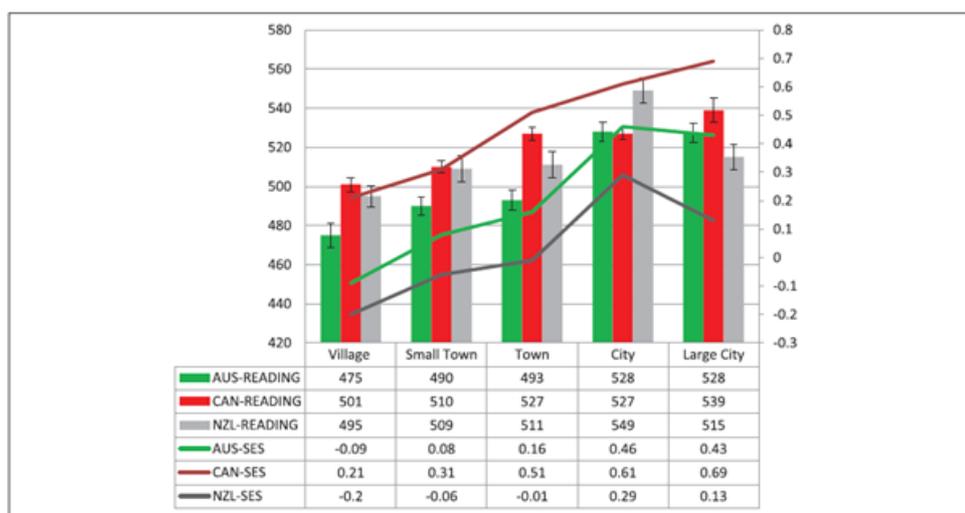
Таблица 7. Средняя успеваемость обучающихся по чтению, социально-экономический статус и образование родителей в разбивке по типу школьного сообщества.

Источник: Sullivan, K., McConney, A., & Perry, L. V. (2018). *A Comparison of Rural Educational Disadvantage in Australia, Canada, and New Zealand Using OECD's PISA*. SAGE Open, 8(4), 215824401880579. doi:10.1177/2158244018805791

School Community	социально-экономический статус			% студентов, у которых есть родитель со степенью бакалавра или выше			Показатели грамотности чтения			Significance of mean difference
	Australia SD = .76	Canada SD = .82	New Zealand SD = .78	Australia	Canada	New Zealand	Australia	Canada	New Zealand	
	M (SE)	M (SE)	M (SE)				M (SE)	M (SE)	M (SE)	
Village	-.09 (0.028)	.21 (0.013)	-.20 (0.054)	4%	16%	4%	475 (6.2)	501 (3.6)	495 (5.3)	Can > Aus (p = .000) NZ > Aus (p = .015)
Small Town	.08 (0.017)	.31 (0.011)	-.05 (0.028)	13%	23%	16%	490 (4.7)	510 (3.0)	509 (6.9)	Can > Aus (p = .000) NZ > Aus (p = .021)
Town	.16 (0.014)	.51 (0.011)	-.01 (0.023)	19%	22%	22%	493 (5.0)	527 (3.2)	511 (6.8)	Can > Aus (p = .000) Can > NZ (p = .035) NZ > Aus (p = .042)
City	.46 (0.011)	.61 (0.011)	.29 (0.022)	32%	27%	27%	528 (4.9)	527 (3.1)	549 (6.4)	NZ > Aus (p = .008) NZ > Can (p = .002)
Large City	.43 (0.012)	.69 (0.017)	.13 (0.022)	31%	12%	30%	528 (5.0)	539 (6.1)	515 (6.7)	Can > NZ (p = .009)
Country Mean	.32 (0.006)	.46 (0.005)	.10 (0.012)				514 (2.5)	527 (1.6)	519 (2.3)	
Gap	.55 (.72 SD)	.48 (.59 SD)	.49 (.63 SD)				53 points	38 points	54 points	

Таблица 8. Средние показатели успеваемости и чтения в разбивке по типу школьного сообщества в Австралии, Канаде и Новой Зеландии.

Источник: Sullivan, K., McConney, A., & Perry, L. V. (2018). *A Comparison of Rural Educational Disadvantage in Australia, Canada, and New Zealand Using OECD's PISA*. SAGE Open, 8(4), 215824401880579. doi:10.1177/2158244018805791



Как видно в таблице 7 и в таблице 8, такие переменные обучающиеся СЭС и доля обучающиеся с высшим образованием у родителей. Значения этих переменных обычно выше в городских условиях и ниже в сельских районах, а различия внутри стран существенны, особенно в Австралия и Новая Зеландия. Например, только 4% австралийских и новозеландских обучающихся в деревнях имеют родителей с высшим образованием, по сравнению с 30-31% в крупных городах этих двух стран. Сравнение двух контекстных переменных в трех странах показывает, что средний студент SES на страновом уровне является самым низким в Новой Зеландии и самым высоким в Канаде; эта модель согласуется со всеми пятью типами школьных сообществ в трех странах.

В таблице 7 также показаны средние показатели грамотности чтения для каждого школьного сообщества. В каждой из трех стран показатели чтения положительно связаны с размером/типом сообщества, причем деревни показывают в среднем самые низкие показатели чтения, а города (Новая Зеландия) и крупные города (Австралия и Канада) показывают самые высокие показатели. В Новой Зеландии средняя грамотность чтения в крупных городах такая же, как и в небольших городских сообществах с населением от 3 000 до 100 000 человек. Разрыв между самым высоким и самым низким баллами школьного сообщества значительно больше в Австралии и Новой Зеландии (53 и 54 балла соответственно), чем в Канаде (38 баллов). Оценка в 50 баллов примерно равна 1 году обучения в школе. Успеваемость обучающихся в двух самых маленьких (наиболее сельских) сообществах (деревнях и небольших городах) в Австралии существенно ниже, чем в Канаде или Новой Зеландии. Другими словами, неблагоприятное положение в сельских районах в Австралии острее, чем в Канаде или Новой Зеландии. Это более четко видно в таблице 9, которая показывает разрыв в показателях чтения между средним значением по каждой стране и средним значением для каждого из пяти типов школьных сообществ.

Таблица 9. Разница В баллах Между Средним значением по Стране и средним значением по школьному сообществу в грамотности чтения С использованием PISA (2009).

Источник: Sullivan, K., McConney, A., & Perry, L. B. (2018). *A Comparison of Rural Educational Disadvantage in Australia, Canada, and New Zealand Using OECD's PISA*. SAGE Open, 8(4), 215824401880579. doi:10.1177/2158244018805791

ШКОЛА	Australia	Canada	New Zealand
деревня	-39	-26	-24
маленький город	-24	-17	-10
средний город	-21	0	-8
город	+14	0	+30
мегаполис	+14	+12	-4

На международном уровне обучающиеся в большинстве сельских школьных сообществ показали значительно худшие результаты в Австралии, чем в других странах. Показатели грамотности чтения в Новой Зеландии выше, чем в Австралии, во всех школьных сообществах, за исключением крупных городов. В таблице 8 очень четко показана сильная положительная связь между средним уровнем СЭС и показателями чтения в школьных сообществах каждой страны. Однако это также означает, что средняя производительность чтения на 20 пунктов выше в сельской местности в Новой Зеландии по сравнению с Австралией, несмотря на то, что средний уровень образования СЭС и родителей аналогичен (фактически, ниже для Новой Зеландии). Разница в 20 баллов существенна, что составляет примерно половину учебного года. Как видно из таблице 8, Новозеландские школьные сообщества в целом демонстрируют значительно более высокие показатели чтения, чем можно было бы предсказать по их средним показателям успеваемости обучающихся. Однако контекстные переменные не объясняют, почему сельские (и региональные) неблагоприятные условия в Австралии выше, чем в Новой Зеландии или Канаде. В то время как наблюдаемая разница между Новой Зеландией и Австралией в сельские условия можно рассматривать как озадачивающий вывод, он также может предполагать, что эффективность образования и лежащие в его основе возможности могут быть опосредованы политикой и практикой в области образования. Чтобы пролить дополнительный свет на эти межнациональные различия в показателях чтения, дезагрегированные по типам школьных сообществ (городские и сельские), сравнены различия в школьных учебных ресурсах и учебной среде между

типами школьных сообществ, как они воспринимаются обучающимися и директорами.

В таблице 10 представлены видение директоров школ о том, в какой степени нехватка педагогических кадров и образовательных ресурсов препятствует обучению в их школе. Сообщаются средние значения этих двух индексов для каждого типа школьного сообщества в каждой стране. Также рассчитана разницу между самым высоким и самым низким баллами школьного сообщества для каждой страны, выраженную в единицах стандартного отклонения, чтобы показать величину разницы (размер эффекта). Как видно из таблицы 10, размер школьного сообщества связан с нехваткой учителей во всех трех странах. Директора школ в небольших (более сельских) сообществах, как правило, сообщают о большем дефиците, чем директора в более крупных сообществах.

Таблица 10. Представления директоров школ О Ресурсах Своей Школы и Нехватке Учителей.

Источник: Sullivan, K., McConney, A., & Perry, L. B. (2018). *A Comparison of Rural Educational Disadvantage in Australia, Canada, and New Zealand Using OECD's PISA*. SAGE Open, 8(4), 215824401880579. doi:10.1177/2158244018805791

ШКОЛА	Нехватка учителей			Качество школьных образовательных ресурсов		
	Australia SD = .97	Canada SD = .84	New Zealand SD = .85	Australia SD = 1.05	Canada SD = .95	New Zealand SD = .95
	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)
деревня	.67 (0.05)	-.04 (0.02)	.32 (0.08)	-.05 (0.06)	.11 (0.03)	-.08 (0.10)
маленький город	.27 (0.06)	-.26 (0.03)	.14 (0.10)	.16 (0.05)	.50 (0.03)	.15 (0.10)
средний город	.50 (0.05)	.17 (0.03)	-.04 (0.09)	.27 (0.06)	.29 (0.03)	.24 (0.10)
город	.05 (0.05)	-.43 (0.03)	-.21 (0.08)	.49 (0.05)	.52 (0.04)	.51 (0.10)
мегаполис	-.01 (0.03)	-.37 (0.04)	.27 (0.11)	.43 (0.04)	.43 (0.04)	.15 (0.11)
	.20 (0.02)	-.23 (0.01)	.08 (0.04)	.32 (0.02)	.35 (0.02)	.20 (0.05)
	.70 SD	.71 SD	.62 SD	.51 SD	.43 SD	.62 SD

Нехватка преподавательского состава в этих трех странах в значительной степени различается. Директора школ Австралии чаще всего сообщают о том, что нехватка преподавательского состава мешает обучению в их школе, а principals в Канаде наименее вероятны. Руководители деревень и небольших городов Канады сообщают о нехватке, которая меньше, чем в среднем по ОЭСР, в то время как нехватка в среднем значительно больше, чем в среднем по ОЭСР в Австралии и Новой Зеландии. Во всех школьных сообществах, за исключением крупных городов, директора сообщают о более высокой нехватке учителей персонал в Австралии выше, чем в Новой Зеландии, что может помочь объяснить, почему показатели чтения выше в последней. Как следует из этого вывода, нехватка учителей является проблемой не только для сельских школ. В Новой Зеландии руководители крупных городских сообществ

сообщили о втором по величине среднем показателе по этому показателю (после деревень). Качество образовательных ресурсов, как правило, положительно связано с размером сообществ во всех трех странах, причем директора школ в деревнях и небольших городах обычно сообщают, что нехватка образовательных ресурсов препятствует обучению в большей степени, чем директора в более крупных (более городских) сообществах. Директора школ в городах имеют самые благоприятные отзывы о качестве своих образовательных ресурсов во всех трех странах.

Неравенство между сообществами по этому показателю является существенным, и размер наблюдаемых различий является образовательно значимым для всех трех стран. Во всех трех странах директора школ Новой Зеландии сообщают о самой высокой нехватке учебных материалов, в то время как средние показатели по Канаде и Австралии аналогичны. Как показано в таблице 4, различия в качестве школьных образовательных ресурсов между сообществами с менее чем 100 000 жителей в Австралии и Новой Зеландии-это минимум. Поэтому маловероятно, что эта мера объясняет почему новозеландские обучающиеся в сообществах с менее чем 100 000 жителей имеют более высокие достижения в чтении, чем их сверстники в Австралии.

Напротив, в таблице 11 сравнивается школьное сообщество средства для четырех производных от обучающихся индексов о преподавателях и дисциплинарном климате в классе. Дисциплинарный климат в классе в среднем несколько ниже во всех трех странах, чем в среднем по ОЭСР. Страна означает для Канады и Австралия очень похожа и немного более позитивна, чем в Новая Зеландия. Во всех трех странах самые низкие значения отмечаются в небольших городах (3-15 000 жителей) и поселках (15- 100 000), а не деревни (менее 3000). В Австралии разница в сообщаемом дисциплинарном климате между региональными сообщества (деревня, маленький город и город) и городские сообщества (город и большой город) являются большими, предпочитая более крупные (более городские) сообщества. В Канаде и в меньшей степени в Новой Зеландии различия между сообществами распределены более равномерно. Различия в дисциплинарном климате между пятью школьными сообществами не являются существенными с точки зрения образования в новых школах.

Таблица 11. Восприятие обучающимися Дисциплинарного климата в классе, отношений между Учителями и обучающимся и стратегий обучения Учителей.

Источник: Sullivan, K., McConney, A., & Perry, L. B. (2018). *A Comparison of Rural Educational Disadvantage in Australia, Canada, and New Zealand Using OECD's PISA*. SAGE Open, 8(4), 215824401880579. doi:10.1177/2158244018805791

School Community	Дисциплинарный климат в классе			Отношения между учениками и учителями			Использование учителем стратегий структурирования и построения			Стимулирование вовлеченности учителей в чтение		
	Australia SD = 1.01	Canada SD = .96	New Zealand SD = .96	Australia SD = .99	Canada SD = 1.03	New Zealand SD = .95	Australia SD = 1.05	Canada SD = 1.06	New Zealand SD = 1.05	Australia SD = 1.00	Canada SD = 1.05	New Zealand SD = 1.02
	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)	M (SE)
Village	-.22 (0.009)	-.08 (0.006)	-.02 (0.020)	-.01 (0.010)	.24 (0.007)	.07 (0.018)	.13 (0.011)	.38 (0.006)	.43 (0.023)	-.02 (0.010)	.09 (0.006)	.08 (0.020)
Small Town	-.20 (0.006)	-.10 (0.004)	-.19 (0.010)	-.05 (0.006)	.30 (0.004)	.10 (0.010)	.06 (0.006)	.37 (0.004)	.27 (0.011)	-.09 (0.006)	.10 (0.004)	.01 (0.011)
Town	-.26 (0.005)	-.11 (0.003)	-.19 (0.009)	.03 (0.005)	.30 (0.003)	.15 (0.008)	.12 (0.005)	.38 (0.004)	.20 (0.009)	.02 (0.005)	.15 (0.004)	.06 (0.009)
City	.01 (0.004)	-.09 (0.003)	-.05 (0.008)	.15 (0.004)	.35 (0.003)	.27 (0.008)	.25 (0.004)	.49 (0.003)	.41 (0.009)	.19 (0.004)	.35 (0.003)	.17 (0.008)
Large City	.01 (0.003)	-.01 (0.004)	-.09 (0.008)	.18 (0.003)	.38 (0.004)	.23 (0.008)	.30 (0.003)	.46 (0.004)	.37 (0.008)	.24 (0.003)	.33 (0.004)	.21 (0.008)
Mean	-.07 (0.002)	-.08 (0.002)	-.12 (0.004)	.11 (0.002)	.32 (0.002)	.19 (0.004)	.22 (0.002)	.43 (0.025)	.33 (0.005)	.14 (0.002)	.23 (0.002)	.13 (0.004)
Gap	.27 SD	.10 SD	.18 SD	.23 SD	.14 SD	.21 SD	.23 SD	.11 SD	.21 SD	.33 SD	.25 SD	.20

Зеландия или Канада, как в Австралии. Среди трех стран австралийские обучающиеся в трех самых маленьких школьных сообществах сообщают о наименее позитивном дисциплинарном климате, а австралийские обучающиеся в двух крупнейших школьных сообществах сообщают о наиболее благоприятном климате.

В таблице 11 также показано, как восприятие обучающимися своих отношений с учителями в их школах различается в зависимости от типа школьного сообщества и страны. В каждой стране эта связь положительно связана с размером сообщества, причем наименьшие положительные значения наблюдаются в сельской местности (деревни или небольшие города), а наиболее положительные - в городах и крупных городах.

Разница между самыми высокими и самыми низкими средними значениями школьного сообщества, выраженная в единицах SD, является наибольшей в Австралии и наименьшей в Канаде, хотя ни один из этих разрывов не является достаточно большим, чтобы считаться образовательно значимым. Среди из трех стран Канада имеет самый высокий (самый позитивный) страна средняя, а Австралия самая низкая. Во всех пяти типах школьных сообществ австралийские обучающиеся сообщают о значительно менее позитивных отношениях со своими учителями, чем их сверстники в Канаде и Новой Зеландии. Последние два показателя, представленные в таблице 11, отражают восприятие обучающимися учебных стратегий своих учителей.

Что касается использования учителями стратегий структурирования и построения лесов, то обучающиеся во всех пяти школьных сообществах во всех трех странах сообщают о более высоких значениях, чем в среднем по ОЭСР. Использование стратегии структурирования и строительства лесов положительно связаны с размером сообщества в Австралии и Канаде. Различия

между школьными сообществами самые большие в Австралии и самые маленькие в Канаде, хотя они меньше . 25 SD во всех трех странах и, следовательно, не являются значимыми с точки зрения образования по стандартным критериям. Во всех трех странах австралийские обучающиеся во всех пяти школьных сообществах с наименьшей вероятностью сообщают, что их учителя используют стратегии структурирования и построения лесов, в то время как канадские учителя - с наибольшей вероятностью.

Окончательный учебный индекс, который был рассмотрен, - это студенческий восприятие учителями стимуляции вовлеченности обучающихся в чтение. Обучающиеся во всех трех странах сообщают о более положительных ответах, чем в среднем по ОЭСР, во всех типах школьных сообществ, за исключением деревень и небольших городов Австралии. Во всех трех странах этот показатель положительно связан с размером сообщества, причем наиболее благоприятные ответы наблюдаются в самых крупных (наиболее городских) школьных сообществах, а наименее благоприятные - в самых маленьких (наиболее сельских) школьных сообществах. Различия между школьными сообществами заключаются в следующем: самые большие в Австралии и самые маленькие в Новой Зеландии и имеют большое образовательное значение в Австралии и Канаде. Среди трех стран канадские обучающиеся сообщают о наиболее благоприятной вовлеченности в чтение во всех пяти типах школьного сообщества. Ответы обучающихся в трех самых маленьких, самых сельских школьных сообществах являются наименее благоприятными в Австралии.

Заключение

Австралийские, канадские и новозеландские школьные системы имеют ряд общих организационных особенностей и социокультурных традиций. Изучение образовательного неравенства, связанного с сельскими различиями для этих трех культурно схожих систем, дает возможность лучше понять переменные, которые потенциально могут уменьшить недостатки в возможностях получения образования и результатах для сельских сообществ. Анализ данных PISA показывает, что недостаток образования в сельской местности более выражен в Австралии, чем в Канаде или Новой Зеландии. Во-первых, величина разрыва в образовательных результатах (в частности, в показателях грамотности чтения) между сельскими и городскими обучающимися в среднем в Австралии больше, чем в Канаде или Новой Зеландии. Во-вторых, обучающиеся в сельских сообществах Австралии пользуются менее позитивным образовательным опытом, чем их сверстники в Канаде или Новой Зеландии. Эти результаты интригуют и несколько удивляют, учитывая, что средний уровень SES (например, уровень образования родителей) в сельских школьных сообществах аналогичен в Австралии и Новой Зеландии. Исследования показывают, что обучающиеся, живущие в деревнях и небольших городах, которые обычно имеют более низкие показатели чтения по сравнению со своими городскими сверстниками, часто также имеют более низкие СЭС. Кроме того, представление о том, что СЭС и академические

достижения тесно связаны, находит отклик в более широком образовательном сообществе Австралии и отражает аналогичные результаты международных исследований в области образования [133]. Текущий анализ, однако, показывает, что сельские обучающиеся в Новой Зеландии, с аналогичными СЭС в среднем по сравнению со своими сверстниками в Австралия, по данным PISA, имеет лучшие показатели грамотности чтения в 15 лет. Причина успеха Новой Зеландии в сельских районах по сравнению с аналогичными школьными сообществами в Австралии не ясна. Однако этот анализ может дать некоторое представление. Что касается четырех показателей учебной среды, о которых сообщили обучающиеся, то австралийские обучающиеся неизменно сообщают о наименее благоприятных среди трех стран. Директора школ в сельских сообществах Австралии также чаще всего сообщали о том, что нехватка преподавательского состава препятствует обучению в их школах. Некоторые исследователи, задаются вопросом, почему нехватка учителей остается постоянной проблемой, учитывая наши хорошо развитые знания в этой области. Можно утверждать, что было проведено много исследований о кадровом обеспечении сельских школ, но лишь немногие из них были связаны с политикой или отслеживались во времени. Возможно, один из ответов лежит в географии.

Например, можно было бы обоснованно выдвинуть гипотезу о том, что значительно меньшие географические расстояния между сельскими и городскими сообществами в Новой Зеландии, по сравнению с огромными и сложными расстояниями в Австралии, снижают уровень нехватки преподавательского персонала для сельских сообществ в Новой Зеландии и, следовательно, ослабляют связь между сельской местностью и неблагоприятным положением в стране.

Учитывая большие расстояния между городскими и сельскими или областными центрами в Австралии нетрудно предвидеть большие кадровые трудности. Влияние на привлечение и удержание персонала, а также на развитие персонала было бы огромным. Например, что касается профессионального обучения персонала, то, скорее всего, возможности для развития навыков в сельских районах будут сокращены сообщества, и это может оказать непосредственное влияние на развитие карьеры и навыков, а также, как следствие, на набор и удержание учителей. Возможно, поэтому будущие исследования могли бы изучить очевидные различия в этих отношениях. Представляется вполне вероятным, что сельская местность оказывает более негативное воздействие, когда географические расстояния между школьными сообществами велики, а многие сельские районы классифицируются как “отдаленные”, как в случае Австралии, чем когда расстояния, разделяющие сообщества, меньше и менее сложны, например, в Новой Зеландии.

Независимо от того, подтверждается ли, в конечном счете, гипотеза о влиянии дистанции на неблагоприятное положение в сельской местности через набор, удержание или профессиональное обучение учителей, это исследование,

имеет ограничения. Возможно, самое важное, что переменные школьного уровня, используемые в анализе, основаны на учителях и учениках сообщали о восприятии и опыте, а не о независимых наблюдениях. Кроме того, PISA проводит выборку 15-летних обучающихся, как правило, на последнем курсе обязательного школьного образования, и ассоциации, наблюдаемые между сельским населением, СЭС и результатами образования, которые обычно проявляются как недостаток образования в сельской местности, могут не сохраняться на других уровнях школьного образования (например, начальном). Как исследовательское исследование, которое документирует различия между школьными сообществами и системами образования, это исследование закладывает основу для нескольких будущих направлений исследований.

Будущие исследования могли бы изучить, как школы в сельских сообществах и небольших городах отличаются между Австралией, Канадой и другими странами. Например, в Новой Зеландии. Наблюдательные исследования классных комнат и этнографические исследования школ могли бы помочь объяснить, почему результаты образования в сельских районах Австралии ниже, чем в сопоставимых сообществах в Новой Зеландии. Еще одним направлением исследований могло бы стать изучение того, как распределяются учителя в сельских школах трех стран. Будущие исследования, изучающие характер и степень поддержки и профессионального развития, оказываемой учителям сельских школ в трех странах, могли бы пролить свет на то, как лучше всего поддерживать учителей в Австралии, а также внести вклад в более широкую теоретическую базу о роли школ и школьных систем в опосредованное неблагоприятного положения в области сельского образования.

Очевидно, что учителя должны быть культурно ассимилированы в сообщество и не могут относиться или учить тому, чего они не знают или не понимают. Это сообщение подкрепляется несколькими исследователями, приверженными изучению проблем сельского образования в контексте ценностей и мотиваций людей, живущих в сельских и отдаленных сообществах, и которые утверждают, что социальная справедливость должна лежать в основе наших образовательных программ [134].

Учитывая значительно более высокий уровень государственных расходов на государственное образование в процентах от ВВП, обеспечиваемый Новой Зеландией, было бы интересно изучить, как распределение финансирования образования варьируется между Австралией, Канадой и Новой Зеландией. Исследователи предположили, что учителей в австралийских сельских школьных сообществах можно было бы лучше поддерживать и обучать, а другие использовали данные PISA для того, чтобы выдвинуть на первый план аспекты образовательной политики, связанные с высококачественными результатами обучения и справедливым распределением знаний возможностей для обучения. Возможно, более тщательное изучение распределения финансирования образования в Австралии могло бы использовать призму "город-село", а также уроки канадской и новозеландской систем для более

эффективного решения сохраняющейся проблемы неблагоприятного положения сельских районов. Ожидается, что, как и наши предшественники, это исследование внесет позитивный вклад в улучшение неравенства в области образования в сельских районах страны. Есть надежда, что таким образом повысится осведомленность общественности о неравенстве в области образования в сельских районах и будет поощряться политика, которая повлияет на системы образования, чтобы внести изменения, способствующие обеспечению равных возможностей и справедливых результатов для сельских и отдаленных обучающихся по всей стране.

Опыт Китая

Известно, что сельское образование играет ключевую роль в экономическом развитии. Сельское образование имеет важное значение для повышения производительности обрабатывающей промышленности и других важных секторов роста. Высокий человеческий капитал является ключевой особенностью, разделяющей страны, которые успешно переходят от среднего уровня дохода к высокому [135]. Сельское образование особенно важно в таких странах, как Китай, где уровень рождаемости исторически был намного выше в сельских районах по сравнению с городскими районами. Поскольку почти две трети населения Китая по-прежнему имеют вид на жительство в сельской местности и почти половина по-прежнему живет в сельской местности, значительная часть населения Китая по-прежнему получает образование в сельской местности. Если мы хотим понять путь развития Китая за последние 40 лет, крайне важно, чтобы политика, тенденции и успехи сельского образования были задокументированы и поняты.

В 1980-х годах политики и педагоги начали разрабатывать правила, положения и стандарты, на которых можно было бы построить свою зарождающуюся дошкольную программу (таблица 12). Первое политическое заявление в 1981 году было сосредоточено на определении того, что представляет собой эффективную программу дошкольного образования. Четыре года спустя (1985) национальный указ призвал местные органы власти на всех уровнях поддерживать создание дошкольных учреждений. Основными операторами будут государственные рабочие подразделения и частные фирмы, но ожидается, что семьи будут оплачивать расходы на дошкольное образование. В течение следующих нескольких лет политика в 1986 и 1987 годах подробно описывала, как учителя дошкольных учреждений должны преподавать и оцениваться, а также размеры классов, как для дневных детских садов, так и для школ-интернатов.

Таблица 12. Национальная политика, которая определила расширение дошкольного образования в период реформ

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past

successes and future challenges", China Agricultural Economic Review, Vol. 10 No. 1, pp. 93-118. <https://doi.org/10.1108/CAER-11-2017-0222>



Национальная политика, которая определила расширение дошкольного образования в период реформ

Наконец, в 1988 году национальные политики ясно дали понять, что, поскольку именно местные органы власти и граждане будут финансировать дошкольные учреждения и управлять ими, основные политические усилия в эти годы должны быть сосредоточены в городах и более богатых сельских районах.

В течение 1990-х годов директивные органы продолжали вносить уточнения в политику, особенно в том, что касается стандартов управления. Строительные стандарты были пересмотрены в середине 1990-х годов, и была предпринята попытка лучше определить требования поступающим (например, возраст, состояние здоровья). По мере появления частных фирм их поощряли финансировать и эксплуатировать высококачественные дошкольные учреждения. Как и в 1980-е годы, только районы, которые были финансово стабильны и имели достаточную экономическую активность, могли позволить себе крупномасштабные дошкольные системы.

Дошкольные учреждения продолжали полагаться на финансирование местных органов власти вплоть до начала бюджетной децентрализации в 1994 году. Эта политика возложила на местные органы власти прямую ответственность за значительно большую долю расходов и тем самым коренным образом подорвала социальную базу существующей системы дошкольного образования, проложив путь к общесистемной реструктуризации.

В соответствии с новой политикой в местных бюджетных системах произошло значительное сокращение финансирования местных инициатив на национальном уровне. Многие населенные пункты не имели достаточных средств для покрытия своих расходов. С новым ужесточением фискальных поясов у местных органов власти стало меньше стимулов (и возможностей) инвестировать в дошкольное образование. К 1995 году резко сократилось как количество дошкольных учреждений, так и число учителей дошкольных учреждений. Показатели зачисления стагнировали [136].

На протяжении 2000-х годов был разработан и продвигался ряд стратегий, направленных на подготовку обучающихся к начальной и средней школе, которая вскоре станет обязательной. Это вновь привлекло внимание политики к проблеме дошкольного образования. Во многих районах предпринимались попытки объединить отдельно стоящие дошкольные учреждения с существующими начальными школами.

Местные органы власти были вынуждены значительно увеличить финансирование в 2010 году. В том же году центральное правительство начало предоставлять субсидии на дошкольное образование местным органам власти в более отдаленных сельских районах. Начиная с этого времени, были предприняты огромные усилия по продвижению дошкольного образования, включая обсуждение вопроса о том, следует ли сделать его обязательным.

В таблица 13 представлена информация о вводе дошкольных учреждений (количество школ и учителей) и результатах (число обучающихся) за период реформ. С 1980-х до середины 2000-х годов количество школ было в основном стабильным (таблица 13 панель А). Около 2000 года наблюдается небольшое снижение, но считается, что это сочетание более тщательного ведения учета и усилий по продвижению высококачественных дошкольных учреждений и закрытию плохо работающих. В то время как количество школ остается неизменным в течение этого периода, литература показывает, что качество дошкольных учреждений значительно улучшилось [137]. Число учителей дошкольных учреждений отражает число школ (панель В). Одно важное отличие состоит в том, что после 2000 года число учителей растет несколько быстрее, чем число школ. В период с 2000 по 2015 год число учителей дошкольных учреждений выросло примерно на 400 процентов.

Таблица 13. Затраты и результаты дошкольного образования в период реформы

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past successes and future challenges", China Agricultural Economic Review, Vol. 10 No. 1, pp. 93-118. <https://doi.org/10.1108/CAER-11-2017-0222>



В то время как данные о количестве обучающихся относятся только к началу 1990-х годов, литература ясно показывает, что дошкольные учреждения в 1980-х годах были ограничены крупными городами и относительно благополучными сельскими районами. На самом деле частных дошкольных учреждений почти не было, и, как таковых, зачисление семей в неформальный и частный секторы практически отсутствовало.

В 1990-е годы дошкольные учреждения в основном управлялись местными органами власти и фирмами в относительно благополучных районах с доступом к нераспределенным финансовым средствам (таблица 13, панель С). Без какой-либо внешней поддержки в течение этого периода показатели охвата дошкольным образованием (как доля от общей возрастной когорты, имеющей право на участие) снизились.

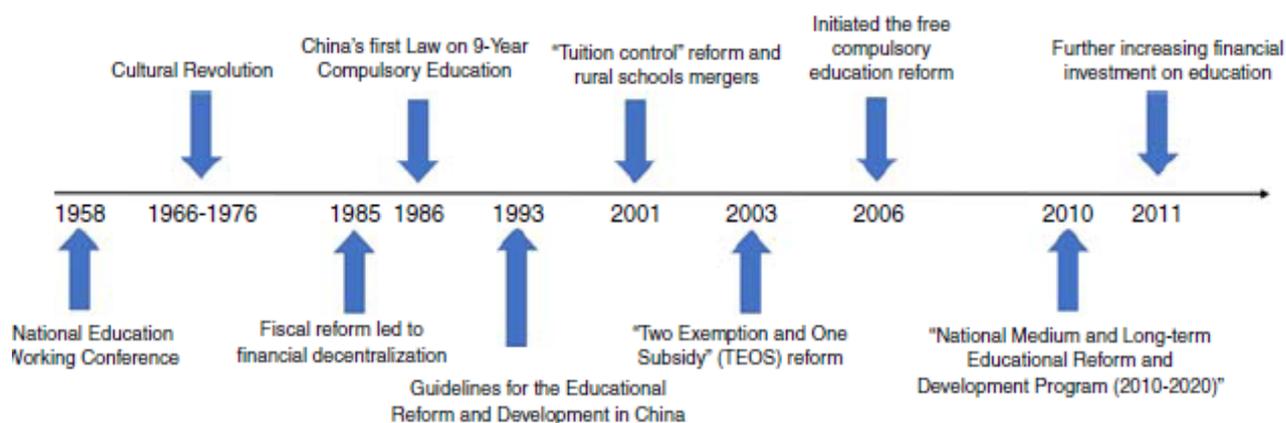
Участие в дошкольных учреждениях резко изменилось после того, как в 2005 году политики подтолкнули маленьких детей к обучению в школе, а также с появлением финансовой поддержки со стороны центрального правительства.

В начале 2000-х годов менее 30 процентов детей по всему Китаю посещали дошкольные учреждения. В основном это были дети из городских районов и дети семей в богатых прибрежных районах и пригородах. К 2015 году поразительные 95 процентов детей ходили в дошкольные учреждения. Даже в самых бедных горных районах южной Шэньси, показывают, что более 85 процентов семей имеют своих детей в дошкольных учреждениях. Хотя сопоставимых данных по другим странам не имеется, можно с уверенностью сказать, что в мире никогда не наблюдался такой огромный рост участия детей дошкольного возраста за столь короткий период.

В таблице 14 показано развитие политики, способствующей обучению в школах с 1 по 9 классы. Первые реформы в 1978 году были объявлены в то время, когда лидеры Культурной революции передавали полномочия по принятию решений реформаторам. В течение 1950-х и 1960 – х годов лидеры – в основном финансируемые планировщиками центрального правительства – пытались создать школу в каждой деревне. Учебная программа была больше ориентирована на политическую мысль, чем на общие знания (математика, китайский, английский). Две из первых стратегий реформы заключались в закрытии небольших школ низкого качества и обновлении учебных программ тех, которые еще функционировали.

Таблица 14. Национальная политика, определившая расширение обязательного образования в период реформ

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past successes and future challenges", *China Agricultural Economic Review*, Vol. 10 No. 1, pp. 93-118. <https://doi.org/10.1108/CAER-11-2017-0222>



Национальная политика, определившая расширение обязательного образования в период реформ

Вскоре после начала этих первоначальных реформ, в начале 1980-х годов, политики также инициировали финансовые реформы, которые децентрализовали управление образованием и финансирование на уровне округов. В то же время, независимо от финансовых возможностей, местные органы власти обязаны обеспечивать школьное образование для детей. Из – за серьезных финансовых ограничений почти все правительства, особенно в бедных районах, были обязаны взимать плату за обучение в школе, которую они предоставляли. Чтобы сэкономить деньги, многие местные органы власти в это время начали объединять школы или стратегически размещать их таким образом, чтобы они могли более эффективно обучать детей в меньшем количестве школ [138].

В 1986 году реформаторы предприняли новый шаг, приняв первый в Китае закон об обязательном 9-летнем образовании. Даже семьи, которые были слишком бедны, чтобы платить за обучение, должны были отправлять своих детей в школу. В это время набор учителей был взят на себя местными органами власти, которые теперь также отвечали за выплату заработной платы учителям. Из-за нехватки учителей и нехватки средств многие населенные пункты нанимали временных (daike) контрактных учителей, которые, как правило, были менее хорошо подготовлены и получали значительно меньше, чем обычные учителя гражданской службы.

После начала фискальных реформ в середине 1990-х годов давление на систему продолжало нарастать. Чтобы обеспечить более качественное образование, многие населенные пункты постоянно повышали плату за обучение и плату за обучение. Это давление продолжало усиливаться до 2001 года, когда правительство объявило о политике контроля за обучением и сборами. Эта политика проложила путь для правительства к полной отмене платы за обучение и платы за обучение (с использованием Двух исключений и одной политики субсидий) в 2003 году. В 2006 году лидеры приняли Закон о бесплатном обязательном образовании. Впервые после Культурной революции

национальное правительство начало брать на себя ответственность за финансирование сельского образования.

По мере увеличения финансирования со стороны центрального правительства росло и давление на повышение качества образования. Первым формальным признаком этого стала попытка центрального правительства в начале 2000 - х годов объединить небольшие школы в более крупные городские и деревенские школы. Это привело к сосредоточенным усилиям по созданию новой физической инфраструктуры для школ. Были перестроены и отремонтированы классные комнаты, кабинеты учителей, учительские и студенческие общежития. К середине 2010-х годов большая часть сельских начальных и средних школ Китая была физически обновлена.

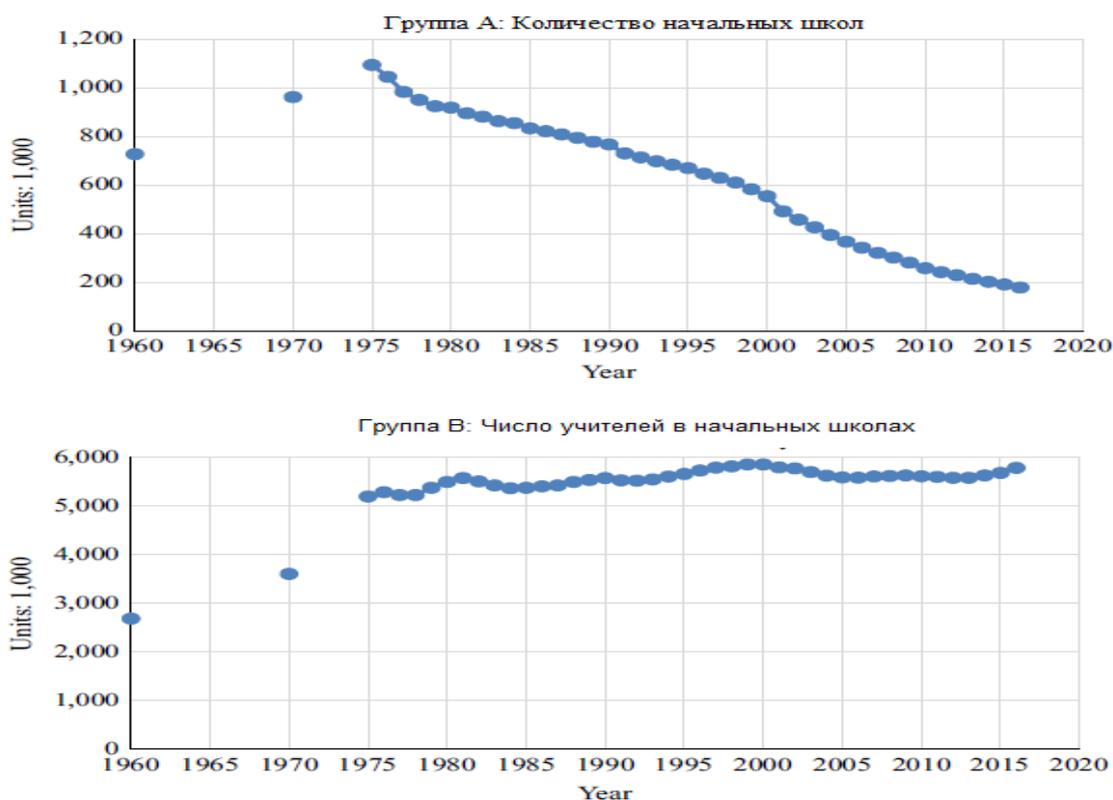
В 2000 - е годы также произошли резкие изменения в финансировании и наборе учителей. Политика в конце 1990-х годов препятствовала найму учителей по контракту, но до 2006 года у них не было зубов. В этом году центральное правительство взяло на себя выплату заработной платы всем учителям государственных школ в бедных сельских районах. В 2009 году заработная плата была повышена до уровня, равного заработной плате обычных государственных служащих. После 2010 года основные усилия национального правительства были направлены на увеличение финансирования и стимулирование местных школьных округов к повышению качества образования.

График количества школ до (с 1960 по 1978 год) и в течение (с 1978 по 2015 год) эпохи реформ показывает две резко отличающиеся тенденции (таблица 15, панель А). В течение двух десятилетий в 1960-х и 1970-х годах центральное правительство успешно создавало школы почти в каждой деревне (в 1970 году их число достигло около 1 миллиона школ). Однако с 1978 года наблюдается почти линейный спад. Как описано выше, когда местные органы власти сталкивались как с ограниченными средствами, так и с мандатом на обеспечение качественного образования, одним из их основных инструментов политики сокращения расходов было слияние школ. С 1978 по 2015 год число школ резко и последовательно сокращалось. К 2015 году в Китае насчитывается менее 200 000 начальных школ.

За тот же период времени число учителей практически не изменилось (таблица 15, панель В). Число учителей в 1980-х годах почти совпадает с числом учителей в 2015 году. Однако соотношение преподавателей по контракту и штатных преподавателей гражданской службы меняется. Доля контрактных учителей в сельских районах Китая составляет менее 4,5 процента в 2010 году, что значительно ниже, чем в 1980-х и 1990-х годах. Кроме того, зарплаты и дополнительные пособия для всех учителей значительно выше.

Таблица 15. Вклад в начальную школу в период реформ

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past



Вклад в начальную школу в период реформ

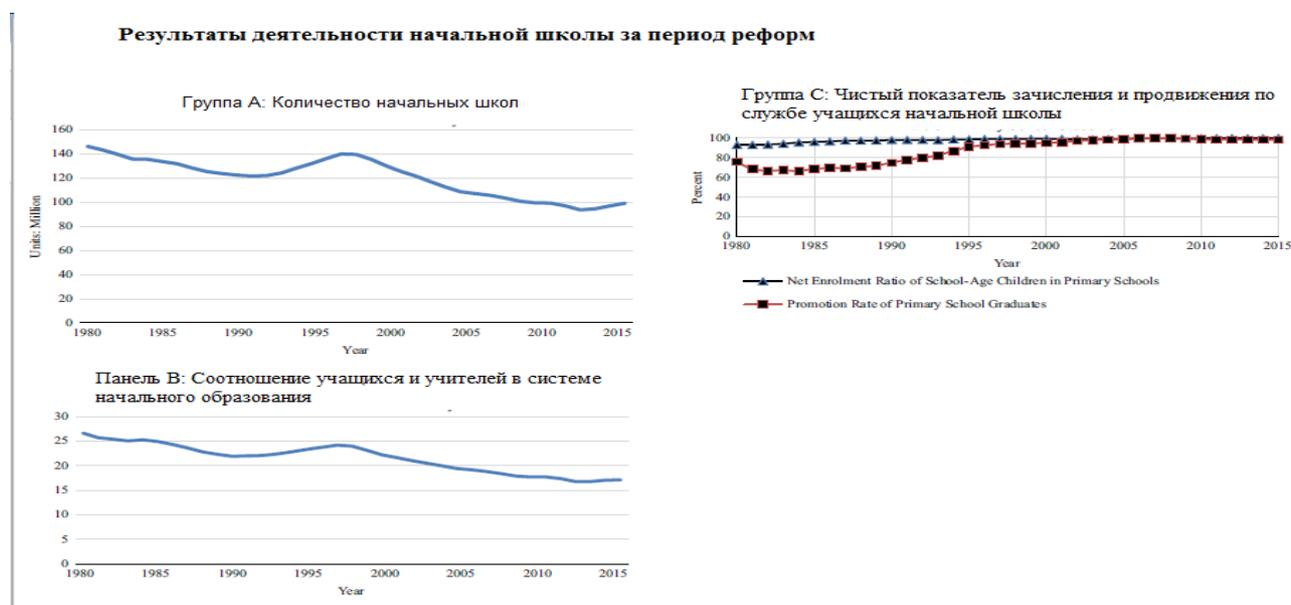
Число обучающихся начальной школы со временем сокращается (таблица 16, панель А). Неудивительно, что, учитывая то, что мы знаем о неизменном числе учителей в период реформ, соотношение обучающихся и учителей неуклонно падает в эпоху реформ (таблица 16, панель В). Это, несомненно, повысило качество преподавания в сельских районах Китая.

Показатели зачисления в начальные школы остаются высокими на протяжении всего периода реформ (таблица 16, панель С). На самом деле, даже в конце социалистической эпохи большинство детей были зачислены в начальную школу. В 1990 году данные показывают, что более 97 процентов детей в возрасте от 6 до 12 лет посещают начальную школу. Согласно опросу 181 школы в девяти районах, более 99 процентов детей закончили начальную школу в начале 2010-х годов.

Еще более впечатляющим, чем чистый показатель зачисления, является показатель доли выпускников начальной школы, которые переходят в среднюю школу (таблица 16, панель С). В начале 1980-х годов от 60 до 70 процентов детей в Китае закончили начальную школу и продолжили обучение в средней школе. Этот совокупный показатель почти наверняка маскирует разделение между городом и деревней; этот показатель, вероятно, был намного ниже в сельских районах. После принятия Закона об обязательном образовании в середине 1980-х годов доля детей, окончивших начальную школу и перешедших в среднюю школу, постепенно возросла. К концу 1990-х годов почти все дети продолжали учиться в средней школе.

Таблица 16. Результаты деятельности начальной школы за период реформ

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past successes and future challenges", China Agricultural Economic Review, Vol. 10 No. 1, pp. 93-118. <https://doi.org/10.1108/CAER-11-2017-0222>



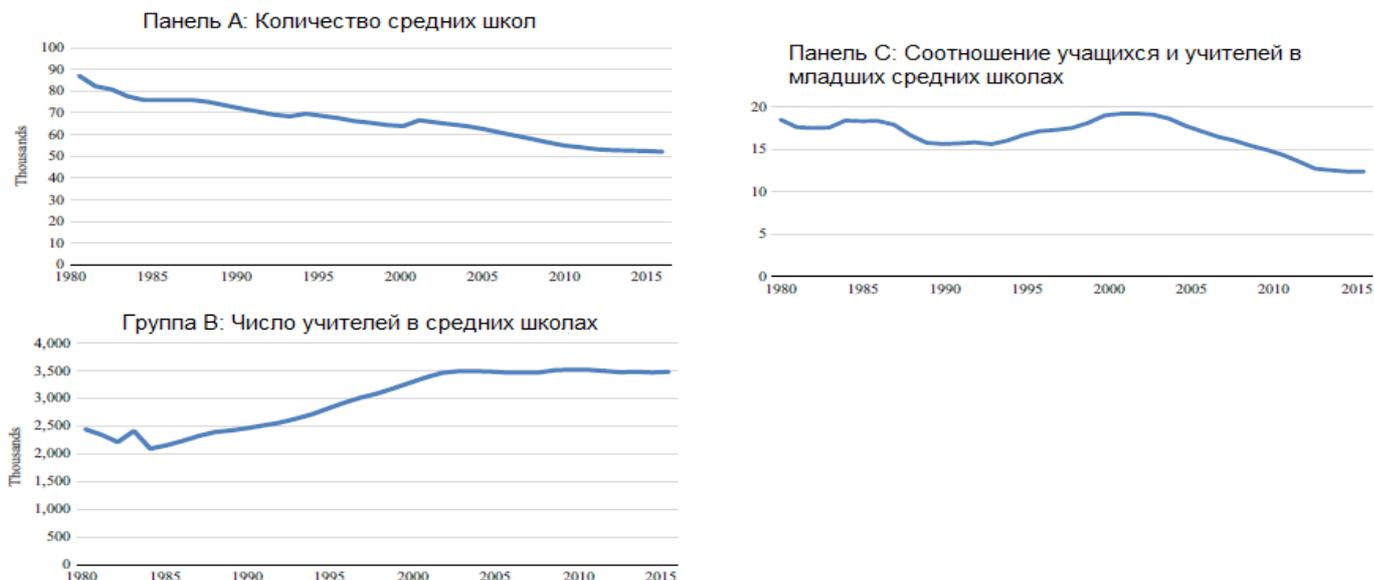
Тенденции в младших классах средней школы удивительно схожи с тенденциями в начальных школах, с некоторыми различиями в уровнях и точных годах осуществления политики (таблица 17). Например, как и в начальных школах, число младших средних школ последовательно сокращается в течение 40-летнего периода реформ (таблица 17, панель А).

Тенденции в численности учителей и соотношении обучающихся и учителей также почти одинаковы для младших средних школ, как и для начальных школ. Число учителей почти постоянно (таблица 17, панель В)[1]. Снижение соотношения обучающихся и учителей (таблица 17, панель С) означает, что число обучающихся младших классов средней школы также сокращается из-за тех же демографических тенденций, которые приводят к сокращению числа обучающихся начальной школы.

Таблица 17. Вклад в младшую среднюю школу в период реформ

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past successes and future challenges", China Agricultural Economic Review, Vol. 10 No. 1, pp. 93-118. <https://doi.org/10.1108/CAER-11-2017-0222>

Вклад в младшую среднюю школу в период реформ



Наконец, сочетание повышения качества обучения (в той мере, в какой качество обучения росло по мере снижения соотношения обучающихся и учителей) и других политических усилий оказало значительное влияние на зачисление в среднюю школу. На таблица 18 показан устойчивый рост числа обучающихся младших классов средней школы в эпоху реформ. В 1990 году только 60 процентов детей в возрасте от 13 до 15 лет посещали среднюю школу. Большинство из тех, кто не присутствовал, были детьми из сельских районов. К 2010 году, по данным министерства образования, почти все дети в возрасте от 13 до 15 лет посещали среднюю школу [139].

Таблица 18. Результаты средней школы в период реформ

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past successes and future challenges", *China Agricultural Economic Review*, Vol. 10 No. 1, pp. 93-118. <https://doi.org/10.1108/CAER-11-2017-0222>

Результаты средней школы в период реформ



Доля выпускников младших классов средней школы, которые продолжают учиться в средней школе, столь же (или, возможно, даже более)

впечатляет. Согласно китайскому законодательству, средняя школа не является обязательной. Однако в период с 1980 по 2010 год число детей, переходящих в среднюю школу, резко возросло - с одного из трех до почти девяти из десяти. Этот рост свидетельствует о сильном интересе всей китайской молодежи, включая сельскую молодежь, к продолжению учебы даже после того, как закон позволяет им бросить учебу. Четыре важные политики эпохи реформ объясняют почти все тенденции, которые мы наблюдаем в расширении средней школы за этот период. Когда Китай вышел из Культурной революции, в среднем в каждом округе было более десяти средних школ. Учебная программа средней школы в дореформенную эпоху строилась вокруг политической идеологии и деятельности по изучению работы. Это не была учебная программа, ориентированная на математику, естественные науки, китайский язык и английский.

Поэтому в конце 1970 - х и начале 1980 - х годов, когда Китай восстановил более традиционную учебную программу в академической средней школе, новая политика заключалась в закрытии большого числа некачественных средних школ культурной революции. Реформаторы также ввели политику, которая создала новую трехлетнюю учебную программу вместо двухлетней учебной программы, которая преобладала во время Культурной революции. Количество свободных мест для средней школы, установленных национальным правительством, было сокращено.

Следующий большой политический толчок произошел в 1980-х годах и был сосредоточен на создании новой системы профессионального образования и подготовки (ПО). Для этого местным органам власти было рекомендовано открыть ряд школ ПОО и набирать в них обучающихся. Основная цель этих школ состояла в том, чтобы подготовить квалифицированных рабочих, которые понадобятся Китаю для укомплектования промышленности и сферы услуг в ближайшие десятилетия.

В конце 1980-х и почти на протяжении 1990-х годов в системе средней школы мало что изменилось. Наблюдалось постепенное расширение, но поскольку центральное правительство ограничило число обучающихся, которым разрешалось посещать колледж, спрос на академическую среднюю школу был ограниченным. Эксперты показывают, что возврат к среднему школьному образованию в 1990-х годах был нулевым, если человек не продолжил обучение в колледже). Таким образом, третье крупное изменение политики, затронувшее образование в средней школе, было фактически политикой, которая значительно расширила высшее образование. В конце 1990-х и начале 2000-х годов центральное правительство расширило размер университетской системы (с точки зрения количества обучающихся), в результате чего она увеличилась почти в четыре раза. Такое резкое расширение потребовало быстрого расширения средней школы. Политики придерживались новой политики стимулирования роста средней школы.

В то же время, когда спрос на обучающихся с высшим образованием рос (и, следовательно, привлекал больше обучающихся для обучения в

академической средней школе), структура промышленности и рост заработной платы быстро менялись. Существовал высокий спрос на то, что экономика нуждается в более квалифицированных рабочих [140]. В ответ национальное правительство запустило новую, громкую инициативу ПО в дополнение к существующей системе ПОО. Новая инициатива предусматривала щедрые национальные субсидии для поддержки образования ПО, а также поощряла местные органы власти финансировать свои собственные программы ПО. Кроме того, в середине 2000-х годов обучающимся была предложена субсидия на обучение, чтобы побудить больше обучающихся посещать занятия. Был разработан план поощрения половины всех обучающихся среднего школьного возраста (от 16 до 18 лет) к посещению академической средней школы, а другая половина - к посещению школ ПО.

Хотя окончательный указ еще не объявлен, ясно, что национальное правительство будет стремиться сделать среднюю школу универсальной в ближайшие годы. Недавно (2017 год) правительство сделало официальное политическое заявление о том, что цель состоит в том, чтобы побудить всех детей в возрасте от 16 до 18 лет посещать среднюю школу к 2020 году.

То, как входные данные (количество школ) и выходные данные (количество обучающихся) реагируют на политику, возможно, наиболее ясно в случае средней школы. Как только центральное правительство прекратило финансирование средних школ Культурной революции и передало ответственность за средние школы обратно местным органам власти, число школ резко сократилось (таблица 19, панель А). Действительно, в период с 1980 по 1990 год число академических средних школ сократилось более чем вдвое - с более чем 30 000 до менее чем 15 000. В то же время появилась новая система ПОО, в результате чего в конце 1980-х годов ландшафт верхней средней школы Китая радикально изменился по сравнению с 1970-ми годами. Однако с середины 1980-х до конца 1990-х годов общее число средних школ практически не изменилось. На самом деле, даже после расширения колледжа количество средних школ осталось неизменным. Вероятно, это связано с тем, что большая часть финансирования средних школ по-прежнему предоставляется на местном уровне, поэтому строительство новых школ не является приоритетом.

В отличие от числа школ, число обучающихся старших классов резко возросло в период с 1995 по 2015 год (таблица 19, панель В). В то время как число обучающихся ПОО выросло в середине 2000-х годов, поскольку они получили больше инвестиций от центрального правительства, наибольший, наиболее устойчивый рост числа старшеклассников произошел после 1998 года. В период с 1998 по 2015 год число обучающихся, обучающихся в академической средней школе, выросло примерно с 15 процентов от 16-18-летней когорты до почти 50 процентов. Это, несомненно, является ответом на расширение высшего образования. Реальный спрос на среднюю школу проиллюстрирован на рисунке 8, панель С. В 1998 году, когда количество обучающихся в колледжах и университетах было низким, только около 50 процентов выпускников академических средних школ продолжали поступать в

университет. Остальные вошли в рабочую силу напрямую. Однако к 2015 году более 90 процентов выпускников средней школы продолжили учебу в университете. Это улучшение показателей зачисления в университеты может быть связано с замедлением темпов зачисления в ПО после 2010 года.

Политическая обстановка в Китае никогда не бывает совершенно ясной. Политика и указы издаются различными уровнями власти в разное время. Однако в области образования политика почти всегда реализуется, когда центральное правительство прилагает все усилия и финансирует свою заявленную политику. Особенно это касается сельских районов. Когда правительство сокращает плату за обучение и делает всеобщее участие приоритетом, показатели завершения школы становятся всеобщими. Рост ПО также во многом обусловлен финансированием со стороны центрального правительства.

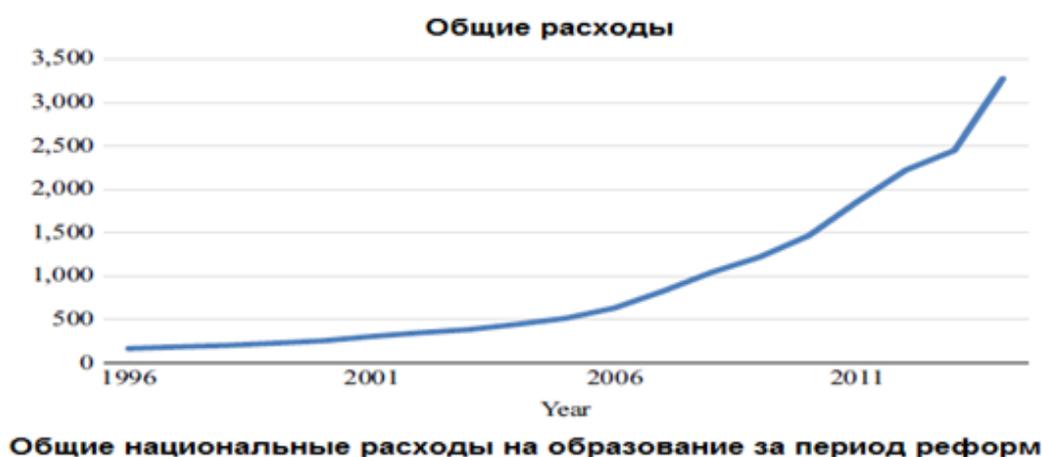
Самым большим политическим рычагом для расширения школьного образования стало решение о расширении университетской системы. Здесь механизм несколько иной, поскольку местные органы власти контролировали и до сих пор контролируют ситуацию. Одной перспективы поступить в университет достаточно, чтобы вызвать негативную реакцию со стороны местных органов власти и семей.

Из – за огромных размеров Китая – и его быстрых темпов, никогда не было такого значительного расширения образования, с точки зрения чистой численности, как в Китае за последние 40 лет. Почти 50 миллионов дополнительных обучающихся закончили начальную школу и поступили в среднюю школу. В 1990-е годы было добавлено около 25 миллионов обучающихся младших классов, а в 2000-е и последующие годы – почти 25 миллионов обучающихся старших классов. Большая часть этого прироста пришлась на обучающихся из сельских районов.

Эти цифры почти непостижимы. Но Китай сделал это. Этот рост числа обучающихся, несомненно, внес огромный вклад в экономический рост, который Китай пережил в эпоху реформ. Это также увеличило доходы сотен миллионов сельских семей; существуют положительные показатели отдачи от образования для сельских работников. Один из наиболее ярких признаков приверженности правительства к развитию образования можно увидеть в данных о финансировании (таблица 20). В то время как в 1996 году национальное правительство потратило на образование всего 167 миллиардов юаней, к 2013 году национальные расходы выросли до 2,4 триллиона юаней.

Таблица 20. Общие национальные расходы на образование за период реформ

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past successes and future challenges", *China Agricultural Economic Review*, Vol. 10 No. 1, pp. 93-118. <https://doi.org/10.1108/CAER-11-2017-0222>



Это эквивалентно увеличению на 17 процентных пунктов каждый год в течение 17 лет подряд. Рост расходов в доле ВВП еще выше. В 1996 году национальное правительство инвестировало в образование только 2,3 процента ВВП. К 2013 году этот показатель вырос до 4,11 процента. Правительство выполнило свою целевую норму инвестирования не менее 4 процентов ВВП в образование каждый год.

В остальной части этого подраздела необходимо разделять общие расходы из рисунка 9 на доли, потраченные на дошкольное образование, начальную школу, среднюю школу, ПО, академическую среднюю школу и университет, соответственно. Однако, прежде чем приступить к этому набору анализов, делаются ряд предположений. Во-первых: предполагается, что в показателях участия университетов преобладают городские обучающиеся. Второе: то же самое верно и для академической средней школы, поскольку это та же самая группа населения, которая посещает университет (таблица 19). Третье: поскольку все обучающиеся, как городские, так и сельские, посещают начальную школу, а доля сельских обучающихся составляет около 70 процентов (NSBS), это означает, что большинство обучающихся начальных школ в Китае являются сельскими жителями. То же самое относится как к средней школе, так и к дошкольному образованию (в последние годы). Из-за роста числа обучающихся ПО большинство вновь поступающих обучающихся являются сельскими жителями. Основываясь на этих предположениях, можно сказать, что университеты и академические средние школы являются преимущественно городскими, а дошкольные учреждения, начальные школы, средние школы и ветеринары-преимущественно сельскими.

Двумя ветвями системы школьного образования, в которых за последние 20 лет наблюдался наибольший рост доли финансирования, являются университеты и академические средние школы – оба преимущественно городские. Это единственные две ветви системы школьного образования, которые добились увеличения доли за период реформ. Во всех других отраслях доля общего финансирования образования сократилась.

Разбивка национального финансирования также показывает, что университеты получают наибольшую долю пирога финансирования.

Университеты получают больше финансирования, чем начальные школы, несмотря на то, что в начальной школе учатся больше лет и, хотя 100 процентов каждой возрастной группы (в возрасте от 6 до 12 лет) посещают начальную школу, менее 30 процентов молодых людей в возрасте от 19 до 22 лет посещают высшее образование. Основная часть городского уклона в системе образования, по-видимому, связана с этими огромными расходами на университеты.

Сравнение финансирования академической средней школы с финансированием ПОО также показывает городской уклон, особенно с середины 2000-х годов. Более высокая доля общего бюджета на образование расходуется на академическую среднюю школу (10 процентов) по сравнению с ПОО (7 процентов). Что касается финансирования образования за последние 40 лет, то есть как хорошие, так и плохие новости. Общий рост как в абсолютных величинах, так и в доле ВВП является здоровым и свидетельствует о приверженности правительства повышению уровня человеческого капитала. К сожалению, хотя предыдущий анализ показывает, что больше всего отстают сельские обучающиеся и школы, структура расходов Китая благоприятствует городским обучающимся и школам, особенно из-за акцента на университеты. Дошкольные учреждения, где сохраняется наибольший разрыв между городскими и сельскими детьми, получают наименьшее финансирование.

Прогресс, достигнутый Китаем в области сельского образования за последние 40 лет – и особенно за последнее десятилетие, – несравним. В 1980-х годах только городские дети ходили в дошкольные учреждения; 70 процентов китайских детей сидели дома до 7 лет. Даже в середине 2000-х годов посещаемость дошкольных учреждений в сельских районах центрального и западного Китая оставалась низкой. Однако сегодня посещаемость дошкольных учреждений составляет более 90 процентов. Те же тенденции можно наблюдать в показателях посещаемости начальной, неполной средней и средней школы. За последние 40 лет в Китае обучилось почти миллион обучающихся. Это большое достижение.

Однако приведенный выше анализ не приближается к полному описанию образовательных достижений Китая. Например, хотя почти все дети посещали начальную школу в 2000-х годах, качество образования, которое они получали, было намного ниже, чем сегодня.

Еще в 2004 году 88 процентов сельских 13-17-летних детей, проживающих в менее развитой провинции (Ганьсу), были зачислены в школу. Первокурсники, специализирующиеся в области инженерии в Китае, набирают на два-три года больше, чем их коллеги из США и России, по ряду тестов по математике, физике и критическому мышлению. Возможно, быть старшеклассником в Китае нелегко, но китайские академические средние школы, похоже, учат столько же, даже больше, чем где-либо еще в мире.

Значительные усилия прилагаются для строительства школьных библиотек, компьютерных залов и других школьных помещений. Стандарты для дошкольных учреждений постоянно пересматриваются и обновляются.

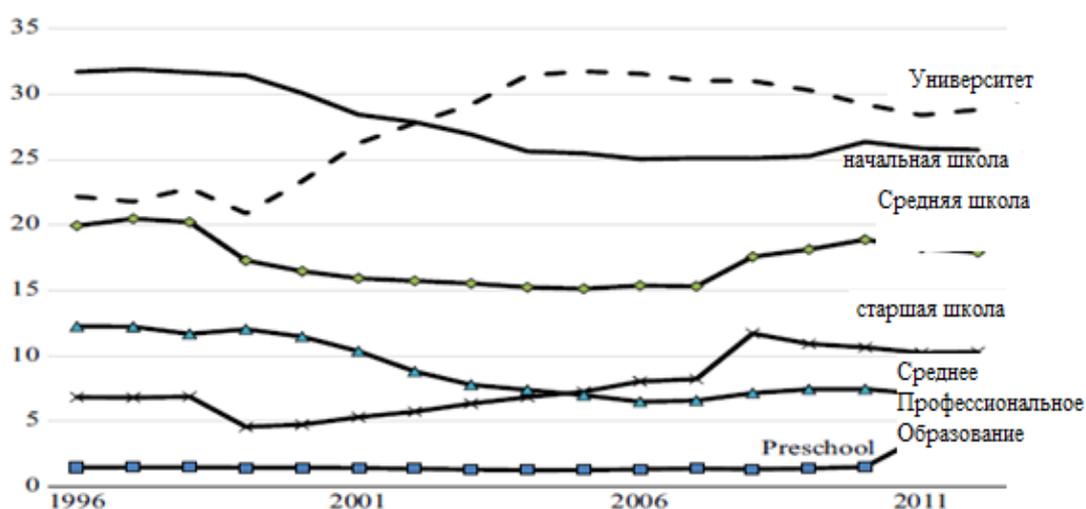
Китай создает систему школьного образования, которая может подготовить своих обучающихся к стремлению Китая стать полностью развитой, высокооплачиваемой и высокодоходной экономикой.

Систематические изменения в системе образования Китая, таким образом, до сих пор не происходили в вакууме. Они были неизгладимо сформированы бесчисленными другими социальными изменениями, которые одновременно происходили в Китае в течение последних 40 лет.

За последние 40 лет отдача от образования в Китае значительно возросла. Показывают, что отдача от университетского образования выросла с 15,1 процента в 1988 году до 40,1 процента в 1995 году. Для других уровней образования экономическая отдача от одного дополнительного года обучения возросла с 3,7 процента в 1986 году до 17,3 процента в 2014 году [141]. Другие исследователи несколько скромнее в своем анализе тенденций обнаружили, что отдача от образования увеличивалась в среднем на 0,2 процентных пункта каждый год с 1978 года. Тем не менее, существующая литература в подавляющем большинстве показывает увеличение отдачи от образования за период реформ; вполне вероятно, что это увеличение, по крайней мере частично, связано с увеличением числа обучающихся и показателей успеваемости, которые мы наблюдаем (таблица 21).

Таблица 21. Доля национальных расходов на образование на различных уровнях образования, 1996-2012 годы

Источник: Yue, A., Tang, B., Shi, Y., Tang, J., Shang, G., Medina, A. and Rozelle, S. (2018), "Rural education across China's 40 years of reform: past successes and future challenges", *China Agricultural Economic Review*, Vol. 10 No. 1, pp. 93-118. <https://doi.org/10.1108/CAER-11-2017-0222>



Доля национальных расходов на образование на различных уровнях образования, 1996-2012 годы

Отдача от образования по-разному накапливается в разных подгруппах населения. Отдача от образования несколько выше для девочек, чем для мальчиков, а также для городских жителей по сравнению с рабочими-мигрантами. Этот последний вывод, в частности, может быть результатом некоторых из существующих неравенств в системе образования, которые мы описали выше.

За период реформ Китай добился значительных успехов в области образования девочек, хотя некоторые гендерные различия все еще существуют. В начале периода реформ девочки школьного возраста имели значительно более низкие показатели охвата школьным образованием, чем их сверстники-мальчики. Пол был важным предиктором отсева из школы в этот ранний период, особенно в сельских районах, и продолжал оставаться важным предиктором даже в 2004 году. Тем не менее, хотя гендерное неравенство в уровне образования все еще существует, со временем оно сокращается. Как и во многих других показателях, гендерный разрыв варьируется в зависимости от района (сельские и городские районы) и уровня образования. В городских районах или в течение девяти лет обязательного образования почти нет значительного гендерного неравенства.

Что касается успеваемости, то данные о существовании гендерного разрыва более неоднозначны. С одной стороны, некоторые исследования показали, что девочки превосходят мальчиков по ряду когнитивных и образовательных показателей. В то же время несколько исследований показали, что девочки хуже успевают по предметам STEM по сравнению со своими одноклассниками-мальчиками. Эти результаты свидетельствуют о том, что гендерное неравенство в китайском образовании по-прежнему вызывает озабоченность, и требуют дальнейшей работы для лучшего понимания гендерного разрыва в успеваемости.

Быстрое развитие и урбанизация Китая в период реформ побудили большое число сельских жителей мигрировать из своих домов в поисках возможностей трудоустройства вне села. Поскольку строгая регистрация домашних хозяйств в Китае запрещает (или ограничивает) сельским детям посещать школу в городских районах, родители – мигранты часто оставляют своих детей с опекуном-как правило, бабушкой и дедушкой ребенка по отцовской линии. В результате этой массовой урбанизации в Китае появилась новая субпопуляция, получившая название LBC.

Данные о том, как эта модель миграции повлияла на результаты образования, неоднозначны. Обнаружено, что наличие родителей-мигрантов может снизить рейтинг ребенка по математике в среднем на 15,6 процента. Аналогичным образом, другие считают, что миграция родителей оказывает значительное негативное влияние на успеваемость обучающихся младших

классов средней школы. С другой стороны, обнаружили, что LBCS показали такие же или лучшие результаты, как дети, живущие с обоими родителями, по девяти показателям здоровья и образования, в то время как другие обнаружили, что миграция родителей оказывает значительное и положительное влияние на результаты тестов по английскому языку сельских обучающихся начальной школы [142].

Если предположить, что Китай достигнет своей цели создания универсальной средней школы к 2020 году, с какими проблемами сталкивается Китай при подготовке своих детей младшего и младшего школьного возраста к суровым условиям средней школы? Глядя на то, к чему привели нас первые 40 лет реформ, и думая о будущем на следующие 40 лет, мы определяем три основные политические цели, которые, если они будут реализованы, могут укрепить основы школьного образования для всех детей и позволить им усвоить еще больше знаний за три года обучения в средней школе.

Исследования по всему Китаю показали, что обучающиеся начальных школ в бедных сельских районах страдают от ряда заболеваний, которые снижают уровень их энергии и препятствуют их способности учиться. Действительно, плохое здоровье может быть одним из первых и самых больших препятствий, с которыми сталкиваются обучающиеся на своем образовательном пути.

Недавние исследования показали, что в среднем от 25 до 34 процентов сельских обучающихся начальной школы в Китае страдают железодефицитной анемией. Анемия-это проблема питания, которая препятствует обучению: исследования показали, что анемичные дети во всем мире имеют худшие оценки, более низкую посещаемость школ и более высокие показатели отсева из школы. Поэтому ожидается, что китайские обучающиеся начальных классов будут учиться и процветать даже без элементарного питания. Хотя правительство приняло меры для решения этой проблемы все еще существуют[143].

Второй серьезный кризис в области здравоохранения-это неисправленное зрение. В среднем в начальной школе около 10 процентов обучающихся будут иметь какие-то проблемы со зрением. Этот показатель еще выше среди старших классов начальной школы (4-6 классы) в сельских районах северо-западного Китая. Для большинства из этих детей решение простое и эффективное: наденьте на них очки. И все же в сельских районах Китая очень редко можно увидеть ребенка в очках. В исследовании, проведенном в сельской местности Ганьсу, исследователи обнаружили, что только 2 процента обучающихся с плохим зрением имели очки. С тех пор масштабные количественные исследования по всему Китаю показали, что из всех детей в сельских школах более 20 процентов нуждаются в очках, но не имеют их. Это означает, что

более миллионов обучающихся просят ориентироваться в конкурентной школьной системе, не имея возможности видеть, что написано на доске.

Последний серьезный кризис в области здравоохранения можно обнаружить среди детей младшего школьного возраста в Южный Китай. В 2013 году исследование, проведенное в провинции Гуйчжоу, показало, что более 40 процентов обучающихся сельских начальных школ были инфицированы кишечными червями. Невидимые невооруженным глазом кишечные черви крадут ценные питательные вещества у своего хозяина-человека. Это приводит к множеству физических симптомов, а также может быть разрушительным для результатов образования. Инфекция кишечных червей связана с худшей успеваемостью, более низкими баллами по тестам на память и интеллект, а также с более низкой посещаемостью школ. В других исследованиях, проведенных в нескольких провинциях, уровень инфицирования был зафиксирован даже выше 40 процентов. Детская инфекция кишечных червей, по-видимому, является эндемичной по всему южному Китаю.

Основываясь на этих выводах, одной из причин сохраняющегося разрыва между сельским и городским образованием в Китае является то, что сельские обучающиеся болеют. У них анемия, они не могут различить информацию на доске, и у них в животе паразиты. Исследования показали, что при улучшении питания; при назначении и ношении очков; и при дегельминтизации результаты образования улучшаются. Улучшение здоровья, питания и ухода за зрением должно стать приоритетом в школах в ближайшие годы. Плохое развитие детей в раннем возрасте. Китайские сельские младенцы и малыши испытывают тревожные темпы задержки развития. Почти половина (48 процентов) маленьких детей, живущих в бедных сообществах, имеют когнитивную задержку. Эксперты в области развития сходятся во мнении, что задержки, которые не исправляются в возрасте двух лет, необратимы. Если предположить, что это правда, то значительная доля детей из бедных сельских районов Китая будет находиться в неблагоприятном положении в плане развития на протяжении всей жизни. Эти результаты согласуются во многих регионах Китая.

Несмотря на значительные успехи в расширении сельских дошкольных учреждений, остаются две важные проблемы. Во-первых, эксперты показывают, что сельские дети, посещающие дошкольные учреждения, обычно посещают их только в течение одного года, а не в течение трех лет, что является стандартным для городских детей [144]. Это ставит сельских детей в невыгодное положение по сравнению с их городскими сверстниками. Во-вторых, дошкольное образование в Китае начинается только в возрасте 3 лет; государственные дошкольные программы не доступны для детей в возрасте 0-3 лет. Но к 3 годам решающее 1000-дневное окно уже закрылось навсегда.

Таким образом, на самом деле проблема задержки развития у малышей начинается еще до того, как дети приступают к дошкольному образованию. Мы определяем две возможные причины этой проблемы: плохое питание и плохая практика воспитания детей. Исследования на международном уровне показывают, что плохое питание и отсутствие стимуляции в значительной степени связаны с задержками когнитивного развития, даже после контроля индивидуальных и бытовых характеристик. В целом, из литературы ясно, что когда питание лучше, а также когда воспитатель взаимодействует со своим ребенком стимулирующим образом, то у ребенка меньше шансов к регрессу.

Несмотря на эту сильную корреляцию между вовлеченностью родителей и развитием, мы обнаруживаем, что доля воспитателей, которые вовлекают своих детей с помощью когнитивно стимулирующих практик, невелика. Менее 40 процентов сельских воспитателей играют со своим ребенком в обычный день. Еще меньше читают (12,6 процента) или поют своему ребенку (37,5 процента). Другими словами, подавляющее большинство самых маленьких детей Китая получают почти нулевые инвестиции в современное воспитание, когда они растут в своих сельских деревнях.

Недавние усилия по улучшению питания и обучению воспитателей современным подходам к воспитанию детей увенчались успехом в улучшении результатов развития. Одно исследование в горах Цинба показало, что улучшенное питание как снижает уровень анемии, так и повышает когнитивные результаты. Другое исследование демонстрирует, что обучение родителей на дому оказывает еще большее влияние на когнитивные способности детей в возрасте от 18 до 30 месяцев. Подготовка детей с когнитивными и языковыми навыками, необходимыми им для успешной учебы в школе, предполагает вмешательство еще до дошкольного возраста.

Успехи китайской реформы многообразны. Тем не менее, переход от сельской школы в стране, которая была сосредоточена на политическом образовании для небольшой доли детей. К сегодняшней системе школьного образования в сельской местности, где почти все дети посещают дошкольные учреждения, начальную школу, среднюю школу и среднюю школу, может быть самым большим достижением из всех. По мере того как Китай будет продвигаться к тому, чтобы стать страной с высоким уровнем дохода, дальнейшее стремление к высокому уровню человеческого капитала для всех, включая сельских жителей, будет иметь важное значение для поддержания роста и стабильности.

Перспективы развития сельских школ Финляндии

Подход Финляндии к образованию очаровал, заинтриговал и озадачил многих в мировом сообществе. В течение почти двух десятилетий эта

скандинавская страна находилась в авангарде высоких академических достижений[145]. На международных контрольных тестах финские школьники лидируют в среди представителей других стран по чтению, а также по другим основным предметам, а именно по математике и естественным наукам; эта выдающаяся успеваемость была признана во всем мире. В сравнении с этим, изменения стандартов в школах других стран с низкими показателями часто характеризуется вмешательством в вертикальном порядке, стандартизацией рынка, что в свою очередь сузили рамки учебных программ, снизили мотивацию, усилили тревогу и повлияли на достижения, как обучающихся, так и учителей. Стратегии принятых реформ, которые не увенчались успехом, продолжают изобретаться заново и навязываться с большей силой и решимостью. Напротив, в этой скандинавской стране существует пример успеха в образовании. Финляндия по праву может похвастаться самыми узкими пробелами в достижениях в мире и имеет столь же высокие рейтинги по показателям экономической конкурентоспособности, общего благосостояния и качества жизни.

Учебная программа и подходы к преподаванию, обучению и оценке сформировали общество высокоэффективных читателей. При этом, увеличилась успеваемость обучающихся в навыках решения математических задач и научным знаниям, измеренная PISA (Программа международной оценки обучающихся), превзошла другие страны. До PISA тесты, как правило, оценивали то, что обучающиеся запомнили; не уделялось внимание способности подростков критически мыслить и решать новые задачи по математике, чтению и естественным наукам”.[146] Оценки PISA изменили то, как преподаватели рассматривали потенциал крупномасштабных показателей, которые стремились измерить, как обучающиеся мыслят творчески. Результаты показали, что расходы на образование не делают детей умнее. Все зависело от того, что учителя, родители и обучающиеся делали с этими инвестициями. Независимо от экономического или социального происхождения, финские школьники превосходили своих европейских, азиатских и американских сверстников.

В рамках исследования изучен подход Финляндии к реформе подготовки учителей, которая привела к появлению высококачественных, хорошо подготовленных учителей. Пятилетняя научно-исследовательская программа для выпускников, подготовка учителей определяется строгостью, высокими ожиданиями и систематическим акцентом на профессионализм учителей. Только 10-15% тех, кто заинтересован в преподавании, принимаются в профессиональные учебные заведения. Потенциально успешные кандидаты должны иметь высокие результаты тестов, позитивную личностную характеристику, отличные навыки межличностного общения и приверженность

работе в качестве учителя. Кандидатов в учителя привлекает к профессии ее высокая миссия и условия социальной поддержки. Учителя ожидают, что навыки которыми их научили: планировать, учить, диагностировать, выполнять и оценивать, - будет уважаться теми, кто находится за пределами класса, включая администрацию, родителей и других членов сообщества. В целом, различные заинтересованные стороны, включая политиков и родителей, доверяют учителям как экспертам в том, как обучать детей. Кроме того, учителя Финляндии считаются лидерами сообщества и пользуются большим уважением наравне с медицинскими работниками.

Финляндия-этнически однородная страна с двумя национальными языками: финским и шведским. Все школьники изучают эти языки, а затем начинают изучать английский в третьем классе. Нередко семиклассники овладевают четвертым языком, часто французским или немецким. Исторически к меньшинствам относятся коренные саамы и цыгане, но в результате недавней иммиграции в настоящее время также существуют значительные группы русских, эстонцев и сомалийцев [147]. Несмотря на то, что формальное образование не начинается до семи лет, они поступают в школу с прочно установленными навыками чтения и математики. Поскольку в большинстве семей родители работают, дети посещают дошкольные учреждения и детские сады, которые характеризуются как неакадемические, но с сильным акцентированием на устную речь, игру, творчество и открытия. Для финских детей учебный день начинается с 8 до 9 утра и заканчивается с 1 до 2 часов дня. После каждого 45-минутного урока проводится 15-минутный перерыв. В среднем, есть три часа и 45 минут ежедневного учебного времени и 25 уроков в неделю. Финские школьники проводят в школе около 640 часов в год, что резко контрастирует с 900-1000 аудиторными часами, которые проводят школьники в США. Домашнее задание является частью формулы обучения, но основное внимание уделяется практике концепций, представленных во время урока, и, как правило, выполняется в течение часа.

Ориентирование финского правительства на образованных гражданах проявляется в качественном всеобщем базовом образовании с единственной обязательной оценкой по высоким ставкам, которая проводится, когда обучающиеся заканчивают свое среднее образование. В то время как классные руководители, безусловно, верят в подотчетность и оценку обучающихся для принятия обоснованных учебных решений, тесты носят более формальный характер.

Финские школы имеют спокойную, непринужденную среду обучения. Классные комнаты были заполнены естественным светом, а обучающиеся и учителя не носили обувь. Этот обычай оставлять обувь у двери в стране, столица которой находится менее чем в 500 милях от Полярного круга и где

часть страны покрыта снегом более полугода, основан на практичности. Прежде чем войти в класс, школьник оставляет свои ботинки в коридоре вместе с другой верхней одеждой. Уменьшение шума делало классную комнату умиротворенным местом.

Финские дети воспитываются независимыми в раннем возрасте. Учителя отмечают важность оказания помощи учащимся в самостоятельной работе в качестве во время обучения. Дети в возрасте шести-семи лет пользуются общественным транспортом без сопровождения взрослых. Несомненно, тот факт, что в Финляндии низкий уровень преступности, способствует этому явлению. В цехе, или в классе трудовой активности, четвероклассники используют электроинструменты для создания проектов. Учителя внимательно относятся к этому, но не были обеспокоены потенциальным злоупотреблением или небрежностью обучающихся с этими инструментами. Обучающиеся, в свою очередь, ведут себя соответственно ответственно. Для финнов спорт важен и является частью культурной среды, но отделен от школьных помещений. Вместо того, чтобы оставаться в школе для тренировки команды, обучающиеся ходят в клубы, чтобы играть в песапалло, традиционный вид спорта, очень похожий на бейсбол, или участвовать в других мероприятиях, включая баскетбол, хоккей в зале, футбол и хоккей с шайбой. Эта формат, способствует укреплению понимания того, что школы отдают приоритет обучению [148].

Существуют характерные особенности финской системы обучения. Различия включают в себя их подходы к преподаванию, их философию, согласно которой обучение и автономия переплетаются для максимальной свободы действий обучающихся, а также различие между подотчетностью и ответственностью. Международная ассоциация грамотности отмечает, что учителя являются решающим фактором в показателях грамотности обучающихся К-12. С самого первого дня занятий наставления учителя влияют на уровень грамотности обучающихся. Поэтому работа учителей должна поддерживаться, а не тормозиться внешними силами. Поскольку классные руководители являются основой обучения, как квалифицированные специалисты, они должны быть в состоянии сосредоточиться на том, что они были обучены делать—учить. Учителя, которые планируют хорошо упорядоченные уроки и ожидают, что обучающиеся освоят содержание - инвестируют непосредственно и по существу в базу знаний обучающихся [149]. В классах, где обучение экспертов сочетается с ожиданием, что все обучающиеся будут учиться и достигать успехов, достижения обучающихся процветают. Ожидания учителей связывают с достижениями обучающихся. Сельские школы имеют уникальное положение, потому что они небольшие и более независимые. С меньшим количеством бюрократических обязательств

учителя, возможно, смогут проявлять больше самостоятельности в своем ежедневном расписании. В отличие от более крупных районов, где учителя чувствуют себя вынужденными проходить учебную программу в том же темпе, что и общество вокруг, практикующие в сельских районах могут изучить некоторые из описанных финских образовательных практик.

Учебные классы в Финляндии сосредоточены на результатах исследований, где обучающиеся учатся, занимаясь в обстановке, наполненной позитивом и свободной от стресса. Сосредоточив внимание на сотрудничестве, а не на конкуренции, обучающиеся инвестируют в учебную команду, а не в модель делать больше, лучше и быстрее. Кроме того, сотрудничество между коллегами является характерной чертой финских школ; укороченные дни и многочисленные перерывы в середине дня помогают сделать это возможным. Финские учителя, не мотивированные высокими результатами тестов на национальных экзаменах, вместо этого стремятся к мирной школьной среде, которая дает обучающимся преимущества времени и тишины, чтобы можно было глубоко и по-настоящему учиться. Когда детей не заставляют запоминать факты, а сосредотачивают внимание на фундаментальных концепциях в благоприятном пространстве, они растут интеллектуально. Очень важно также позволить мозгу испытать спокойствие и различные условия для обработки. Таким образом, частые перерывы и свежий воздух имеют положительный эффект от спешки, которая характерна для многих школ. Возвращение в комфортный класс после 15-минутного перерыва на свежем воздухе и ношение комфортной обуви в классе способствует непринужденной атмосфере обучения. Учителя в небольших школах часто имеют возможность вносить коррективы в распорядок дня. Например, если обучающиеся энергичны в обучении, учителя в сельской местности могут продлить утренний урок до второй половины дня, в то время как учителям в более крупных районах, возможно, придется учитывать другие ограничения по расписанию. Поскольку обучение должно быть ориентировано на обучающихся, а не на график, создание таких условий, безусловно, является лучшей практикой.

Подотчетность и ответственность

В эпоху глобальной конкуренции Финляндия показывает, что есть путь, который не разъединяет обучающихся и не оставляет учителей истощенными. Оптимизация рабочего дня с 8:30 до 3:30, позволяет сосредоточиться на обучении, поскольку совместное формирование знаний – это грамотное предложение. Хотя преподаватели в Финляндии не несут ответственности за стандартизированные тесты или проверки школ, низкий уровень подотчетности работает в финских школах, потому что существует высокий уровень профессиональной ответственности, который обеспечивается высоким уровнем профессионального доверия. В то время как во многих странах есть

трудолюбивые, ответственные педагоги, считается, что разница больше в культурном плане. Привлечение учителей к ответственности за достижения обучающихся. это тактика, основанная на недоверии, в то время как вера в то, что учителя могут помочь обучающимся продвинуться вперед, основана на доверии.

Традиционно принято проводить тестирование с ориентацией на высокие показатели. В Финляндии принят другой подход. В то время как учителя оценивают своих обучающихся, основное внимание уделяется обучению, а не подотчетности. Финские школьные руководители не собирают тестовые данные для сравнения одного учителя или школы с другим. Они верят, что качественное обучение, проводимое высококвалифицированными и избранными людьми, способствует обучению обучающихся. Одно лишь наличие лучших учителей в школах не приведет автоматически к лучшим результатам обучения. А школьные системы должны пересмотреть подход к сути преподавания, как о профессии и какова роль школы в обществе. Сельские школы могут стать катализатором перемен, задавая жесткие вопросы о том, как измеряется подотчетность и как учителям доверяют как ответственным за школьные достижения обучающихся.

Проблемы образования в сельских районах развивающихся стран,

В Чили в 1992 году была создана Программа базового сельского образования (Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación para las Escuelas Básicas Rurales), предусматривающая оказание технической помощи сельским школам. Первоначально программа предусматривала методические материалы по педагогике, подготовке и повышению квалификации учителей, а также адаптацию учебных программ к сельским условиям. В рамках программы также были созданы сельские микроцентры, местные сети сельских школ и учителей, которые регулярно встречаются для сотрудничества в области академического планирования. Министерство продолжает оказывать поддержку многоуровневым сельским школам в разработке методик, способствующих качественному обучению и непрерывности обучения обучающихся. С 2015 года министерство организовало ежегодный государственный семинар по сельскому образованию для содействия обмену между координаторами сельских микроцентров по всей стране, региональными координаторами сельского образования и техническими руководителями провинциальных департаментов образования [150].

В Колумбии Программа сельского образования (Programa de Educación Rural, PER), осуществлявшаяся в период с 2002 по 2015 год, была направлена на расширение доступа к качественному образованию в сельских районах, предотвращение ухода из школы и обеспечение координации образования к

потребностям сельских обучающихся. Программа опиралась на многомерный подход, который включал использование гибких педагогических моделей и учебных материалов, предназначенных для сельских школ, обучение и развитие учителей, а также наращивание потенциала участвующих менеджеров системы образования. Дополнительные стратегии были направлены на совершенствование базовых компетенций в области языка и математики в рамках начального образования и преподавания английского языка. Оценка воздействия выявила положительное и значительное влияние на эффективность и качество в школах, где она была внедрена. Образование в сельских районах получило новый импульс благодаря мирному соглашению между правительством Колумбии и Революционными вооруженными силами Колумбии в 2016 году. Мирное соглашение влечет за собой обязательство провести всеобъемлющую реформу сельских районов, частью которой является Специальный план сельского образования (Plan Especial de Educación Rural, PEER) [151].

В Мексике Национальный совет по развитию образования (Consejo Nacional de Fomento Educativo, CONAFE) был создан в 1970-х годах в качестве децентрализованного органа для расширения охвата образованием и уменьшения недостатков в области образования в сельских и отдаленных районах. Его работа привела к созданию образовательных моделей, которые обслуживают различные группы населения, которые не могут быть должным образом охвачены системой образования от начального до среднего уровня. Это также включает в себя конкретные педагогические и учебные подходы для обучающихся из числа коренных народов, детей-мигрантов и детей с особыми образовательными потребностями. Благодаря своей модели комплексного образования CONAFE предоставляет образование очень маленьким и отдаленным сообществам. В связи с глобальными изменениями, модель была пересмотрена, чтобы сосредоточиться на сотрудничестве и обучении в формате диалога, способствуя созданию сетей репетиторства и совместной работе студентов с различными знаниями и возрастами в рамках образовательных сообществ. Руководители образования выступают в качестве координаторов обучения, в то время как сообщество активно участвует в организации и предоставлении образования, обогащая педагогические стратегии и внеклассные мероприятия местными знаниями. CONAFE, в свою очередь, обеспечивает оперативную поддержку и необходимые материалы. Кроме того, координаторы, как правило, являются молодыми людьми в возрасте от 16 до 29 лет, не имеющие профессионального педагогического образования. Но будучи выходцами из сельских районов, проходят шестинедельную подготовку и проходят курсы по конкретным предметным областям, а также получают поддержку от разъездных педагогических консультантов. Тем не менее,

привлечение и развитие компетенций профессиональных координаторов было определено как частая проблема для CONAFE [152].

Индонезия добилась всеобщего охвата начальным образованием. При этом характер предоставления образовательных услуг и итоги изучения обучающихся остаются низкими. Всемирный банк недавно опубликовал результаты опроса в пяти районах, входящих в число самых бедных в Индонезии. Опрос был проведен в 270 сельских и отдаленных начальных школах в период с 2016 по 2017 год. Респондентами опроса были директора школ, учителя, обучающиеся, школьные комитеты, родители и сельские головы.

Большинство опрошенных обучающихся показали результаты на два уровня ниже своих текущих оценок. Например, обучающиеся 5 класса в среднем читали на уровне 3 класса.

Анализ полученных результатов позволил прийти к следующим положениям:

Во-первых, опрошенные школы и деревни сталкиваются с проблемами подключения к интернету, которые могут создавать проблемы учителям работать в этих областях. Они находятся в среднем в 149 км (92,5 миль) или в пяти часах езды от районных столиц; в среднем только 29% подключены к электросети; и только 17% имеют доступ в Интернет. Результаты опроса свидетельствуют о широком разнообразии в распределении ресурсов: 91% школ имеют туалеты с гендерной сбалансированностью; 54% имеют библиотеку; и 39% имеют достаточное количество учебников [153].

Наблюдения показывают, что пробелы в этих областях могут быть сокращены за счет создания приоритетов при распределении финансовых средств. Кроме того, ремонт школьных помещений и жилья для учителей может улучшить условия труда учителей, назначенных в эти районы.

Во-вторых, качество образовательных услуг в обследованных школах ограничивается квалификацией учителей, составом учителей и необходимостью обучения в нескольких классах. Тридцать четыре процента учителей и 18 процентов директоров имеют только высшее образование. Постоянные учителя-гражданские служащие составляют 40% преподавательского состава, причем дефицит восполняется краткосрочными учителями по контракту (42,5% по контракту со школами и 15,8% по контракту с районами или провинциями).

В то время как постоянные учителя зарабатывают в среднем 600 долларов в месяц, те, кто работает по контракту в школах, получают только 40 долларов. Контрактные учителя с большей вероятностью будут иметь вторую работу и имеют более низкую квалификацию по сравнению со своими постоянными коллегами. В то время как соотношение классов хорошо согласуется со

средними показателями по стране (20 обучающихся на класс в обследованных районах по сравнению с 23 на национальном уровне), опрошенные учителя часто заменяют отсутствующих учителей и должны преподавать несколько классов (в 25% школ), несмотря на отсутствие соответствующей подготовки.

В-третьих, отсутствие учителя на рабочем месте является серьезной проблемой, поскольку это напрямую влияет на проведение уроков, учатся ли обучающиеся в школе. Неожиданные посещения обследованных школ показали, что в 25% классных комнат, в определенное время не было учителя, а 17% учителей не приходили в школу в определенный день [154].

Анализ показывает, что отсутствие учителя связано со статусом государственного служащего, с тем, что среди пропускавших занятий учителей были мужчины, а также ситуация дополнялась низким контролем со стороны администрации школы. Другими словами, учителя с контрактными трудовыми условиями и женщины стали преподавать чаще. Однако анализ также показывает, что учителя, которых положительно оценивают директора школ, как правило, имеют более высокое присутствие в школе. Таким образом, обеспечение контроля и надзора за учителями может сократить отсутствие учителей.

Для повышения качества предоставления услуг в отдаленных районах Индонезии необходимо повысить квалификацию и квалификацию учителей и усовершенствовать свою систему управления эффективностью работы учителей и подотчетности. В краткосрочной перспективе тренинги по развитию потенциала должны уделять приоритетное внимание большему количеству учителей в отдаленных районах или требовать определенного процента участников из этих районов.

В долгосрочной перспективе квалифицированные учителя, новые и давно работающие, должны быть лучше мотивированы к работе в отдаленных районах. Хотя работа в отдаленных районах приносит учителям больше преимуществ в качестве профессионального опыта, чтобы стать государственными служащими, тот факт, что работа в отдаленных районах, как правило, имеет бессрочный контракт, а не на фиксированный срок, создает много вопросов для учителей. Наконец, расширение прав и возможностей местных сообществ по контролю профессиональных компетенций учителей и предоставление учителям дополнительных пособий в отдаленных районах в зависимости от степени соблюдения трудовых условий улучшило результаты обучения.

В-четвертых, большинство тестируемых обучающихся показали результаты на два уровня ниже своих текущих оценок. Анализ показал, что низкие результаты обучения обучающихся связаны с низким уровнем образования родителей, меньшим количеством времени, посвященного

школьному обучению их детей, и гораздо меньшим взаимодействием со школьными комитетами и учителями.

Примечательно что, родители по большей части, были довольны качеством образования и результатами обучения. Это указывает на то, что родители либо имеют очень умеренные ожидания в отношении качества образования в школах, либо не полностью информированы о стандартах обслуживания, которые должны предоставляться учителями. Повышение уровня знаний и осведомленности родителей, вероятно, повысит их спрос на качественное образование и участие в нем. Наконец, сотрудничество между учителями и родителями для поддержки обучения обучающихся, вероятно, приведет к более высоким устремлениям и перспективам карьерного роста среди обучающихся.

В Юго-Восточной Азии неравенство между качеством образования в сельских и городских школах остается нерешенной проблемой. Развивающиеся страны особенно уязвимы, и такие факторы, как нищета, голод и преступность, способствуют снижению успеваемости в сельских школах.

Существуют несколько видов проблем и направлений улучшения ситуации с помощью которых в развивающихся странах улучшаются доступ к образованию и качество образования для детей в сельских районах.

Создание комфортных условий для обучающихся, чтобы у них не стоял выбор жертвовать обучением в школе в пользу бытовых семейных сложностей. Во всем мире первым шагом к улучшению образования обучающихся в сельских и отдаленных районах является физическая доставка их в школу. Во многих странах, особенно в сельских районах, многие дети бросают начальную школу, чтобы помочь своим семьям сохранить семейное дело, хозяйство и помощь по дому. Школа дает преимущества на отдалённой перспективе в будущем, а результаты обучения в виде навыков можно будет использовать в будущем. В отличие от этого, бытовые проблемы требуют решения в повседневной жизни. У семей может быть хозяйство приносящее им доход, или родители вынуждены весь день проводить на работе, а их место дома занимают дети. Так или иначе зачастую детям приходится брать на себя обязанности взрослых, что негативно влияет на их успеваемость в школе. Это может решить бытовые задачи семьи, но долгосрочной перспективе ведет к тому что дети занимают места своих родителей в обществе, не получая качественного и профессионального образования.

Чтобы снизить процент пропусков из-за этого, в некоторых странах применяются инициативы по дополнительному привлечению и мотивации обучающихся и их семей. К примеру, Мексика выступила с инициативой Progresa (теперь переименованной в Prospera), инициативой по денежным переводам. Программа предусматривает фиксированный денежный перевод

семьям, если их дети посещают не менее 85% школьных дней и регулярно проходят медицинские осмотры. Сумма помощи увеличивается по мере того, как дети становятся старше, чтобы соответствовать растущим социальным потребностям данной группы населения.

Эта программа увеличила показатели присутствия обучающихся в школах в среднем на 3,5%; этот эффект особенно значителен в период между последними классами начальной школы и ранними классами средней школы. Другие страны, такие как Бразилия и Камбоджа, также приняли модель условных денежных переводов [155].

Обеспечение здорового питания обучающихся и персонала школы.

Как показывает практика зачастую причиной пропуска школьных занятий становится не удаленность и не занятость родители, но а отсутствие полноценного питания в школе и не возможность обеспечить этим в семье в рабочее время. Даже в современном мире развитых технологий, голод по-прежнему не дает миллионам детей ходить в школу по всему миру. Так как, родителям часто приходится уходить на работу очень рано утром, многим детям в беднейших деревнях Лаоса приходится часами идти в школу без еды. Родители также беспокоятся о безопасности своих детей, если они, оставшись дома, попытаются готовить в одиночку. Многие семьи предпочитают брать своих детей с собой на поля, или работу, где их можно накормить, вместо того, чтобы отправлять их в школу голодными.

Для того чтобы решить данную проблему, в 2013 году началось осуществление Национальной программы школьного питания, в рамках которой детям в беднейших провинциях предоставлялись бесплатные школьные обеды. При поддержке сообщества местные волонтеры возглавляют эту инициативу, используя домашние ингредиенты для приготовления полезного меню. Школы получают постоянную поставку свежих фруктов и овощей от местных фермеров.

Не смотря на то, что результаты этой программы еще не были опубликованы, можно заранее судить о результатах аналогичной программы школьного питания в Гане, которая привела к увеличению посещаемости школ на 43,4%.

Контроль посещаемости и ответственности учителей.

На качество образования влияет много факторов и одним из самых важных является профессиональная грамотность и ответственность учителей. К специфической особенностью этого фактора в развивающихся странах можно отнести проблему посещаемости школьных занятий со стороны учителей. Многие страны также должны найти способы заставить учителей работать.

Высокий уровень невыходов учителей на работу распространен как в отдаленных, так и в городских районах во многих развивающихся странах

Азии, Африки и Южной Америки. Это не только негативно влияет на результаты обучения обучающихся, но и очень накладно для местного бюджета. Так, к примеру отсутствие учителей в сельских районах Индии обходится правительству в 1,5 миллиарда долларов в год.

В Индонезии один из самых высоких показателей прогулов учителей, около 25%. Это привело к тому, что правительство запустило пилотный проект KIAT Guru в 2016 году. Инициатива привлекает представителей местных сообществ для контроля за работой учителей, в свою очередь, которые могут получать специальные надбавки на основе этих оценок. Уже к середине 2017 года удовлетворенность сообщества присутствием учителей выросла на 22%, а также на 36% увеличилась удовлетворенность работой учителей. Программа также помогла улучшить результаты обучения грамоте и счету обучающихся в участвующих школах [156].

Самообразование обучающихся.

Проблемы отсутствия учителей на занятиях связана не только с их пропусками, но чаще с нехваткой квалифицированных кадров. Очевидным способом решения данного вопроса является увеличения педагогического штата в школе. Вместе с этим возникает другой важный аспект, когда трудно найти баланс между увеличением числа школ и повышением их качества. В то время как наличие большего числа небольших школ улучшает охват обучающихся, это в свою очередь уменьшает количество профессиональных предложений от учителей.

Школы с несколькими совмещенными классами не редкость в мировой практика, особенно в малонаселенных районах. Один учитель, который, как правило, не имеет квалификации для преподавания всех предметов заложенных программе, которые от него требуются, должен попытаться обучить несколько групп обучающихся в одном классе. В результате обучающиеся этих школ, как правило, отстают от своих сверстников в более укомплектованных городских школах.

Для повышения эффективности многоуровневого образования в Колумбии была разработана модель обучения в Escuela Nueva (Эскуэла-Нуэва). Учащимся были предоставлены ресурсы, чтобы взять на себя ответственность за собственное обучение, а учителя были обучены быть руководителями и «консультантами».

Эта ориентированная на ребенка модель активного обучения облегчает нагрузку на учителей, а также позволяет учащимся учиться на своем собственном уровне и в своем собственном темпе. Вместо традиционного формата преподавателей, методика которого заключается передачи знаний через лекции обучающимся. В отличии, новый подход Escuela Nueva предлагает учащимся школ возможность работать над своими собственными

проектами со своими одноклассниками, что не только делает обучение увлекательным, но и способствует развитию критического мышления и навыков решения проблем. Обычно около десяти обучающихся работают за столом лицом друг к другу, а не все лицом к учителю. Большая часть обучения проходит в формате дискуссий между обучающимися и в ходе самостоятельной работы под руководством учителей или более старших обучающихся, при этом обучающиеся, освоившие предмет, помогают тем, кто еще изучает его. При необходимости учитель дает советы и рекомендации [157].

Подготовка учителей еще один важный элемент данной методики. Учителя Escuela Nueva обычно должны действовать таким образом, чтобы оказывать поддержку обучающимся в их самообразовании, и не являться единственным источником всей доступной информации. Учителя посещают три недельных семинара каждый год, а также посещают сайты методической поддержки программы Escuela Nueva, чтобы быть в курсе актуальной информации.

Обучающиеся третьего класса в школах Эскуэла-Нуэва превосходят своих традиционных школьных сверстников во всех оцениваемых областях (испанский язык, математика, творчество, гражданское право и самооценка), набирая в среднем на 3,7% больше баллов по испанскому языку и на 2,4% выше по математике. Пятиклассники видели аналогичные достижения во всем, кроме математики.

Эти новаторские подходы свидетельствуют о том, что хорошее образование для детей в неблагополучных районах не является недоступным. Простые меры, устраняющие барьеры на пути к образованию, могут выровнять игровое поле, расширяя доступ к образованию независимо от обстоятельств.

Выводы:

В основе качественного справедливого образования, не отличается в сельских и городских условиях. Практика может включать, продуктивное использование учебного времени, создание позитивной среды обучения, стратегическое использование исследований и мониторинга, а также создание квалифицированного и команды школьных работников. Однако в некоторых областях обеспечение образования в сельских сообществах требует целенаправленных мер реагирования для компенсации проблем, связанных с расстоянием и размером, а также социально-экономическими факторами, которые играют важную роль в объяснении разрыва между сельскими и городскими районами.

Серьезной проблемой, с которой сталкиваются сельские школы, является неготовность учителей и руководителей школ к жизни и работе в сельских районах, и соответственно к преподаванию и обучению в сельских школах. Чтобы преодолеть такие проблемы адаптации, некоторые сельские сообщества

выбирают стратегию самостоятельного развития, в соответствии с которой местные жители позиционируют себя в качестве потенциальных сельских учителей и позже, нанимаются на соответствующие должности, а обучающиеся направляются на получение высшего педагогического образования.

Такая модель может быть эффективным способом кадровым укомплектованием сельских школ, где существует нехватка кадров. Исследования, проведенные в Соединенных Штатах, показывают, что рынки труда учителей имеют локальный характер, причем учителя часто предпочитают искать работу рядом с домом. Как было установлено в Исландии, программы обучения учителей в региональных центрах могут помочь увеличить предложение квалифицированных учителей в этих региональных центрах, в то время как варианты дистанционного образования могут помочь обеспечить квалифицированных учителей в более сельских и отдаленных районах.

Учет уровня подготовки учителей к образованию в селах, в процессе найма может дать возможность обеспечить хорошую корреляцию между учителями и их местом работы, тем самым способствуя удержанию на рабочих местах. Например, компетентные органы по найму могут включать такие критерии, как опыт кандидатов в области многоуровневого, многопредметного и индивидуального обучения, а также уровень владения информационно-коммуникационных технологий в образовательных целях. В тех случаях, когда некоторые вакантные позиции преподавателей особенно трудно заполнить, финансовые стимулы могут быть одним из вариантов, но их необходимо будет применять с учетом экономической эффективности и учитывать, в частности, различия в стоимости жизни в разных регионах страны. Хотя было доказано, что финансовые стимулы эффективны для привлечения учителей в сельские школы, но все же они не являются главными и абсолютными для отдаленных школ.

Было замечено, что благоприятная рабочая среда, которая включает в себя профессиональные отношения и между коллективом школы. А также поддержка со стороны руководителей школ и общие мотивация обучающихся, является ключевым фактором для удержания учителей в школах. Для такой профессии очень важно учителям развиваться и быть полезными для обучения будущих поколений.

Поэтому создание такой профессиональной среды в сельских районах должно быть приоритетной задачей. Однако сельские районы сталкиваются с особыми проблемами, учитывая небольшой размер и характер профессиональной нагрузки педагогов. Учителя часто изолированы, особенно когда преподают в небольших школах, и имеют меньше возможностей для обмена идеями и меньше контактов с внешними коллегами. В то же время,

учителя часто охватывают несколько предметов и кружков после основной школы и берут на себя несколько ролей, таких как руководство и управление, а также преподавание в классе, что создает особую нагрузку на личное время. Поэтому создание профессиональных перспектив и благоприятных условий труда в сельских школах требует особых инвестиций и моделей.

Некоторые проблемы, с которыми сталкиваются сельские школы, можно свести к минимуму, связав сельские школы с другими школами и местным сообществом стратегической инфраструктурой. Сотрудничество между сельскими школами, в виде обмена ресурсами, опытом методикой менеджмента, может создать необходимую критическую массу знаний, ресурсов и обучающихся для расширения образовательных программ, специализированной поддержки, внеклассных мероприятий и профессионального развития, предлагаемых учащимся и учителям. Сельские школы, например, могут совместно использовать ресурсы и время учителей, при создании виртуальных сообщества педагогов для повышения их навыков преподавания. Когда расстояние и время поездки являются приемлемой, группа сельских школ может также предложить совместные образовательные программы и внеклассные мероприятия, с тем чтобы в одной из школ была достигнута критически необходимая численность обучающихся. Школьное сотрудничество также может способствовать созданию сетевых возможностей и профессиональному взаимодействию между школьным руководством. Сельские школы также могут сотрудничать с городскими школами, особенно с теми, которые имеют схожие функции. То, что многие сельские школы делают по необходимости, например, многоуровневое и разно возрастное обучение, некоторые городские школы делают по своему выбору в качестве профильной направленности. Сельские школы также могли бы получить представление о такой хорошо развитой педагогике и практике в городских условиях. Успех сетей сельских школ в преодолении ограничений в плане потенциала и ресурсов, связанных с местоположением и размером, зависит от ряда факторов. В качестве барьеров могут выступать расстояние и время, необходимое для перемещения между школами, а также отсутствие общего понимания между различными школьными сообществами необходимости сотрудничества. С другой стороны, доверие и совместные рабочие отношения между школами, четкие цели, взаимная выгода и практические результаты, возникающие в результате совместной работы, могут способствовать успешному сотрудничеству между сельскими школами.

Учитывая центральную роль, которую школы играют во многих сельских сообществах, сотрудничество с более широким сообществом имеет большое значение. Местные школы могут сотрудничать со спортивными клубами, центрами искусств, местными музеями, медицинскими центрами, полицией и

другими местными организациями. Сами сельские школы, особенно в небольших и отдаленных районах, могут превратиться в местные социальные центры, предлагающие широкий спектр услуг, таких как библиотека, детский сад, уход за престарелыми и другие социальные услуги. Как показывает пример в европейских странах, сельские школы могут даже делить помещения с полицией или пожарной частью. Что в свою очередь решает вопрос обеспечения безопасности школы. Так как обоснование для подобного рода партнерских отношений обычно носит финансовый характер, они также могут быть оправданы с точки зрения образования. Некоторые исследования показывают, что больший акцент на социально и местном обучении может принести пользу обучению всем обучающимся. Партнерские отношения между школой, органами здравоохранения и социальными службами могут быть особенно полезны для преодоления многочисленных проблем, с которыми сталкиваются некоторые сельские дети.

Наконец, местные школы способны сотрудничать с местными частными и государственными предприятиями в широком спектре. Обучающиеся, особенно те, кто участвует в программах профессиональной подготовки, могут извлечь пользу во время наблюдения и стажировки. Эти программы могут не только облегчить переход обучающихся к профессиональному рынку труда, но и помочь контролировать миграцию профессиональных кадров из сельских районов. Более того хорошие отношения, установленные между школой и местным бизнесом, могут помочь школе собрать средства, улучшить школьные помещения и организовать мероприятия.

Изменение демографической ситуации требует эффективной организации местной школьной инфраструктуры. Объединение школ, закрытие и слияние небольших школ с образованием более крупной школы, часто предлагается в качестве тактики экономии затрат и создания образовательных льгот для персонала и обучающихся. Объединенная школа может предложить учащимся более широкий спектр академических программ, расширенные внеклассные мероприятия и лучшие условия для обучения. С другой стороны, учителя могут иметь более широкий доступ к образовательным ресурсам и внутренним мероприятиям по повышению квалификации. Обучающиеся с особыми потребностями, также могут получить более профессиональную поддержку.

Однако существуют серьезные риски и издержки, связанные с объединением школ. К подобным можно отнести увеличение транспортных расходов для семей обучающихся вдали от основной школы, перемещенного школьного персонала, снижение участия родителей и социальной жизни, ограниченность выбора школы и другие социальные издержки, которые могут быть связаны с жизнью местного сообщества. Данные о последствиях закрытия школ свидетельствуют о том, что после закрытия школы

обучающиеся адаптируются лучше, чем сотрудники. Поэтому реорганизация школ и создание единой сети должна опираться на широкий спектр стратегий, которые включают в себя понимание того, как образовательные услуги распределяются между школами и как используются механизмы сотрудничества и совместного использования ресурсов.

Когда закрытие и объединение школ считается наилучшим доступным вариантом, компетентные стороны ,школьный персонал и семьи, должны быть вовлечены в этот процесс, , чтобы избежать недопонимания и расходов. Анализ последствий закрытия школ для обучающихся, семей и местного сообщества может быть полезным и должен оценивать транспортные услуги и расходы, участие родителей, социальные отношения, общественное недоверие, академические результаты и благополучие обучающихся. После того, как будет согласовано закрытие школы, необходимо разработать эффективную и бесплатную транспортную систему для переведенных обучающихся.

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ РЕШЕНИЯ ВОПРОСА РАЗРЫВА В КАЧЕСТВЕ ОБУЧЕНИЯ МЕЖДУ ГОРОДСКИМИ И СЕЛЬСКИМИ ШКОЛАМИ

Правовое сопровождение деятельности МКШ

В Казахстане на государственном уровне проведена большая работа по нормативно-правовому сопровождению деятельности МКШ. Законом Республики Казахстан об образовании от 27 июля 2007 года, как и предшествующим законом об образовании от 7 июня 1999 года, были определены дефиниции МКШ и их основные положения. В этом разделе основное внимание будет уделено анализу Государственных программ развития образования и науки Республики Казахстан (далее – ГПРОН РК) за разные годы, так как в них ясно прописано состояние МКШ на тот или иной период, поставлены конкретные задачи и способы их решения. С позиции настоящего времени интересным представляется соотношение того, что было запланировано и того, что было реализовано на самом деле. Безусловно, в исследовании представлены и другие нормативные акты, которые близко связаны с поднимаемой тематикой, но более подробно рассмотренные в следующих главах.

Сравнительному анализу подверглись ГПРОН РК на 2011-2020 гг., 2016-2020 гг. и 2020-2025 гг. Начнем, пожалуй, с наиболее важного – с постановки задач, потому что именно от этого зависит, насколько это проблема актуальна и будет ли она решаться в последующее время. Сначала приведем полные цитаты тех задач, которые были определены для системы среднего образования.

Задачи ГПРОН РК на 2011-2020 гг.:

« - осуществление перехода на 12-летнюю модель обучения с обновлением содержания образования;

- решение проблемы МКШ;

- совершенствование системы инклюзивного образования в школе» [158].

Задачи ГПРОН РК на 2016-2020 гг.:

« - повышение престижа профессии педагогов и повышение их качественного состава;

- обеспечение инфраструктурного развития среднего образования;

- обновление содержания среднего образования;

- формирование у школьников духовно-нравственных ценностей Общезакононациональной патриотической идеи "Мәңгілік Ел" и культуры здорового образа жизни;

- усовершенствование менеджмента и мониторинга развития среднего образования» [159].

Задачи ГПРОН РК на 2020-2025 гг.:

« - повышение востребованности профессии педагога и модернизация педагогического образования;

- сокращение разрыва в качестве образования;

- создание условий для безопасной и комфортной жизнедеятельности детей, формирование здорового образа жизни ребенка;
- формирование эффективной целостной системы оценки качества образования»[160].

Из приведенных программных задач видно, что с 2010 года важным было осуществить переход на 12-летнее обучение, решить проблемы МКШ и обратить внимание на инклюзивное образование. С 2015 года меняются приоритеты, иницируются реформы по обновленному содержанию образования, инфраструктурному развитию, повышению статуса педагога и духовно-нравственному воспитанию обучающихся. На сегодняшний день актуальна задача повышения востребованности профессии учителя, создания комфортных педагогических условий и сокращения разрыва в качестве обучения между школами по региональному и территориальному признакам.

Для полной картины были переосмыслены тексты *Государственной программы «Образование» от 30 сентября 2000 года*, рассчитанной до 2005 года, в которой МКШ уделяется особое внимание и поставлено больше задач для повышения качества образования в МКШ и мер по их реализации. В отношении МКШ в данном, утратившем юридическую силу, документе была выделена отдельная группа задач:

«- разработка и поэтапное внедрение эффективной модели сельской и МКШ;

- подготовка и переподготовка педагогических кадров для МКШ;
- обеспечение стабильности педагогических кадров в сельской местности;

- издание методической литературы, внедрение специальных методик и технологий в учебно-воспитательный процесс МКШ;

- разработка комплекса мер по улучшению материально-технического обеспечения сельских школ;

- повышение уровня обучения в сельских школах путем внедрения инновационных методов и специальных организационных форм обучения, стимулирование творчества и одаренности обучающихся;

- разработка и освоение методов дистанционного обучения в учебный процесс МКШ;

- повышение эффективности управления сельскими и МКШ» [161].

Только из задач, очерченных в программных документах ясно, что в начале 2000-х гг. к МКШ было другое отношение - как к особым видам учебных заведений. В ГПРОН РК на 2011-2020 гг. МКШ посвящена лишь одна задача – «решение проблемы МКШ». В последующих программах вопросами МКШ озадачены не были. Так ли это? Увидим, рассмотрев основные решения и способы достижения поставленных целей и задач этих программ.

Согласно ГПРОН РК на 2011-2020 гг. решению проблем повышения качества образования в МКШ должны были способствовать следующие мероприятия:

- в 2010 году был создан Республиканский центр развития МКШ, вошедший в 2011 году в качестве структурного подразделения в состав Национальной академии образования имени Ы.Алтынсарина;

- образованы 14 региональных центров при организациях, осуществляющих повышение квалификации педагогических работников;

- 17 сентября 2013 года были приняты Типовые правила деятельности МКШ;

- разработаны Концепция развития МКШ и стандарт «Обеспечение обучающихся и воспитанников, проживающих в населенных пунктах, где нет школ с бесплатным и безопасным подвозом к школам и обратно».

С 2011 года ведется отсчет начала разработки программы электронного обучения «e-learning», создания сети опорных школ или ресурсных центров.

В соответствии с ГПРОН РК на 2016-2020 годы была продолжена работа по организации подвоза детей к МКШ, увеличению числа опорных школ. Продолжена работа по оснащению технической инфраструктурой, обеспечению доступа к широкополосному интернету и разработке электронного контента (Bilim Land).

С принятием новой программы образования до 2025 года для выравнивания разницы в учебных достижениях в МКШ были намечены такие мероприятия как:

- «шефство» сильных школ над школами с низкой результативностью;

- реализация проектов «Мобильный учитель» и «Временная семья» (более подробно в разделе 4);

- реализация комплекса мер по решению проблем МКШ: обеспечение МКШ методической поддержкой, оснащение учебным оборудованием и цифровой инфраструктурой, апробация различных моделей, которые охватывают вопросы управления, финансирования, кадрового обеспечения и функционирования ресурсных центров.

- организация подвоза обучающихся до школы и обратно, модернизация интернатов, где в строительстве будет применяться модульные технологии.

Таким образом, анализ ГПРОН РК предоставил возможность рассмотреть вопросы политико-управленческих решений в отношении МКШ на протяжении нескольких десятилетий, в исторической ретроспективе. Исходя из этого, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, наличие МКШ является характерной чертой отечественной системы образования, такие школы были и в советское время, функционируют и сейчас. В советский период была незначительная разница в качестве обучения между городскими и сельскими школами. Однако, начиная с 2000-х годов эта разница увеличивается (более подробно рассмотрено в главе 1.2).

Во-вторых, проблему неравенства между сельскими и городскими школами было решено исправить сокращением числа МКШ. Например, в соответствии с ГПРОН РК от 2010 года, к 2020 году МКШ должны были функционировать, в основном, для уровней начального и основного среднего

образования. Сокращение сельских МКШ компенсируется подвозом школьников в учебные заведения из сел, где нет школ. Также планируется строительство интернатов.

В третьих, проблема качества образования в МКШ будет решаться за счет деятельности Республиканского центра развития МКШ, опорных школ (ресурсных центров), реализации проектов «Мобильный учитель» и «Временная семья». Большую надежду возлагают на развитие дистанционных технологий и сопутствующих программ по разработке цифровых образовательных ресурсов, обеспечению МКШ техническим оборудованием и предоставлению доступа к широкополосному интернету.

Реализация программы «С дипломом - в село»

Хронологически первой мерой, направленной на выравнивание качества образования между сельскими и городскими школами, является государственная программа «С дипломом - в село». К сожалению, сейчас в Казахстане нет системы, которые отслеживали бы трудоустройство выпускников, окончившие педагогические специальности. Хотя именно эти данные необходимы для того, чтобы обеспечить стратегическое планирование в отношении профессиональной подготовки будущих педагогов. Примерные, весьма общие статистические данные по выпускникам предоставляют вузы, которые аккумулируются в МОН РК и Национальной палате предпринимателей «Атамекен». Так, заместитель председателя правления НПП «Атамекен» О. Ордабаев проинформировал, что за год после окончания вуза не находят работу 26% выпускников. 65% выпускников педагогических специальностей, обучившихся за счет государственного гранта, не работают в организациях образования [162]. И это на фоне дефицита педагогов...

В коллективном исследовании «Учителя Казахстана: почему молодые люди выбирают эту профессию и что мотивирует их остаться в ней?» приведены следующие итоги социологического опроса: для каждого пятого преподавателя учительство не было основным и приоритетным при его выборе, каждый третий молодой учитель планирует сменить свою профессию на другую и каждый четвертый учитель планирует уйти с работы в ближайшие 5 лет [163]. Такие неутешительные выводы обусловлены целым комплексом факторов, от заработной платы до статуса профессии, от психологического климата в школе до системы поддержки молодых учителей и менторства и др.

Какие же проблемы возникают у молодых специалистов, которые приходят в профессию учителя по программе «С дипломом - в село»?

Государственная программа «С дипломом - в село», инициированная Первым Президентом РК, стартовала 1 июля 2009 года. Главная цель программы - усилить кадровый потенциал в сельской местности необходимыми трудовыми ресурсами – молодыми специалистами социальной сферы и агропромышленного комплекса.

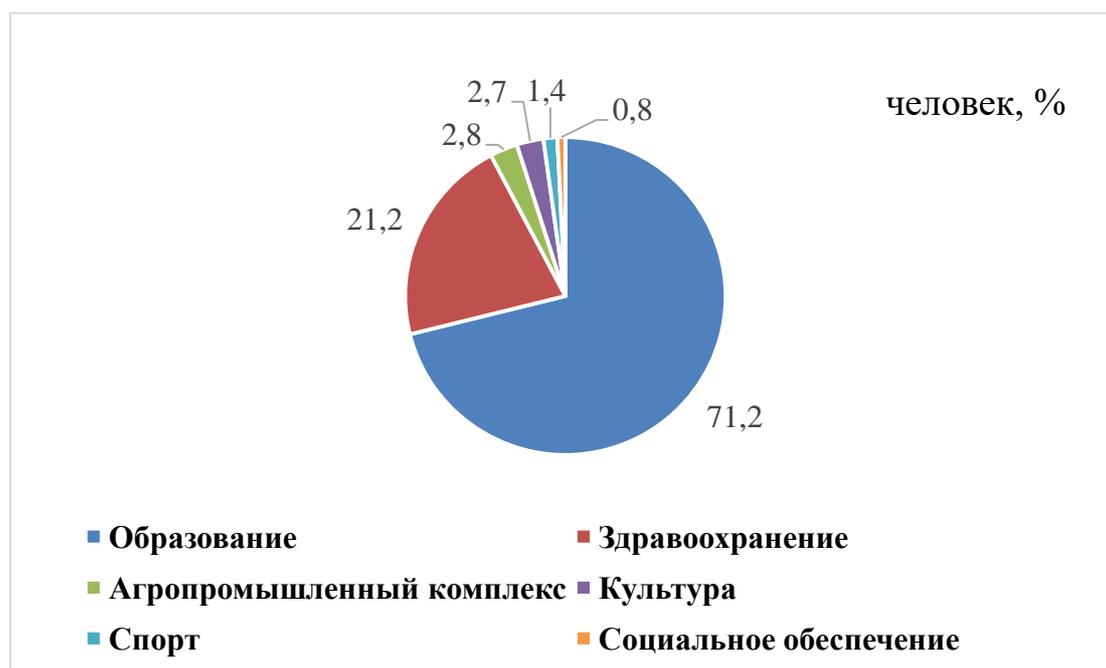
Возможность принять участие в программе имеют выпускники вузов по таким образовательным программам, как: образование, здравоохранение,

агропромышленный комплекс и др. В рамках программы «С дипломом - в село» государство предоставляет молодым специалистам работу в сельской местности и соответствующую социальную поддержку: выплата подъемного пособия в размере 100 МРП, возможность оформления бюджетного кредита на жилье в размере, не превышающий 1500-МРП сроком на 15 лет со ставкой вознаграждения 0,01%.

За 10-летний период реализации программы, ее условиями воспользовались более 60 тысяч человек, получив подъемные пособия на сумму 7,4 млрд. тенге. Около 28 тыс. специалистов получили бюджетные кредиты для приобретения жилья на сумму 70,6 млрд. тенге. Финансирование программы «С дипломом - в село» ежегодно растет. Например, объем денежных средств на льготное кредитование в 2019 году увеличили на четверть, до 20 млрд тенге [164], как и в текущем 2020 году [165].

Если рассмотреть вопрос обеспечения сельские населенные пункты молодыми кадрами в разрезе специальностей, можно проследить следующие особенности:

Диаграмма 9. Обеспечение сел кадровыми ресурсами, в разрезе специальностей



Сфера образования является наиболее востребованной и в сельские школы было трудоустроено 42 745 человек (71,2%). Второе место заняла сфера здравоохранения, которую предпочли 12 705 человек (21,2%). Затем следуют специальности агропромышленного комплекса - 1 665 человек (2,8%) и культуры – 1 604 (2,7%). Завершают шкалу востребованности сферы спорта – 863 (1,4%) и социального обеспечения – 483 (0,8%). Из общего количества участников программы 74% составляют женщины и 70% участников - молодые специалисты [166].

Полевое исследование в январе-марте 2020 года выявило, что практически в каждой МКШ трудятся молодые специалисты по программе «С дипломом - в село». Вот что говорят в сельских школах: *«У нас много молодежи, и по этой программе многие из них получили социальную поддержку от государства»*; *«Это очень хорошая программа и у нас нет такого, чтобы взяли кредиты, жилье, а потом уехали в город. Все остаются работать, так как мы находимся рядом с городом. А вот отдаленные села конечно страдают от нехватки молодых кадров и текучесть у них выше»*.

В основном, в сельскую местность едут работать бывшие выпускники школ, которые окончили педагогические специальности. *«У нас молодых специалистов много, на сегодняшний день работает 9 молодых специалистов со стажем до 5 лет. Они практически все выпускники нашей школы. Мы рады, что они у нас остаются работать»*; *«Молодые специалисты есть, в основном это молодежь, выращенная нами. Это наши выпускники, планируют остаться, покупают дома»*.

В целом, программа «С дипломом - в село» выполняет свои задачи. Например, если сравнить обеспеченность сел молодыми специалистами до 2009 года, то с началом реализации программы их приток увеличился вдвое, ежегодный прирост увеличился с 3 300 до 6 000 человек. Наибольшее их число прибыло в Туркестанскую область (6 703), Алматинскую (6 253) и Западно-Казахстанскую (5 184) области. А самыми трудодефицитными в стране считаются Костанайская, Павлодарская и Северо-Казахстанская области.

Важным фактором устойчивости этой государственной программы является быстрое реагирование на нужды молодых специалистов, приезжающих в аулы, соответственно, и на изменение условий программы. Так, с 2009 года объем кредитования для приобретения участниками программы жилья увеличили с 630 МРП до 1 500 МРП, увеличили количество специальностей, включив образовательные программы ветеринарии и агропромышленного комплекса, снизили срок исполнения обязательств специалиста с 5 до 3 лет. В 2019 году размер пособия для специалистов, прибывших для работы и проживания в сельскую местность, повысили с 70 МРП до 100 МРП [167].

Тем не менее, до сих пор существуют трудности, которые испытывают как молодые специалисты, приезжающие в села, так и люди, ответственные за реализацию программы в регионах.

Основными проблемами, с которыми сталкиваются участники программы, являются недостаточность выделенных средств из бюджета и небольшая заработная плата в сельской местности. Бюджетные средства могут покрыть около 70-75% кадровых потребностей в регионах. Поэтому, для вновь прибывших специалистов формируют очередность для получения мер социальной помощи.

В основные задачи программы входит закрепление специалистов в сельских населенных пунктах с помощью оказания мер социальной поддержки. К компетенциям местных представительных и исполнительных органов

относятся вопросы заработной платы. В соответствии с пунктами 4 и 7 статьи 18 Закона РК от 8 июля 2005 года «О государственном регулировании развития агропромышленного комплекса и сельских территорий», специалистам могут устанавливаться повышенные не менее чем на 25% оклады и тарифные ставки по сравнению с окладами и тарифными ставками специалистов, занимающихся этими видами деятельности в городских условиях [168].

Один из респондентов социологического опроса, прибывшая по программе «С дипломом - в село», является учителем биологии в одной из МКШ Костанайской области. По направлению ее определили на работу в основную школу, однако часов биологии недостаточно на одну ставку. *«Всего выходит около 12 часов в неделю. Соответственно, зарплата небольшая, около 80 тысяч тенге».* Далее она делится: *«Я окончила однопредметную специальность и не могу вести смежные дисциплины. Чтобы иметь больше часов, нужно заново получать дополнительную специальность. Если зарплата высокая, то эта программа выгодна для молодых специалистов. Но с моим заработком, чаще всего приходится перебиваться, так как нужно оплачивать кредит за приобретенный дом, большие расходы уходят на приобретение угля, дров и другие расходы».*

Учителя сетуют: *«Кто поедет туда (в неперспективные села) на 4 часа химии? Ни зарплаты, ни лабораторий, ни условий для работы нет. Желающих поработать в такой маленькой школе не найдется».*

На сегодняшний день мы часто становимся свидетелями ликвидации сел и, соответственно, МКШ. Миграция населения, безработица, тяжелое социально-экономическое положение в сельской местности вынуждает людей уезжать в города или ближе к ним. Средние школы превращаются в основные, затем становятся начальными и вскоре совсем закрываются. А приехавшие ранее по направлению (по программе) в эти села учителя остаются без работы, но с собственным домом и непогашенным кредитом за это жилье.

Кроме того, некоторые выпускники вузов не знают о программе «С дипломом в село». Существует проблема неосведомленности молодых специалистов о социальной поддержке и возможностях в сельских школах. *«Я узнала про подъёмные только на второй год работы в МКШ. Когда решила вернуться в свой аул и поработать в родной школе я и не знала, что у таких как я, могут быть определенные привилегии».*

Учителя со стажем, директора и завучи МКШ делятся во время интервью: *«Это на сегодняшний день единственно работающая программа, но тоже не без сложностей. Те, кто приходит по этой программе, они тоже ждут не дождутся отработки сроков и бегут по окончании их обязательств. Потому что, действительно, психологический климат, колоссальная нагрузка в школе доводит их до стрессов, молодые не выдерживают».*

Стрессовая ситуация может ожидать специалистов, решивших переехать и работать в сельской местности, в период оформления документов на оказание социальной помощи. В реализации программы местными органами власти

выявлены наличие коррупции и бюрократических издержек при распределении средств для льготного бюджетного кредитования.

Прокурорская проверка определила, что ущемлялись права тех специалистов, которые претендовали на получение социальной поддержки. Некоторым специалистам необоснованно отказывали выплачивать подъемные пособия, ссылаясь на то, что у них отсутствовали документы, предоставление которых не было предусмотрено законодательством. Были выявлены факты, когда бюджетные средства, предназначенные для обеспечения молодого специалиста жильем, использовались местными исполнительными органами на оплату других мероприятий. В итоге средства республиканского бюджета, выделенные на реализацию программы и направленные на стимулирование прибытия, трудоустройства и проживания в селе молодых специалистов, использовались не по целевому назначению [169].

Основным стимулом участия молодежи в программе «С дипломом - в село» является возможность приобрести собственное жилье. По статданным Министерства национальной экономики, в 2016 году на приобретение жилья выделили почти 3 тысячи (2 892) кредитов, а в 2018 году число займов превысило 4 тысячи (4 012). Регионы, где больше всего приобретается жилплощадь молодыми специалистами, являются Акмолинская (502), Кызылординская (404), Западно-Казахстанская области (428).

Однако, договорные условия по кредиту нарушаются. Так, с 2010 года в Акмолинской области нарушили 119 специалистов на 84 млн тенге, в Кызылординской области - 166 заемщиков на 67 млн тенге, в Западном Казахстане - 221 человек. В общем, с 2009 года нарушение условий кредитного договора обнаружено у более чем тысячи специалистов [170].

Имелись случаи, когда молодые специалисты необоснованно получали бюджетные кредиты на приобретение жилья, в том числе путем заключения договоров купли-продажи собственного жилья либо жилья, которые принадлежали их родителям [171].

В целом по программе из общего числа прибывших специалистов жить и работать в селе остаются порядка 95%. Главными факторами расторжения или не исполнения договорных обязательств участниками программы являются: изменение семейного положения и другие семейные обстоятельства, увольнение с места работы или переезд в другой населенный пункт, непривлекательность жизни на селе, в связи с неразвитостью социальной и инженерной инфраструктуры.

Объективными проблемами остаются несбалансированный и неразвитый рынок сельского жилья, а также часто рыночные цены на жилье выше объемов гарантированных выплат. В некоторых селах реальная стоимость жилья не соответствует утвержденному размеру кредита. Вторичный рынок в сельских населенных пунктах представлен жильем 1970-1980-х годов постройки, а стоимость нового жилья слишком высока либо его совсем нет. К тому же, отсутствуют эффективные механизмы строительства нового жилья за счет средств бюджетного кредита.

Помимо выше отмеченных проблем, существует еще ряд неразрешенных вопросов. На сегодня не до конца урегулирована процедура возврата подъемных пособий и бюджетного кредита при нарушении молодыми специалистами договорных обязательств. Отсутствует возможность переезда в другие села, ограничена мобильность участников программы. Можно привести просто вопиющие случаи. И правонарушения, которые совершаются в отношении молодых учителей, могут поставить под угрозу дальнейшую реализацию всей политики и государственных программ по привлечению молодых специалистов в сельские населенные пункты [172].

Тем не менее, существующие сложности при реализации программы «С дипломом - в село» являются частными, и решение их может изменить ситуацию на непродолжительное время. Обеспечение сел кадрами, повышение качество образования в сельских школах - это комплексная проблема, требующая комплексных решений. Для того чтобы привлечь молодежь в сельскую местность необходимо создать минимальные удобства и условия для цивилизованной жизни, такие как водопровод, бесперебойная электроэнергия, газ, дороги, интернет, спортивные и культурные объекты. Положение сельских жителей можно улучшить, создавая в селах рабочие места, развивая сельское хозяйство и перерабатывающие предприятия [173].

Об этом же говорят учителя МКШ во время интервью: *«Молодежь не остается в сельских школах, потому что нет условий, они рвутся туда, где есть цивилизация. Чтобы оставались молодые учителя в МКШ, нужны элементарно бытовые условия: вода, газ, интернет, чтобы связь была»;*

«Молодые специалисты не будут рваться в села, где инфраструктура нарушена, где нет дорог, должных медицинских услуг. Если специалист талантливый, у него, конечно, будет выбор. Был у нас молодой учитель физики, который уехал работать в город, в научный центр».

Отечественный экономист **Бейсенбек Зиябек** сомневается в экономической выгоде программы «С дипломом - в село». Он считает, что создание в сельской местности необходимых условий, бытовых, инфраструктурных недостаточно для привлечения молодых специалистов. Необходимо налаживать производство. Эта программа будет экономически выгодна только в том случае, если вырастет число сельских производственных предприятий на селе и для работы там будут привлекать молодых специалистов, - считает экономист [174].

Таким образом, можно выделить как положительные тенденции, так и сложности в реализации государственной программы «С дипломом - в село». Наиболее привлекательными сторонами являются те меры социальной поддержки со стороны государства, которые предоставляются молодым специалистам: повышенная оплата труда, приобретение жилья на льготных условиях, покрытие первоочередных нужд в связи с переездом за счет подъемных пособий. Молодым учителям предоставляется возможность в маленьком коллективе набраться опыта, проявить себя на педагогическом поприще.

Среди наиболее часто встречающихся трудностей, которые преследуют молодых учителей, можно отметить большую нагрузку и отчетность, небольшое количество часов в МКШ, поэтому и соответствующую зарплату, бюрократические и коррупционные моменты со стороны местных органов власти. Факторами, влияющими на желание молодых специалистов приезжать в села, является отсутствие элементарных бытовых условий для комфортного проживания, отсутствие возможности роста (профессионального, карьерного).

Роль ресурсных центров в повышении качества обучения в МКШ

Изучение состояния сельских МКШ показало, что в них нет условий для полного удовлетворения образовательных потребностей детей, их всестороннего развития, имеются трудности в организации углубленного и профильного обучения с учетом способностей и интересов школьников.

В результате реализации пункта 75 ГПРО РК на 2011-2020 годы, подписанной Указом Президента РК № 1118 от 7 декабря 2010 года, был создан Республиканский Центр развития малокомплектных школ при Национальной академии образования им. И.Алтынсарина [175]. Основной задачей центра является активная исследовательская работа, направленная на совершенствование педагогического процесса и выявление потребности в научно-методическом обеспечении МКШ. Под руководством Дуйсебек А.Т. был подготовлен проект Концепции развития малокомплектных школ. Центр развития МКШ НАО имени И.Алтынсарина активно сотрудничает с ресурсными центрами и прикрепленными к ним МКШ, выполняет координирующую роль по поддержке МКШ и ресурсных центров по научно-методическому обеспечению [176].

Одним из путей решения проблем качества образования в малокомплектной школе стало создание опорных школ - ресурсных центров. В Концепции развития МКШ предоставлено обобщённое определение ресурсного центра.

Опорная школа-ресурсный центр – целостная образовательная система с едиными целями и задачами, интегрирующая имеющиеся кадровые, материально-технические, научно-методические ресурсы входящих в него магнитных школ, дошкольных организаций образования, профессиональных лицеев, оздоровительно-спортивных комплексов, культурно-досуговых центров, сельскохозяйственных лабораторий и мастерских, обеспечивая тем самым развитие и качество образовательного процесса обучающихся в сельской местности [177].

Идея ресурсных центров существовала задолго до 2011 года, то есть до внедрения данной концепции в Казахстане. В ближнем и дальнем зарубежье несколько десятилетий осуществляют свою деятельность ресурсные центры, которые решают определенные образовательные задачи. Можно выделить несколько типов подобных центров: ресурсные центры, деятельность которых направлена на повышение квалификации, профессиональное образование, развитие образовательных технологий, в рамках дополнительного образования

и другие. Практика показывает эффективность существования ресурсных центров в образовательной сфере.

На момент институционализации опорных школ в Казахстане, подобный опыт существования ресурсных центров уже имелся в стране. В едином образовательном пространстве взаимодействовали несколько близлежащих МКШ, которые объединяли средние учебные заведения и осуществляли свою деятельность в качестве школ-комплексов (школ-детских садов, школ-мини-центров дошкольного образования, школ-пришкольных интернатов-дошкольных мини-центров), школ - социокультурных центров (состояли из сельских библиотек, медицинских пунктов, почты, клуба), школ - агро-биолабораторий (предоставляли углубленную теоретическую и практическую подготовку по сельскохозяйственному направлению), школ не классно-урочного типа обучения (организация процесса обучения выстраивались в виде коллективных учебных занятий, в которых принимали участие разновозрастной состав обучающихся).

В основу проекта выше указанной Концепции развития МКШ, как и всей системы ресурсных центров – опорных школ был положен опыт работы ресурсных центров Карагандинской области. Учитывая важность качества образования на селе, Карагандинская область смогла стать локомотивом и примером для эффективных механизмов финансирования, организации деятельности МКШ в рамках модели ресурсных центров. Наряду с сельскими, в Карагандинской области были созданы ресурсные центры на базе городских школ, реализующие социальное партнерство с вузами [178].

Основные направления деятельности ресурсных центров.

По результатам мониторинга качества процесса обучения, исследований по проблеме повышения качества образования в объединенных классах малокомплектных школ были определены актуальные проблемы МКШ: небольшая еженедельная нагрузка, отсутствие учебно-методических комплексов для объединенных классов и нормативных документов, регулирующих деятельность опорных школ - ресурсных центров, положения о региональных центрах по развитию малокомплектных школ и т.д.

Деятельность ресурсного центра направлена на решение одной из важных задач сельской школы - подготовить выпускников школ, чтобы они могли успешно социализироваться в обществе и активно адаптироваться на рынке труда. Кроме того, ресурсный центр должен был выступить одним из действенных, наиболее эффективных механизмов обеспечения качественным образованием обучающихся сельских школ в условиях перехода на 12-летнее обучение. Именно в условиях ресурсного центра, создаётся система подготовки в старших классах, развивается индивидуализация и дифференциация обучения, используется вариативное образование, которые имея связь между собой, раскрывают основные аспекты профильного обучения.

Ресурсный центр представляет собой сеть школ, которые образуют общий образовательный комплекс, позволяющий компенсировать недостающие

ресурсы в отдельно взятых МКШ. Являясь образовательной системой адаптивного типа, ресурсные центры обеспечивают такие виды поддержки, как психологическая помощь, дифференциация и индивидуализация обучения. Образовательный процесс непрерывен в течение всего учебного года и включает весь контингент обучающихся, независимо от уровня подготовки [179].

На базе опорных школ - ресурсных центров интегрируются информационные, кадровые, учебно-методические ресурсы МКШ, что категорически значимо в период предпрофильной подготовки и профильного обучения. В ведении каждого ресурсного центра имеется несколько МКШ – так называемые магнитные школы. Образовательный процесс в них состоит из сессионной и межсессионной формы обучения. Дети из магнитных школ трижды в один учебный год проходят обучение в ресурсном центре. Занятия в опорной школе ориентированы на практику, так как имеют кабинеты новой модификации, мультимедийное оборудование, творческие лаборатории и мастерские. По окончании десятидневных курсов обучающиеся сдают промежуточный и итоговый срез-контроль, то есть сессию. В межсессионный период обучение проводится в магнитных школах с участием учителей ресурсного центра и посредством дистанционных технологий.

В связи с таким спектром функциональной нагрузки, ресурсные центры стали численно расти из года в год, как можно видеть на диаграмме.

Диаграмма 10. Динамика опорных школ (ресурсных центров) в Казахстане

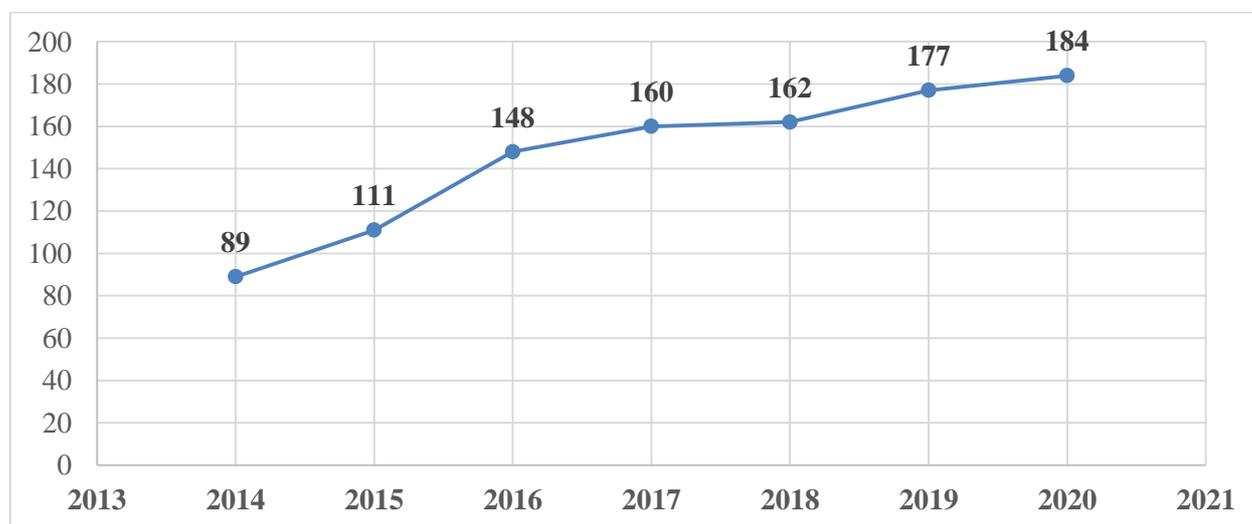


Диаграмма подтверждает рост числа ресурсных центров и выполнения главной своей миссии как единого образовательного пространства, которое направлено на повышение качества обучения в сельских уязвимых школах.

Помимо увеличения количества ресурсных центров, об их особой роли в процессе взаимодействия сельских школ свидетельствуют труды и исследования отечественных педагогов и экспертов. В 2015 году стартовал

научный проект на тему «Интеграция сельских ресурсных центров и самостоятельных МКШ в единый образовательно-информационный технопарк (опорная базовая школа на базе вуза)». Данный проект был направлен на изучение вопроса о качественном образовании сельских малокомплектных школ путем их интеграции в единый образовательно-формационный технопарк, а именно была создана опорная школа на базе Актюбинского регионального государственного университета имени К. Жубанова [180].

Известно, что ресурсные центры являются центрами создания условий для инклюзивного образования. Но, этот потенциал не развивается в сельских опорных школах. Однако, есть начало такого движения в столице и региональных центрах. Педагоги-исследователи Фонда «Дара» и Высшей школы образования Назарбаев Университета при поддержке Фонда развития социальных проектов «Samruk-Kazyna Trust» провели исследование в г. Нур-Султан с целью определить, как ресурсные центры помогают создавать условия для инклюзивного образования в общеобразовательных школах столицы. Благодаря этому социальному проекту на начало 2020 года было создано 29 ресурсных центров инклюзивного образования в регионах страны [181]. Распространение сети ресурсных центров в городских школах страны вселяют надежду скорого появления таких очагов инклюзивного образования и в сельских школах. Ведь и в сельской местности проживают дети с особыми образовательными потребностями.

Деятельность ресурсных центров: особенности и проблемы функционирования

Результативность опорных школ - ресурсных центров зачастую подвергаются критике как со стороны местных, так и центральных органов власти. Еще на начальном этапе реализации этой идеи Дарига Назарбаева подвергла сомнению эффективность работы ресурсных центров как с экономической, так и морально-этической точек зрения. Будучи председателем Комитета по социально-культурному развитию Мажилиса Парламента РК, Д. Назарбаева убеждена, что такие выездные занятия создают дополнительную нагрузку на бюджет, в то время как повышение уровня знаний подобным образом остается под вопросом. Да и психоэмоциональное состояние детей может подвергаться опасности. Не видят депутаты выхода из создавшейся ситуации и в подвозе учеников. Географические и климатические условия страны, особенно в зимнее время года, создают небезопасную ситуацию [182].

Рассмотрим, с какими еще трудностями сталкиваются директора, завучи и учителя школ, которые включены в систему опорных и магнитных школ. Можно выделить три главные проблемы:

1. Вопросы финансирования.

Одним из центральных вопросов в деятельности ресурсных центров является проблема финансирования. Эта тема настолько остра, что затрагивает проблему функционирования этих центров в системе отечественного образования.

Финансирование учреждений образования осуществляется тремя способами: за счет местного и республиканского бюджетов, а также за счет хозяйственной деятельности школы и благотворительности. Местный бюджет должен покрывать расходы транспорта и обеспечивать МКШ автобусами для подвоза обучающихся из магнитных школ в ресурсный центр. Однако, на деле таких средств в местном бюджете зачастую нет, и в такой сложной ситуации иногда помогают местные предприниматели и крестьянские хозяйства, а зачастую подвоз осуществляют сами учителя и директора сельских школ.

Из республиканского бюджета средства должны идти на обеспечение МКШ ИКТ и доступа к современным видам интернет-связи, разработку учебно-методических комплексов и оплату труда педагогов МКШ, в том числе учителей, которые осуществляют функции эдвайзеров, тьюторов и др. Результаты глубинного интервью выявили, что в полной мере реализуется обеспечение учебно-методическими пособиями, частично компьютерными и техническим оборудованием. А что касается системы оплаты, то по сей день оплата за дополнительную работу в рамках организации деятельности ресурсного центра не производилась. Некоторые представители местных органов власти, чтобы стимулировать работу эдвайзеров и тьюторов, выделяют им оплату из местного бюджета.

Третий вид финансирования дает возможность обеспечивать образовательные проекты, направленные на развитие МКШ, оснащать их и опорные школы техническим оборудованием, пополнять библиотеки МКШ и ресурсных центров литературой, электронными пособиями и т.п. Такая помощь оказывается, но она нерегулярная и зависит от возможностей самих школ и возможностей и желания меценатов.

2. Проблемы обеспечения МКШ и ресурсных центров ИКТ и доступом к широкополосному интернету.

Сельские школы, МКШ и такой тип образовательной организации, как ресурсный центр, могут преодолевать изолированность и отдаленность таких учреждений образования и формировать необходимые компетенции благодаря наличию новых информационных технологий и доступа к широкополосному интернету. Однако, как показали карантинные ограничения и вынужденный переход всей школьной системы в период пандемии на дистанционные технологии, ни компьютерное оборудование, ни интернет не соответствуют

требованиям времени. Если инфо-коммуникационными средствами более или менее обеспечены ресурсные центры, которые находятся в крупных населенных пунктах или районных центрах, то в МКШ, находящиеся в глубинке, такие блага цивилизации отсутствуют. Поэтому связь между опорной и магнитной школами в межсессионный период теряется, нет возможности проводить онлайн-сессии и встречи.

3. Создание на базе ресурсных центров «ведущих школ».

В период, когда во всех школах Казахстана начали распространять передовой опыт НИШ, стали создаваться «ведущие школы». Темп создания «ведущих школ» особенно возрос в 2019 году. Школа поддержки обновления содержания среднего образования РК (или ведущая школа) – школа региона, функционирующая в качестве организатора деятельности по обновлению содержания среднего образования, коллектив которой выполняет лидерские функции при создании профессиональных сообществ. Основными функциями ведущей школы является организация работы методической службы, обеспечение механизма сотрудничества ведущей школы с методическими службами региона, центрами педагогического мастерства, институтами повышения квалификации педагогических работников «*Өрлеу*». Кроме того профессиональным сообществом «ведущей школы» необходимо проводить исследовательскую работу по методической теме, консультации и мероприятия по трансляции педагогического опыта для учителей партнерских школ. Все это сопровождается организацией диагностики и отчетных мероприятий.

Ведущие школы были созданы на основе опорных школ - ресурсных центров. Соответственно увеличилась нагрузка, произошла подмена функций. Принцип организации деятельности такой же, «пучкообразный», по отработанной схеме: «ведущая школа – партнерские школы», но с другим центром управления и содержанием работы. Если деятельность опорных школ координирует Центр развития МКШ при НАО имени И.Алтынсарина, то работу ведущих школ – Департамент трансляции опыта и коммерциализации Корпоративного управления НИШ. При этом общей кооперации или разграничения функциональных обязанностей между ними нет. Таким образом, в этих школах многократно увеличилась неоплачиваемая нагрузка.

Резюмируя, необходимо отметить, что создание и функционирование сети опорных школ – ресурсных центров в отечественной системе среднего образования является мерой по повышению качества образования в МКШ, соответственно мерой по сокращению неравенства между сельскими и городскими школами. Реализация положений ГПРОН РК в части создания профессиональных педагогических сообществ, оказывающих друг другу методическую поддержку, началась в 2011 году с создания сети ресурсных

центров, где за основу был взят опыт функционирования опорных школ Карагандинской области. На сегодня наблюдается неуклонный рост таких центров. Тем не менее, вместе с количественным увеличением числа ресурсных центров наблюдаются определенные сложности в качественном выражении. Ресурсные центры в большинстве своем не выполняют в полной мере возложенных на них функциональных задач по обеспечению методической помощи сельским учителям в прикрепленных к ним магнитных школах. Это происходит по причинам мизерного финансирования, отсутствия в магнитных и опорных школах ИКТ и доступа к широкополосному интернету, а также созданием на основе ресурсных центров системы «ведущих школ», которые увеличивают нагрузку и дополнительную отчетность для профессионального педагогического сообщества.

Особенности внедрения обновленного содержания образования в МКШ

Сегодня наиболее противоречивой реформой в отечественной школе является обновленная программа обучения. С 2019 года все классы и школы страны перешли на «обновленку». Переходу на обновленное содержание среднего образования предшествовал большой подготовительный этап.

В Стратегии «Казахстан-2050» были поставлены задачи в области среднего образования: «...В среднем образовании надо подтягивать общеобразовательные школы к уровню преподавания в Назарбаев интеллектуальных школах... Результатом обучения школьников должно стать овладение ими навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации» [183].

На августовской конференции в 2015 году МОН РК представило педагогической общественности страны общие рамки и график перехода к 2020 году на 12-летнее школьное образование на основе новых государственных стандартов образования. График перехода предусматривал: запуск в 2015-2016 учебном году процесса экспериментальной апробации в 30 пилотных школах страны нового Государственного общеобязательного стандарта начального образования [184] с последующим его внедрением во всех школах страны.

В 2016 году были запущены курсы повышения квалификации для подготовки учителей. В 2019-2020 учебном году по обновленной программе обучались 73% школьников (в 2016-2017 гг. – 1-е классы, 2017-2018 гг. – 2-е, 5-е, 7-е, 2018-2019 гг. – 3-и, 6-е, 8-е, 10-е). Переход всех классов на обновленное содержание завершится в 2020-2021 учебном году. Новые учебные программы направлены на формирование критического мышления, использование ИКТ, познавательную активность и самостоятельность мышления школьников.

Обновленное содержание обучения базируется на таких подходах, как деятельностный и компетентностный, формирующие компетенции, которые

заложены в основе функциональной грамотности, необходимой для успешной социализации. Принцип спиральности позволяет осуществлять межпредметную интеграцию в экономической, политической и информационной сфере, которая формирует мировоззрение обучающегося [185].

Заявленный вектор развития и новое понимание качества образования (от передачи узкопредметных знаний к формированию широкого набора ключевых компетенций) не вызывает вопросов. Шаг в эту сторону осуществлен. 2020-2021 учебный год начался в совершенно новых образовательных условиях: все классы и все школы страны учатся по обновленной программе. Система среднего образования прошла этап внедрения обновленного содержания обучения. В связи с этим, сейчас можно будет подвести предварительные итоги и ответить на следующие вопросы:

Как происходил процесс смены парадигмы образования, насколько темп и условия перехода были поэтапными и комфортными?

С какими сложностями столкнулись учителя при переходе на новую программу обучения?

Как школьники и их родители восприняли изменения в средней школе?

Чтобы ответить на эти и другие вопросы, в январе-марте текущего года мы провели серию глубинных интервью с представителями МКШ. Приведем некоторые мысли информантов:

“Самое главное, нужно больше внимания уделять развитию детей, их мыслительным способностям, а мой предмет - инструмент для их развития. Поэтому идея обновленного содержания образования как раз-таки в этом, для развития ребенка, для умения ориентироваться в этом мире, приобретать знания, которые ему нужны будут в жизни и в работе”.

“Я уже четвертый год работаю по обновленному содержанию образования, веду с 2016 года. Мы помогаем друг другу. Детям нравится работать в группе, рассказывать друг другу, составлять кластеры и презентации”.

“Они чувствуют себя на уроках раскрепощенно, учатся говорить, мыслить, добывать самостоятельно знания”.

“Дети могут отстаивать свою точку зрения, в системе формативного оценивания - оценить себя и других, отстаивать свою отметку”.

Многие учителя хорошо воспринимают реформы в школе и говорят о положительных изменениях в работе с обучающимися. Однако, для учителей было большим испытанием перестроить всю систему обучения на новый лад.

“Когда в нашей школе начали внедрять обновленное образование, мне очень сильно пришлось ломать себя. Я к тому времени проработала 30 лет. Поэтому мне было тяжело, сейчас все привыкли”.

“Новое всегда воспринимается тяжело... Молодым учителям легче

воспринять изменения, чем учителям со стажем”.

Есть и противоположные мнения на этот счет:

“Молодому учителю сложнее вдвойне. Потому что приходят со студенческой скамьи, проучившись по старой программе. Кроме того, в первые 2-3 года молодым специалистам необходимо наработать предметные компетенции, наполнить информационный багаж, лишь потом переходить к методической части. Молодежь сложнее перестраивается к нововведениям, чем учителя в возрасте. Все-таки опыт большую роль играет”.

Как бы не разнились мнения на счет возрастных особенностей или наличия стажа, всем учителям без исключения сложно воспринимать и внедрять новую концепцию образования, приходится усердно работать над формой и содержанием своих уроков. Еще в 2018 году в МОН РК признали, что учителям сложно работать по программе обновленного содержания [186]. Для облегчения их деятельности, в помощь педагогам были подготовлены специальные системно-методические комплексы. Однако, данные комплексы не смогли стать для них «путеводителем» в программе обновления образования.

“Учителя возмущены «обновленкой», потому что им сложно кардинально перестроиться за короткие сроки”.

“Отрицательные стороны - много бумажной работы, распечатывать много, необходимо большое количество времени на подготовку...”.

“Где-то нестыковка программ, учебников, сейчас мы сами составляем СОР-ы, это много времени занимает. Может через 2-3 года мы отработаем все, но сейчас нам сложно”.

Учителя МКШ испытывают большие трудности в работе по «обновленке», так как это требует огромного времени и больших усилий.

“Здесь важную роль играет оплата, у нас учитель берет часы и предметы для того, чтобы иметь достойную зарплату. Кроме того, отдельная статья расходов – это распечатка, принтеры, картриджи, все это за счет того же учителя”.

“И надо не забывать, что даже если эта система прошла апробацию в НИШ, то там дети высокомотивированные. У нас совершенно другие дети. В этом большая разница. Если эта реформа будет продолжаться, через пару лет мы и диалога потеряем между обучающимися и учителями”.

“В городских школах есть параллели, и учитель ведет свой предмет только в 2-3 классах. А в сельских школах, где нет параллелей, учитель вынужден вести занятия с 5-го по 9-й, 11-й классы. Кроме того, не один предмет, а два-три. Если для подготовки к одному уроку учителю необходимо минимум 2-3 часа, а представьте себе, учителю нужно приготовить 7 уроков и на все - поурочные планы. Обычно учитель уходит с работы в 6-7 часов, всю

работу, естественно, он берет с собой, так как в школах нет условий, отдельных кабинетов, лабораторий. Нужно не забывать, что мы в живем сельской местности, здесь и хозяйство, и топка-печка, и быт и т.д. Поэтому когда все это делать сельскому учителю?”

Директор опорной школы на базе «Комплекс школа-детсад» села Шашубай Актогайского района Карагандинской области **Айман Тукбаева** делится: *“Представьте начальный класс, где сидят: два ребенка со 2-го класса, один ребенок с 3-го класса и три ребенка с 4-го класса. То есть три параллели класса сидят. Учитель готовит три поурочных плана на каждый урок. А если у него четыре предмета, то он готовит 12 поурочных планов на один рабочий день! Но зарплату он получает за 1 урок. Разве справедливо?”* [187]

Многие учителя возмущены спешностью и полной неподготовленностью к фундаментальным преобразованиям в школе. Сельский учитель загружен намного больше, чем городской педагог, так как во-первых, вынужден вести сразу несколько смежных предметов, а во вторых, в силу отсутствия параллельных классов, один учитель-предметник ведет занятия с 5-го по 9-11-й классы. Отсюда колоссальная нагрузка по планированию уроков, составлению заданий для критериального оценивания, СОР, СОЧ, а затем их проверка и оценивание. Поэтому оценивание знаний обучающихся это отдельная проблема.

“Пятибальная система и текущая оценка не отражают всю совокупность полученных знаний”.

“Когда мы перестали ставить оценки они перестали совсем учиться. Потом мы столько усилий прикладывали, чтобы они начали учиться. Сейчас они привыкли. Но не всем им это нравится”.

“Базовые знания теряются. На уроке поработали и всё. Никакой самостоятельной подготовки дома нет, если раньше они старались не получить «2» или «3». Сейчас этого нет”.

“Обучающиеся несерьезно относятся к выполнению домашнего задания, потому что это не оценивается”.

“Очень сложно детям писать СОР и СОЧ, бывает, не справляются с заданиями. Для них тяжело, стресс. Это связано еще и с тем, что учителя недостаточно готовятся к подготовке суммативных заданий. И не выдерживают время для выполнения”.

По мнению депутата Мажилиса Парламента РК **Ирины Смирновой**, введенные СОЧи и СОРы не до конца продуманы. Контрольные работы могут проводиться в один день по всем предметам. Это приводит к перегруженности учителей, так как за короткий промежуток времени необходимо проверить большое количество работ. А если ребенок отсутствовал на контрольном

занятия, то задания он выполняет в день прибытия в школу, хотя такие экзамены могут быть и по другим предметам. При этом такая деятельность учителю не оплачивается [188].

Таким образом, казалось на первый взгляд принципы и подходы обновленного содержания образования идеально соотносятся с условиями, которыми обладает МКШ, с их класс-комплектами, малочисленностью обучающихся, педагогами с квалификацией по смежным специальностям.

Однако, вместо этого мы часто слышим шквал критики от учителей, обучающихся и их родителей в адрес новой реформы. Возмущений и негодований настолько много, что их в одном разделе невозможно отразить. Результаты социологического опроса мы выделим в топ самых главных:

- ***Сроки и темпы реализации.*** Заданные темпы изменений по столь широкому фронту повлияли на сохранение должного качества обучения. Как признавались завучи по учебной работе МКШ: *«Катастрофически падает качество образования. Если раньше в сельских школах качество варьировалось от 30 до 60%, то сейчас не может подняться и до 20%».*

- ***Необходимо большое количество средств*** (бумаги, организационной техники, копий и др.), чтобы проводить занятия в новых условиях. Все приходится приобретать учителям за собственный счет.

- ***Большая нагрузка на сельских учителей,*** так как во многих сельских школах нет параллельных классов, соответственно, чтобы получить полную педагогическую ставку, учителю приходится брать все классы (с 5-го по 9-11-й). Следовательно, увеличивается нагрузка на подготовку к занятиям по «обновленке». Для того чтобы подготовиться к одному занятию учитель затрачивает минимум 4 часа.

- ***Система оценивания не эффективна для среднего звена и старших классов.*** Многие школьники учатся от СОЧа до СОЧа, от СОРа до СОРа.

- ***Проблема качества учебников в контексте «обновленки».*** Нет логики в содержании как учебников, так и учебных программ, отсутствует принцип преемственности. Содержание программ и материалов для обучения не соответствуют содержанию образования и тех навыков, которые необходимо развивать в учениках, а также той итоговой форме контроля, экзамену. *“Проблема учебников и их формат большой, содержание оставляет желать лучшего. Ошибки в изложении, ошибки в интерпретации, возникают вопросы...”*

- ***Неподготовленность самих учителей к новой модели образования.*** Двухнедельные курсы по «обновленке» прошли почти 75% учителей страны, однако это крайне недостаточно, чтобы кардинально перестроить всю систему обучения. Форсирование реформы привело к тому, что учителя МКШ, которые прошли курсы повышения квалификации, поняли суть и содержание реформы,

но имеют большие сложности при реализации и применении на практике, на уроках. Для этого потребуются годы. Пока более или менее успешно «обновленка» внедряется только в младших классах.

Существующий разрыв между желаемыми инновациями и реальным уровнем подготовки учителей МКШ является основным барьером в реализации этой реформы. Не секрет, что учителя в равной мере могут выступить как двигателем, так и тормозом любой реформы. Исследования, проведенные в разных странах мира, свидетельствуют о том, что реальные перемены начинаются там, где готовы меняться учителя. Непонимание и непринятие учителями тех подходов, «спускаемые сверху», приводят к противоречию между педагогическим корпусом и кадрами, которые управляют процессами изменений в системе школьного образования.

Если на сегодняшний день потребность в реформах и существует, они должны проводиться в управленческой сфере. Именно в процессе управления закладываются потенциальный успех или провал. Низкие результаты в образовании - это следствие низкой эффективности принятия управленческих решений. Поэтому значительная часть успеха и эффективного управления системой образования будет связана не с количеством реформ, а с деятельностью должностных лиц - тех, кто взаимодействует с педагогами, которые непосредственно реализуют программу реформ, принимают, изменяют, корректируют управленческие решения в системе государственного управления сферой образования [189].

К сожалению, робкий голос учителей не доходит до лиц, принимающих решения, и соответственно, люди у власти не слышат педагогов. Приходится признать, что существует большая пропасть между управленческим персоналом и учителями, которые совместно должны решать столь масштабные по замыслу задачи в рамках действующей системы образования.

Политика цифровизации и современные проблемы дистанционного обучения

Формирование инфраструктуры цифровизации образования

В Казахстане созданы аналитические центры, инновационные компании, реализуются государственные проекты, целью которых является обеспечение качественного инновационного развития национальной системы образования в условиях мировой конкуренции и глобализации.

Постановлением Правительства Республики Казахстан от 15 сентября 2011 года № 1063 было создано АО «Информационно-аналитический центр» (или Национальный центр информатизации, далее - НЦИ). 29 марта 2012 года

этот центр решением Комитета по контролю в сфере образования Министерства образования и науки Республики Казахстан получил статус научной организации и является подведомственной организацией министерства [190]. В НЦИ ведется системная научно-исследовательская работа. НЦИ были созданы такие продукты, как познавательный цикл телепередач о современной школе в условиях информатизации образования «Виртуальная педагогика» в эфире телеканала «Білім», огромное количество цифровых образовательных ресурсов и, конечно же, система электронного обучения e-Learning - масштабный государственный проект, включенный в ГПРОН РК на 2011 - 2020 годы.

Вопрос решения проблем отечественных МКШ являются приоритетными в системе распределения грантового финансирования научных исследований. С 2008 года коллективом Казахского национального педагогического университета им.Абая реализуется научный проект *«Развитие информационной образовательной системы в виде портала «Академия малокомплектных школ Республики Казахстан КазНПУ имени Абая»*. В рамках этого проекта в школах им. Дзержинского и им. Лермонтова пос. Кальпе Алматинской области в режиме online были проведены видео-конференции с использованием аудио визуальных средств обучения, информационных образовательных программ, а также были организованы курсы самообразования и повышения квалификации учителей МКШ республики. Через портал «Академия малокомплектных школ Республики Казахстан КазНПУ имени Абая» реализуется самообразование педагогов МКШ, проведение мастер - классов со школьниками, организация уроков с целью обмена опытом между учителями [191].

Изучив контент портала «Академии МКШ», мы пришли к выводу, что 2015 год является последним в осуществлении научно-методической помощи МКШ. Об этом свидетельствует календарный план работы за 2015 год, в разделе же «Новости и события» мероприятия в онлайн-режиме проводились, начиная с 2010-го по 2015 год. Самым крупным мероприятием являлся Республиканский Слет директоров и учителей МКШ под названием «Вечному народу - информационная школа - творческий педагог - конкурентноспособный ученик», который был проведен 24-25 апреля 2014 года на базе КазНПУ им.Абая. В разделе «Онлайн урок» сохранены 22 урока по различным предметам, созданные до 2013 года и 12 уроков 2013 года. Академия МКШ осуществляло менторство над 15 школами республики: пятью средними школами Алматинской области, по две школы Южно-Казахстанской, Восточно-Казахстанской и по одной школе Костанайской, Мангыстауской, Кызыл-Ординской, Жамбылской, Западно-Казахстанской и Актюбинской областей.

В 2012 году в Казахстане появился образовательный телеканал «Білім», разработанный Министерством связи и информации, совместно с Министерством образования. В 2014 году он стал называться «Білім және Мәдениет», объединившись с каналом «Мәдениет», а в результате слияния каналов Kazakh TV и «Білім және Мәдениет» 25 октября 2016 года в эфир вышел единый канал под названием Kazakh TV.

В мировой педагогической практике увеличилась доля цифровых ресурсов, разработанных в соответствии с образовательными программами. Школьные учебные программы в Эстонии обеспечены цифровыми ресурсами более чем на 70%, а в Голландии - на 90%. В Казахстане цифровые ресурсы для школьников разрабатываются достаточно активно, но оснащенность ими школ по областям находится в диапазоне от 5% до 36%. Всего 10% содержания учебных программ технического и профессионального образования переведено в цифровой формат [192].

В Казахстане большое внимание уделяется формированию информационной инфраструктуре образования. В соответствии с одной из целей Государственной программы развития образования на 2011-2020 гг. - обеспечением равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям, в стране появляются огромное количество информационных ресурсов.

С 2011 года была начата работа по созданию программы электронного образования E-learning. Программа имела сложную инфраструктуру. Составными компонентами этого масштабного проекта были: управление организацией образования (электронный документооборот), управление обучением (электронный журнал), электронная библиотека, система тестирования, национальная образовательная база данных, вебинары, система управления классной комнатой, разработки учебных материалов, система администрирования и др. С 2011-го по 2013 годы в 1 159 образовательных объектах, в том числе организациях технического и профессионального образования, было осуществлено внедрение E-learning. До 2020 года было запланировано использовать электронное обучение в 90% организациях среднего образования [193].

Однако, на сегодняшний момент можно наблюдать обратную картину – интерес к данной программе уменьшается со стороны учреждений образования, а компоненты перераспределяются среди других электронных ресурсов. Еще в 2017 году реализация программы была приостановлена из-за многочисленных нарушений. Государственный аудит выявил финансовые нарушения на общую сумму более 43 млрд тенге. К сведению, уже тогда признали, что если в сельских школах не будет доступа к качественному интернету, использовать там E-learning будет невозможным.

Онлайн-платформа Bilim Land появилась в 2013 году. На то, чтобы создать ее, ушло три года. Тогда же компания подала заявку на проведение экспертизы содержания сайта в республиканский центр «Учебник», который проводит сертификацию и апробацию всех образовательных программ, используемых в казахстанских школах. Первыми системой Bilim Land заинтересовались в НИИШ, потом на проект стали обращать внимание и другие учебные заведения. В 2016-2017 учебном году к платформе были подключены более 4 тыс. школ. Разработчик сайта - инновационная компания, формирующая новый для Казахстана рынок электронного обучения, Bilim Media Group свою миссию видит в разработке, локализации и распространении обучающего контента, а также связанных с ним технологий и услуг [194].

В интервью с руководством МКШ многие информанты говорили о том, что почти все учителя пользуются своими персональными компьютерами, ноутбуками и используют личные модемы, так как школьные компьютеры старой модификации и низкокачественная интернет-связь не позволяют работать с онлайн-платформой.

Таким образом, информатизация образования часто вместо облегчения труда учителя приводит к новым нагрузкам и к дополнительным затратам как личного времени, так и личных средств.

С 1 сентября 2016 года в пилотном режиме запущена новая единая информационная образовательная среда «**Kundelik.kz**», которая стала доступна для подключения всем школам Казахстана. Данный интернет-портал – это социальное сетевое взаимодействие всех участников образовательного процесса (администрация школ, родители, обучающиеся и др.). В конце 2017 года оценки в электронные дневники начали ставить всем казахстанским школьникам. До конца 2018 года по планам МОН РК необходимо было осуществить охват в 5 тысяч школ (70% рынка). Оставшиеся 2,5 тысячи школ могут подключаться к другим системам.

Сегодня на просторах интернета существует большое количество цифровых платформ казахстанского содержания. В 2016 году образовательный портал www.sabak.kz впервые объединил в единое информационное образовательное пространство педагогов и школьников страны. На официальных сайтах управлений образования областей республики предлагается перечень образовательных сайтов: информационно-познавательные порталы по всем школьным предметам - 45minut.kz, Bilim-All и Bilimal.kz, благотворительный образовательный проект Халык банка - Haluk smart, онлайн курс по изучению казахского языка - Soyle.kz, сайты по истории Казахстана - e-histori.kz, www.kazhistory.freenet.kz, www.tarich.freenet.kz, www.khan.freenet.kz, www.chronosophy.freenet.kz, ресурсы для подготовки

учеников к сдаче выпускных вступительных экзаменов в отечественные вузы - ymnik.kz, www.abiturient.kz.

В настоящее время в мире происходит масштабная информационно-коммуникационная революция. Более 40% населения планеты имеет доступ к интернету, и каждый день в сеть выходят новые пользователи. Начинается эра цифровой глобализации, где цифровые технологии стали важнейшим инструментом мировой торговли, услуг и обмена данными.

Все это создало предпосылки для разработки проекта новой государственной программы «Цифровой Казахстан», главной целью которого является повышение качества жизни населения и конкурентоспособности экономики Казахстана посредством прогрессивного развития цифровой экосистемы.

Реализация программы поделена на два периода.

На первом этапе (до 2020 г.) волоконно-оптические линии связи должны были провести в 1 700 перспективных сельских населённых пунктах, то есть население более 2 млн человек должны были иметь доступ к высококачественному интернету. В результате планировалось обеспечить скорость доступа в интернет до 20 мегабит в секунду, подключить почти 2 000 школ. С 2020-го - по 2023-2025 год будет охвачено 4 000 сёл или 1,5 млн человек [195].

Данный проект в рамках государственно-частного партнерства реализуют АО «Казахтелеком» (828 сел) и Консорциум в составе ТОО «SilkNetCom» и АО «Транстелеком» (372 сел). Общая протяженность волоконно-оптических линий связи составит более 20 тыс. км. [196]

Список сельских населенных пунктов, которые будут охвачены данным проектом, сформирован исходя из следующих критериев: удаленность сельских населенных пунктов от районных центров и городов, наличие государственных, образовательных и медицинских организаций, а также количество проживающего населения.

Однако, программа «Цифровой Казахстан» охватит лишь 40% МКШ.

В эти же годы будет воплощаться проект **«Модернизация среднего образования»**. Для его реализации правительство заняло у международного банка 67 млн долларов. До 2023 года 58% этих средств пойдут на оснащение мультимедийным оборудованием 5 400 сельских и уязвимых школ. Для усиления педагогического потенциала учителей и директоров МКШ будут подготовлены специальные программы, которыми планируют охватить более 200 тыс. учителей и руководителей сельских школ. Предварительно проект был рассчитан до конца 2020 года, однако в начале 2020 года на официальном сайте Всемирного банка появилась информация о продлении сроков до 2023 года.

По итогам проекта за 2019 год были разработаны технические задания по экспертизе качества учебников, усилению системы оценивания, инспектирования школ, по разработке модели инклюзивного образования. Годом ранее, в 2018 году, 16 педагогических вузов были оснащены лабораториями робототехники, проведено обучение педагогического состава педвузов методикам преподавания STEM в школах [197].

Таким образом, сейчас проект до сих пор находится на предварительной стадии изучения сложившейся ситуации в казахстанской системе среднего образования, проведено социологическое исследование по определению потребностей сельских школ, разработаны различные технические задания и определены методики и комплектация оснащения школ.

На сегодня освоено 0,83% от всех выделенных средств, где проценты по кредиту, комиссионные и сборы составляют 1,12%. Всемирным банком выделено 825 000 долларов США кредитных средств, комиссионные сборы и проценты от них составляют 561 200,9 [198]. Кредит от Всемирного банка в размере 67 млн долларов США находится в резерве. А из бюджета страны оплачиваются пени и штрафы Всемирному банку в размере 458 долларов в день, что в совокупности за год составляет 150 тысяч долларов США. Помимо этого, чиновники из МОН запросили у правительства еще около 74 миллиардов тенге на закупку компьютеров сельским школам [199].

В общем, весьма перспективные проекты, но их реализация сегодня могла бы решить большие пробелы и проблемы, которые вскрыла пандемия COVID-19.

Система среднего образования в условиях пандемии COVID-19

Весенний эксперимент вынужденного перехода всех школ в четвертой четверти на дистанционное обучение выявил неподготовленность системы образования к занятиям в онлайн-режиме. Министр образования РК А. Аймагамбетов пояснил, что для образования настал период больших испытаний и в Казахстане качество интернета не позволяет более 3 млн учащимся школ выходить в прямой эфир и обучаться через онлайн-стриминг [200].

Для дистанционного образования школьников были приспособлены интернет-платформы Kundelik, Daryn Online, Bilim Land. Однако, как показала практика, учителя, школьники и их родители при дистанционном обучении в основном использовали мессенджер WatsApp, платформы Zoom, Microsoft Teams, Google Meet, Classroom и др. В своем интервью для редакции «Литер» А. Аймагамбетов поделился, что в стране отсутствуют отечественные IT-платформы для проведения онлайн-обучения с большим количеством обучающихся и недостаточно цифровых образовательных контентов [201].

Учитывая имеющиеся проблемы и рекомендации ЮНЕСКО и Всемирного банка, МОН РК решило использовать в учебном процессе четвертой четверти несколько технологий дистанционного обучения: обучение через интернет-платформы, видеоуроки посредством республиканских телевизионных каналов «Балапан», «Ел Арна» и их ретрансляции на местных каналах при поддержке корпорации «Казахстан». За время четвертой четверти было показано более 3 тысяч видеоуроков [202]. Обучение в прежнем режиме офлайн осуществлялось в МКШ, находящиеся в отдаленных селах, где количество детей не превышало 100 человек. Таких школ в Казахстане насчитывается 1 080, в них обучаются около 60 тысяч детей. Кроме того, в населенные пункты, где отсутствуют школы и осуществляется подвоз обучающихся, учебные материалы направляли через почту.

Несмотря на все усилия МОН РК организовать всеобщее обучение в период пандемии, возникли такие непреодолимые сложности, которые возможно решить только на основе межотраслевого взаимодействия. Пандемия коронавируса обнажила проблемы в тех сферах, которые оказались в последние годы недофинансированными [203]. Речь здесь идет как о целых отраслях, таких как образование и здравоохранение, так и о цифровизации. В связи с этим, далее проанализируем вопросы доступа к качественному интернету и обеспечения учителей и обучающихся необходимым оборудованием.

В Казахстане «цифровой барьер» в образовании можно наблюдать как на региональном, так и на территориальном (город - село) уровнях. В предыдущих разделах (глава 1.2.2) мы обсуждали разницу между городом и селом в вопросе доступа к широкополосному интернету. Поэтому рассмотрим этот вопрос через призму карантинных ограничений. Исследователи **Бокаев Б. и Торбекова З.** в своей статье на основе социологического опроса с выборкой более 30 тысяч респондентов выявили, что самыми сложными проблемами, с которыми столкнулись родители обучающихся в период пандемии, были: слабый интернет - 34,4%, отсутствие времени заниматься детьми - 13,9%, отсутствие достаточных знаний для обучения детей - 9,9%, отсутствие компьютера или ноутбука - 8,2% [204].

Безусловно, понятие «цифровое неравенство» имеет более широкое значение, а скорость интернет-доступа является лишь базовой ее характеристикой. И все же, почему для школ Казахстана так важна скорость интернет соединения?

Термин широкополосная, или высокоскоростная связь относится к интернет-доступу, где скорость передачи данных превышает максимально возможную при использовании коммутируемого доступа с использованием телефонного, кабельного (оптоволоконное соединение), беспроводного (широкополосная сотовая связь), спутникового, WI-FI подключения. Впервые

широкополосный доступ к интернету был осуществлен в начале 2000-х годов. Наименьшая скорость передачи данных в таком режиме составляет 56 Кбит/с. [205]

О важности скорости интернет-доступа в Казахстане начали отмечать с 2010 года, а с 2014 года информация о скорости интернета появляется в национальных сборниках, отчетах, докладах и т.д. Так, в документах Информационно-аналитического центра МОН РК скорость широкополосного интернета варьируется от 512 Кбит/с до более 10 Мбит/с. Чтобы образно представить роль скорости интернет-связи приведем несколько примеров того, что можно, а что невозможно сделать с определенной скоростью. Для того чтобы учителям школ заполнить электронный журнал Kundelik нужна скорость в 2-3 Мбит/с, использование на уроках видеоконтента с онлайн-платформы Bilim Land требует скорости 4-5 Мбит/с и выше. Для просмотра веб-страниц необходимо интернет соединение со скоростью 1 Мбит/с, для потокового видео в HD формате – 5 Мбит/с. То есть для просмотра видео-записи, участия в онлайн-трансляции, вебинарах, для онлайн-стриминга или потокового онлайн-вещания необходима скорость интернет-связи более 5 Мбит/с.

С бурным развитием информационно-коммуникационных технологий такая скорость в будущем может оказаться недостаточной. Поэтому в государственной программе «Цифровой Казахстан» предусмотрено проведение волоконно-оптического типа широкополосного соединения со скоростью до 20 Мбит/с [206]. Однако, как показала практика дистанционного обучения в четвертой четверти 2019-2020 учебного года, «слабый» интернет стал главной причиной отказа от онлайн-обучения. Результаты республиканской программы по диджитализации страны мы также пока не увидели. Хотя с момента ее старта прошло около четырех лет и за два года реализации по заявлению вице-министра цифрового развития, инноваций и аэрокосмической промышленности Казахстана А. Оспанова было потрачено более 40 млрд тенге [207]. Если рассмотреть по годам, то в 2018 году на «Цифровой Казахстан» было потрачено 21,5 млрд тенге [208], в 2019 году – 16,9 млрд (из них 75% расходов приходится на административные расходы и лишь 4,1 млрд на саму цифровизацию) [209]. В уточненном республиканском бюджете на 2020 год расходы на *электронное правительство, инфокоммуникационную инфраструктуру и информационную безопасность* составили свыше 70 миллиардов тенге [210].

В своем интервью социолог **К. Ковязина** точно подметила, что *«отсутствие сплошного охвата населенных пунктов интернетом является признаком «бедности» страны»* [211].

Но удивительно, что финансирование программы цифровизации немаленькое, а реального результата не видно. Государство тратит огромные бюджетные средства на различные проекты, а позитивного мультипликативного эффекта от них нет. Самое плохое, что мы потеряли самый важный ресурс – время. И в наиболее сложный период, в условиях пандемии, мы не можем использовать то, за что заплатили еще вчера.

В этой связи, *Досым Сатпаев* справедливо отметил, что «худшее для Казахстана это не коронавирус и даже не падение цен на нефть, а то, что продолжается воровство будущего, но уже у новых поколений казахстанцев» [212].

Касательно второго важного вопроса - обеспечения учителей и обучающихся необходимым оборудованием, то на конец 2019-2020 учебного года острый вопрос с отсутствием компьютеров у детей решали местные исполнительные органы. Согласно оперативным статистическим данным на тот период более 300 тысяч школьников нуждались в необходимой для дистанционного обучения технике. Помимо закупки компьютеров из средств государственного бюджета, одновременно на период дистанционного обучения во временное пользование детям, не имеющим какое-либо оборудование, были переданы компьютеры, которые находились на балансе школ. На начало 2020-2021 учебного года в компьютерной технике нуждались около 700 тысяч обучающихся [213].

В период дистанционного обучения в четвертой четверти в учебном процессе обучающимися школ чаще всего использовались сотовые телефоны - 45,91%, телевизоры и сотовые телефоны – 31,99%. Только 21% респондентов в учебном процессе использовали ноутбуки либо компьютеры [214]. Социологические опросы подтверждают, что основными сложностями в период «дистанционки» были связаны с отсутствием технических средств и качественного интернета.

По данным *"The Design of Future Education Interfaces"* научные исследования показывают, устройство может существенно улучшить или серьезно подорвать качество обучения. Исследования продемонстрировали, что использование «неправильного» интерфейса для конкретной задачи может серьезно повлиять на результат [215].

Профессор Шэрон Овиатт считает что имеются огромные расхождения в методах и результатах учебного процесса, в зависимости от того, какие устройства выбирают обучающиеся. Это объясняет, почему для разных предметов и обучающихся нужны разные интерфейсы, предусматривающие ввод с помощью сенсорного экрана, клавиатуры, ручки, голоса.

Технологии должны давать возможность решать реальные проблемы, для чего требуется креативность, критическое мышление, сотрудничество, самосознание и самоуправление, ответственное принятие решений и практика разработки комплексных решений.

Различные устройства и их возможности



Графика демонстрирует, что смартфоны не так активно развивают навыки мышления у обучающихся. Для полноценного обучения необходим как минимум ноутбук или персональный компьютер. Это еще раз подтверждает тот факт, что растущая «гаджетизация» общества не отражает высокий уровень цифровых навыков.

Введение дистанционного образования выявило, что в компьютерах или ноутбуках нуждаются не только школьники, но и учителя. Руководитель управления образования г. Нур-Султан **Ш.М. Кадырова** во время выступления

на канале Евразия в телепрограмме “Basty Prime” 30 июля 2020 года сообщила, что только в столице в компьютерах нуждаются около 500 учителей. По Казахстану 24 тысяч педагогов не имеют персональных компьютеров и 2 тыс. педагогов – доступа к интернету. Учителям во временное пользование будут переданы школьные компьютеры [217]. Хотя этот вопрос должен был решиться еще в 2018 году. Согласно стратегии информатизации системы образования, педагоги всех уровней образования должны были быть обеспечены персональными компьютерами и периферийной техникой.

Если такие сложности мы испытываем сейчас во время пандемии и вынужденного дистанционного образования, то страшно представить, какие последствия нас ждут в «посткоронакризисный» период.

Кризисное влияние пандемии COVID-19 на экономику - это те явные последствия, которые мы переживаем сейчас и которые будут ощущаться по меньшей мере еще несколько десятилетий. Один из больших латентных угроз заключается в том, что переход на вынужденное дистанционное обучение повлияет на снижение образовательного уровня, человеческого капитал. Наибольшее снижение уровня знаний будет наблюдаться у обучающихся начальных классов. Эксперты предполагают потери, сопоставимые с пропуском целого года обучения [218]. Наиболее уязвимая социальная группа - дети из отдаленных сельских школ, из многодетных и неблагополучных семей. Причина тому - отсутствие доступа к интернету и техническому оборудованию, кроме того, родители заняты поиском заработка и не уделяют должного внимания на обучение детей, а в многодетных семьях не хватает электронных девайсов на всех детей школьного возраста.

В экономическом докладе по Казахстану Всемирного банка *«Преодолевая кризис»* была представлена оценка влияния COVID-19 на качество образования. На основании данных PISA 2018 года по доступу к методам обучения и предположений по дифференцированной эффективности (25%-ная эффективность для наиболее бедных, 50%-ная эффективность для обучающихся среднего достатка и 75%-ная эффективность для наиболее богатых обучающихся), можно предположить, что разрыв в успеваемости по чтению увеличится на 18% (с 45 до 53 баллов PISA) лишь после кратковременного закрытия школ [219].

Пока для сельских школьников и детей из неблагополучных семей дистанционное образование остается недоступным. Поэтому, как и в четвёртой четверти 2019-2020 учебного года, в 2020-2021 учебном году многие МКШ работают в штатном режиме. Цифровое неравенство является потенциалом для роста образовательного неравенства, которое в итоге приведёт к имущественному неравенству.

Снижение качества образования ведёт к снижению производительности и доходов на протяжении всей жизни, что отражается на макроуровне. Если дополнительный год обучения, в котором обучающиеся в среднем пропускают четверть учебных часов, увеличивает доход примерно на 8–10%, то

дистанционное обучение может привести к устойчивому сокращению доходов на 2-2,5% [220].

В соответствии с рекомендациями министра здравоохранения РК, первая четверть 2020-2021 учебного года началась в удаленном режиме с использованием онлайн-платформ и телевидения. 1 сентября для всех школ страны начался в дистанционном формате, в 7 391 школе Казахстана обучаются более 3,3 млн человек, из них дистанционно – примерно 2,6 млн человек, исключение составляют отдаленные сельские МКШ (157 тысяч человек). При соблюдении строгих санитарных мер, учащимся начальных классов предоставлена возможность посещать «дежурные классы» (530 тысяч детей) [221].

В связи с этим, необходимо расширить возможности дистанционного обучения, обеспечить его надежность и устойчивость. Для этого необходимо повысить качество интернет связи и обеспечить учителей и детей из социально уязвимых семей, особенно сельских, техническими средствами. В период карантинных ограничений нужно обратить внимание на детей с особыми образовательными потребностями, обеспечить им доступность технического оборудования для использования информационно-коммуникационных технологий.

Необходимо задуматься и о дальнейшем реформировании, об основных стратегических векторах развития системы образования, на которые стоит обратить внимание в первую очередь. Вместе с тем, понятно, что создание условий для эффективного использования учителями и обучающимися школ возможностей ИКТ – один из важных ресурсов для повышения качества образования. Поэтому в спектре самых приоритетных задач останется развитие ИКТ, их эффективное использование в учебном процессе и в вопросе повышения уровня профессионального мастерства учителей в условиях дистанционного обучения.

3. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ, ПРИНЦИПЫ И ПОДХОДЫ ПО СОКРАЩЕНИЮ РАЗРЫВА МЕЖДУ ГОРОДСКИМИ И СЕЛЬСКИМИ ШКОЛАМИ (ПРОЕКТЫ «МОБИЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ», «ВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ», «ШКОЛА-СПУТНИК», «ОРГАНИЗАЦИЯ ШЕФСТВА СИЛЬНЫХ ШКОЛ НАД ШКОЛАМИ С НИЗКОЙ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬЮ»)

В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы, утвержденной Постановлением Правительства Республики Казахстан №988 от 27 декабря 2019 года, отмечено, что с учетом международных оценок и практик, взятых обязательств и достигнутых результатов Казахстану в ближайшие шесть лет необходимо принять кардинальные меры по улучшению качества образования.

Сокращение разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами, регионами обозначена как одна из главных задач Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы.

Результаты международных исследований качества школьного образования свидетельствуют о сильных и слабых сторонах школьного образования, существующих рисках в образовательной практике школ страны. Так, школьники Казахстана принимали участие в международной программе ОЭСР по оценке функциональной грамотности 15-летних обучающихся PISA (2009, 2012, 2015, 2018) и в Международном мониторинговом исследовании качества школьного математического и естественнонаучного образования TIMSS (2007, 2011, 2015, 2019).

Итоги исследований выявили существенный разрыв в успеваемости по регионам, территориям (город-село), языку обучения и социально-экономическому статусу семьи. Так в разрезе регионов разница между самым низким и высоким показателями PISA-2018 соответствует трем годам обучения.

Серьезную угрозу представляет существующий разрыв в качестве образования между городскими и сельскими школами. Особо остро этот вопрос стоит для малокомплектных школ страны.

Обучение в сельской местности часто происходит в условиях территориальной и информационной изолированности, малочисленности обучающихся и педагогов. Особый статус сельской школы как образовательно-воспитательного, культурного центра, а также как фактора, способствующего закреплению населения, занятого в производственной сфере хозяйства, требует внимательного, бережного отношения к её проблемам

В целях поиска оптимальных путей решения данной проблемы Центром развития малокомплектных школ при Национальной академии образования имени И. Алтынсарина изучен мировой опыт по развитию и реформированию деятельности малокомплектных школ.

На сегодня малокомплектные школы со специфической формой организации учебных занятий распространены в странах с большой территорией и неравномерным расселением жителей, таких, как Россия, Украина, Польша, Финляндия, США, Канада, Австралия и другие.

Пилотный проект «Временная семья», дающий возможность детям из отдаленных сельских населенных пунктов обучаться в полнокомплектных школах и при этом проживать в семье, а не в интернате, реализуется в образовательной практике США, Австралии и Канады.

Отечественная практика реализации проектов «Опорная школа - ресурсный центр», «Мобильный учитель», направленные на обеспечение равного доступа к качественным образовательным услугам обучающихся сельских школ, была разработана после изучения опыта Финляндии, России, Канады, Австралии и Южной Кореи.

В Южной Корее правительство направляет малым школам больше ресурсов. Государство оказывает посильную помощь детям сельских школ в вопросах доступа к качественному образованию и позитивной социализации, что стало основой конкурентоспособности южнокорейской образовательной системы в мире.

Одной из эффективных форм доступа к качественному образованию в сельских школах Южной Кореи является модель «странствующего» (мобильного) педагога.

В условиях нашей страны наиболее эффективной моделью доступа к качественному обучению и социализации МКШ является проект «Мобильный учитель», реализация которого позволит серьезно сократить разрыв в качестве образования между городскими и сельскими школами.

Проект «Мобильный учитель» ориентирован на решение ключевых проблем, развитие системы образования, повышения ее конкурентоспособности и приближения к лучшим практикам стран ОЭСР.

Внедрение в малокомплектных школах Казахстана данного проекта – это стимул для нового этапа реализации качественного образования, повышения профессионального роста педагога. Данный проект адаптирован к условиям нашей страны с учетом опыта России и, в особенности, Финляндии, где его применение позволило выровнять диспропорции в качестве обучения городских и сельских детей, подтверждением чему являются результаты международных исследований качества школьного образования, где финские школьники показывают наиболее высокие результаты.

Решение по внедрению пилотного проекта «Мобильный учитель» с целью оказания точечной помощи принято после подробного изучения проблем малокомплектных школ в регионах.

Вопросы, регламентирующие процесс внедрения проекта «Мобильный учитель», включены в Государственную программу развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы.

3.1 Современное состояние малокомплектных школ республики

Современное социально-экономическое развитие Казахстана обусловлено сочетанием развитой добывающей, перерабатывающей промышленности и традиционных отраслей сельского хозяйства. Такое сочетание дает достаточно выраженные контрасты в социальной жизни страны, делая ее неоднородной, с одной стороны, развитая, оснащенная передовой техникой и технологиями промышленность с развитой культурой, а с другой стороны, традиционное сельское хозяйство, в которое значительно медленнее внедряются современные технологии.

Демографические условия характеризуются территориальным расположением населенных пунктов, нередко находящихся на значительном расстоянии друг от друга (минимум 2-3 км, максимум - до 200-300 км) в условиях недостаточно развитой транспортной сети, особенно в степях и в горных областях; значительной долей сельского населения (40%), преобладающее большинство которого расселено по мелким населенным пунктам; низкой плотностью населения (в среднем 5,5 человек на 1 кв. км, а в сельской местности 2,6 человека на 1 кв. км); развитием двуязычия в стране: государственного - казахского, языка межнационального общения - русского.

Указанные факторы определяют наличие и постоянное сохранение почти во всех регионах и областях малокомплектных школ, обуславливают создание интернатов при школах, развитие смешанных по языку обучения школ.

По состоянию на 2020-2021 учебный год в Республике Казахстан по данным национальной базы данных (далее - НОБД) насчитывается 2887 малокомплектных школ (40% от общего числа дневных общеобразовательных школ). Наибольшее количество малокомплектных школ расположено в Северо-Казахстанской, Акмолинской, Восточно-Казахстанской, Костанайской, Западно-Казахстанской областях, наименьшее – в Мангистауской, Кызылординской и Атырауской областях.

В 2887 малокомплектных школах республики работают 50 236 педагогов, из них с высшим образованием – 41116 (81,8%) со средним специальным – 9023 (18%), с общим средним – 97 (0,2%) педагогов.

Разрыв в качестве образования между городскими и сельскими школами в нашей стране определяется двумя факторами – слабым уровнем ресурсного обеспечения образовательного процесса и недостаточностью квалифицированных педагогических кадров в сельских школах. Причем второй фактор является ключевым.

Так, по данным НОБД за 2020-2021 учебный год, потребность в педагогах в сельских школах составляет 2241 человек. Педагоги в малокомплектных школах вынуждены преподавать несколько учебных предметов, не соответствующих полученной специальности, что приводит к снижению качества преподавания по основным предметам ГОСО – математике, физике, биологии, химии, а также предметам общественно-гуманитарного направления. В этих условиях существует необходимость рассмотрения более эффективных

способов обеспечения малокомплектных школ республики высококвалифицированными педагогическими кадрами.

Среди множества факторов, определяющих специфику современной малокомплектной школы в нашей Республике, выделим следующие:

- социальные: уровень образования сельского населения, общий уровень культуры; наличие социокультурных учреждений; обычаи, свойственные селу;
- экономические: наличие различных форм собственности, наличие индивидуального хозяйства; материальная база сельской школы;
- социально-педагогические: небольшая наполняемость классов; наличие пришкольных интернатов;
- отсутствие параллельных классов;
- экологические: близость природы.

Совокупность этих факторов, особенно социально-педагогических, влияет на качество и эффективность работы малокомплектных школ.

Наполняемость сельских школ ниже, чем городских. Однако в малокомплектных школах существует ряд проблем:

- ✓ малый контингент МКШ затрудняет организацию профильного обучения;
- ✓ состояние материально-технической базы организаций образования не соответствует современным требованиям;
- ✓ предельно низкая наполняемость и, как результат, совмещение классов;
- ✓ многопредметность в нагрузке педагога.

Малокомплектная школа в силу своей специфики обладает рядом преимуществ перед обычной: глубокое знание педагогами индивидуальных особенностей и условий жизни каждого обучающегося, большие возможности совместной работы с семьёй, индивидуальное обучение в классах с пятью, тремя, а то и с одним обучающимся.

Однако эти преимущества, как правило, на практике не реализуются. В большинстве случаев на учебную деятельность и преподавание в малокомплектной школе оказывают негативное влияние замкнутый социум, дефицит общения обучающихся, отсутствие учреждений культуры, низкий уровень образования населения. Отсутствие параллельных классов не позволяет укомплектовать школу педагогами-предметниками. Использование общей методики обучения в классах с малой наполняемостью приводит к чрезмерному эмоциональному напряжению обучающихся и педагогов, низкой эффективности учебно-воспитательных методов.

Несмотря на известные недостатки и высокие экономические затраты на содержание малокомплектной школы, их наличие в системе образования считается обязательным, поскольку они являются важным социальным фактором.

Управлять учебно-познавательной деятельностью обучающихся МКШ - сложная задача, требующая от педагога большого напряжения

интеллектуальных и физических сил, высокого педагогического мастерства, профессионализма, гибкости в выборе методов, приемов и средств обучения и воспитания. Ведь в каждый момент урока педагог должен реализовать как общее, целое, так и его части, одновременно руководить работой одного класса и самостоятельной работой другого класса. Педагог вынужден готовить в 2-3 раза больше уроков и в то же время сочетать их друг с другом в единое целое, чтобы педагогический эффект был оптимальным.

В малокомплектной школе для педагогов есть свои преимущества:

- ✓ малочисленность обучающихся позволяет учитывать и лучше изучить индивидуальные особенности детей;
- ✓ хорошо знать жилищно-бытовые условия обучающегося;
- ✓ в течение урока можно опросить каждого обучающегося, тем самым своевременно определить уровень его знаний, степень и качество формирования функциональной грамотности, критического мышления;
- ✓ существенно сокращается время для проверки тетрадей, для подбора индивидуальных заданий;
- ✓ снимается вопрос дисциплины, он в сельской школе не является острым;
- ✓ в совмещенных классах обучающиеся старших классов оказывают помощь младшим, т.к. они ежедневно находятся в одном помещении;
- ✓ широко используются межпредметные связи.

Однако в работе педагога малокомплектной школы есть свои трудности:

- отсутствие или малочисленность педагогического коллектива, который способствует развитию «профессионального одиночества»;
- повышенная нагрузка педагога при подготовке к урокам;
- педагог вынужден работать с каждым классом не более половины урока, а остальное время организует самостоятельную работу;
- внимание педагога рассредоточивается между двумя и более классами;
- при выполнении самостоятельной работы дети лишены возможности получить помощь педагога;
- затруднена коллективная работа, т.к. нет полноценного разновозрастного коллектива;
- обучающиеся вынуждены работать самостоятельно при наличии помех со стороны других классов;
- обучающиеся на протяжении длительного времени имеют минимальную возможность говорить, рассуждать на уроке, не учатся выражать свои мысли, слушать других.

В исследованиях доктора педагогических наук РФ, профессора Фетискина Н.П. установлено, что процесс обучения в МКШ осуществляется на фоне достаточно выраженных отрицательных психоэмоциональных состояний. Доминирует у обследованных безразличие (35%), скука (30%), аффект в форме плаксивости (18%), напряженность (14%), психологическое пресыщение (6%), монотония (10%).

Уместно охарактеризовать некоторые из них. В частности, монотония - неспецифическое психическое состояние, связанное с состоянием однообразия и обусловленное отрицательными изменениями на мотивационно-целевом уровне, негативно отражающееся на психофизиологической и трудовой активности личности.

Психологическое пресыщение - психологическое состояние, возникающее на фоне крайне негативного отношения к деятельности и проявляющееся в непреодолимом стремлении прервать ее продолжение, чрезмерной психофизиологической напряженности и ухудшения эффективности работы.

Профессором Фетискиным Н.П. выделены следующие причины низкого эмоционального фона учебного процесса:

1. Дидактические детерминанты:

- трудность усвоения учебного материала, этому «способствует» слабая материальная оснащенность процесса обучения, отсутствие наглядных пособий, методической литературы;
- однообразие в структуре уроков;
- отрицательное отношение у обучающихся к самостоятельной работе (от 42 до 66%).

2. Организационно-методические детерминанты:

- высокая плотность педагогического общения, приводящая к возникновению психологического перенасыщения;
- одновременное обучение обучающихся разных возрастных групп и классов;

3. Психологические детерминанты.

- отсутствие интереса к учению;
- снижение познавательного интереса - следствие психологического пресыщения, эмоциональных и физических перегрузок;
- неумение слушать, организовать себя;
- отсутствие полноценного классного коллектива.

Серьезные трудности также связаны с тем, что дети, приходящие в первый класс школы, не готовы к организованной познавательной деятельности, так как в сельской местности отсутствуют дошкольные образовательные учреждения, поэтому большинство детей приходят в первые классы, не имея предшкольной подготовки. В этих условиях, для обеспечения результата обучения в соответствии с Государственным стандартом образования, педагогам приходится создавать дополнительные условия и программы.

Выполнение в полном объеме учебной программы остается наиболее сложной проблемой в МКШ, хотя методика изучения учебного материала в каждом классе в ней не отличается от обычной школы. Качественное выполнение программы в условиях МКШ возможно при выполнении следующих условий:

- педагог осознает специфику уроков в МКШ;

- педагог имеет соответствующую теоретическую и практическую подготовку по проблеме организации процесса обучения предмету в МКШ;
- педагог обладает необходимыми ЗУН по методике организации своей обучающей и учебной деятельностью обучающихся;
- разработан оптимальный вариант работы каждого класса в рамках отдельного урока.

Одним из путей снижения разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами, устранения дефицита высококвалифицированных кадров в малокомплектных школах страны для обеспечения качественным образованием обучающихся малокомплектных школ в сегодняшних условиях становится реализация модели «Мобильный учитель».

3.2. Методические рекомендации по внедрению пилотного проекта «Мобильный учитель».

Определение понятия «Мобильный учитель».

«Мобильный учитель» – высококвалифицированный педагог, осуществляющий педагогическую деятельность в одной или нескольких сельских малокомплектных школах.

Педагог, прошедший конкурсный отбор, проживающий в городе/районном поселке, с использованием служебного автомобиля будет иметь возможность вести учебные занятия в отдаленных сельских малокомплектных школах по востребованным учебным предметам общественно-гуманитарного и естественно-математического направлений, Мобильный учитель может вести и кружки.

Обоснованием для реализации проекта «Мобильный учитель» в конкретном регионе является потребность в обеспечении сельских отдаленных малокомплектных школ квалифицированными кадрами.

Проект «Мобильный учитель» реализуется при:

- 1) наличии потребности в обеспечении малокомплектных школ квалифицированными кадрами;
- 2) согласии руководителей организации образования на участие в проекте;
- 3) согласии не менее пяти педагогов-предметников на участие в проекте.

Алгоритм реализации пилотного проекта «Мобильный учитель»:

В целях проведения отбора участников проекта «Мобильный учитель» в отделах образования района/города создается конкурсная комиссия (*Положение о конкурсной комиссии Приложение 1*).

1. Конкурсная комиссия:

Отбирает педагогов, соответствующих указанным выше требованиям, для участия в проекте «Мобильный учитель».

1.1 Организует заключение договора между участниками проекта: Мобильным учителем, местным исполнительным органом, районным отделом образования и принимающей малокомплектной школой.

1.2 Определяет расстояние между местом проживания Мобильного учителя и местом расположения малокомплектных школ, участвующих в проекте.

2. Требования к участию в проекте для педагогов.

2.1 Наличие высшего педагогического образования.

2.2 Стаж педагогической работы – не менее 5 лет.

2.3 Квалификационная категория – педагог-исследователь, педагог-мастер

2.4 Возможность передвижения по району области (наличие водительских прав категории В и водительского стажа не менее 3 лет).

2.5 Хорошее состояние здоровья, отсутствие тяжелых хронических заболеваний.

3. Функции, выполняемые участниками проекта.

Для реализации данного проекта в регионах необходимо провести следующий ряд мероприятий:

3.1 Создать информационный портал на базе Управления образования для приема и регистрации заявок, как от отделов образования, так и от педагогов-предметников, желающих участвовать в данном проекте.

3.2 Создать информационные центры в каждом районном отделе образования области.

4. Функции информационного центра районного отдела образования:

4.1 Сбор информации о потребности в педагогах-предметниках.

4.2 Прием заявок от педагогов на участие в проекте «Мобильный учитель».

4.3 Формирование базы данных педагогов-предметников, желающих участвовать в проекте.

4.4 Составление логистики маршрута движения мобильных педагогов по району.

6. Функции малокомплектной школы:

6.1 Определение вакантной нагрузки по предметам общественно - гуманитарного и естественно-математического направлений инвариантного компонента, которые будут предоставлены для Мобильного учителя.

6.2 Составление гибкого расписания по вакантной нагрузке с учетом графика передвижения Мобильного учителя.

6.3 Создание условий для беспрепятственного проведения уроков, обеспечение Мобильного учителя необходимыми учебно-методическими и другими ресурсами.

6.4 Осуществление контроля и мониторинга за качеством обучения обучающихся Мобильного учителя.

6.5 При необходимости (переходе на дистанционный формат обучения) обучающиеся МКШ обеспечиваются компьютерами.

6.6 Создание условий для отдыха Мобильного учителя (комната отдыха).

7. Функции Мобильного учителя:

7.1 Составление маршрута передвижения совместно с информационным центром районного отдела образования.

7.3 Осуществление учебного процесса в сети МКШ согласно рабочих учебных планов, утвержденных в малокомплектных школах и согласованных с отделом образования района.

7.4 Обеспечение качества успеваемости обучающихся по учебному предмету.

7.5 Организация внеклассной работы и проведение индивидуальной работы по учебному предмету (*работа со слабоуспевающими, одаренными детьми, работа в НОУ, олимпийской школе и т.д.*).

Согласно данному алгоритму в качестве образца предлагаем участие педагогов района Иртышск Павлодарской области в пилотном проекте «Мобильный учитель» (*Приложение 2*).

8. Нормативно-правовое сопровождение проекта «Мобильный учитель»

8.1 Для реализации пилотного проекта «Мобильный учитель» в регионе издается Постановление «О порядке реализации регионального проекта «Мобильный учитель» на территории района, области» (*Приложение 2*)

8.2 По решению местных исполнительных органов для Мобильного учителя малокомплектной школой, по возможности, допускается:

8.3 предоставление транспорта в безвозмездное пользование мобильному педагогу в период работы (*Приложение 1-8*);

8.4 обеспечение транспортом организации образования для перевозок мобильных педагогов;

8.5 средства, потраченные на бензин во время переездов, на аренду жилья Мобильного учителя компенсируются из средств областного бюджета.

9. Предложения по внесению изменений и дополнений в реализацию проекта «Мобильный учитель»:

9.1 Для масштабирования проекта «Мобильный учитель» в Республике и решения проблем с нехваткой педагогов в сельских малокомплектных школах необходимо:

Внести дополнение в Приказ МОН РК № 338 от 13 июля 2009 года «Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц» в пункт 4. Квалификационные характеристики должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц системы дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего образования, интернатных организаций и организаций дополнительного образования, подпункт «Начальное, основное среднее, общее среднее образование» по определению понятия «Мобильный учитель МКШ» и его квалификационной характеристики.

9.2 Внести дополнение в постановление Правительства РК от 31 декабря 2015 года № 1193 "О системе оплаты труда гражданских служащих, работников организаций, содержащихся за счет средств государственного бюджета, работников казенных предприятий» для исчисления оплаты труда мобильного труда в расчете 300% от должностного оклада педагога.

В настоящее время в Республике Казахстан модернизируется система образования. Необходимость совершенствования отечественного образования вызвана рядом приоритетных государственных задач: формирование конкурентоспособного человеческого капитала для вхождения в 30-ку развитых стран мира, повышение уровня и качества обучения и воспитания подрастающего поколения в соответствии с потребностями мировой рыночной экономики и открытого гражданского общества.

Внедрение проекта «Мобильный учитель» поможет решить проблемы с нехваткой педагогов в сельских школах страны, обеспечения высококвалифицированными кадрами малокомплектных школ страны и сокращения разрыва в качестве образования между сельскими и городскими обучающимися. В перспективе проект повысит качество образования малокомплектных школ Республики, сократит разрыв между качеством образования городских и сельских школ, повысит качество и конкурентоспособность человеческих ресурсов страны.

В настоящий момент «Мобильный учитель» это тот же педагог-совместитель, работающий в нескольких школах. Сегодня в школах страны – 5 478 внешних педагогов-совместителей, из них в селе 2593 в том числе (МКШ-1 124 педагогов–совместителей). Именно из них планируется создание отряда мобильных педагогов.

Заинтересованность регионов в данном проекте свидетельствует о его необходимости и своевременности.

ПОЛОЖЕНИЕ (образец)
о комиссии по отбору педагогов районным (городским) отделом образования для участия в реализации проекта «Мобильный учитель»

I. Общие положения

Настоящее Положение о комиссии по отбору педагогов районным (городским) отделом образования на участие в проекте «Мобильный учитель». (далее - Положение, Комиссия) определяет цели создания, функции, порядок деятельности Комиссии.

II. Цели и задачи Комиссии

2.1. Комиссия создается в целях проведения отбора педагогов для участия в проекте «Мобильный учитель».

2.2. Задачами Комиссии является:

- обеспечение объективности при рассмотрении заявок педагогов на участие в реализации проекта «Мобильный учитель»;
- оценка заявок на участие в реализации проекта «Мобильный учитель».

III. Порядок формирования Комиссии

3.1. Комиссия является коллегиальным органом.

3.2. В состав Комиссии входит не менее пяти человек, в их числе председатель попечительского совета сельской школы, председатель Комиссии, заместитель председателя Комиссии, секретарь Комиссии с правом голоса.

3.3. Комиссия формируется преимущественно из методистов, специалистов управления образования

3.4. Изменение состава Комиссии осуществляется путем внесения соответствующих изменений в приказ Управления образования, которым утвержден состав Комиссии.

IV. Функции Комиссии

Основными функциями Комиссии являются:

4.1. рассмотрение заявок и пакета документов, представленных районными/ городскими отделами образования на участие в реализации проекта «Мобильный учитель».

V. Права и обязанности Комиссии

5.1 Комиссия обязана в течение 5 рабочих дней рассмотреть заявки и пакет документов, представленных районными/ городскими отделами образования для участия в реализации проекта «Мобильный учитель», в том числе:

заявку на участие в реализации проекта «Мобильный учитель» по форме согласно требованиям «Правила разработки, апробации и внедрения образовательных учебных программ, реализуемых в режиме эксперимента в организациях образования», утвержденным приказом Министра образования и науки Республики Казахстан №139 от 27 марта 2015 года.

списки образовательных учреждений (организаций), где предполагается работа Мобильного учителя, по форме согласно приложения 2 постановления акимата Карагандинской области №... от «О порядке реализации проекта «Мобильный учитель».

5.2 Педагогу необходимо лично присутствовать на заседаниях Комиссии.

VI. Организация деятельности Комиссии

6.1 Работа Комиссии осуществляется на ее заседаниях. Комиссия правомочна осуществлять свои функции, если на заседании Комиссии присутствует не менее половины от общего числа ее членов.

6.2 Комиссия осуществляет свою деятельность по рассмотрению и отбору заявок в соответствии с настоящим Положением.

6.3 Председатель комиссии:

- осуществляет руководство работой комиссии и обеспечивает выполнение настоящего Положения;
- назначает дату, время и место проведения заседания комиссии;
- проводит заседания комиссии в соответствии с настоящим Положением;
- распределяет, при необходимости, обязанности между членами комиссии;
- подписывает протоколы заседаний комиссии по рассмотрению заявок;
- осуществляет контроль за соблюдением сроков рассмотрения заявок.
- возвращает документы заявки и документы для доработки без регистрации в журнале учета заявок в случае предоставления неполного пакета документов, установленного пунктом 2.2. Порядка;
- для подготовки заседания комиссии согласовывает дату и время проведения заседания комиссии с председателем комиссии;
- не менее чем за 1 рабочий день уведомляет в устной форме членов комиссии и лиц, принимающих участие в работе комиссии, о дате, времени и месте проведения заседания комиссии;

- не менее чем за 2 рабочих дня до заседания комиссии уведомляет по телефону, указанному в заявке, ответственного исполнителя по подготовке документов заявки в отделе образования района о дате, времени и месте проведения заседания комиссии;
- принимает участие в заседаниях комиссии по рассмотрению заявок с правом голоса;
- по результатам проведения заседания комиссии в течение двух рабочих дней после заседания комиссии:
- оформляет протокол заседания комиссии и обеспечивает его подписание всеми членами комиссии, присутствовавшими на заседании.

Участие педагогов района Иртышск Павлодарской области в пилотном проекте «Мобильный учитель» (образец)

Обоснование участия в проекте
«Мобильный учитель»
района Иртышск
Павлодарской области (образец)

- Наличие вакансий: учителя иностранного языка (4 школы), химии (1 школа), биологии (2 школы), информатики (1 школа)
- Потребность в обеспечении школ района квалифицированными кадрами
- Согласие руководителей организации образования на участие в проекте
- Согласие 3-х учителей (информатики, английского языка и биологии) на участие в проекте

Расстояния между школами:
от района Иртышск
до с. Улгілі – 52 км
до с. Майконыр – 75 км
до с. Голубовка – 90 км
до с. Каракудук – 19 км
до с. Северный – 60 км



ПОСТАНОВЛЕНИЕ (Образец)

Акимата _____ района _____ области
№ от 2021 года

О порядке реализации регионального проекта «Мобильный учитель» на территории _____ района _____ области.

ПОСТАНОВЛЯЮ:

1. Реализовать на территории _____ района _____ области региональный проект «Мобильный учитель».
2. Назначить ответственным за реализацию регионального проекта «Мобильный учитель» и взаимодействие с Министерством образования и науки РК управление образования _____ области _____-ФИО (ответственного).
3. Утвердить прилагаемый Порядок реализации проекта «Мобильный учитель» на территории _____ района.
4. Контроль за исполнением постановления возложить на заместителя акима _____ района по социальным вопросам.

Аким

В соответствии с Региональной программой развития образования _____ области на 2020-2025 годы, утвержденной постановлением акимата _____ области №... от 03 октября 2020 года №, Мобильный учитель:

1) принимает в безвозмездное временное пользование автомобиль;

2) ведет образовательный процесс в отдаленных сельских малокомплектных школах _____ района _____ области в течение пяти лет;

3) поддерживает автомобиль в исправном состоянии;

4) обеспечивает сохранность автомобиля;

5) в случае прекращения трудовых отношений с МКШ, передает автомобиль МКШ в течение 3 (трех) дней до дня увольнения в том состоянии, в котором он его получил, с учетом нормального износа и в технически исправном состоянии.

6) В случае прекращения мобильным учителем трудовых отношений с МКШ, расположенной в отдаленном населенном пункте, автомобиль передается другому педагогическому работнику, соответствующему критериям, указанным в пунктах 2.3.4.Порядка реализации проекта «Мобильный учитель», утвержденного

Постановлением акимата _____ области №.... от 2021 года «О порядке реализации проекта «Мобильный учитель».

**Заявка КГУ «.....»_(наименование)_ района на участие
в отборе для реализации проекта «Мобильный учитель»
на 2021-2022 учебный год**

1. Наименование организации образования
2. Юридический адрес организации образования
3. ФИО, должность, контактный телефон директора школы
4. Расположение школ, находящихся на расстоянии не менее 10 км от села _____, отсутствие регулярного автобусного сообщения (менее 4 рейсов в день)
5. Общее количество педагогов школы (чел.)
6. Потребность в педагогах (в разрезе предметов и количества часов)

7. Характеристика школ, расположенных в отдаленных населенных пунктах, в которых будет работать Мобильный учитель:
8. Наличие гибкого расписания с учетом графика работы Мобильного учителя, суммарный объем вакантных часов по предметам инвариантной части РУПа МКШ, наличие условий для труда и отдыха Мобильного учителя, наличие места для парковки автомобиля Мобильного учителя
9. Качество образования обучающихся (результаты независимого административного контроля, ЕНТ, ВОУД) организаций образования находящихся в отдаленных территориях _____района, где планируется работа Мобильного учителя в разрезе предметов.
10. Характеристика Мобильного учителя :
 - ✓ ФИО
 - ✓ преподаваемый предмет (предметы)
 - ✓ образование, стаж работы
 - ✓ наличие квалификационной категории
 - ✓ результаты учебных достижений обучающихся
 - ✓ результаты обучающихся по учебному предмету и внеурочной деятельности
 - ✓ уровень владения ИКТ, образовательными технологиями, методиками и методами обучения и воспитания детей
 - ✓ наличие водительского удостоверения категории «В» и стажа вождения не менее 3-х лет.
 - ✓ Перечень прилагаемых документов

Директор КГУ

Ф.И.О.

Порядок реализации регионального проекта «Мобильный учитель» на территории _____ района

I. Общие положения

1.1. Настоящий Порядок устанавливает механизм реализации регионального проекта «Мобильный учитель» (далее - Проект) на территории _____ района в соответствии с Региональной программой развития образования _____ области на 2020-2025 годы, утвержденной постановлением акимата _____ области №... от 03 октября 2020 года №, «О Порядке реализации проекта «Мобильный учитель».

1.2. Целью Проекта является обеспечение квалифицированными педагогами, осуществляющих педагогическую деятельность разъездного характера нескольких малокомплектных школ, расположенных в отдаленных населенных пунктах _____ района.

Задачами Проекта являются:

1. развитие кадрового потенциала системы образования _____ района;
2. повышение качества образования обучающихся малокомплектных школ отдаленных населенных пунктах _____ района;
3. снижение потребности в педагогах организациях образования _____ района.

Реализация проекта осуществляется на базе МКШ, находящихся в отдаленных населенных пунктах _____ района.

4. МКШ, где предполагается работа Мобильного учителя утверждается приказом РайОО УО:

1.4. Основные понятия, используемые в настоящем Порядке:

1.4.1. «**Мобильный учитель**» – высококвалифицированный педагог, осуществляющий педагогическую деятельность в одной или нескольких сельских малокомплектных школах

1.4.2. КГУ «.....», расположенное в отдаленном населенном пункте, - образовательное учреждение, осуществляющее в качестве основной своей деятельности образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования, расположенное в населенном пункте, находящемся на расстоянии не менее 10 км от образовательного учреждения, в котором работает Мобильный учитель, и не имеющем регулярного автобусного сообщения (менее 4 рейсов в день);

II. Порядок отбора организаций образования и педагогов на участие в реализации Проекта

2.1. Отдел образования _____ района управления образования акимата _____ области (далее – райоо УО) ежегодно с 10 января по 01

марта проводит отбор педагогических работников для участия в реализации Проекта.

2.2. Отбор базовых организации образования для участия в реализации Проекта осуществляется Райоо и УО с учетом следующих критериев:

2.2.1. Расположение организации образования.

2.3.6. Использование современных образовательных технологий, в том числе информационных технологий.

2.3.7. Наличие водительского удостоверения категории «В» и стажа вождения не менее 3-х лет.

2.4. Информация о начале процедуры отбора, сроках предоставления документов размещается на официальном сайте райоо УО и организации образования.

2.5. Организации образования для участия в отборе предоставляют в райоо УО заявку по форме (Приложению 3).

2.6. Педагоги для участия в отборе предоставляют в райоо УО заявку по форме (Приложение 7) к настоящему Порядку и копии документов (диплом, трудовая книжка, водительское удостоверение, характеристика с места работы).

2.7. РайОО УО до 10 марта рассматривает заявки, производит отбор школ и педагогов для участия в реализации Проекта в текущем году, после чего направляет заявку на участие в реализации Проекта в Министерство образования и науки РК (далее – МОН).

III. Реализация Проекта

3.1. В случае положительного результата конкурсного отбора организаций образования на участие в реализации Проекта акимат _____района заключает с УО Соглашение о предоставлении иных межбюджетных трансфертов из бюджета _____области в срок, не превышающий 7 календарных дней со дня его направления МОН.

3.2. РайОО УО в течение 5 рабочих дней со дня получения средств из бюджета _____области:

✓ проводит конкурсные процедуры по приобретению автомобилей для мобильных педагогов в соответствии с действующим законодательством РК;

✓ определяет МКШ, где предполагается работа Мобильного учителя, из списка школ, утвержденных приказом РайОО УО;

✓ определяет список мобильных педагогов, который утверждается приказом РайОО УО;

✓ составляет маршрут передвижения Мобильного учителя

3.3. РайОО УО в период реализации Проекта осуществляет контроль за условиями труда и отдыха Мобильного учителя в рамках действующего трудового законодательства РК, своевременной выплатой заработной платы мобильному педагогу.

**Заявка педагога на участие в отборе для реализации проекта
«Мобильный учитель» на 20..._год**

1. ФИО , место проживания, контактный телефон педагога
2. Место основной работы, должность педагога.
3. Характеристика педагога
4. Учебный предмет (предметы)
5. Образование, стаж работы,
6. Наличие квалификационной категории, результаты учебных достижений обучающихся, результаты внеурочной деятельности обучающихся по учебному предмету, использование современных образовательных технологий, в том числе информационных технологий
7. Наличие водительского удостоверения категории «В» и стажа вождения не менее 3-х лет
5. Перечень прилагаемых документов

Подпись /

Договор о передаче автомобиля мобильному педагогу в безвозмездное временное пользование

Наименование населенного пункта _____ «_»___21_ г.

Отдел образования _____ района Управления образования акимата _____ области, в лице руководителя _____, действующего на основании Положения, именуемый в дальнейшем «РайОО УО», КГУ _____, в лице директора _____, действующего на основании Устава, именуемый в дальнейшем «Ссудодатель» с одной стороны, и _____, (фамилия, имя, отчество Мобильного учителя) удостоверение личности №___ выдан «_» г.____, именуемый(ая) в дальнейшем «Ссудополучатель», с другой стороны, заключили настоящий договор о нижеследующем:

1. Предмет договора

1.1. Ссудодатель обязуется передать Ссудополучателю в безвозмездное временное пользование транспортное средство: марки _____ года выпуска, государственный регистрационный знак _____, идентификационный номер _____, модель № двигателя, шасси (рама) №_, кузов (прицеп) № _____, цвет кузова (кабины) _____, мощность двигателя, л.с. (кВт) _____, в дальнейшем в тексте договора именуется автомобиль, а Ссудополучатель обязуется вернуть транспортное средство в том состоянии, в котором он его получил, с учетом нормального износа.

1.2. Автомобиль, передаваемый по настоящему договору в безвозмездное пользование, принадлежит Ссудодателю на праве оперативного управления, выданного _20_ г.

Ссудодатель гарантирует, что передаваемый в безвозмездное временное пользование автомобиль свободен от любых имущественных прав третьих лиц, в споре и под арестом (запрещением) не состоит.

1.3. Передаваемый по настоящему договору автомобиль будет использоваться Ссудополучателем для осуществления педагогической деятельности в следующих государственных образовательных учреждениях, расположенных в отдаленных населенных пунктах _____ района:

1.3.1. _____;

1.3.2. _____.

2. Порядок передачи автомобиля в безвозмездное пользование

2.1. Ссудодатель обязан передать Ссудополучателю автомобиль в исправном состоянии, соответствующем его назначению и условиям настоящего договора, со всеми принадлежностями и относящимися к нему

документами, а Ссудополучатель - принять его в течение 5 дней с даты подписания настоящего договора.

2.2. Передача автомобиля осуществляется по акту приема-передачи, являющемуся Приложением к настоящему договору, который подписывается РайОО УО, Ссудодателем и Ссудополучателем и подписание которого свидетельствует о передаче автомобиля в безвозмездное пользование Ссудополучателю.

3. Срок безвозмездного пользования

Срок безвозмездного пользования автомобилем составляет 5 (пять) лет с момента принятия Ссудополучателем автомобиля в пользование на основании передаточного акта.

3.1. Согласно пункту ... статьи Гражданского кодекса РК, если Ссудополучатель продолжает пользоваться автомобилем после истечения срока договора при отсутствии возражений со стороны Ссудодателя, договор считается возобновленным на тех же условиях на неопределенный срок.

4. Обязанности Ссудодателя

Ссудодатель обязуется:

4.1. поддерживать автомобиль в исправном состоянии;

4.2. обеспечить сохранность автомобиля;

4.3. по окончании срока действия настоящего договора вернуть автомобиль по акту приема-передачи в том состоянии, в котором он его получил, с учетом нормального износа и в технически исправном состоянии;

4.4. вести образовательный процесс в отдаленных МКШ _____ района, указанных в пункте 1.3 настоящего договора в течение пяти лет.

4.5. письменно уведомить Ссудодателя о переводе из одного МКШ в другое МКШ в течение 3 (трех) дней до перевода.

4.6. Ссудополучатель не имеет права передавать автомобиль в пользование третьим лицам.

4.7. В случае прекращения Ссудополучателем трудовых отношений с Ссудодателем, автомобиль передается Ссудодателю в течение 3 (трех) дней до момента увольнения.

5. Обязанность РайОО УО

5.1. Управление РайОО УО осуществляет контроль за использованием автомобиля Ссудополучателем, а также за использованием Ссудодателем средств, выделенных на текущее содержание автомобиля.

Ответственность сторон

За неисполнение или ненадлежащее исполнение обязательств по настоящему договору стороны несут ответственность в соответствии с действующим законодательством РК.

Ссудодатель отвечает за недостатки автомобиля, которые он умышленно или по грубой неосторожности не оговорил при заключении договора безвозмездного пользования и не указал в передаточном акте. При обнаружении таких недостатков Ссудополучатель вправе по своему выбору потребовать от Ссудодателя безвозмездного устранения недостатков в автомобиле либо возмещения своих расходов на устранение недостатков, либо досрочного расторжения настоящего договора и возмещения понесенного им реального ущерба.

Ссудодатель отвечает за вред, причиненный третьему лицу в результате использования автомобиля, если не докажет, что вред причинен вследствие умысла или грубой неосторожности Ссудополучателя, или лица, у которого этот автомобиль оказался с согласия Ссудодателя.

Ссудополучатель несет риск случайной гибели или случайного повреждения, полученного в безвозмездное пользование автомобиля, если автомобиль был испорчен, поврежден или уничтожен в связи с тем, что он использовал его не в соответствии с договором безвозмездного пользования или назначением автомобиля либо передал его третьему лицу без согласия Ссудодателя.

Порядок возврата автомобиля

По истечении срока безвозмездного пользования автомобилем Ссудополучатель обязан передать Ссудодателю автомобиль в день окончания срока по передаточному акту.

В момент подписания передаточного акта Ссудополучатель обязан также возвратить все ранее полученные от Ссудодателя документы.

С момента подписания передаточного акта автомобиль считается возвращенным Ссудодателю.

Автомобиль должен быть возвращен Ссудодателю в том состоянии, в котором Ссудополучатель его получил, с учетом нормального износа.

Условия и порядок досрочного расторжения договора

Настоящий договор может быть досрочно расторгнут по обоюдному согласию сторон с письменным уведомлением за 2 (два) месяца.

По требованию Ссудодателя настоящий договор может быть досрочно расторгнут в случаях, когда Ссудополучатель:

- использует автомобиль не в соответствии с условиями настоящего договора или целевым назначением автомобиля, указанным в п. 1.3 настоящего договора;
- не выполняет обязанностей по поддержанию автомобиля в надлежащем состоянии;
- существенно ухудшает состояние автомобиля;

- передал автомобиль в пользование третьему лицу без согласия Ссудодателя.

Прочие условия. Заключительные положения

Права Ссудополучателя по настоящему договору не могут быть предметом залога.

Претензии, возникающие по настоящему договору, должны быть предъявлены в течение 10 (десяти) календарных дней после возникновения основания для их предъявления.

Сторона, получившая претензию, обязана рассмотреть ее и ответить по существу претензии (подтвердить согласие на полное или частичное ее удовлетворение или сообщить о полном или частичном отказе в ее удовлетворении) в 10-дневный срок.

Все споры, возникающие в процессе исполнения настоящего договора, решаются путем переговоров.

В случае не достижения согласия спорные вопросы подлежат рассмотрению в порядке, установленном действующим законодательством РК.

Во всем остальном, что не предусмотрено настоящим договором, подлежит применению законодательство РК.

После подписания настоящего договора все предыдущие переговоры и переписка по нему теряют силу.

Все изменения и дополнения к настоящему договору будут считаться действительными, если они составлены в письменной форме и подписаны уполномоченными лицами обеих сторон.

Настоящий договор подписан в трех подлинных экземплярах, имеющих равную юридическую силу, и хранится по одному у каждой из сторон.

Неотъемлемой частью настоящего договора является Приложение: Акт приема-передачи.

Вся переписка между Управлением, Ссудодателем и Ссудополучателем осуществляется путем направления писем, телеграмм, а также по электронной почте по адресам, указанным в п. 10 настоящего договора.

Подписи, адреса и реквизиты сторон

Ссудодатель

Муниципальное
бюджетное (автономное)
общеобразовательное
учреждение

ИНН/КПП

Директор _____ / _____
«_» _____ 20____
г. м. п.

РайОО УО

Жамбылская область, Меркенский район, село
Мерке, улица Мира, 17Н а ч а л ь н и к

_____ / _____ «_» _____ 20____
г. м. п.

Ссудополучатель

(фамилия, имя, отчество
мобильного педагога)

паспорт № _____ выдан «_»

_____ г. приписка:

тел. _____ / _____

«_» _____ 20____ г.



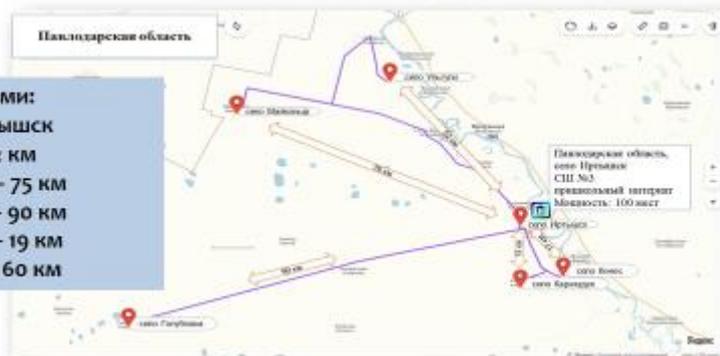
**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ ХРОНОМЕТРАЖ РАБОЧЕГО ВРЕМЕНИ
МОБИЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ**

ВИДЫ деятельности в часах	Учитель	Мобильность учителя
Преподавание	18	9
Проведение внеурочных занятий	1	-
Планирование и подготовка урока	7	3 (корректировка плана)
Оценивание работ обучающегося	5	2,5
Сотрудничество с родителями/опекунами	1	-
Посещение уроков коллег	1	-
Самообразование	2	1
Общественная работа в школе	3	-
Работа с классом	1	-
Подготовка к выезду в оба конца (4 поездки в неделю)	-	2
Время на дорогу в оба конца в зависимости от расстояния и состояния дорог (4 поездки в неделю)	-	8
Время для обустройства в отдаленном населенном пункте (более 50 км)	-	2
ИТОГО	40	+ 27,5

Обоснование участия в проекте
«Мобильный учитель»
района Иртышск
Павлодарской области (образец)

- Наличие вакансий: учителя иностранного языка (4 школы), химии (1 школа), биологии (2 школы), информатики (1 школа)
- Потребность в обеспечении школ района квалифицированными кадрами
- Согласие руководителей организации образования на участие в проекте
- Согласие 3 - х учителей (информатики, английского языка и биологии) на участие в проекте

Расстояния между школами:
от района Иртышск
до с. Улгілі – 52 км
до с. Майконыр – 75 км
до с. Голубовка – 90 км
до с. Каракудук – 19 км
до с. Северный – 60 км



3.3. Методические рекомендации по масштабированию проекта «Временная семья».

Следующей мерой по сокращению разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами будет обобщение и распространение опыта Северо-Казахстанской области по реализации социального проекта «Временная семья».

В Северо-Казахстанской области, как альтернатива интернатам, внедрен и реализуется социальный пилотный проект «Временная семья», дающий возможность детям из населенных пунктов обучаться в полнокомплектных школах и при этом проживать в семье, а не в интернате. На сегодняшний день он внедрен в 6 районах. В 102 семьях проживает 122 ребенка.

В новом учебном году планируется продолжить в других районах Северо-Казахстанской области и в других регионах Республики.

Традиционным решением проблемы МКШ является помещение детей в интернаты. При этом интернатная система воспитания и обучения детей имеет ряд проблем, прежде всего – это социальная неадаптированность обучающихся.

Во-первых - это отрыв детей от семьи, утрата ценностей семейного воспитания, вековых традиций.

Постоянное нахождение детей в условиях коллектива, невозможность уединиться (совместное проживание большой группы воспитанников, совместные учебная и внеучебная деятельность) ведет к снижению доверительности, эмоциональной упрощенности общения взрослых с детьми, несформированности "Я" личности и другим негативным последствиям. Жесткая регламентация жизни распорядком дня, поведения детей, гиперопека в деятельности приводит к формированию человека, которого надо вести, направляя и управляя его самопроявлением.

Во-вторых, - нерентабельность интернатов из-за затрат на строительство интернатов, их оснащение, проживание и питание детей, содержание штата и др. На сегодняшний день многие интернаты при МКШ функционируют не в полной проектной мощности. Например, в интернатной системе воспитания Северо-Казахстанской области находится 1510 детей, которые проживают в 57 пришкольных интернатах, при этом их проектная мощность составляет 2750 мест.

Кроме этого, для обучения школьников из малонаселенных пунктов и поддержки малокомплектных школ обеспечивается подвоз, проживание в интернатах на базе опорных школ.

К тому же интернаты размещены в зданиях сельских школ, в приспособленных помещениях, что не предполагает создание необходимого уютного, домашнего комфорта для проживания детей.

Поэтому 54 % детей, нуждающихся в государственной поддержке, вынуждены жить в интернаты условиях, не имея альтернативной формы.

Следовательно, возникает необходимость рассмотрения более рациональных способов организации проживания детей из малонаселенных сельских пунктов. Пилотный проект «временная семья», разработанная специалистами Северо-Казахстанской области предполагает организацию временного проживания детей школьного возраста в период учебного года в другой семье, которая соглашается принять ребенка.

Семейное воспитание обеспечивает детям психологический комфорт, способствует сохранению семейного уюта. Это именно то, чего лишаются дети в условиях интерната.

Вопросы, регламентирующие процесс внедрения проекта, включены в комплексный план Северо-Казахстанской области.

Решение по внедрению пилотного проекта с целью оказания точечной помощи принято после подробного изучения проблем МКШ в регионе. Это поможет определить дальнейшую стратегию развития МКШ в регионе, на основе которой можно разработать программу поддержки МКШ.

Следует отметить, что настоящие методические рекомендации разработаны в помощь специалистам и педагогам, перед которыми стоит задача внедрения пилотного проекта «временная семья». За рамками данных рекомендаций остаются множество вопросов, касающиеся нормативно-правового урегулирования взаимоотношения сторон временного проживания детей в другой семье, которые также актуальны и в дальнейшем требуют внесения необходимых изменений в соответствующие законодательные документы.

1.1 Определение понятия «временная семья».

«Временная семья» – семья, временно принимающая на воспитание детей школьного возраста на период образовательного процесса (на один учебный год) из малых населенных пунктов. «Временная семья» - лицо (лица), которые не являются родителями ребенка (детей), но несут за него родительскую ответственность; которые заботятся и воспитывают ребенка (детей), помещенного в семью с их письменного согласия.

Основанием передачи ребенка (детей) «временной семье» может быть договор о передаче ребенка (детей) «временной семье». Договор заключается между лицами, желающими принять ребенка (детей) в свою семью, родителями или законными представителями ребенка (детей) и организацией образования, по месту жительства «временной семьи». Образец формы договора приведен в приложениях к настоящим методическим рекомендациям

Выплату денежных средств на содержание ребенка (детей) и оплату труда лиц, принявших ребенка (детей) в свою семью, может производить отдел образования по месту жительства «временной семьи».

В целях обеспечения безопасности и законных прав ребенка, передача ребенка (детей) «временной семье» осуществляется в семьи граждан Республики Казахстан, постоянно проживающих на территории Республики Казахстан.

По опыту практикующих приемных и гостевых семей в стране, передаются дети школьного возраста во «временные семьи» с письменного согласия родителей или законных представителей и письменного согласия детей старше 10 лет [2-5].

1.2 Алгоритм передачи ребенка (детей) «временной семье» предусмотренный в рамках проекта

Для подбора лиц, желающих принять ребенка (детей) в свою семью, предполагается создание комиссии в организации образования, где будут обучаться дети в следующем составе: специалист акимата (по согласованию), директор школы, социальный педагог, классный руководитель, медицинский работник (по согласованию), сотрудник полиции (по согласованию), член Попечительского совета. Комиссия с письменного согласия кандидатов на «временную семью» (в произвольной форме, на имя руководителя организации образования) должна проводить обследование жилищно-бытовых условий. Образец формы акта обследования включен в приложение (*приложение 2*) к настоящим методическим рекомендациям.

Предлагается принимать заявление сторон принимающих детей на временное проживание только после получения положительного решения комиссии о наличии условий для проживания и воспитания ребенка (детей). Кандидаты на «временную семью» пишут заявление в отдел образования по месту жительства.

Во «временную семью» ребенка (детей) могут принять только совершеннолетние лица, имеющие опыт воспитания детей, за исключением:

1) лиц, признанных судом недееспособными или ограниченно дееспособными;

2) лиц, лишенных судом родительских прав или ограниченных в родительских правах;

3) отстраненных от выполнения обязанностей опекуна (попечителя), патронатного воспитателя за ненадлежащее исполнение возложенных обязанностей;

4) бывших усыновителей, если усыновление отменено по их вине;

5) при наличии заболеваний, при которых лицо не может усыновить ребенка, принять его под опеку или попечительство, патронат;

6) лиц, имеющих непогашенную или неснятую судимость за совершение умышленного преступления на момент оформления ребенка в гостевую семью;

7) лиц, имеющих или имевших судимость, подвергающихся или подвергавшихся уголовному преследованию (за исключением лиц, уголовное преследование в отношении которых прекращено на основании подпунктов 1) и 2) части первой статьи 35 Уголовно-процессуального кодекса Республики Казахстан) за уголовные правонарушения: убийство, умышленное причинение вреда здоровью, против здоровья населения и нравственности, половой неприкосновенности, за экстремистские или террористические преступления, торговлю людьми [6];

8) лиц, не имеющих постоянного места жительства;

9) лиц без гражданства;

10) лиц мужского пола, не состоящих в зарегистрированном браке (супружестве);

11) лиц, которые на момент оформления ребенка (детей) не имеют дохода, обеспечивающего подопечному прожиточный минимум, установленный законодательством Республики Казахстан;

12) лиц, состоящих на учетах в наркологическом, психоневрологическом, туберкулезном, кожно-венерическом диспансерах;

13) лиц, имеющих заболевания при которых не может принять ребенка (детей) в семью (*рекомендуется во время реализации проекта использовать приказ Министра здравоохранения и социального развития Республики Казахстан №692*) [7].

Лицо, изъявившее желание взять ребенка (детей) в свою семью, предоставляет в отдел образования по месту жительства «временной семьи»:

1) заявление о желании взять ребенка (детей) по форме согласно *приложению 3* к настоящим методическим рекомендациям.

2) копию документа, удостоверяющую личность (с предъявлением оригинала);

3) письменное согласие супруга (супруги) (если гражданин состоит в браке, в произвольной форме) и письменное согласие детей (членов семьи) старше 10 лет (заверенное директором учебного заведения);

4) справку о размере совокупного дохода семьи;

5) справки о состоянии здоровья лица, супруга (-и), если состоит в браке, а также справки об отсутствии сведений о состоянии на учете в наркологическом, психиатрическом, туберкулезном, кожно-венерическом диспансерах по форме, утвержденной приказом Министерства здравоохранения РК [8];

6) справки о наличии либо отсутствии сведений по учетам Комитета по правовой статистике и специальным учетам Генеральной прокуратуры Республики Казахстан о совершении лицом преступления;

7) копию документа, подтверждающего право собственности на жилище или право пользования жилищем.

Для проверки документов лиц желающих принять ребенка (детей) в свою семью предлагается создание комиссии при отделе образования по месту жительства «временной семьи». В состав комиссии рекомендуется включить руководителя отдела, ответственного специалиста за пилотный проект «временная семья», специалистов, исполняющие функции органа опеки и попечительства.

Изучение опыта организации временного проживания и воспитания детей сирот и детей оставшихся без попечения родителей в условиях интернатов, детских домов, в приемных и гостевых семьях показывает оптимальные сроки подготовки заключения комиссией в течение пяти календарных дней. Заключение должно содержать решение о возможности либо невозможности приема ребенка (детей) «временной семьей». Необходимо определить срок

действие заключения, будет оптимальным выбрать срок длительностью на один учебный год.

Разъединение братьев и сестер не допускается, за исключением случаев, когда это отвечает интересам детей. Рекомендуется на каждого ребенка переданного на «временную семью», составлять отдельный договор.

Организации образования могут предоставлять «временным семьям» помощь в организации психолого-педагогического сопровождения.

Проектом должен быть предусмотрено досрочное расторжение трехстороннего договора в следующих ситуациях:

1. По инициативе лиц, принявших ребенка (детей) в свою семью, при наличии уважительных причин (болезнь, изменение семейного или материального положения, отсутствие взаимопонимания с ребенком, конфликтных отношений с детьми и их родителями).

2. По инициативе органа образования, по месту жительства «временной семьи» при возникновении неблагоприятных условий для содержания и воспитания ребенка (детей).

3. По инициативе родителя или законного представителя ребенка (детей).

Обязанности и ответственность «временной семьи» и родителей или законных представителей ребенка (детей) должны быть строго регламентированы.

Лицо, принявшее ребенка (детей) в свою семью:

1) обеспечивает условия для воспитания и содержания ребенка (детей), в период нахождения в семье, организует условия для занятий, контролирует режим дня;

2) несет ответственность за жизнь и здоровье ребенка (детей) в период его пребывания в его семье;

3) обеспечивает своевременное возвращение ребенка (детей) родителям или законным представителям, в соответствии со сроками, установленными договором;

4) в течение двадцати четырех часов информирует орган образования, родителей или законных представителей ребенка (детей) о возникновении ситуации, угрожающей жизни и (или) здоровью ребенка (детей), его заболевании, получении им травмы, помещении его в медицинскую организацию или в органы внутренних дел.

Передача ребенка (детей) «временной семье» не прекращает обязанностей родителей или законных представителей по защите прав и законных интересов ребенка (детей) и не снимает с них ответственности за содержание ребенка (детей). Родители или законные представители обязаны обеспечивать ребенка (детей) переданного на «временную семью» всем необходимым (одежда *(по сезону)*, обувь *(по сезону)*, канцелярские товары, принадлежности личной гигиены, постельное белье и т.д.) [9,10].

Предлагается следующая структура контроля за ребенком (детьми), переданными «временной семье»:

1. Организация образования (социальным педагогом или классным руководителем) в которой обучается ребенок (дети), четыре раза за учебный год проводит обследование жилищно-бытовых условий «временной семьи» (в начале каждой учебной четверти).

2. Отделом образования два раза в год (ответственным специалистом за проект, раз в полугодие).

3. Родители посещают «временную семью» с целью контроля за условиями содержания.

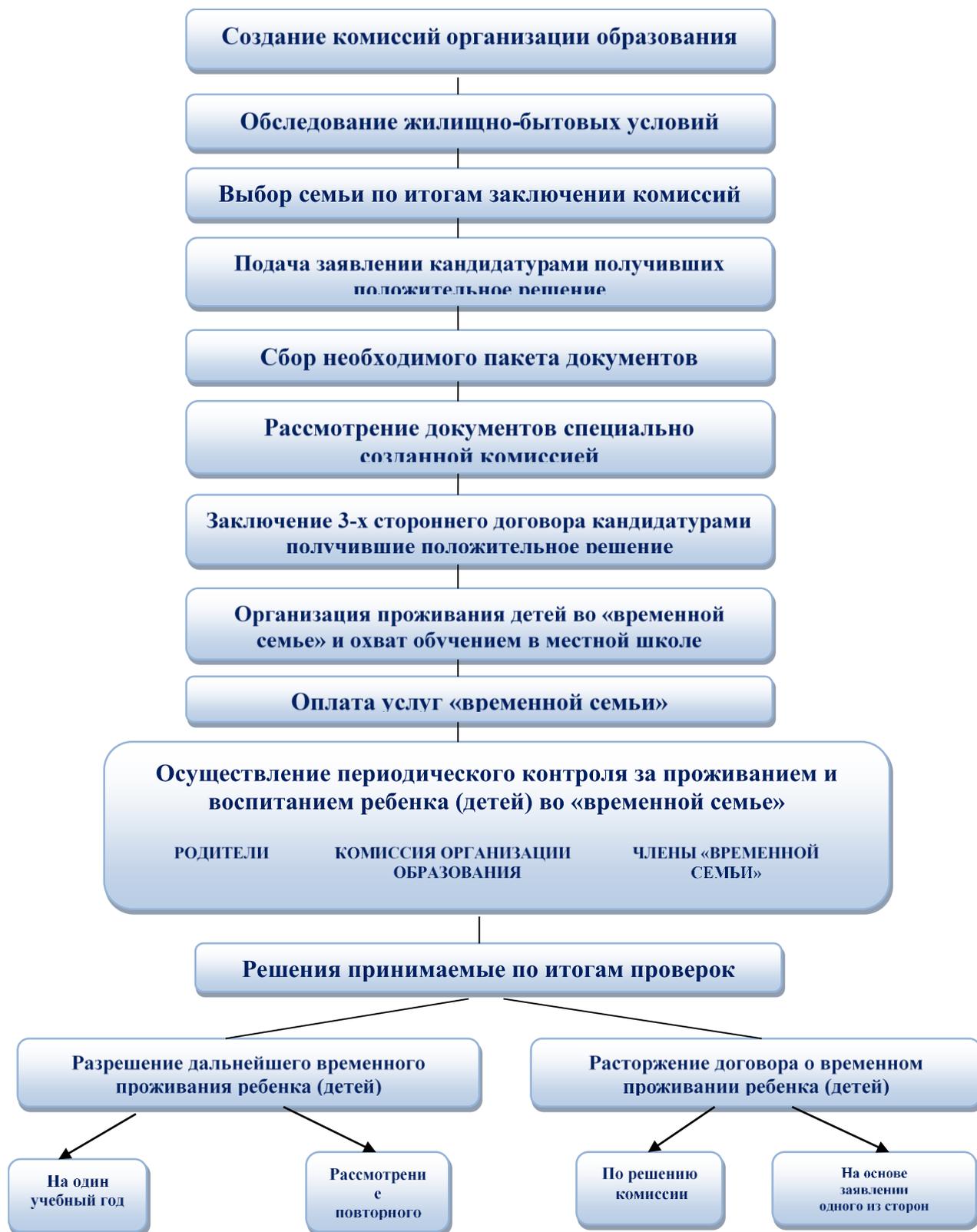
Проект предполагает денежное вознаграждение «временных семей».

Наряду с обеспечением родителями своих детей во время временного пребывания в другой семье, услуги «временной семьи» следует поощрять, предлагается установить на содержание каждого ребенка (детей) ежемесячные выплаты денежных средств (размеры выплат определяются из расчета необходимых затрат, тем не менее калькуляция не должна превышать предусмотренного законодательством опекунского пособия в размере 10 МРОТ).

Рекомендуется условия оплаты труда «временной семьи» определить аналогично условиям оплаты труда воспитателей государственных учреждений образования, согласно постановлению «О системе оплаты труда гражданских служащих, работников организаций, содержащихся за счет средств государственного бюджета, работников казенных предприятий» [11]. В случае выплаты денежных средств «временная семья» предоставляет в отдел образования по месту жительства финансовый отчет (в произвольной форме) об использовании денежных средств выделяемых на проживание ребенка (детей).

Финансовый отчет согласовывается с родителями или законными представителями ребенка (детей). Целесообразно предоставлять финансовый отчет четыре раза за учебный год, в конце каждой четверти.

Рисунок 1. Схема алгоритма передачи ребенка (детей) «временной семье» предусмотренный в рамках пилотного проекта



По итогам 2019-2020 учебного года подведены промежуточные итоги.

Во-первых, на 42,5% сократилось количество пропущенных уроков, так как осуществляется постоянный контроль со стороны «временных родителей», исключены случаи отсутствия на уроках из-за погодных условий или неисправности автотранспорта при подвозе;

- на 46 % стало меньше пропусков по болезни, значит снизился уровень заболеваемости детей.

Во-вторых, на 6,1% выросло качество знаний школьников из «временных семей» с 89,3% в прошлом учебном году до 92,4% по итогам 2019-2020 учебного года;

В – третьих, внедрение проекта способствовало открытию новых рабочих мест в селе

Образец формы договора

ДОГОВОР

о передаче ребенка (детей) «временной семье»

№ _____ «__» _____ 20____ г.

Орган, по месту жительства лица, желающего принять ребенка (детей) в свою семью

в лице **руководителя отдела образования,**

_____ (должность и ФИО (при его наличии) уполномоченного должностного лица), в лице гражданина РК представляющего **«временную семью»**

_____ (ФИО (при его наличии) полностью, номер удостоверения личности, когда и кем выдан, индивидуальный идентификационный номер (далее - ИИН) в лице **родителей или законных представителей**

_____ заключили настоящий Договор о нижеследующем:

1. Предмет договора

Родитель или законный представитель передает на время образовательного процесса (один учебный год) ребенка «временной семье»

_____ (ФИО (при его наличии) ребенка, дата рождения, № свидетельства о рождении, ИИН).

2. Права и обязанности Отдела образования:

- 1) Осуществлять контроль по воспитанию и содержанию, условиями жизни ребенка (детей), переданного «временной семье»;
- 2) Оказывать методическую помощь по психолого-педагогическому сопровождению «временной семьи»;
- 3) В случае возникновения непосредственной угрозы жизни или здоровью ребенка орган опеки и попечительства принимать меры по незамедлительному изъятию ребенка из «временной семьи».

3. Права и обязанности родителей или законных представителей

- 1) Обеспечивать ребенка (детей) всем необходимым;
- 2) Забирать ребенка (детей) на время выходных дней, каникул, праздничных дней;
- 3) Обеспечивать своевременное прибытие ребенка (детей) во «временную семью»;

4) Посещать «временную семью», с целью проверки условий проживания ребенка.

4. Права и обязанности «временной семьи»

1. «Временная семья» не вправе:

1) осуществлять вывоз ребенка за пределы территории населенного пункта, района, области, Республики Казахстан;

2) оставлять ребенка под надзором третьих лиц (физических и (или) юридических лиц), кроме случаев помещения ребенка в медицинскую организацию для оказания медицинской помощи или в органы внутренних дел, либо на период посещения организации дополнительного образования;

3) нарушать условия договора о передаче ребенка «временной семье».

2. Лицо, принявшее ребенка в свою семью обязано:

1) нести ответственность за жизнь и здоровье ребенка в период его временного пребывания в семье, создавать необходимые условия по организации досуга, обучения полезным навыкам, содействию социализации в обществе, соблюдению режима дня;

2) соблюдать права ребенка (детей), принятого в свою семью;

3) регулярно на протяжении срока договора поддерживать связь с учреждением образования, с родителями или законными представителями ребенка (детей);

4) своевременно сообщать родителям ребенка (детей) и законным представителям о фактах, влекущих изменение условий договора (выезд, перемена места жительства и др.);

5) по окончании указанных в договоре сроков пребывания ребенка (детей) в «временной семье» обеспечить своевременный возврат ребенка (детей) родителям или законным представителям;

6) в течение двадцати четырех часов информировать родителей или законных представителей, организации образования, о возникновении ситуации, угрожающей жизни и (или) здоровью ребенка, его заболевании, получении им травмы, помещении его в медицинскую организацию или в органы внутренних дел;

7) соблюдать иные требования законодательства Республики Казахстан в вопросах защиты прав и интересов детей.

5. Сроки действия договора

1. Настоящий договор заключен сроком на

(указать даты)

Возврат ребенка (детей) к родителям или законным представителям следующих каникул, выходных и праздничных дней:

(указать даты)

вступает в силу с момента подписания.

6. Досрочное расторжение договора о передачи на «временный патронат» возможно:

1) по инициативе лиц, принявших ребенка (детей) в свою семью, при наличии уважительных причин (болезнь, изменение семейного или материального положения, отсутствие взаимопонимания с ребенком, конфликтных отношений с детьми и их родителями);

2) по инициативе органа образования, по месту жительства «временной семьи», при возникновении неблагоприятных условий для содержания и воспитания ребенка (детей);

3) по инициативе родителя или законного представителя ребенка.

7. Споры, возникающие между сторонами в процессе исполнения настоящего договора: рассматриваются сторонами в месячный срок после их возникновения в целях выработки согласованного решения, при отсутствии соглашения, спор разрешается судом.

Сторона 1 Отдел образования по месту проживания «временной семьи»	Сторона 2 «временная семья»: Ф.И.О.(при _____ его наличии) _____
_____	Адрес места жительства _____
_____	_____
_____ подпись М.П. «__» _____ 20__ г.	_____ подпись «__» _____ 20__ г.

Сторона 3
Родитель или законный представитель
_____ подпись
«__» _____ 20__

Образец акта обследования жилищно-бытовых условий «временной семьи»

**АКТ
обследования жилищно-бытовых условий «временной семьи»**

Дата проведения обследования

Обследование _____ проведено _____ по
адресу _____

(фамилия, имя, отчество (при его наличии), должность лица,
проводившего _____ обследование)

адрес _____ и _____ телефон: _____

1. Проводилось обследование условий жизни
(ФИО (при его наличии), _____ год _____ рождения)

Документ, _____ удостоверяющий _____ личность

Место _____ жительства _____ (по _____ месту _____ регистрации)

Место _____ фактического _____ проживания

Образование _____

Место _____
работы _____
(ФИО (при его наличии), _____ год _____ рождения)

Документ, _____ удостоверяющий _____ личность

Место _____ жительства _____ (по _____ месту _____ регистрации)

Место фактического проживания

Образование

Место работы

2. Общая характеристика жилищно-бытовых условий
Документ, подтверждающий право пользования жилищем

ФИО (при его наличии) собственника жилья

Общая площадь (кв.м) жилая площадь (кв.м)

Количество жилых комнат _____ прописаны _____
(постоянно, временно)

Благоустроенность жилья

(благоустроенное, неблагоустроенное, с частичными удобствами)
Санитарно-гигиеническое состояние

(хорошее, удовлетворительное, неудовлетворительное)
Дополнительные сведения о жилье (наличие отдельного спального места для ребенка, подготовки уроков, отдыха, наличие мебели)

3. Другие члены семьи, проживающие совместно:

Фамилия, имя, отчество (при его наличии)	Дата рождения	Место работы, должность или место учебы	Родственное отношение	Примечание

4. Сведения о доходах семьи: общая сумма _____, в том числе заработная плата, другие доходы _____ (расписать).

5. Характеристика «временной семьи» (межличностные взаимоотношения в семье, личные качества, интересы, опыт общения с детьми, готовность

всех членов семьи к приему детей)

6. Мотивы создания «временной семьи»

7. Решение (наличие условий для передачи ребенка (детей)

(подпись) (инициалы, фамилия)

(дата)

Ознакомлены:

(ФИО (при его наличии), дата, подпись кандидатов на «временную семью»)

Образец формы заявления

В отдел образования
от гражданина (ки)

И.О. и индивидуальный
идентификационный номер)
Проживающий (ая) по адресу,
Телефон

Заявление

Я, _____
(ФИО, года рождения, прошу выдать заключение о возможности приема
во «временную семью» _____
(ФИО (при его наличии) ребенка (детей)).

Согласен (а) на использования сведений, составляющих охраняемую
законом тайну, содержащихся в информационных системах.

«__» _____ 20__ года

подпись лица

Образец формы заключения

о возможности (невозможности) приема ребенка (детей) во «временную семью»

ФИО, год рождения

 ФИО, год рождения

 Адрес проживания:

 Характеристика семьи:

Образование и профессиональная деятельность:

Характеристика состояние здоровья:

Заключение

Руководитель отдела образования, Ф.И.О дата, подпись,
 место печат



«Центр методической работы и информационных технологий в сфере образования»
«Управление образования акимата Северо-Казахстанской области»



ПРОЕКТ «ВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ»

Внедрение пилотного проекта «Временная семья»
началось в Северо-Казахстанской области
с 8 января 2019 года
в соответствии с приказом МОН РК от 26 сентября 2018 года № 496

Концепция проекта «Временная семья» разработана НАО имени И.Алтынсарина

Петропавловск 2021



КОЛИЧЕСТВО МАЛОКОМПЛЕКТНЫХ ШКОЛ



471 общее количество
школ



73 209 контингент
учащихся



362 малокомплектных
школ (77,2%)



22 833 контингент
учащихся (31,4%)



26 ресурсных центров



64 магнитных школ

Текущее состояние проекта «Временная семья»

Данный проект реализован в 6 районах Северо-Казахстанской области, в 113 «Временных семьях» проживает 126 детей школьного возраста





Основанием передачи ребенка (детей) временной семье является договор, который заключается между лицами, желающими принять ребенка (детей) в свою семью, родителями или законными представителями ребенка (детей) и организацией образования, по месту жительства временной семьи.





Обязанности и ответственность временной семьи и родителей или законных представителей ребенка (детей) должны быть строго регламентированы.
Лицо, принявшее ребенка (детей) в свою семью



Осуществление контроля за проживанием и воспитанием ребенка во временной семье



3.3 Организация шефства сильных школ над школами с низкой результативностью

В государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы отмечено, о необходимости усиления работы шефству «сильных школ» над сельскими «школами с низкой результативностью» в вопросах менеджмента, психолого-педагогической поддержки обучающихся, учебно-методического сопровождения.

Основными задачами шефства сильных школ над школами с низкой результативностью являются:

- 1) совершенствование работы и сопровождение сельских школ с низкими образовательными результатами;
- 2) повышение учебной мотивации обучающихся и профессиональной компетентности педагогов сельских школ;
- 3) развитие сотрудничества между городскими и сельскими педагогами и обучающимися;
- 4) создание системы эффективного взаимодействия городских и сельских школ.

Для реализации поставленных задач областному управлению образования необходимо создать банк данных сельских и малокомплектных школ с низкими образовательными результатами и закрепить их за ведущими (шефствующими) школами из числа сильных школ с высокими образовательными показателями.

Механизмом методической поддержки организаций образования с низкими образовательными результатами (далее – **школа с НОР**) должна стать адресная помощь через организацию тьюторского, консультационного сопровождения со стороны представителей областных методических кабинетов/центров, директоров, педагогов и школ с высоким уровнем качества образовательных результатов (далее – **ведущие школы**) по повышению качества образования.

Ведущая школа – организация образования, осуществляющая шефство над школами с низкими образовательными результатами.

Ведущая школа осуществляет сопровождение школы с НОР через различные формы методического взаимодействия:

- проведение семинаров, мастер-классов, открытых уроков;
- предоставление методических материалов и практических разработок;
- консультирование, в том числе участие в разработке и экспертизе

разработанных школами с НОР программ повышения качества образования, программ мониторинговых процедур и анализ их результатов.

Школы с НОР осуществляют внутренний анализ своей деятельности по проблемным направлениям.

Ведущая школа назначает персональных тьюторов для школ с НОР, это позволит определить направления деятельности и закрепить зоны ответственности участников мероприятий.

Вовлечение ведущих школ в процесс обмена опытом становится также одной из активных форм организации взаимодействия и сотрудничества в рамках реализации программы поддержки школ.

Сетевое партнерство представляется следующим образом:

- **по форме организации:** методические объединения, проблемные и творческие группы, творческие (и иные) лаборатории, корпоративная форма повышения квалификации, сетевая профильная школа, ресурсный методический центр;

- **по видам:** предметные, профессиональные (по должностям), проблемные, проектные сообщества, сообщества по поддержке молодых педагогов, по поддержке развития одаренных детей, по поддержке развития детей с ограниченными возможностями здоровья и особыми образовательными потребностями, сообщества педагогов, внедряющих дистанционные образовательные технологии и т.п.

В рамках сетевого партнерства по качеству ведущих школ, в первую очередь, рассматриваются организации образования, показывающие стабильно высокие образовательные результаты, а также имеющие статус региональной инновационной площадки (РИП). Это позволит использовать опыт

инновационной деятельности в рамках обозначенной темы, соответствующей выявленному приоритетному направлению повышения качества образования в школе с НОР.

Сетевое взаимодействие ведущих школ и школ с НОР позволяет создать единое информационное пространство и эффективно использовать имеющиеся ресурсы школ в решении актуальных задач повышения качества образования в школах с НОР, а также создать условия для трансляции позитивного педагогического опыта.

С целью успешного взаимодействия школ-участников проекта заполняется журнал индивидуальных консультаций (со стороны ведущих школ), в также журнал обратной связи (со стороны школ с НОР).

Взаимодействие организаций образования будет осуществляться на основании соглашений о сотрудничестве.

В рамках разрабатываемой региональной модели поддержки школ с НОР на институциональном уровне предполагается комплексная научно-методическая помощь (сопровождение) повышения профессиональной компетентности администрации и педагогов по направлению – повышение качества преподавания учебных предметов (повышение качества анализа, проектирования урока и оценки образовательных результатов в соответствии с ГОСО).

Алгоритм сопровождения методической поддержки школ с НОР по направлению «повышения качества преподавания учебных предметов»:

1) выявление затруднений педагогов в организации образовательной деятельности для оказания оперативной помощи в их ликвидации (через оценку эффективности преподавания урока);

2) повышение профессиональной компетентности педагогов, ответственных за организацию методической работы (в дистанционной форме);

3) оказание научно-методической и консультационной помощи администрации школ по проведению повышения профессиональной компетентности педагогов по проектированию урока;

4) повышение профессиональной компетентности педагогов наставников по проектированию урока в соответствии с ГОС ОО;

5) создание сетевых сообществ педагогов по предметным областям.

Для финансирования ведущих школ предлагаем внести изменения и дополнения в Постановление Правительства Республики Казахстан от 31 декабря 2015 года № 1193 по оплате труда педагогов и администрации ведущих школ в связи с расширением зоны обслуживания, увеличением объема должностных обязанностей

3.4. «Школа-спутник» с централизованным управлением администрацией Центральной школы.

В целях сохранения школ в сельской местности рекомендуем преобразовать малокомплектные школы с контингентом от 5 до 40 обучающихся в «Школу-спутник» с централизованным управлением администрацией Центральной школы.

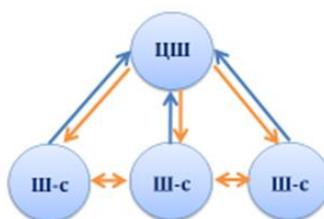
«Центральная школа» – организация общего среднего образования, на базе которой консолидируются образовательные ресурсы близлежащих малокомплектных школ для проведения образовательного процесса в 1-9 классах малокомплектных школ.

Центральными школами могут быть общеобразовательные школы, лицеи, гимназии, которые не определены как опорные школы (РЦ), но вблизи которых имеются малокомплектные школы (основная МКШ, начальная МКШ), которые можно прикрепить к центральной школе как школы спутники с единым управлением.

Школа-спутник управляется единой администрацией «Центральная школа (ЦШ) – Школы – спутники (Ш-с)»:

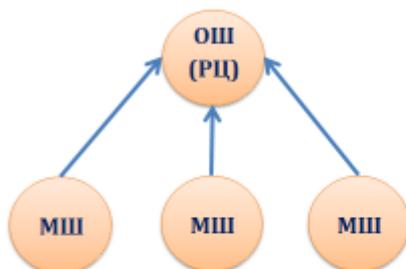
- 1) предусмотрено постоянное взаимодействие Ш-С с ЦШ между собой;
- 2) обучение 1-9 классов близлежащих школ – спутников согласно расписания;
- 4) структура управления комплексом: директор ЦШ – председатель попечительского совета – заведующие школами –спутниками.

*Предлагаемая модель Комплекс
«Центральная школа (ЦШ) –
Школа-спутник (Ш-с)»*



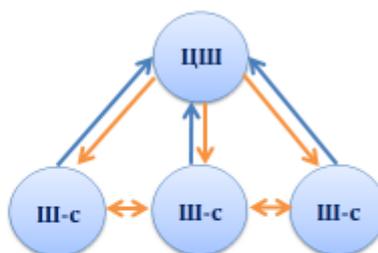
Управляется **единой** администрацией.
Предусмотрено **постоянное взаимодействие** Ш-с с ЦШ и между собой.
Охват **1-11** классы
Обучение **очное**

*Действующая модель
«Опорная школа (ОШ (РЦ)) –
магнитная школа (МШ)»*



ОШ (РЦ) и МШ – **самостоятельные субъекты**.
В **сессионный** период – выезд обучающихся **8-11** классов из МШ в ОШ (РЦ) на сессии **3** раза в год длительностью в **10** дней.
В **межсессионный** период – **дистанционное** обучение.

*Предлагаемая модель
Комплекс
«Центральная школа (ЦШ) –
Школа-спутник (Ш-с)»*



Управляется **единой** администрацией.
Предусмотрено **постоянное взаимодействие** Ш-с с ЦШ и между собой.
Охват **1-11** классы
Обучение **очное**

3.5 . Опорные школы (ресурсные центры)

Актуальность разработки и создание ресурсных центров, объединяющих малокомплектные школы в общее образовательное пространство, стало

механизмом решения проблемы повышения качества сельского образования. Впервые была разработана модель опорной школы, как более эффективной (на сегодняшний день) и менее ресурсно затратного средства обеспечения качественного образования в сельской местности в Карагандинской области. Ресурсный центр начал работу в 2011 году на основании приказа управления образования Карагандинской области № 423 от 01.09.2011 года «Об открытии экспериментальной площадки».

Законом РК «Об образовании», Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 сентября 2013 года № 375 определен статус опорной школы (ресурсного центра), миссия которой – предоставлять обучающимся доступ к лучшим образовательным ресурсам, консолидировать в этих целях кадровый, научно-методический и материально-технический потенциал сельских малокомплектных школ, входящих в образовательный комплекс.

В настоящее время в стране функционирует 186 опорных школ (ресурсных центров) к ним прикреплены 611 магнитных малокомплектных школ (21% от всех МКШ).

Наибольшее количество опорных школ находятся в Карагандинской (39), Акмолинской (21), Северо-Казахстанской (23), Павлодарской (19), а наименьшее количество в Мангыстауской (1), ВКО - 6, отсутствуют опорные школы в Атырауской и Кызылординской областях.

До 2025 года запланировано открытие 30 опорных школ: в Акмолинской - 5, Алматинской - 1, Туркестанской - 4, Карагандинской - 1, Костанайской-4, Северо - Казахстанской - 12, Западно – Казахстанской -3 областях

Обучающиеся малокомплектных школ в получают помощь квалифицированных специалистов в преодолении учебных затруднений по базовым дисциплинам, овладевают практическими навыками в рамках профилей, проходят медицинское обследование, при этом общая информационно - культурная среда для них значительно расширяется.

В 2021-2022 учебном году центром развития МКШ Национальной академии образования было разработано Положение о деятельности опорных школ.

Настоящее Положение определяет нормативные правовые, финансово-экономические и содержательно-деятельностные основы функционирования опорной школы (ресурсного центра).

Опорная школа (РЦ) создается областным управлением образования на базе общеобразовательной школы согласно квалификационным требованиям, предъявляемым к образовательной деятельности, и перечню документов, утвержденных приказом МОН РК от 05.06.2020 № 231.

В своей деятельности опорные школы (ресурсные центры) руководствуются Законом РК «Об образовании» № 319-III от 27.07.2007 года (с изменениями и дополнениями по состоянию на 08.01.2021 г.), настоящим Положением о деятельности опорных школ (ресурсного центра), утвержденным МОН РК, и Уставом организации образования.

Магнитные школы закрепляются за опорной школой (ресурсным центром) приказом Управления образования.

В ходе деятельности опорных школ(РЦ) и магнитных школ осуществляется обмен учебной, методической и научной информацией между отдельными учителями и обучающимися, проводится творческая исследовательская работа по общим интересующим проблемам.

Целью деятельности опорной школы является повышение качества знаний обучающихся магнитных малокомплектных школ.

Основные задачи опорных школ:

1) организация проведения учебных сессий и межсессионного периода для обучающихся магнитных школ;

2) создание условий для профессиональной и личностной самореализации педагогов и руководителей (наличие школы наставников, школы молодого учителя, школы лидерства, лаборатории, корпоративное обучение);

3) организация безопасного подвоза, проживания и питания обучающихся магнитных школ, эффективное использование современных образовательных технологий, подключение к высокоскоростному Интернету, доля обеспеченность предметными кабинетами новой модификации;

4) увеличение доли обучающихся магнитных школ - призеров областных, республиканских и международных олимпиад и научных соревнований школьников;

5) менеджмент, сотрудничество, связь с родителями, социальное партнерство РЦ и магнитных школ.

6) организация дополнительного образования для обучающихся РЦ и магнитных школ;

Образовательный процесс для обучающихся магнитных школ во время учебных сессий на базе опорных школ с изучением учебных предметов инвариантного компонента осуществляется на основе единого учебного плана и включает проведение учебных сессий.

Для обучающихся магнитных школ в период сессии утверждается расписание уроков (продолжительность каждого занятия 40 минут). Ежедневно проводится не более 6-ти уроков с перерывами 10-15 минут.

Для обучающихся 8-11-х классов прохождение учебных сессий на базе опорных школ обязательно, для 5-7-х классов – по усмотрению организации образования.

Опорная школа (ресурсный центр) обеспечивает предпрофильную подготовку обучающихся основного уровня (8-9 классы) и профильное обучение обучающихся уровня среднего образования (10-11 классы).

Для обучающихся 8-9 классов магнитных школ в опорной школе обеспечивается комплексное формирование лингвистических, эстетических, физических способностей, умений и навыков, достаточных для систематического изучения основ наук, вводится углубленное изучение отдельных учебных дисциплин (предпрофильная подготовка).

Для обучающихся 10-11 классов завершается общеобразовательная и профильная подготовка, обеспечивающая мировоззренческое, философско-этическое и психологическое развитие выпускника опорной школы (ресурсного центра). Вводится образовательный модуль исследовательского характера, организуется работа в творческих лабораториях и мастерских.

Учебные сессии организуются по графику:

для 8-9 классов

- установочная – первая декада октября (10 дней);
- промежуточная – первая декада февраля (10 дней);
- итоговая – третья декада апреля (10 дней).

для 10-11 классов

- установочная — проводится в конце 1 четверти (10 дней);
- промежуточная – учебная сессия – проводится 2 раза:
в конце 2 четверти (5 дней), в конце 3 четверти (5 дней);
- итоговая – в конце 4 четверти учебного года (10 дней).

В сессионный период организуется практическая учебная деятельность в учебных лабораториях и мастерских.

До начала учебной сессии для обучающихся магнитных школ проводится входное тестирование на выявление уровня знаний.

На установочной, промежуточной сессиях по результатам входного тестирования выявляются проблемные зоны в успеваемости по учебным предметным модулям, определяется траектория развития каждого обучающегося, составляются маршрутные карты (индивидуальные журналы обучающихся).

На итоговой сессии подводятся результаты индивидуальных маршрутов обучения, выявляются проблемы по базовым дисциплинам и курсам по выбору. Педагоги проводят консультации. Оценивается уровень подготовки обучающихся к аттестации.

Профильные предметы, прикладные курсы и курсы по выбору изучаются в кабинетах и лабораториях с современным оборудованием и привлечением к работе в опорной школе (ресурсном центре) преподавателей других организаций образования.

Во время проведения учебных сессий опорная школа (ресурсный центр) работает как центр дополнительного образования и школа полного дня.

В межсессионный период осуществляется дистанционное обучение. Учебные сессии обучающихся магнитных школ в период ограничительных мер, связанных с чрезвычайными ситуациями социального, природного и техногенного характера, включающих предупреждение и лечение заболеваний населения, санитарно-противоэпидемические и санитарно-профилактические мероприятия, и в период неблагоприятных погодных метеоусловий переводятся на дистанционное обучение.

Единый учебный план организации учебно-воспитательной работы в ресурсном центре

Единый учебный план ресурсного центра составляется на основе модульной технологии.

Структура модуля:

- 1) цель;
- 2) задачи;
- 3) ожидаемые результаты учебной деятельности в модуле;
- 4) содержание;
- 5) методы и средства;
- 6) контрольно-оценочный компонент.

Содержание по предметам во время учебных сессии для обучающихся 10-11 классов малокомплектных школ разделено на 4 модуля, каждый из которых содержит количество часов, не выходящих за рамки Государственных стандартов:

- 1 модуль – инвариант;
- 2 модуль – инвариант;
- 3 модуль - прикладные курсы;
- 4 модуль - курсы по выбору.

Каждый модуль включает часы теоретической (Т) и практической (П) деятельности.

Развивающие модули направлены на организацию занятий, обеспечивающих личностную ориентацию образования обучающихся.

Форма проведения учебных сессий: предметно-урочная, практическая направленность (лабораторные, практические работы, контроль, диагностика, коррекция), интерактивные формы (тренинги и др.).

При проектировании учебных занятий приоритет отдается самостоятельной активной учебной деятельности обучающихся, блочно-модульному структурированию содержания учебного материала, использованию новых технологий обучения, формам и методам обучения, позволяющим организовать исследовательскую и проектную деятельность обучающихся.

Обучение во время сессии проходит в следующем режиме:

Первая часть дня - учебные занятия по материалам предпрофильного (8, 9кл.) и профильного (10,11кл.) обучения. Выявляются зоны учебных затруднений обучающихся, составляются технологические карты, на основе которых разрабатываются индивидуальные маршруты обучения в межсессионный период. Обучающиеся работают по устранению пробелов в знаниях по индивидуальным маршрутам.

Вторая и третья части дня отводятся проектировочной деятельности, которая развивает социальные компетенции, способность решать разнообразные жизненные проблемы. Обучающиеся готовят презентации своих проектов вовлекаются в разработку коллективных социальных проектов.

Четвертая часть дня- развивающая досуговая деятельность: обучающиеся ставят инсценировки, готовят концертные программы, выставки, участвуют в спортивных соревнованиях. Особое место занимают развивающие занятия спортивного, патриотического, художественно-эстетического, краеведческого и интеллектуального характера. Это дебаты, диспуты, игры, конкурсы, психологические тренинги.

Сессионная форма обучения в ресурсном центре позволяет осуществлять поддержку обучающихся 8,9,10,11-х классов малокомплектных школ на этапе их профессионального самоопределения и выбора пути дальнейшего обучения.

В сессионный и межсессионный периоды необходимо широко использовать технологии дистанционного обучения.

В межсессионный период большое значение имеет информационно-образовательная среда опорной школы (РЦ). Учебно-познавательный процесс по профилирующим предметам, прикладным курсам и курсам по выбору осуществляется под руководством учителя-координатора и при помощи учителя-тьютора.

В ресурсных центрах необходимо установить локальную электронную сеть с магнитными школами, через которую организуется работа по электронным учебникам. Имея ЦОРы, виртуальные лаборатории по физике, химии и биологии, учителя могут решить проблему дефицита учебного оборудования, необходимого для изучения данных предметов. Таким образом, обеспечивается доступ малокомплектных школ к получению необходимой

информации из учебно-методического информационного центра опорной школы (РЦ).

В межсессионный период составляется единое учебное расписание для всех магнитных школ. Одновременное прохождение учебного материала позволяет проводить уроки в режиме онлайн. Проводятся как индивидуальные, так и групповые занятия. В строго определенное время через локальную сеть тьюторы и учителя-предметники организуют консультативную работу. Обеспечивается доступ к получению необходимой дополнительной информации с учетом индивидуальной траектории развития обучающегося.

Предпрофильная подготовка на базе опорной школы (ресурсного центра) включает в себя:

1. Информирование обучающихся об имеющихся в данном регионе возможностях профессионализации, то есть об организациях профессионального образования (колледжах, вузах), о специальностях, по которым в них ведется подготовка. С этой целью необходимо приглашать специалистов по профориентационной работе, организовывать экскурсии в данные организации образования.

6.2. Ознакомление с атласом профессий Казахстана.

6.3. Проведение психологической диагностики первичных профессиональных

предпочтений и интересов обучающихся, диагностику типа личности:

- деловая игра «Я в мире профессий», вызывающая большой интерес и

эмоциональный отклик ребят;

- мониторинг успешности обучающихся при изучении различных учебных предметов, который может быть индикатором наличия или отсутствия у него способностей, значимых для дальнейшей профессионализации;

- индивидуальные консультации по желанию обучающихся.

6.5. В рамках профильного обучения на базе опорной школы (ресурсного центра) обучающиеся малокомплектных школ осваивают вариативную часть учебного плана, а обучающиеся 10-11 классов еще и второй модуль инварианта ТУПа. Обучающимся предоставляется широкий спектр прикладных курсов и курсов по выбору, дающих возможность в полной мере осуществить свои индивидуальные запросы.

6.6. В ресурсных центрах для обучающихся магнитных школ следует организовать различные виды предметных и социальных практик, стажировки, экспериментально-исследовательскую и проектную деятельность, тренинги, деловые и организационно-деятельностные игры, а также консультации, самостоятельную работу с портфолио и написание эссе, рефлексивных текстов.

6.7. Необходимо организовать поэтапно проектно-исследовательскую деятельность обучающихся магнитных школ, на основе прикладных курсов и курсов по выбору, а также через самостоятельную работу в творческих лабораториях.

6.8. Профильное обучение осуществляется с использованием личностно-ориентированных технологий, обеспечивающих дифференциацию и индивидуализацию обучения и воспитания посредством проектирования индивидуальной траектории развития каждого обучающегося в соответствии с его интересами и на основе самостоятельного выбора курсов.

7. Педагогические технологии

7.1. В условиях опорной школы (ресурсного центра) применяются следующие педагогические технологии:

- технология трехмерной учебно-методической работы, позволяющая углубить процесс мышления и обеспечить индивидуализацию обучения;
- уровни усвоения (по В. Беспалько, Ж. Караеву): ученический, алгоритмический, эвристический и творческий являются основой для разработки самостоятельных и контрольных работ;
- УДЕ (укрупнение дидактических единиц);
- саморазвитие знаний;
- коллективный способ обучения (КСО). Работа в парах сменного состава, где каждый учит каждого;
- развитие критического мышления через чтение и письмо (RWCT).

Обучающемуся предоставляется право добывать знания самому, думать, анализировать, сопоставлять и делать свой выбор. Результат – рост активности обучающихся, повышение интереса к учебе, высокие оценки.

7.2. Педагог вправе выбрать те технологии, которые наиболее подходят его индивидуальному педагогическому стилю.

8. Спортивные, художественные занятия дополнительного, профильного компонента проводятся во второй половине дня.

8.1. Внеурочная деятельность обучающихся организуется через работу различных лабораторий, предметных кружков, секций, клубов по интересам, научных обществ и других объединений;

9. Организационно–методическое обеспечение деятельности опорной школы.

9.1. Управление образования осуществляет координацию работы МКШ и опорной школы (РЦ). Программа деятельности опорной школы и план работы утверждается на совместном заседании педагогического совета опорной и магнитных школ.

9.2. Опорная школа (ресурсный центр) взаимодействует с соответствующими её профилю высшими учебными заведениями, колледжами, областными методическими кабинетами / центрами, областными центрами повышения квалификации по вопросам организации учебно-воспитательного процесса.

9.3. Опорная школа (ресурсный центр) является творческой лабораторией,

организующей поиск, разработку и внедрение нового содержания развивающего обучения, форм и методов деятельности по его реализации, апробацию учебных планов, программ факультативных курсов

9.4. На время проведения учебных сессий для обучающихся магнитных школ в опорной школе областным управлением образования выделяются средства на подвоз, питание, проживание, дополнительное образование обучающихся МКШ и доплату педагогов опорной школы, которые оформляются соответствующим приказом управления образования.

9.5. На время проведения учебных сессий педагогам опорных и магнитных школ сохраняется заработная плата по установленной нагрузке на учебный год. Оплата труда педагогов опорной школы (ресурсного центра) устанавливается из расчета 18 часов в неделю, из них 6 часов отводится на научно-методическую и экспериментальную работу.

9.6. Роль координатора-предметника может выполнять учитель малокомплектной школы при наличии квалификации по предмету. В этом случае надбавка оплачивается учителю малокомплектной школы;

9.7. Должностной оклад директора опорной школы (ресурсного центра), заместителя, организатора внеклассной работы устанавливаются как в общеобразовательной школе с максимальной наполняемостью обучающихся

9.8. На время проведения учебных сессий педагогам магнитных школ сохраняется заработная плата по установленной нагрузке на учебный год.

9.9. Преподавателям высших учебных заведений, совмещающим работу в опорной школе (ресурсном центре), устанавливается почасовая оплата труда в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан в области образования.

10. Стратегические направления

10.1. Организация и синхронизация образовательного процесса всего ресурсного центра в комплексе ОШ (РЦ) и закрепленных за ней МКШ.

10.2 Организация информационной образовательной среды РЦ.

10.2. Обеспечение доступа на базе опорной школы к образовательным ресурсам сельских малокомплектных школ (учебно-методические, материально-технические ресурсы).

10.3. Обеспечение доступа на базе опорной школы к кадровым ресурсам сельских малокомплектных школ (кадровые ресурсы).

10.4. Организация педагогического процесса, обеспечивающего высокий уровень развития функциональной грамотности и компетентности обучающихся.

10.5. Развитие жизнеспособных качеств благоприятствующих развитию коммуникативной культуры и профессионально – ориентированной личности.

11. Ожидаемые результаты

11.1. Обеспечение многообразия организационно-учебных форм образовательного процесса.

11.2. Создание условий для самостоятельной продуктивной творческой деятельности обучающихся.

11.3. Создание пространства для социальных практик школьников и приобщения их к общественнозначимым делам региона, что создаст предпосылки для обеспечения качества образования.

11.4. Разработка системы диагностики и мониторинга определения жизнеспособных качеств личности.

11.4. Открытие клубов по интересам и сохранение села как культурного центра.

11.5. Повышение уровня конкурентоспособности выпускников сельской местности.

11.6. Повышение уровня знаний, умений и навыков, соответствующих ГОСО.

12. Отчетная деятельность опорных школ (ресурсных центров)

Опорные школы (ресурсные центры) ежегодно отчитываются о деятельности перед отделом /управлением образования.

13. Финансирование и прекращение деятельности опорных школ (ресурсных центров).

13.1. Финансирование опорной школы (ресурсного центра) осуществляется за счет бюджетных средств, взносов шефствующих организаций и оказания платных образовательных услуг.

13.2. Деятельность опорной школы (ресурсного центра) может быть прекращена в случае ненадлежащего исполнения принятых на себя образовательных функций, недостаточной востребованности общественностью реализуемого содержательного направления.

Данные методические рекомендации по внедрению пилотного проекта «Мобильный учитель», масштабированию проекта «Временная семья» Северо-Казахстанской области, по организации шефства «сильных» школ над

школами с «низкой» результативностью» в вопросах менеджмента, психолого-педагогической поддержки обучающихся, учебно-методического сопровождения. сильных школ над школами с низкой результативностью, активизации деятельности опорных школ, носят рекомендательный характер.

Каждый регион вправе выбрать оптимальные варианты и подходы по сокращению разрыва между городскими и сельскими школами наиболее подходящие для своего региона.

4. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРИМЕНЕНИЮ ПРИНЦИПОВ И ПОДХОДОВ СНИЖЕНИЯ РАЗРЫВА В КАЧЕСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ МЕЖДУ ГОРОДСКИМИ И СЕЛЬСКИМИ ШКОЛАМИ

Образование, являясь одним из базовых прав человека, может выступать фактором, который усиливает социальное неравенство. Экономист Томас Пикетти в своем известном труде «Капитал в XXI веке» пишет, что несмотря на рост уровня образования сокращение имущественного неравенства не происходит¹. Другой исследователь Пол Колльер считает, что доступ к высокому уровню образования является тем водоразделом, который делит общество на новый городской средний класс и малообразованное население сельской местности и небольших городов. Неравный доступ к образованию приводит к неравным доходам, что, в свою очередь, постепенно разрушает доверие к государству. Большим успехом пользуются популисты, ультраправые, ультралевые, националисты и пр. Повышается протестное настроение².

Весьма пессимистичные тенденции общественного развития иллюстрируют европейские исследователи. Насколько сопоставимы они с нашими реалиями?

Несмотря на то, что в Казахстане созданы институциональные условия для повышения качества образования в МКШ, учреждены подведомственные организации, научные центры, реализуются крупные государственные проекты, направленные на обеспечение условий для качественного конкурентоспособного развития казахстанского образования, уровень текущей ситуации в отношении МКШ характеризуется наличием ряда черт:

- исторические и географические особенности республики обусловили функционирование большого количества сельских школ, из них больше половины составляют МКШ. Однако, за последние десятилетия их количество сократилось почти в два раза. Причинами этому являются социально-экономические и миграционные факторы. Анализ ГПРОН РК и других нормативно-правовых актов свидетельствует, что на сегодняшний день в образовательной политике прослеживается тенденция на сокращение МКШ. Если раньше такие процессы были следствием социально-экономических факторов, то сегодня это политическая воля, созданы целые проекты;

- из года в год наблюдается падение качества обучения в сельской школе. Материально-техническое оснащение сельских школ по всем параметрам уступает городским школам;

¹ Томас Пикетти. Капитал в XXI веке. Москва, 2015. – С.1259-1263.

² Paul Collier. The Future of Capitalism: Facing the New Anxieties. NY, 2018. – P.25-47.

- принятие закона «О статусе педагога», повышение заработной платы говорит о «повороте к учителю» и положительных изменениях, которые возможно смогут решить не только сегодняшние задачи, но и сделать профессию педагога более привлекательной, особенно для успешной и талантливой молодежи;

- желание повысить качество образования в МКШ без вложения сопутствующих средств. В системе МКШ около 10 лет действует сеть опорных школ - ресурсных центров, которые оказывают методическую поддержку МКШ. В этом году планируют внедрить проект «мобильный учитель», направленный на обеспечение доступа к качественным образовательным услугам обучающихся МКШ. Однако, специалисты, которые осуществляют эти проекты, работают на голом энтузиазме, для них не предусмотрены стимулирующие материальные вознаграждения;

- наслоение реформ друг на друга, их противоречие, при том, что без реализации одного проекта невозможно завершить следующий. Например, проекты «Модернизация среднего образования» и «Цифровой Казахстан» должны обеспечить сельские школы качественным интернетом и техническим оборудованием. Но проект «Ауыл - Ел бесігі» рассчитан на сокращение неперспективных сёл, соответственно, будет сокращено число МКШ. Следовательно, без определения географии и конкретного числа перспективных сёл сложно планировать обеспечение сельских школ ИКТ.

Наслоение, противоречие и дублирование функций можно наблюдать в системе «опорные школы - магнитные школы» и «ведущие школы - партнерские школы», что приводит к увеличению дополнительной нагрузки педагогов сельских школ.

Возникает важный и достаточно высокий риск того, что в условиях ограниченности ресурсов и очевидного отставания Казахстан будет постоянно в роли «догоняющей» страны. Отставание казахстанских школ от развитых стран и от других стран с переходной экономикой будет увеличиваться, поскольку они оперативно проводят модернизацию техники и технологий, повышение квалификации педагогов и обновление учебного материала.

Поэтому сейчас происходит переориентация государственной политики от гарантирования и поддержки школ в каждом населенном пункте до сокращения неперспективных сёл, объединения и укрупнения сельских школ. Уже приняты Программы и планы по их реализации.

Поднимаемая тема представляется достаточно сложной и комплексной, она затрагивает многие сферы сельской жизни, а значит и государство в целом. Поэтому и подходы для решения проблем МКШ будут системного характера, направленные на решение комплекса проблем сельских жителей.

1. **«Инфраструктура для людей».** Так, при оптимизации и укрупнении сельских населенных пунктов необходимо создать всю инфраструктуру для того, чтобы люди, переезжающие в эти опорные пункты, могли найти работу, продолжить учебу, реализовать себя в полной мере. В противном случае, они могут стать источником пополнения экстремистских организаций. Недаром эксперты утверждают, что типичным представителем террористической группировки является выходец из сел, малых или моногородов, где нет работы и перспектив на будущее.

2. **Рост экономики через образование.** Государственная программа «Цифровой Казахстан» в большей степени направлен на решение задач экономики. Все четыре направления (реализация цифрового Шелкового пути, развитие креативного общества, цифровые преобразования в отраслях экономики, переход на проактивное государство) имеют опосредованное отношение к среднему образованию. Хотелось бы, чтобы реализуемая программа «Цифровой Казахстан» больше была ориентирована на сферу образования, как это было осуществлено в Эстонии.

Известно, что Эстония является одним из наиболее развитых стран в отрасли интернет-сегмента - как в Европе, так и во всём мире. В рейтинге развития информационных технологий Эстония занимает 24-е место среди 142 стран мира. Со второй половины 90-х годов прошлого века здесь претворяются в жизнь программы «Прыжок тигра» и «Прыжок тигра плюс». Компьютерная и сетевая инфраструктура в Эстонии достигла таких результатов благодаря внедрению новейших информационных технологий, прежде всего, в систему среднего образования.

3. **Прозрачность и подотчетность при реализации госпрограмм.** Необходимо широко освещать реализацию государственных программ, открыто проводить их общественные обсуждения на этапах разработки и реализации; выявлять и анализировать все ошибки и трудности, с которыми сталкиваются исполнители программ. Например, на этапе разработки программы электронного образования E-learning необходимо было провести экспертное обсуждение. Создание ЦОР и механизмов регулирования этого рынка можно было реализовать не в рамках республиканских целевых программ, а за счет рыночных механизмов. Необходимо было использовать инициативу и энергию педагогов и обучающихся. Так как наука не стоит на месте, постоянно развиваясь, она напрямую влияет на содержание школьных предметов. Поэтому обновление ЦОР будет вопросом ближайшего будущего. В связи с этим, создание ЦОР самими учителями и обучающимися необходимо стимулировать и поощрять с помощью финансовых механизмов и введения в качестве важного фактора рейтинговой оценки в целом учебного заведения и

каждого педагога в частности. Опять же в качестве новых возможностей для учителей и школ, а не в качестве административного рычага.

4. *Сохранение сельских школ, МКШ.* Закрытие сельских школ нарушает право сельского ребенка на образование. Как не лишать детей их конституционных прав? Предлагаем обратиться к опыту стран, которые в процессе реформирования школы столкнулись с тем же комплексом проблем, что и мы сегодня.

Такие страны как *США и Финляндия* пытаются сохранить каждую, даже самую маленькую школу. Школ-интернатов в этих странах нет. В *США* существуют так называемые однокомнатные школы. Здесь один учитель занимается с детьми разных возрастов и часто преподает несколько предметов. Каждый ребенок учится по индивидуальной программе. Главное отличие подобных школ - заработная плата сельских педагогов в два раза больше, чем у городских коллег.

Выделим важные *особенности финского общего образования*. К ним относятся: культура школьной самооценки (анализ и оценка процессов внутришкольной системы для определения вектора её дальнейшего развития), практико-ориентированное образование, система индивидуальной помощи учащимся и численность классов. Финские учителя работают с малыми группами. Если в городских школах количество учеников в классе превышает 20, то учителю помогает ассистент.

В школах *Австралии и Швеции* используют кластерный механизм: крупные школы служат в качестве хаба, а МКШ являются «поставщиками» или «спутниками». Обучающиеся МКШ обеспечиваются транспортом до больших школ по определенному графику. Совместное использование объектов позволяет учащимся МКШ обучаться по более широкой программе.

В ряде стран, таких как *Канада и Австралия*, в сельской местности широко используется дистанционное обучение. Обучающиеся МКШ могут посещать веб-уроки, функция учителя при этом состоит в организации процесса и поддержке обучающихся.

Краткий обзор достижений и преимуществ школьной системы развитых стран может дать пищу для размышления и послужить своего рода рекомендацией. Помимо базовых условий, увеличения финансирования, укрепления материальной базы и упор на подготовку и переподготовку учителей, можно использовать кластерный подход. Данный метод поможет преодолеть изолированность школ благодаря развитию сотрудничества между соседними школами. Похожий принцип уже реализуется в школах Казахстана на основе ресурсных и магнитных школ. Однако, соцопросы выявили, что деятельность в таких школах является дополнительной для учителей и не оплачивается. Соответственно, нет заинтересованности в результатах.

Резюмируя, хотелось бы отметить, что в сельской местности проживает много талантливых и креативных молодых людей. Им необходимы особые условия и поддержка. Поэтому сохранение МКШ и целенаправленная работа над качеством образования в сельских школах поможет не только воспитать конкурентоспособное молодое поколение, но может стать одной из важных «точек роста» для развития самого села.

РЕКОМЕНДАЦИИ

В современном мировом образовательном пространстве обучение в сельских регионах охватывает большое разнообразие подходов, форм, принципов, практик и проблем. Степень государственного участия также разнообразна в разных странах, но во всех случаях наблюдается повышенное внимание к проблемам малокомплектных школ как к важному фактору социально-экономической целостности и стабильности малонаселенных территорий. Жизни устойчивость этих образовательных учреждений определяется, прежде всего, государственной политикой и ролью социальных институтов, активно функционирующих на селе. Многолетний опыт развитых стран показал неоднозначность путей решения проблем школ в сельских местностях: диапазон от закрытия школ и уменьшения их количества в силу экономической неэффективности в случае ухудшения демографической ситуации, до реконструкции больших школ в маленькие для решения социальных проблем (например, волна подростковой агрессии). Промежуточные формы организации сети сельских школ – кластеры, объединение школ для совместного использования материально-технических и человеческих ресурсов. В ряде случаев используются альтернативные формы, например, организация дистанционного обучения, приглашение учителей.

В сельских школах на одного учителя приходится меньше обучающихся, чем в городских, что дает им возможность реализовать индивидуальный подход, использовать адаптивные методы обучения, изучить проблемы, возникающие у обучающихся, дать качественное образование. Сравнительный анализ организации образовательного процесса школ Казахстана выявил ключевые задачи, решение которых позволит улучшить ситуацию с сельскими школами и уменьшит разрыв в образовательных показателях между школами нашей страны. Все это легло в основу выработки рекомендаций, касающихся улучшения финансирования, материально-технического и ресурсного обеспечения, реорганизации сети школ, улучшению управления и др. Необходима разработка стратегии и концептуальных подходов улучшения организации образования в сельской местности.

Для дальнейшего развития сельских школ необходимо принять во внимание следующие меры.

Во-первых, необходимо ввести новую классификацию школ по местоположению или наполняемости школ на основе международного опыта. Классификация школ позволит эффективно распределить финансовые и человеческие ресурсы, оказывать адресную поддержку школам.

Во-вторых, нужно разработать механизм обеспечения непрерывного повышения квалификации сельских учителей посредством выездных мероприятий. Также, необходимо обеспечить должную образовательную среду в сельских школах.

В-третьих, следует разработать общую стратегию развития образования на селе, которая будет включать системные подходы по улучшению показателей. Повышение качества образования на селе позволит сравнять шансы детей. Равенство в образовании – ключ к стабильному развитию страны.

Предлагаем обратить внимание на конкретные подходы, видения и решения, которые объединены в следующие группы:

1. Комплексный подход

Отсутствие четкого стратегического видения в отношении сельских школ угрожает долгосрочной устойчивости и справедливости предоставления образования в сельской местности в Казахстане. Повышение качества образования в сельских школах, вопросы обеспечения кадрами - это комплексная проблема, требующая комплексных решений. Поэтому, необходимо уделять внимание как МКШ в частности, так и в общем селам и сельским территориям. Необходимо развивать инфраструктуру в сельской местности, создавать рабочие места, поднимать сельское хозяйство и перерабатывающие предприятия, то есть налаживать производство.

- В 2010-2011 годы был разработан Проект Концепции развития МКШ в РК на 2010-2020 гг. Однако на протяжении всего этого периода данная Концепция так и осталась Проектом. Поэтому необходимо разработать новую Концепцию, Концепцию по развитию сельских школ, с учетом реалий современного дня и обязательно придать ей законную силу.

- В реализации проектов и программ привлекать всех участников образовательного процесса (школа-вузы-другие стейкхолдеры). Проводить совместные исследования, вовлекать сельские школы в качестве экспериментальных научных площадок.

- Среди студентов педагогических специальностей увеличить часы практики. Здесь можно использовать как международный опыт, так и опыт КазНПУ имени Абая, где сроки педагогической практики варьируется от трех месяцев (1 четверти) до 1 учебного года.

- Для межведомственных проектов создавать рабочие группы из представителей всех заинтересованных министерств и ведомств. Например, в реализации таких программ, как «Цифровой Казахстан» или «Ауыл – Ел бесігі», включать команду, рабочую группу из МОН РК, региональных управлений образования.

- Обеспечить нормативно-правовое сопровождение таких проектов, как «Мобильный учитель», «Временная семья», «Шефство сильных школ над сельскими школами с низкой результативностью».

- Предусмотреть дополнительное финансирование для повышения заработной платы мобильного учителя МКШ.

- Необходимо внедрять в учебные программы школ задания, которые были в международных исследованиях (TALIS, PISA, ICILS, др.). Разработать подобные задачи и материалы для программы обновленного содержания образования.

- Чтение книг и повышение читательской грамотности возвести в ранг идеологии на государственном уровне, поддерживать инициативы граждан, волонтерские движения по распространению книг для сельских школ и детей, открыть библиотеки, читальни в сельской местности;

2. Холистический подход

- Реорганизация сети школ. Можно учитывать опыт развитых стран в выборе форм и принципов организации сети школ в сельской местности. Образование кластеров школ или развитие сотрудничества между соседними школами; преобразование нескольких соседних МКШ в «спутники» одного учреждения образования с единой руководящей командой.

- Увеличение автономии школ, гибкость для более эффективного управления ресурсами.

- Регулирование нормы учебных часов, чтобы соответствовать средним показателям официального учебного времени стран ОЭСР, в частности, для обучающихся 1-4 классов.

- Увеличение поддержки МКШ через ресурсные центры. Обеспечить МКШ и ресурсные центры компьютерной и иной техникой, а также широкополосным интернетом, что позволит проводить сессии в дистанционном или онлайн-форматах. Отсюда отпадет необходимость подвоза обучающихся в опорные школы.

- Нормативно закрепить отдельную должность эдвайзера, тьютора в опорных школах и производить отдельную оплату за такую деятельность. Работа на голом энтузиазме не может гарантировать повышение качества обучения.

- Создавать сеть ведущих школ отдельно от ресурсных центров, в других полнокомплектных школах с мощной материально-технической базой, либо выделять отдельную оплачиваемую штатную единицу для введения документации, отчетности и проведения мероприятий по внедрению обновленного содержания образования в сельских школах.

По обновленному содержанию образования в МКШ:

- организовать прохождение долгосрочных курсов повышения квалификации всем учителям МКШ. Двухнедельные курсы не позволяют в полной мере раскрыть суть обновленного содержания образования;

- установить общие и понятные нормы и критерии оценивания обучающихся, ввести 100 бальную систему оценки в средних и старших звеньях;

- предоставить автономность «обычным» школам в учебно-методическом секторе учебного процесса. Дать возможность учителям самостоятельно определять время проведения СОР и СОЧ (как в НИШ), на 20% изменять тематическо-календарный план;

- обеспечить сельские школы и сельских учителей техническим оборудованием и канцелярскими принадлежностями для того, чтобы проводить занятия в новых условиях;

- провести тематические социологические исследования, посвященные оценке существующей системы оценивания (СОР и СОЧ) и национальному квалификационному тесту (НКТ).

3. Социально-ориентированный подход

- Пересмотреть систему оплаты сельским учителям, особенно из МКШ. Соцопросы показали, что многие учителя не хотят работать в МКШ из-за наличия класс-комплектов.

- Рассмотреть возможность предоставления социальных льгот учителям пенсионного возраста.

- В нагрузке учителя учитывать часы, которые они проводят с неуспевающими учениками, по внеклассной работе, при подготовке учеников к конкурсам и Олимпиадам.

По программе «С дипломом – в село»:

- создать для молодых специалистов, приезжающих в сельскую МКШ, элементарные бытовые условия для комфортного проживания, гарантировать им безопасность;

- для совершенствования программы «С дипломом - в село» увеличить размер «подъемных» для выпускников педагогических специальностей, развивать инфраструктуру села, и увеличить материально-техническое оснащение школ;

- ежегодно проводить мониторинг деятельности местных органов власти в отношении реализации программы на местах, чтобы снизить бюрократические и коррупционные моменты;
- обеспечить возможности карьерного роста молодых учителей в профессиональном, методическом плане, оказывать всестороннюю поддержку по формированию у них профессиональных компетенций;
- урегулировать процедуру возврата подъемных пособий и бюджетного кредита при нарушении молодыми специалистами договорных обязательств, чтобы знать последствия таких нарушений;
- обеспечить мобильность участников программы, предоставить возможность переезда в другие села, перевода в другие МКШ, где требуются специалисты.

4. «Образование – это инвестиции»

- Создание специальных программ финансирования, использование возможности дополнительного финансирования для сельских школ.
- Постепенное увеличение государственных расходов, выделяемых на образование, для выполнения стратегических планов сектора и достижения стандартов ОЭСР финансирование должно быть доведено до 5-6% от ВВП.
- Увеличение финансирования для обеспечения материально-технической базы сельских школ, развитие библиотечного дела в сельской местности.
- Увеличение финансирования на гранты, предусмотреть программно-целевое финансирование научных проектов с целью изучения проблем сельского образования.
- Рассмотреть возможности дополнительного финансирования (например, % от доходов крупных компаний).
- Разработать прозрачные механизмы формирования бюджета школ, привлекать учителей, попечительские советы, родительские комитеты к обсуждению целевых расходов бюджета школы, и информировать о вкладе меценатов в финансирование школы.

5. Смарт-реформы

Надлежащее и эффективное внедрение дистанционного технологически поддерживаемого обучения требует серьезной подготовки, включая предоставление соответствующего контента в сети, переподготовку учителей сельских школ, достаточное качество связи в сети.

- Тотальная интернетизация и цифровизация образования. Одним из путей решения является обеспечение доступа всех школ к качественному широкополосному интернету для основного и дополнительного образования.

Скоординировав с другими проектами, ускорить процесс реализации государственной программы «Цифровой Казахстан».

- Обеспечить всех учителей МКШ персональными компьютерами, ноутбуками. Как показал опыт подготовки к дистанционному образованию в 2020-2021 учебному году, большое количество учителей не имеют компьютерное оборудование.

- Сегодня активно обновляется компьютерный парк в школах. Необходимо создать региональные (районные или на базе опорных школ) мастерские и цехи по ремонту и обслуживанию компьютеров и другого технического оборудования. Старые рабочие компьютеры у которых появилась «вторая жизнь» можно будет передать нуждающимся детям из малообеспеченных семей.

- Развитие ИКТ предполагает облегчение труда педагогов, однако на практике, мы видим обратный процесс. Отменить дублирование функций, например, загрузку и размещение календарно-тематических планов, заданий для обучающихся одновременно в электронный журнал «Күнделік» и систему «Online-Мектеп» (сайт Bilimland.kz) или заполнение электронного и бумажного журналов.

- Необходимо широко освещать, открыто проводить общественные обсуждения государственных программ на этапах их разработок и реализации. Выявлять и анализировать все ошибки и трудности, с которыми сталкиваются исполнители программ. Например, на этапе разработки программы электронного образования e-Learning необходимо было провести экспертное обсуждение.

- Создание цифровых образовательных ресурсов и механизмов регулирования этого рынка можно реализовать не в рамках республиканских целевых программ, а за счет рыночных механизмов. В этом деле можно использовать инициативу и энергию педагогов и обучающихся - как школ, колледжей, так и вузов и научно-исследовательских институтов.

- Проводить разъяснительную работу среди учителей по навыкам информационной и медиаграмотности, о важности использования наглядных материалов для усвоения дисциплины учениками.

- Проводить регулярный опрос учителей на предмет закупки необходимого дополнительного оборудования, наглядности и т.д. и удовлетворять потребности по данному вопросу в соответствии требованиями времени и технического прогресса.

- Решить вопрос нехватки кадров по средству привлечения специалистов из других школ и даже городов, через организацию уроков в дистанционном онлайн формате. Прошедший год показал, что это возможно и решает ряд

вопросов. Выполнение и организация этой рекомендации возможны при качественном и доступном Интернете.

- Использовать и наращивать имеющийся и сформировавшийся в период пандемии потенциал дистанционного образования. Дальнейшая поддержка ТВ-уроков. Создание образовательного телевизионного канала со специальным эфиром для обучающихся и учителей из сельской местности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Комплексный анализ образовательных результатов показывает существенные различия между сельскими и городскими школами, а в некоторых ситуациях даже между малокомплектными школами. Мы можем наблюдать, что тенденции, выявленные в городских школах, не проявляются в сельских образовательных организациях. Да и сама сельская школа выполняет более важную роль, чем городская, поскольку сельские школьники ограничены в возможности выбирать и посещать различные кружки и секции, которых в условиях города в избытке. А это значит, что организация образовательного процесса в таких школах другая и не может быть унифицирована и приведена к одной схеме наравне с городскими. При стремлении к равным образовательным возможностям и успеху каждого ребенка остро встает вопрос об организации образовательного процесса, который будет учитывать особенности территории, контингент обучающихся, характер социокультурной среды, образовательный уровень родителей.

Точечные проблемы сельских школ:

- географическая удаленность,
- малая комплектация классов,
- социально-экономическая составляющая,
- отсутствие необходимой инфраструктуры,
- нехватка учителей с качественной подготовкой,
- ограничения образовательных возможностей,
- в сельской местности выбор школ ограниченный,
- в сельских школах предлагается меньше внеклассных занятий,
- сельская школа не дает школьникам реальных возможностей

выбора объема и качества образования, его профиля в соответствии со способностями, склонностями и планами.

- уровень обученности учеников сельских школ, особенно с малочисленным контингентом и малокомплектных, значительно ниже, чем в городских, и, как следствие, уровень доступности высшего образования для этой категории абитуриентов резко снижается,

- ограничены возможности сельской школы и организации дополнительного образования и допрофессиональной подготовки школьников.

Отдаленность от культурных центров создают особый статус сельской школе. В связи с изменением экономической и социальной жизни изменилась и миссия сельской школы. Через сельскую школу можно решить проблему возрождения и развития агропромышленного сектора экономики и сельского социума, поэтому сельская школа имеет столь высокий ценностные потенциал.

В качестве основных проблем развития МКШ в Казахстане можно

выделить следующие:

- несовершенство нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность МКШ: Концепция развития МКШ и Положение о МКШ имеются только в проектном варианте;
- оценивание результатов обучения в классах с малой наполняемостью, приводит к гиперконтролю, и, как следствие, высокому уровню тревожности обучающихся;
- ограниченность применения возможностей информационно-коммуникационных технологий в отдаленных школах, так как нет доступа к широкополосному Интернету;
- сложность организации профильного обучения в связи с малым контингентом обучающихся;
- отсутствие организаций дополнительного образования и культурных центров;
- недостаток специалистов обучения по нескольким специальностям;
- неподготовленность учителя к особенностям организации образовательного процесса в условиях МКШ;
- низкий уровень мотивации педагогов, обусловленный неадекватностью системы оплаты, стимулирования и социальной поддержки учителя МКШ;
- слабая материально-техническая база: неприспособленные помещения, наличие аварийных школ, потребность в капитальном ремонте, отсутствие специальных учебных лабораторий и творческих мастерских, столовых, спортзалов, медицинских кабинетов, современной мебели, технических средств, спортивного инвентаря, электронной библиотеки с читальным залом;
- устаревшая инфраструктура телекоммуникаций: недостаток подключения к широкополосному Интернету, комплектации интерактивным оборудованием, отсутствие в большинстве МКШ кабинетов физики, химии, биологии, информатики;
- нерешенная во многих регионах проблема подвоза детей к школам;
- недостаточная эффективность планирования создания опорных школ (оптимальность объединения школ в зависимости о географических, социально-экономических условий с учетом кадровых и финансовых ресурсов);
- недостаточный охват МКШ ресурсными центрами (только 21%);
- ресурсные центры не поддерживают ключевые этапы обучения, т.к. они охватывают только обучающихся 8-го и 9-го классов;
- недостаточное сотрудничество между учителями и руководителями МКШ и ресурсных центров;

- ненадлежащий мониторинг и учет качества образования в МКШ.

Ресурсные центры показали себя как одна из эффективных форм организации образовательного процесса и путей обеспечения доступа детей отдаленных сельских школ к качественному образованию и современным образовательно-информационным ресурсам.

В тоже время анализ работы ресурсных центров высвечивает ряд недостатков:

- сложность координации деятельности между ресурсным центром и школами;
- разделение ответственности за результаты подготовки выпускников между школами;
- недостаточная заинтересованность учителей ресурсного центра в достижении высоких результатов в связи с низкой степенью персональной ответственности;
- понижение интереса обучающихся к непрофильным дисциплинам;
- сложность в создании нормативно-правовой базы, регулирующей отношения между школами и ресурсным центром.

Список литературы

1. Всеобщая декларация прав человека от 10 декабря 1948 г. Статья 26 // https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/declhr.shtml
2. Послание Главы государства К. Токаева народу Казахстана «Казахстан в новой реальности: время действий» от 1 сентября 2020 года // https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g
3. Не сократив цифровое неравенство, мир не сможет достичь Целей устойчивого развития // Новости ООН от 11 июня 2020 года // <https://news.un.org/ru/story/2020/06/1379942>
4. Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана. - https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana
5. Закон РК «Об образовании» от 27 июля 2007 года (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.01.2020 г.) https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747
6. Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI «О статусе педагога» (с изменениями по состоянию на 31.03.2021 г.) https://online.zakon.kz/m/document/?doc_id=
7. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. - ИПС «Әділет» <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>
8. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования всех уровней образования. - ИПС «Әділет» <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>
9. Об утверждении типовых учебных планов начального, основного среднего, общего среднего образования Республики Казахстан. - ИПС «Әділет» <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1200008170>
10. О внесении дополнений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 3 апреля 2013 года № 115 "Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций" <https://zakon.uchet.kz/rus/docs/V1600013619>
11. О внесении изменений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 18 марта 2008 года № 125 "Об утверждении Типовых правил проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся для организаций среднего, технического и

профессионального, послесреднего образования"
<https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000021148>

12. Конституция Республики Казахстан (принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года) (с изменениями и дополнениями по состоянию на 02. 02. 2011 г.) https://online.zakon.kz/document/?doc_id=1005029

13. Типовые правила деятельности организаций образования по условиям организации обучения (к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «17» сентября 2013 года № 375). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008827>

14. Гарантированный государственный норматив сети организаций образования. Постановление Правительства Республики Казахстан от 21 декабря 2007 года № 1256. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P070001256>

15. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. Указ Президента от 7 декабря 2010 года № 1118. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>

16. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2020 годы

17. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы

18. Пискунова Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Рекомендации по результатам научных исследований. - Под ред. акад. Г.А. Бордовского. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – С.12-13.

19. UNESCO World Education Report, Education for All. - UNESCO, 2000 // <https://en.unesco.org/gem-report/report-education-all-efa>

20. Нурбаев Ж.Е. Сельские школы – дискриминирует ли государство учеников? // <https://ekonomist.kz/nurbayev/selskie-shkoly-diskriminiruet/>

21. Статистические данные ЕНТ за 2019 год. Национальный центр тестирования // http://testcenter.kz/ru/stats/statisticheskie-dannye-ent/?arrFilter_pf%5BYEAR%5D=111&set_filter=Кәрсету&set_filter=Y

22. Национальный центр тестирования. Инфографическое представление статистических данных ВОУД СО // <https://testcenter.kz/ru/stats/voud-so/2018/>

23. Аульбекова А. Расходы госбюджета Казахстана на образование бьют рекорды // https://forbes.kz/process/education/zakaznoy_pirog_1588226252/

24. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан, 2016 год. С. Ирсалиев, А. Култуманова, Э. Тулеков, Т. Булдыбаев, Г. Кусиденова, Б. Искаков, Л. Забара, Л. Барон, Е. Коротких - Астана: АО «Информационно- аналитический центр», 2017. - С.24.

25. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2018 года) / М. Атанаева, М. Амангазы, Г. Ногайбаева, А. Ахметжанова, М. Шакинова, Г. Карбаева, Ж. Джумабаева, Н. Касымбекова, М. Даулиев, Д. Абдрашева, А. Кусиденова. – Нур-Султан: МОН РК, АО «Информационно-аналитический центр», 2019. – С.40-41.

26. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан, 2016 год. - Астана: АО «ИАЦ», 2017. - С.26.

27. Перспективы образовательной политики. Казахстан. ОБСЕ, 2018. - С.25; Ашимбаев назвал получателей госзаданий на сумму более \$1 млрд в обход тендеров и конкурсов // https://kaztag.kz/ru/news/ashimbaev-nazval-poluchateley-goszadaniy-na-summu-bolee-1-mlrd-v-obkhod-tenderov-i-konkursov?fbclid=IwAR2euFpn4b4zcVJawN_eiSTxF0dWSe6g7Zz9yaHUxjNOoQpLI82DRJqdwG4

28. В фокусе развития сельских школ. Круглый стол // https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=2397881283614676&id=100001784833433

29. Школьников из отдаленных сел отдают во «временные семьи» на севере Казахстана // <https://ru.sputnik.kz/regions/20190603/10369139/shkolniki-sela-vremennye-semi-north-kazakhstan.html>

30. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. Астана: Национальная академия образования им. И.Алтынсарина, 2017. - С.359-360.

31. Перспективы образовательной политики. Казахстан. ОБСЕ, 2018. - С.26.

32. Султан А. Казахстан: решит ли подушевое финансирование проблемы школьного образования? // <https://cabar.asia/ru/kazakhstan-reshit-li-podushevoe-finansirovanie-problemy-shkolnogo-obrazovaniya/>

33. Резюме всемирного доклада по мониторингу образования ЮНЕСКО за 2019 год // <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/190008rus.pdf>

34. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2018 года). – Нур-Султан: МОН РК, АО «ИАЦ», 2019. – С.42-43.

35. Аналитический отчет «Учителя Казахстана: почему молодые люди выбирают эту профессию и что их мотивирует оставаться в ней?»: Ирсалиев С.А., Камзолдаев М.Б., Ташибаева Д.Н., Копеева А.Т. – Астана: Общественное объединение «Центр анализа и стратегии «Белес», 2019. – С.8.

36. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Астана, 2020. – С.106, 108, 109, 119, 195.

37. Из интервью с методистом РУМЦ к.п.н., доцентом КГПУ Ищановой Р.С.

38. Дистанционный образовательный центр АО «НЦПК «Өрлеу» Института повышения квалификации педагогических работников по Костанайской области // <http://d.orley-kost.kz/index.php/ru/>

39. Государственная программа развития образования и науки на 2016-2019 гг. Астана, 2016 - С.11.

40. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан, 2016 год. Астана, 2017 – С.191.

41. Цифровизация в образовании: новые технологии в помощь процессу обучения // https://www.inform.kz/ru/cifrovizaciya-v-obrazovanii-novye-tehnologii-v-pomosch-processu-obucheniya_a3477335

42. Национальная платформа открытого образования // <https://edu.mail.kz/about/>

43. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2018 года). АО «ИАЦ», 2019. – С.238.

44. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2018 года). АО «ИАЦ», 2019. – С.239.

45. Ковязина К. Реформа среднего образования: в чем эффективность, брат? // <https://ekonomist.kz/kovyazina/reforma-shkolnogo-obrazovaniya/>

46. ГПРОН РК на 2020-2025 гг.

47. Айтжанова Б. В МОН ответили на жалобы об аттестации учителей // https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/v-mon-otvetili-na-jalobyi-ob-attestatsii-uchiteley-344935/

48. Ситуация критическая: половина педагогов Казахстана провалили новые тесты // https://vogazeta.ru/articles/2020/1/23/international/11237-situatsiya_kriticheskaya_pоловина_pedagogov_kazahstana_provalila_novye_testy;

Иконников А. Научить учителя: что не так в средней школе Казахстана // <https://365info.kz/2020/01/nauchit-uchitelya-что-не-так-в-srednej-shkole-kazahstana>

49. Жулмухаметова Ж. Казахстанские учителя назвали причины ухода из школ // <https://informburo.kz/novosti/kazahstanskie-uchitelya-nazvali-prichiny-svoego-uhoda-iz-shkol.html>

50. Приказ Министра образования и науки РК от 14 мая 2020 года «О внесении изменений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 января 2016 года № 83 «Об утверждении Правил и условий проведения аттестации педагогических работников и приравненных к ним лиц,

занимающих должности в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего образования, образовательные программы технического и профессионального, послесреднего, дополнительного образования и специальные учебные программы, и иных гражданских служащих в области образования и науки» // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V2000020636>; Айсаров Д. 2 июня начинается тестирование педагогов. Какие изменения внесли в правила аттестации // <https://informburo.kz/stati/2-iyunya-nachinaetsya-testirovanie-pedagogov-kakie-izmeneniya-vnesli-v-pravila-attestacii.html>

51. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2018 года) / М. Атанаева, М. Аманғазы, Г. Ногайбаева, А. Ахметжанова, М. Шакенова, Г. Карбаева, Ж. Джумабаева, Н. Касымбекова, М. Даулиев, Д. Абдрашева, А. Кусиденова. – Нур-Султан: Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО «Информационно-аналитический центр», 2019. – С.139.

52. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Астана, 2019. – С.205.

53. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Астана, 2020. – С.173, 176.

54. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан, 2014 год. Составители: С.Ирсалиев, А.Култуманова, Т.Булдыбаев, Г.Карбаева, Ш.Шаймуратова, Г.Ногайбаева, Г.Кусиденова, А.Ибрашева, З.Алямова, М.Алпысбаева, К.Манакова. – Астана: АО «ИАЦ», 2015. – С.81.

55. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Нур-Султан, 2020. – С.181.

56. ГПРОН РК на 2011-2020 гг.

57. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Астана, 2016. – С.180.

58. Страновой базовый отчет Казахстана, 2014.

59. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан». Астана, 2018. – С.197.

60. Нурбаев Ж.Е. интернет не приспособлен: будем доверять учителям // <https://vlast.kz/avtory/38977-internet-ne-prisposoblen-budem-doverat-ucitelam.html>

61. Концепция развития МКШ в РК на 2010-2020 гг.

62. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан, 2016 год. Астана, 2017 – С.191.

63. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Нур-Султан, 2020. – С.181.

64. ГПРОН РК на 2016-2019 гг. Астана, 2016. - С.12.

65. Сравнительный анализ работы малокомплектных школ стран ОЭСР и Казахстана. Раздел аналитического отчета. Рекомендации. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. - Астана, 2016. – С.18.

66. ГПРОН РК на 2011-2020 гг.

67. Концепция развития МКШ в РК на 2010-2020 гг.

68. Региональный мониторинг системы образования за 2015 г. Рейтинг регионов МОН РК.

69. Национальный сборник «Статистика системы образования Республики Казахстан» - АО «Информационно-аналитический центр»: Нур-Султан, 2020. – С.180, 182.

70. "Интернета нет". Дети из Каскелена попросили решить проблему перед 1 сентября // https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/interneta-net-deti-kaskelena-porprosili-reshit-problemu-1-410281/

71. Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана. Национальный отчет, первый том / Р.Сыздыкбаева. Нур-Султан: МОН РК, АО «Информационно-аналитический центр», 2019. – С.23.

72. Results of the International Computer and Information Literacy Study (ICILS) 2018 // <https://www.iea.nl/sites/default/files/201911/ICILS%202018%20infographics%20final%20release%205%2011%2019.pdf>; IEA International Computer and Information Literacy Study 2018 International Report // <https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-11/ICILS%202019%20Digital%20final%2004112019.pdf>

73. Захаров, И.В. Миссия университета в Европейской культуре / И.В. Захаров, Е.С. Ляхович. - М.: Фонд "Новое тысячелетие", 1994. - С. 121-133;

Давыдов, Ю.Н. "Картины мира" и типы рациональности. (Новые подходы к изучению социологического наследия М. Вебера) / Ю.Н. Давыдов // Вебер, М. Избр. произведения / М. Вебер. - С. 736-770;

Дьюи, Д. Демократия и образование / Д. Дьюи / Пер. с англ. - М.: Педагогика-Пресс, 2000. - 384 с.;

Антонович, И.И. Толкот Парсонс -основатель функционализма, создатель теории социальной системы И.И. Антонович / Современная американская социология / Под. ред. В.И. Добренькова. - М.: Изд-во МГУ, 1994. - С. 63-77.

74. Беккер, Г. Человеческий капитал (главы из книги. Воздействие на заработки инвестиций в человеческий капитал) / Г. Беккер // США: экономика, политика, идеология. - 1993. - №2-3; Беккер, Гэри С. Избранные труды по экономической теории. Человеческое поведение. Экономический подход / Гэри С. Беккер / Пер. с англ. - М.: ГУВШЭ, 2003; Mincer, J. Schooling: Experience and Earnings. - N.Y., 1974; Bowen, H.R. Investment in Learning. - San Francisco, 1978; Коулмен, Дж. Капитал социальный и человеческий / Дж. Коулмен // Общественные науки и современность. -2001. -№3. - С. 122-139).

75. Бурдые, П. Социальное пространство и генезис классов / П. Бурдые // Вопросы социологии. -1992.-№ 1.-С. 17-36.).

76. Рощина Я.М. Неравенство доступа к образованию: что мы знаем об этом? / Проблемы доступности высшего образования. Препринт WP3/2003/01 / Отв.ред. С.В. Шишкин. Независимый институт социальной политики. - М.: "Сигналь", 2003. - С. 107-109.

Борисов, В.Г. Инвестирование в человеческий капитал в условиях трансформирующейся экономики России / В.Г. Борисов // Вестник. СПбГУ. - 1998. - Сер. 5. - Вып. 2(№12);

Дятлов, С.А. Основы теории человеческого капитала / С.А. Дятлов. - СПб.: СПбУ ЭФ, 1994; Марцинкевич, В.И. Экономика человека /В.И. Марцинкевич, И.В. Соболева. - М: Аспект-Пресс, 1995; Корицкий, А.В. Введение в теорию человеческого капитала: Учебное пособие / А.В. Корицкий / Центросоюз РФ. Сибирский УПК. — Новосибирск, 2000. - 105 с.

Константиновский, Д.Л. Динамика неравенства. Российская молодёжь в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му) / Под ред. д.ф.н. В.Н. Шубкина. - М.: Эдиториал. УРС, 1999. - 320 с;

Руткевич, М.Н. Изменение социальной роли общеобразовательной роли в России // Социологические исследования. - 1996. - №12. - С. 58-70; Рощина, Я.М. Социальные детерминанты неравенства доступа к высшему образованию в современной России / Я.М. Рощина, М.А. Другов /Проблемы доступности высшего образования. Препринт WP3/2003/01/ Отв. ред. С.В. Шишкин. НИСП. - М.: "Сигналь", 2003. - С. 11-39; Аврамова, Е.М. Доступность высшего образования и перспективы позитивной социальной динамики / Е.М. Аврамова / Доступность высшего образования в России // Отв. ред. С.В. Шишкин. - М.: НИСП, 2004. - С. 145-180;

Баранов, А.П. Влияние социальной дифференциации на образовательные ориентации горожан / А.П. Баранов, Н.Г. Иванова // Социологические исследования. -2003. — №6. - С. 72-78;

Дубин, Б.В. Доступность высшего образования: социальные и институциональные аспекты / Б.В. Дубин, Л.Д. Гудков, А.Г. Левинсон, А.С.

Леонова, О.И. Стучевская / Доступность высшего образования в России // Отв. ред. С.В. Шишкин. НИСРП. - М., 2004. - С. 24-71;

Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В., Зайцев Д.В., Белозерова Е.В., Карпова Г.Г., Наберушкина Э.К., Печенкин В.В., Чернецкая А.А. Доступность высшего образования для инвалидов / Доступность высшего образования в России / Е.Р. Ярская-Смирнова // Отв. ред. С.В. Шишкин. НИСРП. - М., 2004. - С. 330-376.

77. Константиновский Д.Л. Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му)/Д.Л. Константиновский. -М,1999;

Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладной аспект/ Ф.Э.Шереги, В.Г.Харчева, В.В.Сериков.— М,2001;

Чередниченко Г. А. Молодежь России: социальные ориентации и жизненные пути (опыт социологического исследования) /Г.А. Чередниченко. — СПб,2004.

78. Заславская Т.И. Социетальная трансформация российского общества: деятельно-структурная концепция/Т.И. Заславская. — М.2002; Голенкова З.Т. Трансформация социальной структуры и стратификация российского общества/З.Т.Голенкова, Е.Д. Игитханян. - М.1996;

Нечаев В.Я. Социология образования/В.Я. Нечаев. -М.,1987;

Радаев В.В. Стратификационный анализ постсоветской России: неовеберианский подход/В.В. Радаев//Способы адаптации населения к новой социально-экономической ситуации в России. - М.,1999;

Тихонов Н.Е. Факторы стратификации в условиях перехода к рыночной экономике/Н.Е. Тихонов. - М.,1980.

79. Абитова Г.З. Образование как социальный институт в условиях трансформации российского общества в послеоктябрьский и постсоветский периоды (прикладной аспект): дисс. канд. социол. наук./Г.З.Абитова. - Казань,2000;

Гильманов А.З. Стиль жизни современного студенчества: методологические аспекты (постановка проблемы)/А.З. Гильманов/Социально-экономическая, правовая и политическая модель РТ: сб. науч.тр./ИСЭПН АН РТ. - Казань,2000;

Исламшина Т.Г. Стиль жизни и ценностные ориентации студентов татарстанских вузов: сравнительный анализ/Т.Г.Исламшина, О.А.Максимова, Г.Р.Хамзина//Вестник КГТУ им А.Н.Туполева.-1998.-№6.-С.44-50;

Хайруллин Н.Г. Высшее время: время перемен/Н.Г. Хайруллин, Э.Р. Тагиров. - Казань,2001; (Ф Хайруллина Ю.Р. Социализация личности: теоретико-методологические подходы/Ю.Р. Хайруллина.Казань,2003.

80. Омельченко Е.Л. Доступность высшего образования для социально-уязвимых групп/Е.Л.Омельченко, Н.В.Гончарова, Е.Л.Лукьянова//Проблемы доступности высшего образования/Отв. ред. С.В.Шишкин. - М,2003.

81. Шеденова, У. Роль труда в современном обществе: социологический анализ / У. Шеденова, Г.С. Абдирайымова // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. 2012. №1 (40). С. 22- 26.

Биекенов, К.У. Закономерности современных миграционных процессов / К.У.Биекенов // Современное состояние политической науки: сб. Алматы. 2002. С. 88-92.

Садырова, М.С. Профессиональный потенциал выпускников ВУЗов и молодых специалистов Казахстана: модели трудоустройства Монография. / М.С.Садырова, Г.О. Абдикерова, А.Б.Сарсенова, Д.Н. Нуран // Алматы: Казак университета 2018. - 132с.

Шаукенова, З.К. Труд - глубинная основа модернизационно-инновационных процессов в Казахстане / З.К.Шаукенова, М.З.Изотов // Саясат-РоИсу. 2011. №8. С.16-19.

Колянов, А. Ю. Современный университет как объект социализации молодежи / А. Ю. Колянов // Социальные коммуникации: профессиональные и повседневные практики. Сб.статей / Под ред. В.В. Козловского, А.М. Хохловой. Выпуск 4. СПб.: Интерсоцис, Скифия-Принт. 2011. - С. 216 - 220.

Сарсенова, Э.Б. Ецбек нарыгын зерттеудің теориялық негіздері /Э.Б.Сарсенова // Абай ат. ҰзҰПУ Хабаршы, «Элеуметтану және саяси ғылымдар» сериясы. 2015. №3 (51). - 89-92 б.

Кенжегузин, М. Б. Наука и инновации в рыночной экономике: мировой опыт и Казахстан / М.Б.Кенжегузин, Ф. М. Днишев, Ф. Г. Альжанова // Алматы: МОН РК, 2005. - 256 с.

Татибеков, Б.Л. Рынок труда и занятости человеческих ресурсов Казахстана в условиях глобализации / Б. Л. Татибеков // Алматы. 2012. - 264 с.

82. Gray, I. Politics in place: Social power relations in an Australian country town. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.- стр. 153

83. United Nations. Education for All global monitoring report: Reaching the marginalized. Retrieved from, 2010 // <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186606E.pdf>).

84. U.S. Department of Education. - *Evaluation of flexibility under No Child Left Behind: Volume III—The Rural Education Achievement Program (REAP Flex)*, 2007 // <http://www.ed.gov/about/offices/list/opepd/ppss/index.html>

85. Little, J. Gender and sexuality in rural communities. In P. Cloke, T. Marsden, & P.H. Mooney (Eds.), *Handbook of rural studies*, 2006.- pp. 365-378

86. Seeberg, V., & Zhao, L. *Partnerships with girls in rural schools in China: A case study*. Paper presented to the Annual Meeting of the Comparative and International Education Society, Orlando, FL. 2002

87. Hannum, W. H., Irvin, M. J., Banks, J. B., & Farmer, T. W. Distance education use in rural schools. *Journal of Research in Rural Education*, 24(3). 2009 // <http://jjrre.psu.edu/articles/24-3.pdf>

88. Декларация тысячелетия Организации Объединенных Наций. – официальный сайт ООН // https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/summitdecl.shtml

89. Lee, J. Lubienski C. “The impact of school closures on equity of access in Chicago”, *Education and Urban Society*, Vol. 49/1, pp. 53-80 // <http://dx.doi.org/10.1177/0013124516630601>.

90. Echazarra, A. Radinger T. "Learning in rural schools: Insights from PISA, TALIS and the literature", OECD Education Working Papers, No. 196, OECD Publishing, Paris.- 2019 // <https://doi.org/10.1787/8b1a5cb9-en>.

91. PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris // <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>.

92. PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris. – 2015 // <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>

93. Dickerson A. McIntosh S. “The impact of distance to nearest education institution on the post- compulsory education participation decision”, *Urban Studies*, Vol. 50/4, 2013. - pp. 742-758, <http://dx.doi.org/10.1177/0042098012455717>.

94. Echazarra, A. Radinger T. "Learning in rural schools: Insights from PISA, TALIS and the literature", OECD Education Working Papers, No. 196, OECD Publishing, Paris, 2019 // <https://doi.org/10.1787/8b1a5cb9-en>.

95. Downes, N. Roberts P. “Revisiting the schoolhouse: A literature review on staffing rural, remote and isolated schools in Australia 2004-2016”. - *Australian and International Journal of Rural Education*, Vol. 1, 2018 // <https://journal.spera.asn.au>.

96. TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning, TALIS, OECD Publishing, Paris, 2013 // <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>.

97. Timar, T. and A. Carter (2017), Surprising strengths and substantial needs: rural district implementation of Common Core State Standards, Policy Analysis for California Education (PACE), Stanford, CA, <http://www.edpolicyinca.org>.

98. Echazarra, A. Radinger T. "Learning in rural schools: Insights from PISA, TALIS and the literature", OECD Education Working Papers, No. 196, OECD Publishing, Paris, 2019// <https://doi.org/10.1787/8b1a5cb9-en>.

99. PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris, 2015 // <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>.
100. Echazarra, A. Radinger T. "Learning in rural schools: Insights from PISA, TALIS and the literature", OECD Education Working Papers, No. 196, OECD Publishing, Paris, 2019 // <https://doi.org/10.1787/8b1a5cb9-en>.
101. Vilaplana Prieto, C. "Evaluación del programa Escuela 2.0 para la asignatura de Matemáticas a partir de PISA 2012 [Evaluation of the programme School 2.0 for mathematics from PISA 2012 onwards]", Investigaciones de Economía de la Educación [Research of the Economics of Education], Vol. 9, 2014 // <http://repec.economicsofeducation.com/2014valencia/09-33.pdf>
102. Echazarra, A. Radinger T. "Learning in rural schools: Insights from PISA, TALIS and the literature", OECD Education Working Papers, No. 196, OECD Publishing, Paris, 2019 // <https://doi.org/10.1787/8b1a5cb9-en>.
103. Small Schools. - INDIRE – the National Institute for Documentation, Innovation and Educational Research // <http://www.indire.it/en/progetto/small-schools>
104. Proyecto Puentes Educativos se apoya en tecnología para iniciar piloto de innovación educativa en 11 escuelas rurales de Chépica. // <https://www.ultimahora.cl/proyecto-puentes-educativos-se-apoya-en-tecnologia-para-iniciar-piloto-de-innovacion-educativa-en-11-escuelas-rurales-de-chepica/>
105. PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris, 2015 // <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>.
106. Jahnke, H. Hoffmann K. "Organised after-school activities at the intersection between education and municipalities in rural areas", *Education, Space and Urban Planning*, Springer International Publishing, 2017 // Switzerland, http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-38999-8_33.
107. PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing, Paris, 2015 // <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>.
108. Rivera Sepúlveda, Á. Escollos y desafíos de la educación ciudadana en escuelas rurales del caribe colombiano. Una etnografía de escuela [Stumbling blocks and challenges of citizen education in rural schools of the Colombian Caribbean. A school ethnography], *Revista Iberoamericana de Educación [Iberoamerican Journal of Education]*, Vol. 71/2, 2016. - pp. 169-190 // <https://rieoei.org/RIE>.
109. Çiftçi, Ş. Cin F. What matters for rural teachers and communities? Educational challenges in rural Turkey, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, Vol. 48/5, 2018. - pp. 686-701, <http://dx.doi.org/10.1080/03057925.2017.1340150>

110. Larson, L. Report on rural education (draft). B.C. Ministry of Education, 2017.– P.60
111. A joint partnership among BC's Ministry of Education, public school boards and independent schools. <https://www.makeafuture.ca/>
112. Larson, L. Report on rural education (draft). B.C. Ministry of Education, 2017. – P.60
113. Larson, L. Report on rural education (draft). B.C. Ministry of Education, 2017. – P.60
114. Dr. Dianne Gereluk, Dr. Amy Burns, Community-Based Teacher Education. Addressing the rural teacher shortage and turnover. - Education Canada, September 2018 // <https://www.edcan.ca/articles/community-based-teacher-education/>
115. Dr. Dianne Gereluk, Dr. Amy Burns. - Community-Based Teacher Education. Addressing the rural teacher shortage and turnover. - Education Canada, September 2018 // <https://www.edcan.ca/articles/community-based-teacher-education/>
116. Improving Travel Options in Small and Rural Communities. Prepared by Noxon Associates Limited for Transport Canada. April 2009 // <http://data.tc.gc.ca/archive/eng/programs/environment-urban-guidelinespractitionersimprovingtravelsrcomms2009-menu-1656.htm>
117. Improving Travel Options in Small and Rural Communities. Prepared by Noxon Associates Limited for Transport Canada. April 2009 // <http://data.tc.gc.ca/archive/eng/programs/environment-urban-guidelinespractitionersimprovingtravelsrcomms2009-menu-1656.htm>
118. TaxiBus // www.ville.valleyfield.qc.ca
119. Elk Valley Transit // www.busonline.ca
120. Kings Transit Authority // www.kingstransit.ns.ca
121. Handibus // www.town.hinton.ab.ca
122. Transit Eastern Ontario // www.teo-eot.ca
123. The Department of Education, Skills and Employment Australian government // <https://www.education.gov.au/independent-review-regional-rural-and-remote-education>
124. Karmel, P. *Schools in Australia: Report of the Interim Committee of the Australian Schools Commission*. Canberra: Australian Government Publishing Service, 1973
125. Lamb, S., & Mason, K. *How young people are faring '08*. South Melbourne: Foundation for Young Australians & Education Foundation, 2008

126. Lamb S., Rumberger R., Jesson J., & Teese R. *School performance in Australia: Results from analyses of school effectiveness: Report for the Victorian Department of Premier and Cabinet*. Melbourne, Victoria: Department of Education and Training, 2004

127. Organisation for Economic Co-operation and Development. What makes urban schools different.? PISA in Focus No. 28, Paris, 2013

128. Reeves, E. B. The effects of opportunity to learn, family socioeconomic status, and friends on the rural math achievement gap in high school. *American Behavioral Scientist*,56,887-907), 2011

129. Cresswell, J., Underwood C. *Location, location, location: Implications of geographic situation on Australian student performance in PISA 2000*. Camberwell: Australian Council for Educational Research, 2004

130. United nations development programme. - Human Development Reports // <http://www.hdr.undp.org/>

131. Alston, M., Kent, J. *The impact of drought on secondary education access in Australia's rural and remote areas*. Canberra, Australia: Department of Education, Science and Training, 2006

132. Frempong, G., Ma, Z., & Mensah, J. Access to postsecondary education: Can schools compensate for socioeconomic disadvantage? *Higher Education*, 63, 19-32. 2012 // doi:10.1007/ s10734-011-9422-2

133. Reardon, S. F. The widening achievement gap between the rich and the poor: New evidence and possible explanations. In G. Duncan & R. Murnane (Eds.), *Whither opportunity? Rising inequality, schools, and children's life chances*. - New York, NY: Russell Sage Foundation, 2011.- pp. 91-116

134. Roberts, P., Cuervo, H. What next for rural education research? *Australian and International Journal of Rural Education*, 25(3), 1-8.), 2015

135. Khor, N., Pang, L., Liu, C., Chang, F., Mo, D., Loyalka, P. and Rozelle, S. Chinas looming human capital crisis: upper secondary educational attainment rates and the middle-income trap, *The China Quarterly*, Vol. 228, 2016 // pp. 905-926

136. Zhang, Y., Zhou, P.R. and Zhang, Q.J. From welfare to socialization: a review of early childhood care and educational policies in China.- *China's Education Development and Policy*, 1978-2008, No. 9, 2011 . - pp. 61

137. Zhang, X.F. Wang, H.Y. Analysis of Chinese policies on financial investment in preschool education since 2010, *Early Childhood Education*, Vol. 9 No. 1, 2013 pp. 24-29

138. Du, Y. and Sun, Z. *Research on Compulsory Education Financing in China*, Springer, Berlin, Vol. 29 No. 1, 2016. - pp. 29-36.

139. Ministry of Education . - National educational development statistics bulletin

//http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/moe_633/201203/xxgk_132634.html

140. Hansen, M.H., Woronov, T.E. Demanding and resisting vocational education: a comparative study of schools in rural and urban China. *Comparative Education*, Vol. 49 No. 2, 2013.- pp. 242-259 // <https://doi.org/10.1080/03050068.2012.733848>

141. Awaworyi, S. and Mishra, V. Returns to education in China: a meta-analysis. - discussion paper, No 41-14, Department of Economics, Monash University, Melbourne, 2014 // <https://ideas.repec.org/p/mos/moswps/2014-41.html>

142. Bai, Y., Zhang, L., Liu, C., Shi, Y., Mo, D. and Rozelle, S. Effect of parental migration on the academic performance of left behind children in North Western China. - *The Journal of Development Studies*, 2017. - pp. 1-17.

143. Ministry of Education .- The guideline of implementing the nutrition improvement program for compulsory education students in rural China, 2012 // www.edu.cn/zong_he_778/20120615/t20120615_791948.shtml

144. Wu, K.B., Young, M.E. and Cai, J. Early Child Development in China: Breaking the Cycle of Poverty and Improving Future Competitiveness, World Bank Publications, Washington, DC, 2012.

145. Sahlberg, P. Finnish lessons 2.0. New York, NY: Teachers College Press, 2015

146. Ripley, A. The smartest kids in the world and how they got that way. New York, NY: Simon & Schuster, 2013. - сtp. 15

147. Finlandia University, 2017 // <http://www.finlandia.edu/about/our-finnish-heritage>

148. Ellsworth, A. & Ewbank, A. How rural schools can learn from Finland. *Literacy Voices: The Journal of the Montana State Reading Council*, Spring 2019.

149. Lemov, D. *Teach like a champion 2.0*.- San Francisco, CA: Wiley, 2015. - c. 19

150. Santiago, P. et al. *OECD Reviews of School Resources: Chile*, OECD Reviews of School Resources, OECD Publishing, Paris, 2017. - <https://doi.org/10.1787/9789264285637-en>

151. Rodríguez, C., Sánchez F., Armenta A. Do interventions at school level improve educational outcomes? Evidence from a rural program in Colombia”, *World Development*, Vol. 38/3, 2010. - pp. 415-428

152. CONAFE.- *Marco Curricular de la Educación Comunitaria Modelo ABCD Aprendizaje Basado en la Colaboración y el*, Consejo Nacional de Fomento Educativo, Ciudad de México, 2016 // https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/411245/Marco_Curricular.pdf

153. The hard truth: Challenges of primary education in rural and remote Indonesia. – World bank\\ <https://blogs.worldbank.org/eastasiapacific/hard-truth-challenges-primary-education-rural-and-remote-indonesia>

154. The hard truth: Challenges of primary education in rural and remote Indonesia. – World bank\\ <https://blogs.worldbank.org/eastasiapacific/hard-truth-challenges-primary-education-rural-and-remote-indonesia>

155. Four ways to improve rural education // <https://govinsider.asia/connected-gov/four-ways-improve-rural-education/>

156. Four ways to improve rural education // <https://govinsider.asia/connected-gov/four-ways-improve-rural-education/>

157. A. Kamenets, S. Drummond, S. Yenigun.- The One-Room Schoolhouse That's A Model For The World // <https://www.npr.org/sections/ed/2016/06/09/474976731/the-one-room-schoolhouse-thats-a-model-for-the-world>

158. ГПРОН РК на 2011-2020 гг. от 7 декабря 2010 года.

159. ГПРОН РК на 2016-2020 гг. от 1 марта 2016 года.

160. ГПРОН РК на 2020-2025 гг. от 27 декабря 2019 года.

161. Государственная программа «Образование» от 30 сентября 2000 года.

162. 65% выпускников педагогических специальностей не работают в организациях образования – Ордабаев // https://bilimdinews.kz/?p=106170&fbclid=IwAR2zka1C5JjGZtN_7U9hrBzgmtYckgf uBzSgMtdHDdLvc9DHY4U-bstZQR0

163. Аналитический отчет «Учителя Казахстана: почему молодые люди выбирают эту профессию и что их мотивирует оставаться в ней?»: Ирсадиев С.А., Камзолдаев М.Б., Ташибаева Д.Н., Копеева А.Т. – Астана: Общественное объединение «Центр анализа и стратегии «Белес», 2019. – С.65, 72.

164. Тастанова Л. Дёшево и без залога // <https://time.kz/articles/zloba/2020/06/08/dyoshevo-i-bez-zaloga>

165. 20 млрд тенге выделяют на финансирование ГП «С дипломом в село» в 2020 году // <https://www.gov.kz/memleket/entities/economy/press/news/details/20-mlrd-tenge-vydelyat-na-finansirovanie-gp-s-diplomom-v-selo-v-2020-godu?lang=ru>

166. Итоги года молодежи: Что поменялось в проекте «С дипломом в село» // <https://www.gov.kz/memleket/entities/economy/press/news/details/vzyat-orientir-na-socialnoe-razvitiie-sela?lang=ru>

167. «С дипломом - в село». Что поменялось в программе за 10 лет // <https://strategy2050.kz/ru/news/53517/>

168. Закон РК от 8 июля 2005 года «О государственном регулировании развития агропромышленного комплекса и сельских территорий» // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30015652#pos=696;-59

169. Жангазы Р. Анализ эффективности реализации Программы «С дипломом – в село» // <https://yvision.kz/post/635589>

170. Молодые специалисты задолжали государству сотни миллионов тенге по программе «С дипломом в село» // <https://astanatv.kz/ru/news/45704/>

171. «С дипломом в село»: кому — перебор, а кому — ничего // <https://nadezhda.kz/2015/09/society/c-дипломом-в-село-кому-перебор-а-ком/>

172. Молодую учительницу изнасиловали в селе Павлодарской области // <https://liter.kz/moloduyu-uchitelniczu-iznasilovali-v-s/>

173. Атоянц-Ларина В. Без будущего // <http://expertonline.kz/a13204/>

174. Лаханулы Н. «С дипломом — в село». Как живут уехавшие по программе // <https://rus.azattyq.org/a/kazakhstan-programma-s-diplomom-v-selo/30038197.html>

175. ГПРОН РК на 2011-2020 гг.

176. Официальный сайт Национальной академии образования им. И.Алтынсарина // <https://nao.kz/index/fromorg/13>

177. Концепция развития МКШ в РК на 2010-2020 гг.

178. Имангалиев Е. Качество образования – наш главный ориентир . - Жастар. – 2011. – №1 (27). // <http://zhuldyz.kz/?type=magazine&iid=30&aid=751>

179. Кривоносова И.А. Роль ресурсного центра в поддержке развития МКШ // <https://multiurok.ru/files/stat-ia-rol-riesursnogho-tsientra-v-poddierzhkie-r.html>

180. Шункеева О.А., Альмурзаева Б.К., Наурзалина Д.Г., Жайтапова А.А., Сатыбалдина К.Г., Тулегенова Ш.И. Интеграция сельских ресурсных центров и самостоятельных МКШ в единый образовательно-информационный технопарк (опорная базовая школа на базе вуза). - Известия Национальной академии наук Республики Казахстан. – 2015. - №3 (301). – С.264-270; Современная малокомплектная школа Казахстана – центр социокультурного развития и информационного пространства села // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2 (часть 14) – С. 3175-3179.

181. 29 ресурсных центров инклюзивного образования открыли в РК // <https://24.kz/ru/news/social/item/358988-29-resursnykh-tsentrov-inklyuzivnogo-obrazovaniya-otkryli-v-rk>

182. Ерина А. Малокомплектная школа: проблемы и пути решения // <http://apgazeta.kz/2013/10/26/malokomplektnaya-shkola-problemy-i-puti-resheniya//>

183. Послание Президента РК народу Казахстана от 17 января 2014 г. Казахстанский путь – 2050: единая цель, единые интересы, единое будущее.

184. Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 апреля 2015 года № 327

О внесении изменений и дополнений в постановление Правительства

Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080 «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования».

185. Альмагамбетова Л.С., Кабдирова А.А. Мониторинг трудностей педагогов в понимании содержания, методов и форм организации учебного процесса в условиях обновления содержания образования Республики Казахстан.- Образовательный процесс. – 2017. - №2. – С.12-17; Шаг к конкурентоспособной нации // <https://www.kazpravda.kz/articles/view/shagi-k-konkurentosposobnoi-natsii/?print=yes>

186. Малакшинова А. В МОН признали, что учителям сложно работать по программе обновленного содержания // <https://informburo.kz/novosti/v-mon-priznali-chto-uchitelyam-slozhno-rabotat-po-programme-obnovlyonnogo-soderzhaniya-.html>

187. Экспертное обсуждение на тему «Малокомплектные школы РК: проблемы и перспективы в качественном и цифровом измерениях». Аналитическая группа «Кипр». 1 октября 2019 года // <http://agkipr.kz/archives/1489>

188. Малакшинова А. СОЧ и СОР: что это за система и почему ею недовольны родители школьников // <https://informburo.kz/stati/soch-i-sor-chto-eto-za-sistema-i-pochemu-eyu-nedovolny-roditeli-shkolnikov.html>

189. Мухамбет А. Как реабилитировать образование в Казахстане? // <https://365info.kz/2019/12/kak-reabilitirovat-obrazovanie-v-kazahstane>

190. Официальный сайт АО «Национальный центр информатизации» // <http://nci.kz/o-компании/>

191. Официальный сайт КазНПУ им.Абая // <http://www.kaznpu.kz/ru/1017>

192. Стратегия информатизации системы образования Республики Казахстан до 2020 г.

193. О программе электронного образования e-Learning // <https://e.edu.kz/ru/> (дата обращения 12.04.2019; на сегодняшний день сайт заблокирован)

194. Bilim Media Group. О нас // https://bilimland.kz/ru/about_us.

195. Как сёла Казахстана будут подключать к высокоскоростному интернету, рассказал Абаев // <https://informburo.kz/novosti/kak-syola-kazahstana-budut-podklyuchat-k-vysokoskorostnomu-internetu-rasskazal-abaev.html>

196. Широкополосный доступ к интернету в сёлах Казахстана // <https://dknews.kz/telekommunikacii/sirokopolosnyi-dostup-k-internetu-v-selah-kazahstana.html>

197. Итоги проекта «Модернизация среднего образования» за 2019 год // <http://eduproject.kz/Отчеты/>

198. Подробное описание финансовых операций по состоянию на 31 июля 2020 года // <https://projects.vsemirnyjbank.org/ru/projects-operations/project-detail/P153496>

199. Аркин Д. Кредит на цифровизацию школ: деньги не потратили, государство ежедневно платит 458 \$ штрафа // <https://www.caravan.kz/gazeta/kredit-na-cifrovizaciyu-shkol-dengi-ne-potratili-gosudarstvo-ezhednevno-platit-458-shtrafa-662201/>

200. Тукпиев Ж. Более 3 млн школьников перешло на дистанционное обучение в Казахстане // <https://www.kazpravda.kz/news/obshchestvo/bolee-3-mln-shkolnikov-pereshli-na-distantionnoe-obuchenie-v-kazahstane>

201. Система образования Казахстана в условиях пандемии. Первые уроки // <https://liter.kz/sistema-obrazovaniya-kazahstana-v-usloviyah-pandemii-pervye-uroki/>

202. Клеменкова К. Испытание для образования: карантинный опыт Центральной Азии // https://factcheck.kz/mneniya/ispytanie-dlya-obrazovaniya-karantinnyj-opyt-centralnoj-azii/?fbclid=IwAR3wiQxDg_BZzxQt_oz_0M51t8aTGJG3MsUZD5FJXdnUIL3RWaXd-EoldrY

203. Михайличенко Д. Образование будущего: через «цифру» к телеурокам и обратно // <https://regnum.ru/news/society/2926771.html>

204. Бокаев Б. и Торебекова З. Оценка вовлеченности родителей в учебный процесс в период Covid-19: анализ социологического опроса (кейс Казахстана) // Казахстан-Спектр. – 2020. – №2 (94). – С.97-106.

205. Широкополосный доступ // <https://www.speedcheck.org/ru/wiki/broadband/>

206. Государственная программа «Цифровой Казахстан» на 2017-2020 гг.

207. На «Цифровой Казахстан» из бюджета потратили лишь 41 млрд тенге // <https://profit.kz/news/57231/Na-Cifrovoj-Kazahstan-iz-budzheta-potratili-lish-41-mlrd-tenge/>

208. Ишекенова Б. Деньги в цифру: сколько стоил бюджету цифровой Казахстан // <https://lsm.kz/den-gi-v-cifru-skol-ko-stoil-byudzhetu-cifrovoj-kazahstan>

209. Бюджет Казахстана на 2019-2021 гг. составил 30 триллионов тенге. Миллиарды на информационные системы и кибербезопасность // <https://factum.kz/2018/73331/>

210. Омирбек А. Во сколько Казахстану обходится мнимая цифровизация // <https://camonitor.kz/34720-vo-skolko-kazahstanu-obhoditsya-mnimaya-cifrovizaciya.html>

211. Клеменкова К. Испытание для образования: карантинный опыт Центральной Азии // <https://factcheck.kz/mneniya/ispytanie-dlya-obrazovaniya-karantinnyj-opyt-centralnoj-azii/>

[azii/?fbclid=IwAR3wiQxDg_BZzxQt_oz_0M51t8aTGJG3MsUZD5FJXdnUIL3RWA_Xd-EoldrY](https://www.facebook.com/ztbkz/posts/1584016781748269)

212. Пост Д. Сатпаева на новостном веб-сайт от 16 марта 2020 года // <https://www.facebook.com/ztbkz/posts/1584016781748269>

213. Около 700 тысяч школьников нуждаются в компьютерах // https://24.kz/ru/news/social/item/410101-okolo-700-tysyach-shkolnikov-nuzhdayutsya-v-kompyuterakh?fbclid=IwAR2yW1l-T5zMifwFGRhD72W5YCVob8zKkzPUEYJtiOoWYPpTzxRlX_pRu4g

214. Бокаев Б. и Торебекова З. Оценка вовлеченности родителей в учебный процесс в период Covid-19: анализ социологического опроса (кейс Казахстана) // Казахстан-Спектр. – 2020. – №2 (94). – С.97-106.

215. Microsoft. Transforming Education. Empowering the students of today to create the world of tomorrow. – P.79-101 // <https://news.microsoft.com/uploads/prod/sites/43/2018/06/Transforming-Education-eBook.pdf>

216. Там же. – С.85 // <https://news.microsoft.com/uploads/prod/sites/43/2018/06/Transforming-Education-eBook.pdf>

217. Учителя в Казахстане временно получают компьютеры от школы // <https://www.zakon.kz/5034658-24-tysyachi-pedagogov-vremenno-poluchat.html>

218. Костенко Я. Больная перемена: больше 50% школьников считают онлайн-обучение каникулами // <https://iz.ru/995078/iaroslava-kostenko/bolnaia-peremena-50-shkolnikov-schitaet-onlain-obuchenie-kanikulami>; Megan Kuhfeld, Beth Tarasawa. The COVID-19 slide: What summer learning loss can tell us about the potential impact of school closures on student academic achievement // https://www.nwea.org/content/uploads/2020/05/Collaborative-Brief_Covid19-Slide-APR20.pdf

219. «Преодолевая кризис». Экономический доклад по Казахстану Всемирного банка. Лето 2020. – С.24-25 // <https://www.vsemirnyjbank.org/ru/country/kazakhstan/publication/economic-update-summer-2020>

220. Жусупова А. Они учились при COVID-19: спасет ли школьников “дистанционка”? // <https://ekonomist.kz/zhussupova/oni-uchilis-pri-covid-19/?fbclid=IwAR38bMpy4eNP0TCKM9SvQaZqortbxgKiWg8ZiKvxBbmclTtsi57O5ZL529U>

221. К новому учебному году Правительство обеспечит компьютерами 500 тыс. учеников из наиболее нуждающихся семей // <https://primeminister.kz/ru/news/k-novomu-uchebnomu-godu-pravitelstvo-obespechit-kompyuterami-500-tys-uchenikov-iz-naibolee-nuzhdayushchih-semy-47849>

222. Доклад о человеческом развитии 2020: Следующий рубеж - Человеческое развитие и антропоцен - <http://hdr.undp.org/en/2020-report>

1. Об изменении численности населения Республики Казахстан с 1 января 2021 года до 1 февраля 2021 года - <https://stat.gov.kz/api/getFile/?docId=ESTAT406823>

2. По данным Бюро национальной статистики Агентства по стратегическому планированию и реформам Республики Казахстан - <https://stat.gov.kz/>

3. Рассчитано по: Демографический ежегодник Казахстана. 2013–2017. Астана, 2018, с. 55.

4. Данные приводятся с 2002 года, так как с 1 июля 2001 года установлена граница начала пенсионного возраста 58 лет для женщин и 63 года для мужчин (Закон Республики Казахстан от 21 июня 2013 года № 105-V «О пенсионном обеспечении в Республике Казахстан»; Закон Республики Казахстан от 16 июля 1996 года № 32-I «О внесении изменений и дополнений в Закон Казахской ССР «О пенсионном обеспечении граждан в Казахской ССР»).

5. Рассчитано по: Численность населения Республики Казахстан по полу и отдельным возрастным группам на начало 2017, 2018, 2019, 2020 годов

6. По данным Комитета по статистике Республики Казахстан. - <https://stat.gov.kz/>

7. По данным Комитета по статистике Республики Казахстан. - <https://stat.gov.kz/>

8. По данным Комитета по статистике Республики Казахстан. - <https://stat.gov.kz/>

9. Рассчитано по: Национальный состав, вероисповедание и владение языками в Республике Казахстан. Итоги Национальной переписи населения 2009 года в Республике Казахстан. Астана, 2010, с. 4–5; Численность населения Республики Казахстан по отдельным этносам на начало 2018 года.

10. Рассчитано по: Численность населения Республики Казахстан по отдельным этносам на начало 2018 года.

11. Агентство Республики Казахстан по статистике. Методика расчета стандартизированных коэффициентов рождаемости и смертности // Методическое руководство. — Астана, 2012.

12. Андреев Е.М., Дарский Л.Е., Харькова Т.Л. Население Советского Союза: 1922-1991. М.: Наука, 1993.

13. С.Ф. Беркинбаев и другие. Использование показателя потерянных лет потенциальной жизни для оценки преждевременной смертности в Казахстане. Вестник КазНМУ. — Алматы: — 2018. — № 3.

14. Выборочное обследование по насилию в отношении женщин. Казахстан. Астана, 2017.

15. Выполнение Программы Действий МКНР в Казахстане в период с 2014 по 2018 год. Национальный доклад, подготовленный для Региональной конференции ЕЭК ООН «Возможность выбора: динамика численности населения и устойчивое развитие» (1 и 2 октября 2018 года, Женева).
16. Глобальный отчет о гендерном разрыве, 2018 год. Всемирный Экономический Форум.
17. Демографические ежегодники Республики Казахстан. Комитет по статистике Министерства национальной экономики Республики Казахстан.
18. Демографическое развитие постсоветского пространства. М.: Экономический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 2018.
19. Добровольный национальный обзор Республики Казахстан. О реализации Повестки дня до 2030 года в области устойчивого развития. Июнь, 2019.
20. Зайончковская Ж.А. Миграционный кризис и миграционный взрыв в России в 1980-е и 1990-е годы // В кн. Россия и ее регионы в XX веке: территория— расселение — миграция. Под ред. О. Глезер и П. Поляна. М.: 2005.
21. Земсков В.Н. Спецпоселенцы. Вопросы социологии 1990 № 11: 5-26
12. Кластерное обследование по многим показателям (MICS) в Республике Казахстан 2015. Мониторинг положения детей и женщин. Астана, 2016.
22. Комиссия по правам человека при Президенте Республики Казахстан, Специальный доклад «О ситуации с правами мигрантов в Республике Казахстан». Под общей редакцией Куаныша Султанова, Тастемира Абишева. Астана, 2013.
23. Комиссия по правам человека при Президенте Республики Казахстан. Аналитический доклад «Актуальные проблемы защиты прав трудящихся-мигрантов и жертв торговли людьми в Республике Казахстан». Астана, 2017.
24. Кульбаев Т. Все для фронта, все для Победы! — Алматы: Асыл сөз, 2015.
25. Ли Р., Мейсон А. Что такое демографический дивиденд. Финансы и развитие. Сентябрь, 2006.
26. Женщины и мужчины Казахстана. Статистический сборник. 2013–2017. Комитет по статистике Министерства национальной экономики Республики Казахстан. Национальный доклад «О ходе работы для ССГАООН. Республика Казахстан. Отчетный период: январь 2006 года — декабрь 2007 года».
27. Неудовлетворенная потребность в контрацепции женщин в общей популяции по данным Кластерного обследования по многим показателям, Казахстан. Заключительный отчет. 2015.

28. Ни В. Права трудящихся-мигрантов в Казахстане: анализ национального законодательства, международных стандартов и правоприменительной практики. — Алма-Ата: МОТ, 2008.
29. Отчет о выполнении региональной стратегии осуществления Мадридского Международного плана действий по проблемам старения в Республике Казахстан. 2016.
30. Садовская Е. Казахстан в системе международных трудовых миграций. Демоскоп-Weekly, 3 января — 9 февраля 2014.
31. Социальный портрет самозанятого населения в южных регионах Республики Казахстан. Алматы, 2018. Казстатинформ.
32. Социологическое исследование по изучению состояния репродуктивного здоровья подростков и молодых людей 15–19 лет, их сексуального поведения и доступа к услугам и информации в области охраны репродуктивного здоровья. Алматы, 2018.
33. Старение в XXI веке: триумф и вызов. Издание Фонда Организации Объединенных Наций в области народонаселения (ЮНФПА), Нью-Йорк, и организации «Хелпэйдж Интернэшнл». Лондон, 2012.
34. Страновой отчет о достигнутом прогрессе — Казахстан. Глобальный мониторинг эпидемии СПИДа, 2017.
35. Anderson B., Hancilova B. Migrant Labour in Kazakhstan: A cause for concern? Working Paper No. 69, University of Oxford, 2009.
36. Andreev K., Gu D., Gerland P. Patterns of Mortality Improvement by Level of Life Expectancy at Birth.pdf. New Orleans, LA, USA, 2013.
37. Human Development Indices and Indicators/ 2018 Statistical Update (англ.). United Nations Development Programme.
38. Kazakhstan Demographic and Health Survey, 1999.
39. Mason A., Lee M., Abrigo M., Lee S. Support Ratios and Demographic Dividends: Estimates for the World // New-York (NY): United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. 2017.
40. Population Ageing 1999 (United Nations publication, Sales No. E.99.XIII.11) (Старение населения, 1999 год).
41. Preston S., Heuveline P., Guillot M., Demography: Measuring and Modeling Population Process. Blackwell Publishers, 2001.
42. Reproductive Health Indicators Reproductive Health and Research Guidelines for their generation, interpretation and analysis for global monitoring.
43. T. Sharmanov et al. The Prevalence of Anemia in women of Childbearing Age in Kazakhstan: Some Causes, Risk Factors and Interventions. European Journal of Nutrition & Food Safety 5(5): 408-409, 2015.
44. World Population Ageing 1950-2050. Population Division, DESA, United Nations

45. Томас Пикетти. Капитал в XXI веке. Москва, 2015. – С. 1259–1263.
46. Paul Collier. The Future of Capitalism: Facing the New Anxieties. NY, 2018. – P. 25–47. 72
47. Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования [монография] / Д.Л. Константиновский, М.А. Абрамова, Е.Д. Вознесенская, Г.С. Гончарова, В.Г. Костюк, Е.С. Попова, Г.А. Чередниченко. - М.: ЦСП и М, 2015. - 232 с
48. «Қазақстан жастары - 2020» Ұлттық баяндамасы. Национальный доклад «Молодежь Казахстана - 2020». «National report Youth of Kazakhstan - 2020». Авторлар ұжымы: Удербаета Г. Ж., Сабитов Ж. М, Жусупова А. С., Жолдыбалина А. С., Ермаханова С. А., Шакенов М. А., Абуова Д. Г., Ахантаева С. Ж., Сакошев А. К., Паули Э. С.

индексы физическо го объема, в процентах к предыдуц ему году	1 4 3, 3	7 5, 3	9 8, 5	0 5, 9	9 1, 6	9 7, 0	8 7, 0	9 6, 0	7 2, 6	9 9, 6	1 0, 6	1 9, 9	9 8, 7	4 4, 4	1 1, 1	11 9, 4	11 2, 1	11 7, 0	13 2, 2	97 2, 2	79 4, 4	10 9, 0	10 2, 4	95, 88, 95, 3	91, 3	95 6	10 1,8	10 0,2	10 6,8	97, 4			
Валовый выпуск продукции (услуг) сельского хозяйства																																	
млн. тенге	7 7, 8	9 2, 4	0 4, 5	8 1, 9	9 3, 1	0 7, 4	8 0, 1	3 5, 8	2 0, 3	4 4, 9	5 2, 0	3 4, 3	5 2, 3	8 6, 9	0 6, 9	80 1, 4	07 7, 8	55 7, 0	38 4, 0	49 2, 6	35 2, 4	07 4, 1	2 4, 4	2 3, 9	2 61, 5	9 48, 1	3 91, 2	9 08, 8	9 16, 3	0 31, 5			
Индекс физическо го объема валовой продукции (услуг) сельского хозяйства, в %		1 2 9	8 5, 1	7 2, 5	9 1, 3	9 5, 6	8 8, 1	7 4, 2	2 9, 4	1 9, 6	1 2, 6	1 0, 3	1 1, 0	1 3, 1	0 6, 8	80 1, 4	07 7, 8	55 7, 0	38 4, 0	49 2, 6	35 2, 4	07 4, 1	2 4, 4	2 3, 9	2 61, 5	9 48, 1	3 91, 2	9 08, 8	9 16, 3	0 31, 5			
из него:																																	
валовая продукция растениев одства																																	
млн. тенге	3 8,	6 7	3 5	7 3	1 0	1 6	1 7	1 7	1 0	2 2	3 2	3 2	3 2	3 5	3 4	38 4	38 9	41 3	60 8	77 0	93 2	89 5	1 65	1 24	1 68	1 739	1 82	2 24	2 41	2 81	3 60		

7	4,1	4	3	7	4	0	8	9	3	7	0	6	7	3	5	1	54	52	66	39	23	30	42	4	1	3	436	5	7	9	1	7	5			
	1	1	0,4	0,4	0,5	0,1	0,2	0,3	0,3	0,3	0,5	0,6	0,7	0,7	0,8	0,8	2,2	6,6	6,9	2,3	9,6	5,1	5,2	42,8	51,7	85,1	436,4	23,6	58,0	16,9	48,7	68,9				
индекс физического объема валовой продукции растений	1	1	8	7	1	1	1	10	10	11	12	14	78,3	11	99,1	10	94,6	10,9	10,5	11,3	84,3	4,8	4,1	14,7	78,3	11,6	99,1	10,4	10,7	10,2	10,2	10,10	96,10			
одства, в %	9,1	0,8	0,3	0,6	0,4	0,5	0,2	0,3	0,3	0,3	0,8	0,1	0,3	0,9	0,1	0,2	0,6	0,9	0,5	0,3	0,3	0,8	0,1	0,7	0,3	0,6	0,4	0,5	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2	0,2		
валовая продукция животноводства																																				
млн. тенге	2	9	3	9	1	1	2	30	40	47	70	92	1	1	1	2	30	35	40	47	62	70	92	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
	0	0	7	1	1	1	2	7	7	6	3	0	05	14	25	5	42	5	7	6	8	3	0	9	9	14	25	1	62	1	81	05	2	2		
	6,2	7,3	6,7	1,9	7,4	5,7	9,9	3,5	5,2	6,0	4,5	7,3	7,3	8,7	762,0	1,4	3,6	5,2	6,0	6,6	1,1	4,5	7,3	1,3	7,3	1,7	3,0	4	4,1	5,8	6,7	6,7	6,7			
индекс физического объема валовой продукции животноводства, в %	9	8	9	8	9	9	1	10	10	10	10	10	99,0	96,0	103,3	10	10	10	10	10	10	10	10	99,0	96,0	101,9	103,3	10,8	10,3	10,3	10,3	10,3	10,3	10,3		
Валовой сбор основных сельскохозяйственных культур,																																				

- 1,78.
- 13) По данным Министерства финансов Республики Казахстан.
- 14) По данным Национального Банка Республики Казахстан www.nationalbank.kz.
- 15) Без учета лиц, включенных в состав участников «Программы занятости 2020».
- 16) Здесь и далее данные итогов выборочного обследования занятости населения с учетом новых стандартов занятости (19-я МКСТ МОТ).
- 17) IV квартал к IV кварталу предыдущего года.
- 18) С 2016г. индексы цен экспортных поставок, импортных поступлений характеризуют изменение цен внешнеторговых сделок, выраженных в тенге (в предыдущие годы – в долларах США).
- 19) С 1 января 2018 г. изменена структура прожиточного минимума. Фиксированная доля расходов на непродовольственные товары и услуги установлена в размере 45% к стоимости минимальной потребительской корзины, совместный приказ Министра труда и социальной защиты населения Республики Казахстан от 7 сентября 2017 года №296 и Министра национальной экономики Республики Казахстан от 9 октября 2017 года №354.
- 20) Произведен пересчет в соответствии с новой Методикой оценки ненаблюдаемой экономики, зарегистрированной в Министерстве юстиции Республики Казахстан №19215 от 8.08.2019г.
- 21) Январь-декабрь 2020г.
- 22) Данные за IV квартал 2020г. За 2020 год согласно Плана статистических работ - 29 марта 2021г.
- 23) По данным органов регистрации актов гражданского состояния без учета решений судов о расторжении брака.

Таблица - Сальдо внешней миграции населения Республики Казахстан

	Все население																					
	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
Республика Казахстан	-108 307	-88 162	-62 012	-8 306	2 789	22 668	33 041	10 962	1 117	1 52	7 52	15 51	5 09	-1 42	-	-12 16	-13 46	-21 14	-22 13	-29 12	-32 97	-17 718
Акмолинская	-11 874	-11 071	-9 387	-4 480	-1 372	-	1 706	-448 398	-3 398	50 4	-1 45	1 17	-	-1 80	-1 42	-1 49	05 0	-1 3	-2 1	-2 8	-2 1	-1 738
Актюбинская	-8 687	-4 398	-2 796	-	1 633	1 812	2 394	1 573	1 665	3 3	45 3	17 22	-	-61 48	7 7	19 1	60 6	71 3	07 1	-1 1	-1 9	-1 336
Алматинская	-6 151	-4 344	-1 116	3 205	5 101	5 682	4 946	4 633	2 419	34 3	2 3	2 21	2 57	85 2	47 9	41 9	83 3	21 0	75 3	54 2	76 7	-145
Атырауская	-168	-31	116	158	842	207	106	168	152	36	1	39	40	7	7	37	21	23	18	36	-68	-2
Западно-Казахстанская	-7078	874	420	-123	-15	735	735	353	517	86	1	59	59	58	43	56	73	52	78	20	60	-1
Жамбылская	-4 959	-3 958	-1 360	2 267	2 390	4 052	793 476	358	358	98 3	1 57	1 03	1 14	5 5	36 9	14 2	43 4	62 6	47 9	44 9	94 6	-838
Карагандинская	-14 827	-14 516	-10 335	-3 997	-1 485	197	1 239	833	398	-1 80	7 8	-1 22	-1 34	-1 99	-1 82	-3 40	-3 87	-5 48	-5 57	-5 25	-5 38	-3 771
Костанайская	-18 890	-16 548	-13 015	-4 640	-4 434	-1 794	5 791	986	986	-2 15	-2 5	-1 05	-1 44	-1 17	-1 34	-2 26	-2 38	-3 69	-4 16	-4 82	-4 66	-2 542

Кызылординска я	-1629	1231	-	-757	2	367	184	4	675	41	-31	14	17	70	46	13	19	-45	-51	-27	-35	-38	-8	
Мангистауская	1163	5009	4870	5278		568	467	9	727	624	453	5	6	5	5	3	2	2	1	1	1	1	2	
Павлодарская	-15 924	-13 403	-10 953	-4 872	-3 217	-3 436	-1 529	1	1		-	-1	38	40	20	95	37	96	97	88	17	29	-2	
Северо- Казахстанская	-6938	389	742	732	-3	436	385	1	600	639	290	-2	97	43	88	95	67	09	53	65	-3	66	-1	
Туркестанская*	12 286	5 212	4 760	8 617	8	504	7	8	745	418	057	4	6	8	55	77	38	3	50	75	33		500	
Восточно- Казахстанская	-10 153	-10 131	-10 983	-4 997	-4	547	-4	889	360	440	030	45	23	26	84	20	12	51	71	30	-5	51	-3	
г. Нур-Султан	-6406	3833	2621	-429	633	-462				-780	797	-	33	5	7	2	37	-25	63	92	27	06	-742	
г. Алматы	-8 072	-5 656	-3 113	-141	402	565	1	456	428	718		91	37	12	14	19	59	17	93	80	-2	21	-960	
г. Шымкент	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	36	49	301	
Городское население																								
Республика Казахстан	-77 073	-64 409	-49 434	-10 821	-5 789	6 409	14 409	665	72	153	-8	-3	1	99	13	73	-5	-12	-16	-21	-23	-26	-30	-16
Акмолинская	-6 877	-6 166	-5 133	-2 402	-	357	223	794	-849	804	-1	-	73	79	21	83	00	09	42	79	64	02	-1	-1
Актюбинская	-7	-3	-2	-692	31	29	616	990	471	34	-14	57	-	-	-50	57	-	-	-	-	-	-1	-1	-1

	107	304	143									5		13			19	57	68	99	21	81	229
Алматинская	-4 046	-3 484	-1 824	228	805	764	1	876	339			14 5	- 5	51	-38	37 7	- 20	-90	-41	44 1	34 7	- -69	-210
Атырауская	-159	-74	77	125	753	4	5	155	1			14	12	24	25	14	21	97	13	10	-23	-9	
Западно- Казахстанская	-4038	-	685	-253	670	306	600	72	813			47	37	-	-	-	-	-	-	-	-	-1	-
Жамбылская	-4016	3881	2567	-4	212	907	60	-124	449			-	64	34	51	34	73	64	69	71	57	87	-578
Карагандинская	-13 265	-12 726	-9 198	-3 373	-1 289	308	1	-1	-2	883	210	-1	06	18	74	72	16	73	36	36	91	00	-3
Костанайская	-13 211	-10 998	-8 146	-1 904	-1 857	564	697	-801	287			-	20	15	9	30	05	58	67	09	44	55	-1
Кызылординска я	-1516	1091	-623	-51	272	172	721	371	241			12	15	60	44	12	19	-34	-48	-39	-44	-57	1
Мангистауская	955	3775	3362	3651	5	4	207	202	115	2	1	11	14	66	70	36	9	90	88	94	73	3	689
Павлодарская	-11 171	-8 302	-7 766	-3 062	-1 722	108	199	-645	243			-1	36	59	93	64	10	67	59	58	76	69	-2
Северо- Казахстанская	-2342	2840	2423	019	954	-369	722	-821	947			-1	01	11	75	57	10	16	49	76	96	37	-1
Туркестанская*	11 820	3 313	379	369	826	723	165	569	333			2	17	57	42	1	4	8	0	49	-60		301
Восточно- Казахстанская	-7 622	-7 573	-8 380	-3 864	-5 433	277	265	112	407			-2	-1	-3	-3	-2	-2	-2	-3	-3	-4	-5	-2

Кызылординска я	-113	-140	-134	53	95	116	-46	-330	272	-	14	55	6	3	8	7	1	3	6	2	5	1	
Мангистауская	208	1234	1508	1627	186	316	519	422	338	46	00	46	53	46	48	28	20	27	12	99	10	16	1
Павлодарская	-4753	5101	3187	1810	-	149	807	691	464	-21	33	-15	33	-15	27	30	26	29	37	30	40	59	-364
Северо- Казахстанская	-4596	4549	3319	2713	-	248	187	-	-	12	-	12	50	13	11	13	15	93	10	89	12	12	-588
Туркестанская*	466	1899	4381	6248	667	486	458	384	172	22	54	22	38	51	12	33	18	48	31	25	39		
Восточно- Казахстанская	-2531	2558	2603	1133	-	111	-95	-328	437	4	98	2	19	98	37	20	48	52	61	53	73	77	-493
*Данные за 2000-2017гг. по Южно-Казахстанской области.																							

Алматинская	5	392	5	367	4	209	2	714	2	051	1	410	1	114	037	649	80	82	79	89	60	51	55	59	66	73	74	74	5	633
Атырауская	628	570	362		351	256	192	81	228	305	16	13	75	13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	231
Западно-Казахстанская	5323	3217	2365	139	153	187	8	487	759	5	1	180	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	995
Жамбылская	5361	5988	4944	255	177	121	1	194	989	7	92	37	54	54	54	54	92	74	37	54	54	95	75	71	85	65	94	94	1	665
Карагандинская	15	586	491	7	6	5	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	883
Костанайская	14	458	825	5	5	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	554
Кызылординская	1800	1329	1094	634	503	462	432	177	168	98	60	55	36	35	29	42	51	42	55	36	35	29	42	51	54	66	71	32	32	
Мангистауская	2150	1472	1229	875	714	679	591	741	685	43	63	59	54	53	70	52	37	52	59	54	53	70	52	37	46	49	44	44	3	214
Павлодарская	12	178	398	5	4	3	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	753
Северо-Казахстанская	3018	3483	3298	2	3	225	1	197	3	217	1	88	21	40	8	8	8	8	9	6	8	8	8	8	8	8	8	8	8	558
Туркестанская*	3	667	563	2	1	1	820	958	027	1	88	69	72	58	65	75	62	75	72	61	58	65	75	62	62	17	13	54	54	
Восточно-Казахстанская	9	679	555	5	7	5	3	4	4	4	3	3	4	2	3	3	3	3	4	4	2	3	3	3	4	5	6	3	205	
г. Нур-Султан	7010	5888	3326	1	1	1	688	964	323	1	08	87	95	45	61	66	15	66	95	62	45	61	66	15	43	95	85	1	414	

г. Алматы	10 747	10 492	7 937	5 637	4 621	3 743	2 981	3 036	2 125	2 79	2 54	2 04	2 93	2 03	2 41	2 88	2 0	3 9	3 5	3 53	3 5	3 2	3 62	3 2	3 650				
г. Шымкент	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	69 39	6 7	532	
Сельское население																													
Республика Казахстан	41 458	38 936	33 503	21 630	19 424	15 326	8 296	13 350	14 105	9 6	6 24	7 92	6 87	6 06	6 60	5 26	5 8	5 9	5 3	5 22	5 3	5 9	5 8	5 22	5 83	5 9	5 8	4 918	
Акмолинская	6194	5784	5208	341 0	257 8	196 2	113 4	199 9	257 5	15 92	87 7	11 08	91 0	89 0	99 0	80 1	69 8	69 8	69 3	69 8	69 3	69 8	69 3	69 8	69 3	69 8	69 3	81 631	
Актюбинская	1961	1698	1446	773	712	527	250	284	259	25	16 7	14 6	12 8	10 6	61 6	47 39	87	87	87	87	87	87	87	87	87	87	87	10 2	124
Алматинская	3542	278	010	852	386	890	630	107	718	69	56	66	64	58	42	30	44	34	34	34	34	34	34	34	34	34	34	5 603	
Атырауская	74	59	78	67	63	27	51	111	63	86	54	32	30	32	16	29	22	15	11	11	11	11	11	11	11	11	11	25	
Западно-Казахстанская	3557	1174	1087	593	487	542	400	468	512	38	26	31	30	14	16	16	2	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	1 100	
Жамбылская	2059	2378	1843	114	938	481	268	390	413	27	29	29	23	25	28	35	31	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	22	340
Карагандинская	1679	1863	1241	884	576	422	181	409	547	29	24	31	31	17	27	21	17	26	38	38	38	38	38	38	38	38	38	41 223	
Костанайская	6554	6348	5656	359	338	312	175	247	244	17	03	52	48	17	37	94	13	20	53	20	20	20	20	20	20	20	20	22	793
Кызылординская	182	182	256	92	75	68	91	461	389	16	2	0	0	0	5	17	14	1	6	1	1	1	1	1	1	1	1	4 20	
Мангистауская	13	12	7	25	19	11	53	1	20	20	19	10	3	4	14	2	5	6	12	6	6	6	6	6	6	6	6	12 31	
Павлодарская	5289	5626	4256	265	235	162	562	533	624	53	37	45	39	37	37	34	42	34	44	34	34	34	34	34	34	34	34	63 413	
Северо-Казахстанская	5809	6100	5016	403	448	390	202	329	383	21	13	19	15	15	18	11	12	11	14	11	11	11	11	11	11	11	11	14 87	794

Туркестанская*	1382	1367	1248	933	680	354	181	242	313	22	14	14	80	12	13	13	11	15	21	158
Восточно-Казахстанская	3163	3067	3151	2	156	139	718	1	1	1	82	95	84	62	66	72	80	90	94	663
<i>*Данные за 2000-2017гг. по Южно-Казахстанской области.</i>																				

Доля занятых по группам видов экономической деятельности, с разбивкой по полу (в сельском хозяйстве)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Республика Казахстан	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Акмолинская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Актюбинская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Алматинская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Атырауская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Западно-Казахстанская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Жамбылская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Карагандинская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Костанайская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Кызылординская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Мангистауская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Всего	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Павлодарская	50,0	50,2	52,4	53,9	51,7	53,3	52,0	52,1	51,1	50,4	49,6	50,8	50,7	51,1	52,9	52,8	53,2	54,7	54,4
Северо-Казахстанская	50,7	52,3	52,9	54,0	53,3	54,4	55,4	53,8	54,8	53,6	53,4	52,6	53,1	56,8	55,6	56,0	58,4	60,3	62,0
Туркестанская																		59,0	53,7
Восточно-Казахстанская	55,4	54,3	55,0	54,8	51,9	52,7	52,7	52,6	56,0	55,9	55,3	55,2	56,2	57,2	60,2	58,0	60,2	56,6	58,7
г.Нур-Султан	48,5	45,3	50,3	73,3	61,2	70,8	67,6	78,8	58,7	50,8	51,0	71,1	73,5	55,3	68,3	58,2	47,0	61,6	49,9
г.Алматы	48,0	40,9	49,0	51,3	44,6	39,9	73,6	58,8	60,1	73,2	44,1	85,6	57,6	61,4	69,9	37,9	61,7	57,7	55,4
г.Шымкент																		48,8	47,9

женщины

Республика Казахстан	46,4	46,9	46,5	46,0	46,5	46,5	46,3	47,3	47,9	47,2	48,5	47,6	46,9	45,9	43,9	44,2	43,7	43,1	42,4
Акмолинская	45,1	46,5	45,3	47,7	46,7	48,7	45,1	48,2	48,4	45,0	46,6	45,4	44,3	43,2	41,3	39,8	42,3	41,6	45,1
Актюбинская	50,7	50,3	52,9	52,6	54,2	50,7	49,6	54,0	56,3	47,1	53,4	47,8	40,9	45,5	44,1	48,9	49,6	40,8	42,8
Алматинская	46,6	48,5	49,5	48,6	46,2	47,2	48,5	47,8	50,1	45,7	46,2	45,2	48,9	48,4	50,4	52,3	49,2	45,6	40,9
Атырауская	37,8	36,1	37,8	32,1	35,9	41,4	38,3	40,7	44,0	44,9	49,3	42,6	37,8	41,6	42,8	34,5	36,5	36,3	30,6
Западно-Казахстанская	48,6	50,8	45,4	43,7	40,9	41,9	42,4	41,8	43,6	43,8	43,0	41,2	37,0	43,4	42,6	43,5	43,5	43,2	40,5
Жамбылская	38,7	39,3	44,6	45,4	46,0	47,9	49,4	52,0	51,4	51,7	54,3	54,2	51,0	47,8	45,7	45,0	43,3	46,7	42,9
Карагандинская	45,0	43,4	43,9	40,9	41,8	41,5	41,4	42,8	52,0	54,7	54,4	50,1	50,7	46,1	33,3	38,7	34,2	34,4	35,4
Костанайская	51,9	50,7	52,0	51,6	54,5	52,3	51,5	51,2	44,7	48,6	48,6	47,7	48,4	45,6	47,4	48,2	44,7	44,1	45,3
Кызылординская	43,2	44,9	42,7	41,6	43,7	43,4	42,8	43,6	43,4	47,7	42,7	40,0	41,8	40,5	32,7	35,7	34,3	41,2	25,3
Мангистауская	38,2	36,5	42,5	46,8	46,5	42,3	43,0	49,6	50,3	38,1	24,0	59,1	58,0	38,1	29,3	36,7	24,3	39,8	32,6
Южно-Казахстанская	38,1	17,9	31,5	31,9	32,2	63,4	46,5	50,6	47,1	47,2	50,3	50,2	46,7	47,3	38,5	33,4	41,4	-	-
Павлодарская	50,0	49,8	47,6	46,1	48,3	46,7	48,0	47,9	48,9	49,6	50,4	49,2	49,3	48,9	47,1	47,2	46,8	45,3	45,6
Северо-Казахстанская	49,3	47,7	47,1	46,0	46,7	45,6	44,6	46,2	45,2	46,4	46,6	47,4	46,9	43,2	44,4	44,0	41,6	39,7	38,0
Туркестанская																		41,0	46,3
Восточно-Казахстанская	44,6	45,7	45,0	45,2	48,1	47,3	47,3	47,4	44,0	44,1	44,7	44,8	43,8	42,8	39,8	42,0	39,8	43,4	41,3
г.Нур-Султан	51,5	54,7	49,7	26,7	38,8	29,2	32,4	21,2	41,3	49,2	49,0	28,9	26,5	44,7	31,7	41,8	53,0	38,4	50,1

г. Алматы	52,0	59,1	51,0	48,7	55,4	60,1	26,4	41,2	39,9	26,8	55,9	14,4	42,4	38,6	30,1	62,1	38,3	42,3	44,6
г. Шымкент																		51,2	52,1
городское население																			
Республика Казахстан	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Акмолинская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Актюбинская	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Алматинская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Атырауская	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Западно-Казахстанская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Жамбылская	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Карагандинская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Костанайская	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Кызылординская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Мангистауская	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Южно-Казахстанская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Павлодарская	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Северо-Казахстанская	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Туркестанская																		100,0	0

4. Имеется ли в школьной библиотеке необходимая учебная литература по вашему предмету?

- 1) да, в необходимом количестве
- 2) литература есть, но её не хватает на всех обучающихся
- 3) литература есть, но она не обновляется
- 4) другое _____

5. Скажите, пожалуйста, как Вы готовите дополнительный, раздаточный материал на урок (распечатываете, копируете и т.д.)?

- 1) за собственный счет (покупаем картридж и бумагу)
- 2) за счет школы
- 3) за счет родителей обучающихся
- 4) обучающиеся самостоятельно готовят и приносят с собой
- 5) другое (укажите) _____

6. Есть ли у Вас возможность использовать на уроках современный интерактивный комплект (проектор, интерактивная доска, компьютер и т.д.)?

- 1) да, имеются все перечисленные средства и регулярно используются
- 2) да, имеются все перечисленные средства, но не умею пользоваться
- 3) нет, кабинеты не оснащены подобными техническими средствами
- 4) для моего предмета это не нужно

7. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество:

	да	скорее, да	нет	скорее, нет
компьютеров				
интерактивных досок				
посадочных мест в столовой				

мест в раздевалке				
туалетов				
спортивных залов				
санитайзеров				

8. Если бы Вам предложили закупить дополнительные материальные ресурсы для школы, то что бы Вы приобрели? (укажите):

9. Как бы Вы оценили санитарно-гигиенические условия в школе?

- 1) очень хорошие
 - 2) хорошие
 - 3) плохие
 - 4) очень плохие
 - 5) другое (укажите)
-

10. Как Вы оцениваете интерьеры (внешний вид) помещений школы?

- 1) не нравится, многое надо переделать
 - 2) в целом нормально
 - 3) у нас уютная, красивая школа
 - 4) другое (укажите)
-

11. Как Вы оцениваете качество работы школьной столовой?

- 1) еда в школьной столовой вкусная
- 2) среднее качество

- 3) в школьной столовой готовят почти всегда плохо
- 4) в нашей школе нет столовой

12. Как Вы оцениваете удобство спортивных залов?

- 1) очень хорошие
- 2) хорошие
- 3) плохие
- 4) очень плохие
- 5) другое (укажите) _____

13. Как Вы оцениваете удобство туалетных комнат?

- 1) очень хорошие
- 2) хорошие
- 3) плохие
- 4) очень плохие
- 5) другое (укажите) _____

14. Доступно ли посещение Вашей школы для детей с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов)?

- 1) доступно
- 2) не доступно
- 3) затрудняюсь ответить

15. Как Вы оцениваете благоустройство территории Вашей школы?

- 1) очень хорошие
- 2) хорошие
- 3) плохие
- 4) очень плохие
- 5) другое (укажите) _____

Блок 2 – Информационный доступ

16. Есть ли в Вашей школе всеобщий доступ к Интернету?
- 1) да
 - 2) нет
17. Как бы Вы оценили качество доступа к Интернету в Вашей школе? (один вариант ответа):
- 1) очень хорошее
 - 2) хорошее
 - 3) плохое
 - 4) очень плохое
 - 5) другое (укажите) _____
18. Скажите, пожалуйста, есть ли у Вас в личной собственности (количество выборов не ограничено):
- 1) планшет
 - 2) ноутбук
 - 3) смартфон
 - 4) стационарный компьютер
19. Скажите, пожалуйста, какая скорость у Вашего домашнего Интернета? (один вариант ответа)
- 1) до 50 мб/с
 - 2) до 100 мб/с
 - 3) более 100 мб/с
 - 4) затрудняюсь ответить
 - 5) нет домашнего Интернета, пользуюсь мобильным Интернетом
 - 6) у меня вообще нет Интернета
 - 7) другое (укажите) _____

20. Есть ли в Вашей школе компьютерный класс со всеобщим доступом к Интернету?

- 1) да
- 2) нет

21. Скажите, пожалуйста, сколько времени в течение дня Вы проводите в Интернете по рабочим вопросам? (количество выборов не ограничено):

- 1) 1 – 2 часа
- 2) 3-4 часа
- 3) 5-6 часов
- 4) более 6 часов
- 5) не пользуюсь Интернетом

22. В каких социальных сетях Вы зарегистрированы? (количество выборов не ограничено):

- 1) Instagram
- 2) Telegram
- 3) Facebook
- 4) «Одноклассники»
- 5) TikTok
- 6) Twitter
- 7) LinkedIn
- 8) ВКонтакте
- 9) Google +
- 10) не пользуюсь социальными сетями
- 11) другое (укажите) _____

23. Как часто, при подготовке к занятиям, Вы используете информацию из Интернета? (количество выборов не ограничено):

- 1) ежедневно
- 2) еженедельно
- 3) ежемесячно

- 4) никогда
- 5) другое (укажите) _____

24. Какими источниками информации Вы предпочитаете пользоваться в Вашей профессиональной деятельности? (укажите не более 3 вариантов ответов)

- 1) школьной библиотекой
- 2) сельской библиотекой
- 3) городской библиотекой
- 4) Интернетом
- 5) фотографиями
- 6) газетами, журналами
- 7) телепередачами
- 8) видеороликами
- 9) подкастами
- 10) презентациями
- 11) художественными или документальными фильмами
- 12) другое (укажите) _____

25. Есть ли у Вашей школы свои: (количество выборов не ограничено)

- 1) сайт
- 2) газета
- 3) радио
- 4) телевидение
- 5) странички в социальных сетях

26. Скажите, пожалуйста, сколько времени в течение дня Вы проводите в Интернете? (один вариант ответа)

- 1) 1 - 2 часа
- 2) 3 - 4 часа
- 3) 5 - 6 часов

- 4) более 6 часов
- 5) не пользуюсь Интернетом
- 6) другое (укажите) _____

27. Проходили ли Вы сами когда-нибудь онлайн обучение?

- 1) да переход к вопросу №28
- 2) нет переход к вопросу №29

28. Если Вы проходили онлайн обучение, то, укажите, пожалуйста, на какой образовательной платформе Вы это делали? (количество выборов не ограничено)

- 1) Coursera
- 2) [Khan Academy](#)
- 3) [Arzamas](#)
- 4) Kazmedianet
- 5) [Microsoft Virtual Academy](#)
- 6) [Универсарium](#)
- 7) [LoftBlog](#)
- 8) [Лекториум](#)
- 9) [HTML Academy](#)
- 10) [Codecademy](#)
- 11) [4Brain](#)
- 12) Другое (укажите) _____

29. Какими цифровыми образовательными ресурсами Вы чаще всего пользуетесь при подготовке или проведении урока? (возможно несколько вариантов ответа)

- 1) «BilimLand»
- 2) «BilimAll»
- 3) Интернет-сайт Национальной академией образования им. Ы.Алтынсарина
- 4) Интернет-сайт Казахского национального университета им. Абая

- 5) Интернет-сайт Национального центра повышения квалификации «Орлеу»
- 6) Интернет-сайт регионального педагогического института
- 7) Интернет-сайт Института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров
- 8) Не пользуюсь цифровыми образовательными ресурсами
- 9) Другое (*укажите*) _____

30. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: (количество выборов не ограничено)

	вполне достаточно	достаточно	не достаточно	затрудняюсь ответить
информационных технологиях	1	2	3	4
коммуникационных технологиях	1	2	3	4
программном обеспечении	1	2	3	4
аппаратуре	1	2	3	4
системном обеспечении	1	2	3	4
локальные связи	1	2	3	4
Интернет	1	2	3	4

31. Можете ли Вы распознать информацию, которую ученик заимствовал из Интернета, для сдачи самостоятельной работы/заданий? (количество выборов не ограничено)

- 1) иногда
- 2) всегда
- 3) никогда
- 4) это трудно контролировать
- 5) другое (*укажите*) _____

32. Используете ли Вы в своей работе сервисы по проверки оригинальности текста (например, antiplagiat.ru и т.п.)?

- 6) никогда _____
 7) другое (укажите) _____

35. Проводился ли в Вашей школе или на курсах повышения квалификации семинар/урок для учителей по правилам поиска и использования информации в Интернете/по медиаграмотности, информационной грамотности? (количество выборов не ограничено)

- 1) да _____
 2) нет _____
 3) не помню _____
 4) другое (укажите) _____

36. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: (ответ по каждой строке)

№		очень хорошо	хорошо	плохо	затрудняюсь ответить
1	искать информацию				
2	ссылаться на полученную информацию				
3	анализировать информацию				
4	критически информацию переосмыслить				
5	преобразовывать/редактировать информацию				
6	передавать информацию				
7	идентифицировать автора информации				
8	оценивать точность и надежность информации				
9	соблюдать этические нормы и правила пользования полученной информацией				

Блок 3 – Кадровый вопрос

37. Сколько всего учителей в Вашей образовательной организации?

- 1) от 5 до 15
- 2) от 16 до 25
- 3) от 26 до 35
- 4) от 36 до 45
- 5) более 50
- 6) затрудняюсь ответить

38. Считаете ли Вы достаточным имеющееся количество учителей для обеспечения качественного учебного процесса?

- 1) да
- 2) скорее, да
- 3) нет
- 4) скорее нет
- 5) затрудняюсь ответить

39. Какой (-кие) предметы Вы преподаете в школе? (количество выборов не ограничено)

- 1) учитель начальных классов
- 2) учитель казахского языка и литературы
- 3) учитель информатики
- 4) учитель математики
- 5) учитель географии
- 6) учитель физики
- 7) учитель химии
- 8) учитель биологии
- 9) учитель русского языка и литературы
- 10) учитель истории

- 11) учитель иностранного языка
- 12) *учитель физической культуры*
- 13) *учитель изобразительного искусства и черчения*
- 14) *учитель технологии*
- 15) **социальный педагог**
- 16) **другое** _____

40. Соответствуют ли преподаваемые вами предметы Вашему базовому образованию?

- 1) да
- 2) нет, приходится совмещать

41. Есть ли в Вашей школе дефицит учителей?

- 1) да
- 2) нет переход к вопросу №43

42. Если да, то каких именно учителей не хватает в Вашей школе?

- 1) учитель начальных классов
- 2) учитель казахского языка и литературы
- 3) учитель информатики
- 4) учитель математики
- 5) учитель географии
- 6) учитель физики
- 7) учитель химии
- 8) учитель биологии
- 9) учитель русского языка и литературы
- 10) учитель истории
- 11) учитель иностранного языка
- 12) *учитель физической культуры*
- 13) *учитель изобразительного искусства и черчения*

14) *учитель технологий*

15) **социальный педагог**

16) **другое (укажите)** _____

43. Какая наполняемость классов в Вашей школе?

1) от 5-15 учеников

2) 20-25 учеников

3) 25-30 учеников

4) 30-40 учеников

5) Более 40 учеников

44. Есть ли в Вашей школе совмещенные классы?

1) да

2) нет переход к вопросу №

45. Если да, то какие классы объединены в один класс-комплект?

46. Ведете ли Вы уроки в совмещенном классе?

1) да

2) нет переход к вопросу №49

3) иногда

47. В каких классах Вы ведете совмещенные уроки?

1) 1-4

2) 5-8

3) 9-10

4) 11-12

5) **другое (укажите)** _____

48. Какие основные трудности Вы испытываете при ведении совмещенных уроков?

- 1) разный уровень подготовленности детей
- 2) количество детей в одном классе
- 3) необходимость подготовки нескольких поурочных планов для всех групп комплект-класса
- 4) разновозрастной состав обучающихся
- 5) необходимость готовить несколько разноплановых, разноуровневых заданий
- 6) интегрирование нескольких тем из разных классов в 1 урок или в 1 тему
- 7) другое (укажите) _____

49. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы?

		очень важно	важно	не важно	затрудняюсь ответить
1	обеспечение оргтехникой				
2	возможность профессионального роста				
3	разнообразие работы				
4	сложность работы				
5	высокая заработная плата				
6	престиж профессии				
7	благоприятные условия труда				
8	низкая напряженность труда				
9	возможность общения в процессе работы				
10	благоприятный психологический климат				

6) другое (укажите) _____

55. Что бы Вы предложили усовершенствовать в программе «С дипломом - в село» для того, чтобы она стала более эффективной? (укажите не более 3-х вариантов ответа)

- 1) увеличить срок отработки для выпускников педагогических специальностей
- 2) увеличить размер «подъемных» для выпускников педагогических специальностей
- 3) развивать социальную инфраструктуру села (спорткомплексы, культурно-досуговые учреждения, интернет, медицинские учреждения и др.)
- 4) увеличивать престиж работы в сельской местности
- 5) увеличивать материально-техническое оснащение сельских школ
- 6) вообще нужно отменить данную программу из-за её не эффективности
- 7) другое (укажите) _____

56. Назовите уровень заработной платы учителя, котрый гарантировал бы, что педагог будет сосредоточен только на своей основной деятельности?

- 1) 100-150 тыс тг
- 2) 150 – 200 тыс тг
- 3) 200-250 тыс тг.
- 4) 250 – 300 тыс тг
- 5) 350 - 400 тыс тг.
- 6) Другое _____

57. Как Вы считаете, какой уровень заработной платы, позволил бы привлечь молодых перспективных педагогов в школу?

- 1) 100-150 тыс тг
- 2) 150 – 200 тыс тг
- 3) 200-250 тыс тг.
- 4) 250 – 300 тыс тг
- 5) 350 - 400 тыс тг.

6) другое (укажите) _____

58. Как Вы считаете, в чём причины того, что выпускники педагогических специальностей колледжей и вузов не идут работать учителями в школы? (укажите не более 3 вариантов ответа)

- 1) низкая заработная плата
- 2) большой объем работы
- 3) поступление в колледж/вуз не по призванию, а ради гранта
- 4) постоянное реформирование системы образования
- 5) не престижность труда учителя
- 6) другое (укажите) _____

59. Как Вы считаете, необходимо ли увеличить количество магистров наук среди учителей школ?

- 1) да
- 2) скорее, да
- 3) нет
- 4) скорее, нет
- 5) затрудняюсь ответить

60. Какие меры Вы бы предложили для того, чтобы привлечь магистров педагогических наук для работы в школах?

- 1) повысить заработную плату
- 2) улучшить материальное оснащение школ
- 3) обязать отрабатывать государственный образовательный грант
- 4) не принимать на работу в школу без степени магистра педагогических наук
- 5) другое (укажите) _____

61. Работают ли в вашей организации учителя предпенсионного и пенсионного возраста

- 1) да
- 2) нет

62. Довольны ли Вы работой учителей предпенсионного и пенсионного возраста

- 1) да, они являются опытными профессионалами по всем вопросам
- 2) да, они хорошо выполняют наставнические функции
- 3) нет, они не справляются с работой
- 4) нет, они не могут выполнять виды работ, связанные с техническими новшествами
- 5) другое (укажите) _____

63. Какой возраст выхода на пенсию Вы считаете оптимальным для школьного учителя?

- 1) в 45 лет
- 2) в 50 лет
- 3) в 55 лет
- 4) в 60 лет
- 5) в 65 лет и старше
- 6) другое (укажите) _____

64. Как вы оцениваете свою зарплату (и социальные блага) в сравнении с тем, сколько за такую же работу получают в других учебных заведениях? (укажите 1 вариант ответа)

- 1) меня все устраивает
- 2) зарплата у всех одинаковая
- 3) зарплата зависит от количества учебных часов
- 4) чем больше работаешь, тем больше зарплата
- 5) больше негде работать, довольствуюсь тем, что есть
- 6) зарплата низкая, но в силу обстоятельств работу поменять не могу
- 7) другое _____

65. Заставляет ли Вас сложившаяся социально-экономическая ситуация искать дополнительные источники дохода?

- 1) да

- 2) нет
- 3) иногда
- 4) затрудняюсь ответить

66. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: (ответ по каждой строке)

		не удовлетворительно	скорее удовлетворительно	удовлетворительно
1	в какой мере ваша работа дает вам возможность удовлетворять свои потребности			
2	наличие свободного времени			
3	в какой мере существующая система оплаты труда стимулирует вашу трудовую активность?			
4	в какой мере существующая система оплаты труда стимулирует вашу трудовую активность?			
5	в какой мере ваша сегодняшняя работа дает вам уверенность в завтрашнем дне?			
6	удовлетворяет ли вас постоянная часть вашей заработной платы			
7	В какой степени вас удовлетворяет предложенные организацией льготы, социальный пакет?			

8	удовлетворены ли вы системой и показателями премирования?			
9	удовлетворены ли вы системой и показателями доплат, надбавок?			

Блок 4 – Система управления образованием

67. Насколько Вы удовлетворены условиями организации труда в школе?

- 1) очень хорошие
- 2) хорошие
- 3) плохие
- 4) очень плохие
- 5) другое _____

68. Как Вы оцениваете деятельность администрации школы?

- 1) очень хорошо
- 2) хорошо
- 3) плохо
- 4) очень плохо

69. Как Вы считаете, соответствует ли содержание и преподавание учебных дисциплин требованиям времени?

- 1) полностью соответствует
- 2) частично соответствует
- 3) полностью не соответствует
- 4) затрудняюсь ответить

70. Удовлетворены ли Вы существующей системой оценивания (СОР и СОЧ)?

- 1) да, такая система дает возможность точного и беспристрастного оценивания
- 2) отчасти, т.к. некоторые дети могут получить незаслуженные оценки
- 3) нет, система оценивания не дает возможности в полном объеме оценить знания ученика

71. Сколько учебных часов составляет ваша нагрузка?

- 1) менее 18 часов в неделю

- 2) 18-36 часов в неделю
- 3) более 36 часов в неделю

72. Сколько часов в день уходит на проверки домашних заданий и подготовку к урокам?

- 1) 2-3 часа в день
- 2) 3-5 часов в день
- 3) 6-8 часов в день
- 4) более 8 часов в день

73. Имеется ли в Вашем ежедневном расписании необходимости заполнения дополнительной отчетности, помимо календарно-тематического планирования, поурочного планирования, школьных журналов, дневников и документов по критериальному оцениванию?

- 1) нет
- 2) да

74. С какими сложностями Вы сталкиваетесь при обучении по обновленной программе? (укажите не более 3 вариантов ответа)

- 1) Нехватка дидактического материала
- 2) Нехватка раздаточного материала в связи с отсутствием возможности распечатать, копировать
- 3) Отсутствие времени на подготовку из-за большой загруженности
- 4) Обучающиеся не понимают данную технологию
- 5) Сложности возникают из-за критериального оценивания, оценивание не каждый день
- 6) Отсутствие мотиваций у обучающихся
- 7) Не проходили курс повышения квалификации по данной программе
- 8) другое _____

75. На какой платформе Вы производите критериальное оценивание учеников?

- 1) Kundelik
- 2) [EduMark](#)

3) [Google Classroom](#)

76. Считаете ли Вы этот вид учета оценок удобным?

- 1) да
- 2) нет

77. Совмещаете ли Вы ведение электронного журнала с бумажным?

- 1) да
- 2) нет

78. Как Вы оцениваете эффективность введения национального квалификационного теста (НКТ) для прохождения аттестации учителей школ? (где 1 – очень плохо, 5 - отлично)

1__2__3__4__5

79. Как Вы считаете, в чем основная причина в разрыве качества образования у учеников городских и сельских школ? (укажите не более 3 ответов)

- 1) отсутствие возможности получения дополнительного образования (репетиторов)
- 2) слабая мотивация на обучение
- 3) слабый контроль со стороны родителей
- 4) отсутствие Интернета
- 5) слабая материально-техническая оснащенность сельских школ
- 6) слабый кадровый потенциал сельских школ
- 7) текучесть кадров
- 8) качество жизни в сельской и городской местности не сравнимы
- 9) занятость учеников домашним хозяйством
- 10) другое (укажите) _____

80. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? (ответ по каждой строке)

	очень хорошо	хорошо	плохо	совсем не знаком (-ма)
Закон «Об образовании				
Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан				
Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2011–2020 гг. от 7 декабря 2010 года.				
Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2020 годы от 1 марта 2016 года.				
Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы от				

27 декабря 2019 года.				
Государственная программа «Цифровой Казахстан» на 2017–2020 гг.				
Концепция развития МКШ в РК на 2010–2020 гг. (проект).				
Стратегия информатизации системы образования Республики Казахстан до 2020 года				

81. Как Вы оцениваете работу Попечительского Совета вашей школы?

- 1) очень эффективно
- 2) эффективно
- 3) не эффективно
- 4) совсем не эффективно
- 5) затрудняюсь ответить

82. Знаете ли Вы, кто входит в Состав Попечительского Совета вашей школы?

- 1) да
- 2) нет
- 3) затрудняюсь ответить

Блок 5 – Финансирование образования

83. Удовлетворены ли Вы размером своей заработной платы?

- 1) да
- 2) скорее, да
- 3) нет
- 4) скорее, нет
- 5) затрудняюсь ответить

84. Как Вы считаете, достаточным ли является финансирование Вашей школы?

- 1) да
- 2) скорее, да
- 3) нет
- 4) скорее, нет
- 5) затрудняюсь ответить

85. Владаете ли Вы информацией, как формируется бюджет Вашей школы?

- 1) да
- 2) нет
- 3) затрудняюсь ответить

86. Участвуете ли Вы в обсуждении бюджета Вашей школы?

- 1) да
- 2) нет
- 3) затрудняюсь ответить

87. Владаете ли Вы информацией, о вкладе меценатов в финансовое развитие Вашей школы?

- 1) да
- 2) нет

3) затрудняюсь ответить

88. Существует ли в вашей школе система поощрений, выплаты премий или других мер финансовой поддержки?

1) да

2) нет

3) затрудняюсь ответить

Блок 6 Дополнительное образование

89. Как Вы считаете, важно ли школьному учителю проходить повышение квалификации?

- 1) да
- 2) скорее, да
- 3) нет
- 4) скорее, нет
- 5) затрудняюсь ответить

90. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышении уровня:

	Навык	очень нуждаюсь	нуждаюсь	не нуждаюсь	затрудняюсь ответить
1	Педагогическое мастерство				
2	Работа с медиа и новыми технологиями				
3	Знания по предмету				
4	Психологические знания				

91. Как часто учителю школы, на Ваш взгляд, нужно повышать свою квалификацию?

- 1) раз в полгода
- 2) один раз в год
- 3) раз в два года
- 4) раз в три года
- 5) не нужно учителю школы проходить повышение квалификации
- 6) другое (укажите) _____

92. Когда в последний раз Вы проходили курсы повышения квалификации в онлайн-режиме? (возможен

только один вариант ответа)

- 1) Месяц назад

- 2) Год назад
- 3) Два года назад
- 4) Три года назад
- 5) Пять лет назад
- 6) В онлайн режиме не проходили
- 7) Другое (*укажите*) _____

93. Какой организацией проводились курсы повышения квалификации в онлайн-режиме? (возможно несколько вариантов ответа)

- 1) Национальной академией образования им. Ы.Алтынсарина
- 2) Национальным центром повышения квалификации «Өрлеу»
- 3) Государственным педагогическим институтом
- 4) Институтом повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров
- 5) Ресурсным центром / опорной школой
- 6) Другое (*укажите*) _____

94. Когда в последний раз Вы проходили повышение квалификации?

- 1) год назад
- 2) два года назад
- 3) три года назад
- 4) четыре года назад
- 5) более пяти лет назад
- 6) никогда не проходил (-ла) повышение квалификации переход к вопросу №93

95. В какой организации Вы проходили повышение квалификации в последний раз?

- 1) АО «НЦПК «Өрлеу»
- 2) Национальной академии образования им. Ы. Алтынсарина
- 3) Государственном (региональном) педагогическом институте
- 4) Институтом повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров

- 5) Ресурсным центром / опорной школой
6) другое (укажите) _____

96. Как бы Вы оценили качество курсов повышения квалификации, которые Вы проходили в последний раз? (где 1 – очень плохо, 5 - отлично)

1__2__3__4__5

97. Имеются ли в Вашей школе кружки/секции дополнительного образования?

- 1) да
2) нет
3) нет желающих заниматься в кружках
4) нет специалистов для ведения кружков

98. Принимаете ли Вы участие в дополнительном образовании своих учеников?

- 1) да, регулярно провожу тематические классные часы
2) да, провожу внеклассные мероприятия по смежным с моим предметом темам
3) нет, на это нет времени
4) нет, это не входит в мои профессиональные полномочия

99. Проводите ли вы дополнительные уроки, для разъяснения материала неуспевающим ученикам по предмету?

- 1) да, делаю это регулярно
2) да, оставляю на дополнительные занятия в случае необходимости
3) нет, не хватает на это времени
4) нет, не вижу в этом необходимости

100. Считает ли Вы достаточным количество учебных часов по вашему предмету?

- 1) да, меня полностью устраивает программа

- 2) нет, считаю недостаточным объем часов по моему предмету
3) другое _____

101. Проводятся ли в школе мероприятия для формирования у обучающихся навыков работы в команде, публичных выступлений, навыков презентации и оформления своих работ (олимпиады, конкурсы, дебаты и т.д.)?

- 1) да, в нашей школе регулярно проводятся такие мероприятия
2) да, учителя постоянно стимулируют учеников принимать участие в мероприятиях, проводимых между школами или на региональном уровне.
3) да, проводятся, но редко и малорезультативно
4) проводятся, только по разнарядке вышестоящих инстанций
5) в этом нет смысла т.к. в школе мало учеников
6) нет, не проводятся т.к. ученики не хотят участвовать

102. Скажите, пожалуйста, проводятся ли в данный момент времени заседания, сессии в опорной школе (ресурсном центре), в т.ч. в онлайн-режиме?

- 1) Всегда
2) Часто
3) Иногда
4) Никогда
5) Другое (*укажите*) _____

103. Как Вы считаете, насколько деятельность опорной школы (ресурсного центра) помогает повышать качество обучения в сельской малокомплектной школе (в %)?

- 1) 100%
2) 50%
3) 30%
4) 0%
5) Другое (*укажите*) _____

104. Что бы Вы предложили изменить в организации дополнительного образования в школе?

- 1) меня все устраивает
- 2) школа не должна заниматься дополнительным образованием
- 3) другое _____

105. Что бы Вы предложили изменить в организации деятельности системы среднего образования в Казахстане?

Спасибо за участие в опросе!

Приложение к разделу 1.

1. Достаточно ли оборудования для организации учебного процесса по вашему предмету?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
1. Достаточно ли оборудования для организации учебного процесса по вашему предмету?	да	51,0%	52,8%
	нет	43,6%	42,0%
Итого	для обучения моему предмету не нужно оборудование	5,4%	5,2%
		100,0%	100,0%

2. Имеется ли в школе специализированный кабинет по вашему предмету?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
2. Имеется ли в школе специализированный кабинет по вашему предмету?	да	56,2%	58,5%
	нет	32,5%	30,5%
Итого	в нашей школе нет специализированных кабинетов для преподавания моего предмета не нужен специализированный кабинет	3,9%	3,4%
		7,4%	7,6%
	100,0%	100,0%	100,0%

3. Как часто происходит обновление оборудования и инвентаря по вашему предмету? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
3. Как часто происходит обновление оборудования и инвентаря по вашему предмету?	15,5%	11,4%	12,5%
ежегодно раз в три года	6,7%	5,2%	5,6%
раз в пять лет по мере необходимости не обновляется	5,6%	5,9%	5,8%
затрудняюсь ответить	27,5%	27,5%	27,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

4. Имеется ли в школьной библиотеке необходимая учебная литература по вашему предмету?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
4. Имеется ли в школьной библиотеке необходимая учебная литература по вашему предмету?	61,4%	51,5%	54,1%
да, в необходимом количестве	23,1%	27,3%	26,2%
литература есть, но её не хватает на всех обучающихся	15,5%	21,2%	19,7%
литература есть, но она не обновляется	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

5. Скажите, пожалуйста, как Вы готовите дополнительный материал на урок (распечатываете, копируете и т.д.)?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
5. Скажите, пожалуйста, как Вы готовите дополнительный материал на урок (распечатываете, копируете и т.д.)?	88,3%	92,0%	91,0%
за собственный счет			
- покупаем картридж и бумагу за счет школы	9,5%	5,2%	6,4%
за счет родителей обучающихся обучающиеся самостоятельно готовят и приносят с собой	,7%	,4%	,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

6. Есть ли у Вас возможность использовать на уроках современный интерактивный комплект (проектор, интерактивная доска, компьютер и т.д.)?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
6. Есть ли у Вас возможность использовать на уроках современный интерактивный комплект (проектор, интерактивная доска, компьютер и т.д.)?	65,2%	62,9%	63,5%
да, имеются все перечисленные средства и регулярно используются			

интерактивная доска, компьютер и т.д.)?	да, имеются все перечисленные средства, но не умею пользоваться	2,9%	3,6%	3,4%
	нет, кабинеты не оснащены подобными техническими средствами для моего предмета это не нужно	28,9%	30,5%	30,1%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

7.1. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество компьютеров

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
7.1. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество: компьютеров	да	49,0%	51,5%
	скорее, да	25,7%	25,2%
	нет	21,5%	19,6%
	скорее, нет	3,8%	3,7%
Итого		100,0%	100,0%

7.2. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество интерактивных досок

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
7.2. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное	да	27,9%	29,1%
	скорее, да	23,4%	23,5%

количество: интерактивных досок	нет скорее, нет	37,9% 5,5% 100,0%	42,9% 5,9% 100,0%	41,6% 5,8% 100,0%
Итого				

7.3. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество посадочных мест в столовой

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
7.3. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество посадочных мест в столовой	да скорее, да нет скорее, нет	57,0% 25,1% 15,6% 2,4% 100,0%	58,0% 24,8% 15,0% 2,2% 100,0%
Итого			

7.4. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество мест в раздевалке

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
7.4. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество мест в раздевалке	да скорее, да нет скорее, нет	60,8% 22,5% 14,1% 2,7% 100,0%	62,0% 22,7% 12,9% 2,5% 100,0%
Итого			

7.5. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество: туалетов

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
7.5. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество: туалетов	да	55,7%	55,6%
	скорее, да	24,6%	24,1%
	нет	16,6%	17,6%
	скорее, нет	3,1%	2,7%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

7.6. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество: спортивных залов

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
7.6. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество: спортивных залов	да	61,3%	62,6%
	скорее, да	24,0%	23,8%
	нет	8,8%	11,4%
	скорее, нет	1,9%	2,2%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

7.7. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество: санитайзеров

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
7.7. Как Вы считаете, в вашей школе есть достаточное количество: санитайзеров	да	61,0%	61,2%
	скорее, да	22,8%	22,9%

количество: санитайзеров	нет	13,3%	13,7%	13,6%
	скорее, нет	2,1%	2,4%	2,3%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

9. Как бы Вы оценили санитарно-гигиенические условия в школе? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
9. Как бы Вы оценили санитарно-гигиенические условия в школе?	очень хорошие	37,5%	39,7%
	хорошие	50,1%	55,7%
	плохие	4,1%	3,9%
Итого	очень плохие	,7%	,7%
		100,0%	100,0%

10. Как Вы оцениваете интерьеры (внешний вид) помещений школы? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
10. Как Вы оцениваете интерьеры (внешний вид) помещений школы?	не нравятся, многое надо переделать в целом нормально	15,7%	15,1%
	у нас уютная, красивая школа	49,0%	50,2%
		37,7%	34,7%
Итого		100,0%	100,0%

11. Как Вы оцениваете качество работы школьной столовой? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
11. Как Вы оцениваете качество работы школьной столовой?	37,6%	32,6%	33,9%
еда в школьной столовой вкусная	51,7%	52,3%	52,1%
среднее качество в школьной столовой	7,8%	7,2%	7,3%
готовят почти всегда плохо	2,9%	8,0%	6,6%
в нашей школе нет столовой	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

12. Как Вы оцениваете удобство спортивных залов? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
12. Как Вы оцениваете удобство спортивных залов?	26,3%	19,5%	21,3%
очень хорошие	62,0%	64,7%	64,0%
хорошие	10,1%	13,5%	12,6%
плохие	1,6%	2,3%	2,1%
очень плохие	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

13. Как Вы оцениваете удобство туалетных комнат? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
13. Как Вы оцениваете удобство туалетных комнат?			
очень хорошие	22,0%	17,9%	19,0%
хорошие	63,2%	65,0%	64,6%
плохие	12,5%	13,8%	13,5%
очень плохие	2,3%	3,2%	3,0%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

14. Доступно ли посещение Вашей школы для детей с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов)? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
14. Доступно ли посещение Вашей школы для детей с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов)?			
доступно	59,4%	47,7%	50,8%
не доступно	12,5%	19,7%	17,8%
загруднось ответить	28,1%	32,6%	31,4%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

15. Как Вы оцениваете благоустройство территории Вашей школы?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
15. Как Вы оцениваете			
очень хорошие	29,7%	23,3%	25,0%

благоустройство территории Вашей школы?	хорошие	62,3%	67,1%	65,8%
	плохие	6,9%	8,6%	8,1%
Итого	очень плохие	1,1%	1,0%	1,0%
		100,0%	100,0%	100,0%

16. Есть ли в Вашей школе всеобщий доступ к Интернету?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
16. Есть ли в Вашей школе всеобщий доступ к Интернету?	да	74,6%	76,5%
	нет	18,4%	23,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

17. Как бы Вы оценили качество доступа к Интернету в Вашей школе?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
17. Как бы Вы оценили качество доступа к Интернету в Вашей школе?	очень хорошие	10,9%	12,3%
	хорошие	53,2%	49,7%
	плохие	25,3%	30,6%
	очень плохие	5,3%	7,4%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

Ваш тип поселения:	
город	село, аул
Column N %	Column N %
9,4%	7,3%

18. Скажите, пожалуйста, есть

планшет

ли у Вас в личной собственности	ноутбук	70,2%	72,7%
	смартфон	58,5%	59,3%
	стационарный компьютер	24,1%	21,8%

19. Скажите, пожалуйста, какая скорость у Вашего домашнего Интернета?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
19. Скажите, пожалуйста, какая скорость у Вашего домашнего Интернета?			
до 50 мб.с	16,3%	18,7%	18,1%
до 100 мб.с	25,8%	20,1%	21,6%
более 100 мб.с	21,0%	11,2%	13,8%
загрудняюсь ответить	20,4%	23,0%	22,3%
нет домашнего Интернета, пользуюсь мобильным Интернетом	16,1%	25,0%	22,7%
у меня вообще нет Интернета	5%	1,9%	1,6%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

20. Есть ли в Вашей школе компьютерный класс со всеобщим доступом к Интернету?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
20. Есть ли в Вашей школе			
да	88,2%	80,7%	82,6%

компьютерный класс со всеобщим доступом к Интернету?	нет	11,8%	19,3%	17,4%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

21. Скажите, пожалуйста, сколько времени в течение дня Вы проводите в Интернете по рабочим вопросам? (количество выборов не ограничено):

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
21. Скажите, пожалуйста, сколько времени в течение дня Вы проводите в Интернете по рабочим вопросам? (количество выборов не ограничено):	1-2 часа	18,9%	17,6%
	3-4 часа	36,4%	34,5%
	5-6 часов	24,4%	22,5%
	более 6 часов	22,1%	24,5%
	не пользуюсь Интернетом	,7%	,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
22. В каких социальных сетях Вы зарегистрированы?	Column N %	Column N %
	Instagram	94,0%
	Telegram	73,8%
	Facebook	72,9%
	«Одноклассники»	5,2%
	TikTok	1,2%
	Twitter	,1%
	LinkedIn	,0%

ВКонтакте	4,0%	4,0%
Google +	5,7%	5,1%
не пользуюсь социальными сетями	1,7%	1,1%
другое	0,0%	0,0%

23. Как часто, при подготовке к занятиям, Вы используете информацию из Интернета?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
23. Как часто, при подготовке к занятиям, Вы используете информацию из Интернета?	79,6%	77,5%	78,1%
	16,5%	17,9%	17,5%
	3,3%	3,6%	3,5%
	,6%	1,0%	,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
24. Какими источниками информации Вы предпочитаете пользоваться в Вашей профессиональной деятельности?	Column N %	Column N %
	93,3%	92,0%
	,8%	4,1%
	3,9%	1,1%
	93,5%	92,7%
	,3%	,7%
	,3%	,3%
	,0%	,0%

видеороликами	87,2%	86,2%
подкастами	0,0%	0,0%
презентациями	1,4%	1,9%
художественными или документальными фильмами	1,1%	1,0%
другое	0,0%	0,0%

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
	Column N %	Column N %
25. Есть ли у Вашей школы свои:		
сайт	71,1%	58,7%
газета	12,6%	11,3%
радио	1,8%	1,0%
телевидение	3,3%	2,4%
странички в социальных сетях	68,8%	68,3%

26. Скажите, пожалуйста, сколько времени в течение дня Вы проводите в Интернете?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
26. Скажите, пожалуйста, сколько времени в течение дня Вы проводите в Интернете?			
1 - 2 часа	14,2%	18,3%	17,2%
3 - 4 часа	28,3%	34,4%	32,8%
5 - 6 часов	23,1%	22,7%	22,8%
более 6 часов не пользуюсь Интернетом	34,1% ,4%	24,3% ,3%	26,9% ,3%

Итого	100,0%	100,0%	100,0%
-------	--------	--------	--------

27. Проходили ли Вы сами когда-нибудь онлайн обучение? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
27. Проходили ли Вы сами когда-нибудь онлайн обучение?	да нет	61,9% 38,1%	61,7% 38,3%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
28. Если Вы проходили онлайн обучение, то, укажите, пожалуйста, на какой образовательной платформе Вы это делали?	Column N %	Column N %
Coursea	78,8%	80,8%
Khan Academy	74,9%	77,9%
Arzamas	2,2%	2,2%
Kazmedianet	3,6%	3,3%
Microsoft Virtual Academy	80,3%	82,8%
Универсарийум	1,8%	1,5%
LoftBlog	,2%	,3%
Лекториум	2,3%	2,0%
HTML Academy	1,9%	1,7%
Codecademy	,6%	,2%
4Brain	,8%	,7%
Другое	0,0%	0,0%

	Ваш тип поселения:
--	--------------------

	город	село, аул
	Column N %	Column N %
29. Какими цифровыми образовательными ресурсами Вы чаще всего пользуетесь при подготовке или проведении урока?	92,8% ,6% 51,1%	88,7% 1,9% 51,9%
«VilimLand»		
«VilimAll»		
Интернет-сайт Национальной академией образования им. Ы.Алтынсарина		
Интернет-сайт Казахского национального университета им. Абая	,3%	,6%
Интернет-сайт Национального центра повышения квалификации «Орлеу»	38,6%	34,1%
Интернет-сайт регионального педагогического института	11,7%	18,4%
Интернет-сайт Института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров	,2%	,6%

Не пользуюсь цифровыми образовательными ресурсами	2,9%	3,5%
Другое	0,0%	0,0%

30.1. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: информационных технологиях

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
30.1. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: информационных технологиях	49,8%	47,5%	48,1%
вполне достаточно	36,9%	37,7%	37,5%
достаточно	9,2%	9,9%	9,7%
не достаточно	4,0%	4,9%	4,6%
затрудняюсь ответить	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

30.2. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: коммуникационных технологиях

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
30.2. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: коммуникационных технологиях	44,8%	40,1%	41,3%
вполне достаточно	42,0%	43,0%	42,8%
достаточно	8,6%	10,1%	9,7%
не достаточно	4,5%	6,8%	6,2%
затрудняюсь ответить	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

30.3. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: программном обеспечении

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
30.3. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: программном обеспечении	39,3%	35,6%	36,6%
	38,4%	39,1%	38,9%
не достаточно затрудняюсь ответить	15,7%	17,2%	16,8%
	6,6%	8,2%	7,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

30.4. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: аппаратуре

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
30.4. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: аппаратуре	38,0%	33,1%	34,4%
	37,9%	39,0%	38,7%
не достаточно затрудняюсь ответить	16,6%	19,1%	18,4%
	7,5%	8,9%	8,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

30.5. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: системном обеспечении

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
30.5. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: системном обеспечении	36,1%	32,8%	33,7%
	38,4%	38,0%	38,1%
не достаточно затрудняюсь ответить	17,3%	18,7%	18,3%
	8,1%	10,5%	9,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

30.6. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: локальные связи

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
30.6. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: локальные связи	36,4%	32,0%	33,2%
	38,3%	38,7%	38,6%
не достаточно затрудняюсь ответить	16,0%	18,3%	17,7%
	9,2%	11,0%	10,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

30.7. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: Интернет

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
30.7. Достаточно ли Вам Ваших знаний в области: Интернет	49,7%	44,7%	46,0%

знаний в области: Интернет	достаточно не достаточно затрудняюсь ответить	40,5% 7,8% 2,0%	41,7% 9,9% 3,7%	41,4% 9,4% 3,2%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

31. Можете ли Вы распознать информацию, которую ученик заимствовал из Интернета, для сдачи самостоятельной работы/заданий?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
31. Можете ли Вы распознать информацию, которую ученик заимствовал из Интернета, для сдачи самостоятельной работы/заданий?	иногда всегда никогда это трудно контролировать	41,4% 46,7% 1,9% 10,1%	41,8% 43,7% 2,6% 11,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

32. Используете ли Вы в своей работе сервисы по проверки оригинальности текста (например, antiplagiat.ru и т.п.)?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
32. Используете ли Вы в своей работе сервисы по проверки оригинальности текста (например, antiplagiat.ru и т.п.)?	да, всегда иногда нет, никогда не знаю, что это	12,8% 35,3% 39,7% 12,2%	11,9% 34,8% 39,9% 13,4%

Итого	такое	100,0%	100,0%	100,0%
-------	-------	--------	--------	--------

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
	Column N %	Column N %
33. Какие именно сервисы по проверке оригинальности текста Вы используете?	25,6%	23,6%
antiplagiat.ru	75,1%	76,8%
Text.ru	61,1%	62,5%
Advego Plagiatus	1,6%	1,3%
Monster Antiplagiat Pro	1,1%	1,2%
Content-Watch	61,8%	62,7%
Главред	,9%	,7%
eTxt Antiplagiat	,4%	,7%
Istio.com	1,1%	1,4%
LanguageTool	,3%	,3%
meta.ua orthography	,7%	,8%
strike plagiarism	,5%	,4%
turnitin.com	0,0%	0,0%
другое		

34. Скажите, пожалуйста, насколько часто Вы пополняете запас профессиональной информации в Интернете?

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
	Column N %	Column N %
34. Скажите, пожалуйста, насколько часто Вы пополняете	51,3%	50,2%
ежедневно	28,9%	28,3%
еженедельно		
Итого		
		50,5%
		28,4%

запас профессиональной информации в Интернете?	ежемесячно раз в полгода раз в год никогда	13,8% 3,3% 1,1% 1,6%	13,4% 3,2% 1,7% 3,2%	13,5% 3,2% 1,6% 2,8%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

35. Проводился ли в Вашей школе или на курсах повышения квалификации семинар/урок для учителей по правилам поиска и использования информации в Интернете/по медиаграмотности, информационной грамотности?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
35. Проводился ли в Вашей школе или на курсах повышения квалификации семинар/урок для учителей по правилам поиска и использования информации в Интернете/по медиаграмотности, информационной грамотности?	да нет	55,0% 20,9%	56,6% 19,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.1. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: искать информацию

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.1. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: искать информацию	очень хорошо хорошо плохо затрудняюсь ответить	42,5% 54,3% 1,5% 1,7%	44,5% 52,6% 1,4% 1,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.2. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: ссылаться на полученную информацию * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.2. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: ссылаться на полученную информацию	очень хорошо хорошо плохо затрудняюсь ответить	31,4% 61,0% 4,4% 3,2%	33,2% 59,7% 4,1% 3,0%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.3. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: анализировать информацию

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.3. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: анализировать информацию	очень хорошо	28,4%	30,5%
	хорошо	62,8%	61,2%
	плохо	4,7%	4,5%
	затрудняюсь ответить	4,1%	3,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.4. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: критически переосмыслять информацию

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.4. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: критически переосмыслять информацию	очень хорошо	24,7%	26,6%
	хорошо	62,4%	61,2%
	плохо	7,1%	6,8%
	затрудняюсь ответить	5,8%	5,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.5. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: преобразовывать/редактировать информацию

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.5. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: преобразовывать/редактировать информацию	очень хорошо хорошо плохо загруженность ответить	28,8% 60,6% 6,6% 4,0%	31,0% 58,9% 6,3% 3,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.6. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: передавать информацию * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.6. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: передавать информацию	очень хорошо хорошо плохо загруженность ответить	32,8% 60,2% 4,0% 2,9%	34,5% 59,1% 3,7% 2,7%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.7. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: идентифицировать автора информации

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.7. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: идентифицировать автора информации	очень хорошо хорошо плохо затрудняюсь ответить	18,5% 55,0% 16,3% 10,2%	20,2% 53,9% 16,2% 9,6%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.8. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: оценивать точность и надежность информации *

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.8. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: оценивать точность и надежность информации	очень хорошо хорошо плохо затрудняюсь ответить	22,1% 58,6% 11,2% 8,1%	23,6% 57,7% 11,0% 7,7%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

36.9. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: соблюдать этические нормы и правила пользования полученной информацией * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
36.9. Как Вы считаете, насколько хорошо Вы умеете: соблюдать этические нормы и правила пользования полученной информацией	очень хорошо	30,2%	32,2%
	хорошо	59,6%	58,1%
	плохо	5,4%	5,2%
	загруженность ответить	4,7%	4,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

37. Сколько всего учителей в Вашей образовательной организации? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
37. Сколько всего учителей в Вашей образовательной организации?	от 5 до 15	6,3%	5,6%
	от 16 до 25	13,6%	10,7%
	от 26 до 35	15,0%	12,0%
	от 36 до 45	17,7%	16,0%
	более 50	42,1%	50,1%
	загруженность ответить	5,2%	5,6%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

38. Считаете ли Вы достаточным имеющееся количество учителей для обеспечения качественного учебного процесса? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
38. Считаете ли Вы достаточным имеющееся количество учителей для обеспечения качественного учебного процесса?	56,1%	53,4%	54,1%
да	29,8%	30,8%	30,5%
скорее, да	4,8%	5,3%	5,2%
нет	3,0%	3,7%	3,5%
скорее нет	6,3%	6,7%	6,6%
загрудняюсь ответить	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
39. Какой (-кие) предметы Вы преподаете в школе?	Column N %	Column N %
Вы учитель начальных классов	25,3%	25,5%
учитель казахского языка и литературы	11,8%	11,4%
учитель информатики	6,1%	5,8%
учитель математики	10,1%	10,2%
учитель географии	4,4%	4,2%
учитель физики	3,4%	3,9%
учитель химии	3,0%	4,0%
учитель биологии	4,6%	4,5%

учитель русского языка и литературы	9,2%	9,2%
учитель истории	5,4%	6,5%
учитель иностранного языка	11,2%	10,1%
учитель физической культуры	4,4%	5,1%
учитель изобразительного искусства и черчения	1,1%	1,3%
учитель технологии	2,8%	3,6%
социальный педагог	9%	1,3%
другое	5,3%	6,1%

40. Соответствуют ли преподаваемые вами предметы Вашему базовому образованию? * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
40. Соответствуют ли преподаваемые вами предметы Вашему базовому образованию?	95,9%	95,0%	95,2%
да			
нет, приходится совмещать	4,1%	5,0%	4,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

41. Есть ли в Вашей школе дефицит учителей?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
41. Есть ли в Вашей школе дефицит учителей?	да	35,5%	33,8%
	нет	64,5%	66,2%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

42. Если да, то каких именно учителей не хватает в Вашей школе?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
42. Если да, то каких именно учителей не хватает в Вашей школе?	учитель начальных классов	4,5%	5,9%
	учитель казахского языка и литературы	1,3%	1,2%
	учитель информатики	2,8%	2,8%
	учитель математики	7,5%	6,9%
	учитель географии	1,2%	1,0%
	учитель физики	4,7%	4,2%
	учитель химии	4,4%	3,7%
	учитель биологии	1,0%	,9%
	учитель русского языка и литературы	6,4%	6,3%
	учитель истории	1,1%	1,6%

учитель иностранного языка	4,4%	5,7%	5,3%
учитель физической культуры	4%	5%	5%
учитель изобразительного искусства и черчения	7%	1,4%	1,2%
учитель технологии	9%	1,4%	1,2%
социальный педагог	62,3%	55,7%	57,4%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

43. Какая наполняемость классов в Вашей школе?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
43. Какая наполняемость классов в Вашей школе?			
от 5-15 учеников	9,7%	42,8%	34,1%
20-25 учеников	46,3%	40,2%	41,8%
25-30 учеников	36,3%	12,5%	18,8%
30-40 учеников	5,0%	1,6%	2,5%
Более 40 учеников	2,7%	2,9%	2,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

44. Есть ли в Вашей школе совмещенные классы?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
44. Есть ли в Вашей школе			
да	10,5%	22,1%	19,0%

совмещенные классы?	нет	89,5%	77,9%	81,0%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

46. Ведете ли Вы уроки в совмещенном классе?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
46. Ведете ли Вы уроки в совмещенном классе?	да	14,6%	12,7%
	нет	80,0%	82,1%
	иногда	5,5%	5,2%
Итого		100,0%	100,0%

47. В каких классах Вы ведете совмещенные уроки?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
47. В каких классах Вы ведете совмещенные уроки?	1-4	21,3%	20,9%
	5-8	17,7%	16,8%
	9-10	23,8%	23,7%
	11-12	2,0%	2,2%
	не веду	35,3%	36,4%
Итого		100,0%	100,0%

48. Какие основные трудности Вы испытываете при ведении совмещенных уроков?

Ваш тип поселения:		Итого
город	село, аул	

48. Какие основные трудности Вы испытываете при ведении совмещенных уроков?	разный уровень подготовленности детей	28,1%	28,0%	28,0%
	количество детей в одном классе	7,2%	6,5%	6,6%
	необходимость подготовки нескольких поурочных планов для всех групп	15,8%	16,7%	16,5%
	комплект-класса разновозрастной состав обучающихся	3,1%	3,7%	3,5%
	необходимость готовить несколько разноплановых, разноуровневых заданий	4,4%	4,7%	4,6%
	интегрирование нескольких тем из разных классов в 1 урок или в 1 тему	3,1%	3,0%	3,1%
	не веду	38,3%	37,5%	37,7%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

49.1. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? обеспечение оргтехники

		Ваш тип поселения:	
		город	село, аул
49.1. Оцените по степени	очень важно	48,5%	38,2%
		Итого	
		40,9%	

важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? обеспечение ортехникной	важно не важно затрудняюсь ответить	44,1% 4,2% 3,2%	50,6% 6,2% 5,0%	48,9% 5,6% 4,5%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

49.2. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? возможность профессионального роста

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.2. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? возможность профессионального роста	очень важно важно не важно затрудняюсь ответить	42,2% 50,6% 3,9% 3,3%	44,4% 48,8% 3,6% 3,1%
Итого	50,6% 44,0% 2,8% 2,6% 100,0%	100,0%	100,0%

49.3. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? разнообразие работы

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.3. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики	очень важно важно не важно	31,8% 55,9% 7,3%	33,4% 54,9% 6,9%
Итого	37,6% 52,2% 5,9%	100,0%	100,0%

работы? разнообразие работы	загруженность ответить	4,3%	5,0%	4,8%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

49.4. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? сложность работы *

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.4. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? сложность работы	очень важно	22,2%	23,1%
	важно	60,5%	59,8%
	не важно	10,3%	10,4%
	загруженность ответить	7,0%	6,7%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

49.5. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? высокая заработная плата

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.5. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? высокая заработная плата	очень важно	45,5%	48,6%
	важно	46,3%	43,9%
	не важно	4,3%	3,9%
	загруженность ответить	3,9%	3,7%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

49.6. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? престиж профессии * Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.6. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? престиж профессии	53,9%	45,4%	47,7%
очень важно	39,8%	46,3%	44,6%
важно	2,9%	4,3%	3,9%
не важно	3,3%	4,0%	3,8%
затрудняюсь ответить	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

49.7. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? благоприятные условия труда

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.7. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? благоприятные условия труда	58,1%	48,3%	50,9%
очень важно	36,7%	44,9%	42,7%
важно	2,4%	3,3%	3,1%
не важно	2,8%	3,5%	3,3%
затрудняюсь ответить	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

49.8. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? низкая напряженность труда

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.8. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? низкая напряженность труда	очень важно важно не важно затрудняюсь ответить	29,5% 53,3% 10,0% 7,2%	31,5% 51,9% 9,5% 7,1%
Итого	37,2% 47,8% 8,1% 6,8% 100,0%		100,0%

49.9. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? возможность общения в процессе работы

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.9. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? возможность общения в процессе работы	очень важно важно не важно затрудняюсь ответить	33,2% 55,7% 6,2% 4,9%	35,1% 54,4% 5,9% 4,6%
Итого	40,2% 51,0% 4,8% 4,0% 100,0%		100,0%

49.10. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? благоприятный психологический климат

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
49.10. Оцените по степени важности для Вас ниже перечисленные характеристики работы? благоприятный психологический климат	очень важно	48,3%	50,3%
	важно	42,9%	41,5%
	не важно	4,6%	4,1%
	загруженность ответить	4,2%	4,0%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

50. Реализует ли Ваша школа образовательные программы с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий?

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
50. Реализует ли Ваша школа образовательные программы с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий?	да	81,3%	83,8%
	нет	18,7%	16,2%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

51. Хотели бы Вы работать в сельской школе

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
51. Хотели бы Вы работать в сельской школе?	да нет	77,9% 9,9%	63,6% 17,6%
не думал об этом	37,6%	12,2%	18,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

52. Почему нет? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
52. Почему нет?	8,4%	14,5%	12,9%
ниже заработная плата	31,3%	23,6%	25,6%
на селе низкое качество жизни - отсутствие центрального отопления, водоснабжения, социальной инфраструктуры и др.)			
на селе, как правило, малокомплектные школы	22,1%	20,0%	20,5%

на селе нет перспектив для профессионального развития, карьеры это не престижно не работаю в селе	17,5%	15,0%	15,7%
Итого	8,3% 12,5% 100,0%	7,6% 19,2% 100,0%	7,8% 17,5% 100,0%

53. Работают ли в Вашей школе выпускники вузов, окончившие обучение менее трех лет назад? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
53. Работают ли в Вашей школе выпускники вузов, окончившие обучение менее трех лет назад?	79,1%	78,4%	78,5%
Итого	20,9%	21,6%	21,5%
	100,0%	100,0%	100,0%

54. Довольны ли Вы профессиональными навыками молодых специалистов * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
54. Довольны ли Вы профессиональными навыками молодых специалистов	50,5%	51,6%	51,3%
да, их знания свежие, работают с интересом молодым специалистам не хватает знаний в	14,8%	15,6%	15,4%

предметных областях			
молодым специалистам нахватает навыков организаторской работы	7,8%	8,2%	8,1%
молодым специалистам не хватает опыта в общении с коллективом и родителями	10,5%	8,6%	9,1%
молодые специалисты с легкостью осваивают все технические новшества	16,4%	16,0%	16,1%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
	Column N %	Column N %
55. Что бы Вы предложили усовершенствовать в программе «С дипломом - в село» для того, чтобы она стала более эффективной?	28,4%	30,5%

увеличить размер «подъемных» для выпускников педагогических специальностей	47,6%	46,9%
развивать социальную инфраструктуру села,	49,7%	46,0%
спорткомплексы	40,1%	43,2%
увеличивать престиж работы в сельской местности	18,1%	16,0%
увеличивать материально-техническое оснащение сельских школ	3,6%	3,4%
вообще нужно отменить данную программу из-за её не эффективности	0,0%	0,0%
другое		

56. Назовите уровень заработной платы учителя, который гарантировал бы, что педагог будет сосредоточен только на своей основной деятельности? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
56. Назовите уровень заработной платы учителя, который гарантировал бы, что педагог будет сосредоточен только на своей основной деятельности?	6,5%	7,5%	7,2%
100-150 тыс тг	8,4%	8,6%	8,5%
150 – 200 тыс тг	9,2%	11,4%	10,9%
200-250 тыс тг	17,3%	18,4%	18,1%
250 – 300 тыс тг	58,6%	54,1%	55,3%
350 - 400 тыс тг	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

57. Как Вы считаете, какой уровень заработной платы, позволил бы привлечь молодых перспективных педагогов в школу? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
57. Как Вы считаете, какой уровень заработной платы, позволил бы привлечь молодых перспективных педагогов в школу?	6,2%	5,3%	5,5%
100-150 тыс тг	12,0%	10,3%	10,8%
150 – 200 тыс тг	19,7%	20,4%	20,2%
200-250 тыс тг	22,6%	23,2%	23,0%
250 – 300 тыс тг	39,5%	40,8%	40,5%
350 - 400 тыс тг	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

Ваш тип поселения:	
город	село, аул

	Column N %	Column N %
58. Как Вы считаете, в чём причины того, что выпускники педагогических специальностей колледжей и вузов не идут работать учителями в школы?	57,0%	55,3%
низкая заработная плата		
большой объем работы	69,4%	63,5%
поступление в колледж, вуз не по призванию, а ради гранта	25,0%	23,5%
постоянное реформирование системы образования	39,2%	41,8%
не престижность труда учителя	33,5%	35,9%
другое	0,0%	0,0%

59. Как Вы считаете, необходимо ли увеличить количество магистров наук среди учителей школ? * Ваш тип поселения:
Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
59. Как Вы считаете, необходимо ли увеличить количество магистров наук среди учителей школ?			
да	32,4%	31,9%	32,1%
скорее, да	26,4%	26,0%	26,1%
нет	14,0%	14,4%	14,3%
скорее, нет	9,6%	9,2%	9,3%
затрудняюсь ответить	17,5%	18,4%	18,2%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

60. Какие меры Вы бы предложили для того, чтобы привлечь магистров педагогических наук для работы в школах? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
60. Какие меры Вы бы предложили для того, чтобы привлечь магистров педагогических наук для работы в школах?	51,0%	47,3%	48,3%
повысить заработную плату			
улучшить материальное оснащение школ	25,4%	31,8%	30,1%
обязать обрабатывать государственный образовательный грант	19,9%	17,8%	18,4%
не принимать на работу в школу без степени магистра педагогических наук	3,6%	3,0%	3,2%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

61. Работают ли в вашей организации учителя предпенсионного и пенсионного возраста? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
61. Работают ли в вашей организации учителя предпенсионного и пенсионного возраста?	88,5%	85,7%	86,4%
да			
нет	11,5%	14,3%	13,6%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

62. Довольны ли Вы работой учителей предпенсионного и пенсионного возраста * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
62. Довольны ли Вы работой учителей предпенсионного и пенсионного возраста	68,2%	63,6%	64,8%
да, они являются опытными профессионалами по всем вопросам	16,5%	17,9%	17,5%
да, они хорошо выполняют наставнические функции	4,5%	5,8%	5,5%
нет, они не справляются с работой	10,8%	12,7%	12,2%
нет, они не могут выполнять виды работ, связанные с техническими новшествами	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

63. Какой возраст выхода на пенсию Вы считаете оптимальным для школьного учителя? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
63. Какой возраст выхода на пенсию Вы считаете оптимальным для школьного	10,8%	11,2%	11,1%
в 45 лет	22,3%	20,9%	21,2%
в 50 лет	55,3%	56,4%	56,1%
в 55 лет			
Итого			

учителя?	в 60 лет	10,0%	10,0%	10,0%
	в 65 лет и старше	1,6%	1,5%	1,5%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

64. Как вы оцениваете свою зарплату (и социальные блага) в сравнении с тем, сколько за такую же работу получают в других учебных заведениях? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
64. Как вы оцениваете свою зарплату (и социальные блага) в сравнении с тем, сколько за такую же работу получают в других учебных заведениях?	23,4%	27,6%	26,5%
меня все устраивает зарплата у всех одинаковая	2,6%	2,7%	2,7%
зарплата зависит от количества учебных часов	56,9%	53,3%	54,2%
чем больше работаешь, тем больше зарплата	6,8%	6,2%	6,4%
больше негде работать, довольствуюсь тем, что есть	2,6%	3,8%	3,5%
зарплата низкая, но в силу обстоятельств работу поменять не могу	7,7%	6,5%	6,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

65. Заставляет ли Вас сложившаяся социально-экономическая ситуация искать дополнительные источники дохода? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
65. Заставляет ли Вас сложившаяся социально-экономическая ситуация искать дополнительные источники дохода?	41,4%	36,7%	37,9%
да			
нет	30,4%	33,2%	32,5%
иногда	19,1%	20,6%	20,2%
затрудняюсь ответить	9,1%	9,5%	9,4%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

66.1. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: в какой мере ваша работа дает вам возможность удовлетворять свои потребности * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
66.1. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: в какой мере ваша работа дает вам возможность удовлетворять свои потребности	27,3%	26,7%	26,9%
не удовлетворительно			
скорее удовлетворительно	39,5%	39,2%	39,3%
удовлетворительно	33,2%	34,1%	33,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

66.2. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: наличие свободного времени * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
66.2. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: наличие свободного времени	не удовлетворительно скорее	40,7%	41,8%
	удовлетворительно	31,7%	31,2%
Итого	45,0%	27,6%	26,9%
	30,0%	100,0%	100,0%
	25,1%		
	100,0%		

66.3. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: в какой мере существующая система оплаты труда стимулирует вашу трудовую активность? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
66.3. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: в какой мере существующая система оплаты труда стимулирует вашу трудовую активность?	не удовлетворительно скорее	26,1%	26,8%
	удовлетворительно	41,2%	41,3%
Итого	28,8%	32,7%	31,9%
	41,4%	100,0%	100,0%
	29,8%		
	100,0%		

66.4. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: в какой мере ваша сегодняшняя работа дает вам уверенность в завтрашнем дне? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
66.4. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: в какой мере ваша сегодняшняя работа дает вам уверенность в завтрашнем дне?	26,7%	25,6%	25,9%
не удовлетворительно	41,0%	40,0%	40,2%
скорее удовлетворительно	32,3%	34,4%	33,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

66.5. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: удовлетворяет ли вас постоянная часть вашей заработной платы * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
66.5. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: удовлетворяет ли вас постоянная часть вашей заработной платы	31,9%	29,2%	29,9%
не удовлетворительно	39,5%	38,7%	38,9%
скорее удовлетворительно	28,6%	32,0%	31,1%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

66.6. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: в какой степени вас удовлетворяет предложенные организацией льготы, социальный пакет? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
66.6. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: в какой степени вас удовлетворяет предложенные организацией льготы, социальный пакет?	39,2%	38,0%	38,3%
не удовлетворительно	35,1%	33,8%	34,1%
скорее удовлетворительно	25,7%	28,2%	27,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

66.7. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: удовлетворены ли вы системой и показателями премирования? *

Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
66.7. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: удовлетворены ли вы системой и показателями премирования?	46,6%	44,9%	45,3%
не удовлетворительно	30,0%	29,1%	29,4%
скорее удовлетворительно	23,4%	26,0%	25,3%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

66.8. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: удовлетворены ли вы системой и показателями доплат, надбавок?

* Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
66.8. Оцените, пожалуйста, уровень удовлетворенности трудом: удовлетворены ли вы системой и показателями доплат, надбавок?	34,2%	32,9%	33,2%
не удовлетворительно скорее	37,9%	36,9%	37,2%
удовлетворительно удовлетворительно	28,0%	30,2%	29,6%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

67. Насколько Вы удовлетворены условиями организации труда в школе? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
67. Насколько Вы удовлетворены условиями организации труда в школе?	22,0%	18,0%	19,0%
очень хорошие хорошие	68,6%	72,3%	71,3%
плохие очень плохие	7,8%	8,3%	8,2%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

68. Как Вы оцениваете деятельность администрации школы? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
68. Как Вы оцениваете деятельность администрации школы?			
очень хорошо	34,7%	27,3%	29,3%
хорошо	57,4%	63,3%	61,7%
плохо	6,3%	8,2%	7,7%
очень плохо	1,6%	1,2%	1,3%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

69. Как Вы считаете, соответствует ли содержание и преподавание учебных дисциплин требованиям времени? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
69. Как Вы считаете, соответствует ли содержание и преподавание учебных дисциплин требованиям времени?			
полностью соответствует	42,4%	38,8%	39,7%
частично соответствует	44,7%	46,4%	45,9%
полностью не соответствует	4,4%	4,5%	4,5%
затрудняюсь ответить	8,5%	10,3%	9,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

70. Удовлетворены ли Вы существующей системой оценивания (СОР и СОЧ)? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
70. Удовлетворены ли Вы существующей системой оценивания (СОР и СОЧ)?	30,2%	31,2%	30,9%
да, такая система дает возможность точного и беспристрастного оценивания отчасти, т.к. некоторые дети могут получить незаслуженные оценки	39,7%	38,0%	38,5%
нет, система оценивания не дает возможности в полном объеме оценить знания ученика	30,2%	30,8%	30,6%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

71. Сколько учебных часов составляет ваша нагрузка? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
71. Сколько учебных часов составляет ваша нагрузка?	37,2%	49,5%	46,3%
менее 18 часов в неделю	61,2%	49,3%	52,4%
18-36 часов в неделю			

более 36 часов в неделю	1,6%	1,2%	1,3%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

72. Сколько часов в день уходит на проверки домашних заданий и подготовку к урокам? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
72. Сколько часов в день уходит на проверки домашних заданий и подготовку к урокам?	38,5%	46,9%	44,7%
2-3 часа в день	42,2%	39,7%	40,3%
3-5 часов в день	14,8%	10,6%	11,7%
6-8 часов в день	4,4%	2,8%	3,2%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

73. Имеется ли в Вашем ежедневном расписании необходимость заполнения дополнительной отчетности, помимо календарно-тематического планирования, поурочного планирования, школьных журналов, дневников и документов по критериальному оцениванию? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
73. Имеется ли в Вашем ежедневном расписании необходимость заполнения дополнительной отчетности, помимо календарно-тематического планирования, поурочного планирования,	68,3%	69,2%	69,0%
да			

школьных журналов, дневников и документов по критериальному оцениванию?	нет	31,7%	30,8%	31,0%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
	Column N %	Column N %
74. С какими сложностями Вы сталкиваетесь при обучении по обновленной программе?	40,7%	45,5%
Нехватка дидактического материала	34,0%	33,6%
Нехватка раздаточного материала в связи с отсутствием возможности распечатать, копировать		
Отсутствие времени на подготовку из-за большой загруженности	39,2%	36,8%
Обучающиеся не понимают данную технологию	17,4%	18,9%

Сложности возникают из-за критерияльного оценивания, оценивание не каждый день	24,9%	23,4%
Отсутствие мотивации у обучающихся	37,0%	36,4%
Не прошли курс повышения квалификации по данной программе	5,3%	5,0%
другое	0,0%	0,0%

75. На какой платформе Вы производите критериальное оценивание учеников? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
75. На какой платформе Вы производите критериальное оценивание учеников?	96,0%	92,0%	93,1%
Kundelik	1,9%	5,4%	4,5%
EduMark	2,1%	2,6%	2,4%
Google Classroom	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

76. Считаете ли Вы этот вид учета оценок удобным? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
76. Считаете ли Вы этот вид учета оценок удобным?			
Итого			

76. Считаете ли Вы этот вид учета оценок удобным?	да	80,3%	78,7%	79,1%
	нет	19,7%	21,3%	20,9%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

77. Совмещаете ли Вы ведение электронного журнала с бумажным? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
77. Совмещаете ли Вы ведение электронного журнала с бумажным?			
да	28,6%	29,4%	29,2%
нет	71,4%	70,6%	70,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

78. Как Вы оцениваете эффективность введения национального квалификационного теста (НКТ) для прохождения аттестации учителей школ? (где 1 – очень плохо, 5 - отлично) * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
78. Как Вы оцениваете эффективность введения национального квалификационного теста (НКТ) для прохождения аттестации учителей школ? (где 1 – очень плохо, 5 - отлично)			
очень плохо	19,9%	14,8%	16,2%
2	8,3%	7,9%	8,0%
3	25,5%	28,6%	27,8%
4	22,9%	23,3%	23,2%
отлично	23,5%	25,4%	24,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
	Column N %	Column N %
79. Как Вы считаете, в чем основная причина в разрыве качества образования у учеников городских и сельских школ?	41,9%	44,7%
отсутствие возможности получения дополнительного образования, репетиторов	21,4%	23,4%
слабая мотивация на обучение	30,3%	44,3%
слабый контроль со стороны родителей	45,2%	39,0%
отсутствие Интернета	41,1%	38,9%
слабая материально-техническая оснащенность сельских школ	19,0%	11,2%
слабый кадровый потенциал сельских школ	9,3%	4,5%
текущее качество жизни в сельской и городской местности не сравнимы	20,9%	24,2%
занятость учеников домашним хозяйством	8,8%	10,5%
другое	0,0%	0,0%

80.1. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Закон «Об образовании * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
80.1. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Закон «Об образовании	28,5%	23,6%	24,9%
очень хорошо	67,2%	71,7%	70,5%
хорошо	4,3%	4,7%	4,6%
плохо	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

80.2. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
80.2. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными	18,0%	14,6%	15,5%
очень хорошо			

докладами о развитии образования в Казахстане? Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан	хорошо плохо	65,4% 16,6%	68,2% 17,2%	67,5% 17,0%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

80.3. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2011–2020 гг. от 7 декабря 2010 года. * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
80.3. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2011–	очень хорошо		
	19,4%	15,5%	16,6%
	67,8%	70,4%	69,7%

2020 гг. от 7 декабря 2010 года.	плохо	12,8%	14,0%	13,7%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

80.4. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2020 годы от 1 марта 2016 года. * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

		Ваш тип поселения:		Итого
		город	село, аул	
80.4. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане?	очень хорошо	18,6%	15,1%	16,0%
Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016–2020 годы от 1 марта 2016 года.	хорошо	68,0%	69,7%	69,2%
	плохо	13,5%	15,2%	14,8%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

80.5. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы от 27 декабря 2019 года * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
80.5. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане?	18,8%	15,7%	16,6%
очень хорошо			
хорошо	66,8%	68,2%	67,8%
плохо	14,4%	16,1%	15,7%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

80.7. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Концепция развития МКШ в РК на 2010-2020 гг. (проект).	очень хорошо	19,1%	16,3%	17,1%
	хорошо	56,1%	61,8%	60,3%
	плохо	24,8%	21,9%	22,7%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

80.8. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Стратегия информатизации системы образования Республики Казахстан до 2020 года * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
80.8. Насколько хорошо Вы знакомы с Законами, государственными программами и национальными докладами о развитии образования в Казахстане? Стратегия информатизации системы образования Республики Казахстан до 2020 года	очень хорошо	16,3%	17,1%
	хорошо	65,3%	64,7%
	плохо	18,4%	18,2%
	город		
	19,3%		
	63,1%		
	17,7%		

Итого	100,0%	100,0%	100,0%
-------	--------	--------	--------

81. Как Вы оцениваете работу Попечительского Совета вашей школы? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
81. Как Вы оцениваете работу Попечительского Совета вашей школы?	18,5%	15,1%	16,0%
очень эффективно	45,3%	44,3%	44,6%
эффективно	10,4%	13,3%	12,5%
не эффективно	3,4%	3,6%	3,5%
совсем не эффективно	22,4%	23,7%	23,4%
загрудняюсь ответить	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

82. Знаете ли Вы, кто входит в Состав Попечительского Совета вашей школы? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
82. Знаете ли Вы, кто входит в Состав Попечительского Совета вашей школы?	53,3%	55,5%	54,9%
да	19,2%	18,4%	18,6%
нет	27,5%	26,1%	26,5%
загрудняюсь ответить	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

83. Удовлетворены ли Вы размером своей заработной платы? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
83. Удовлетворены ли Вы размером своей заработной платы?	да скорее, да нет скорее, нет затрудняюсь ответить	30,0% 36,0% 15,6% 9,4% 9,0%	28,8% 35,8% 16,6% 9,7% 9,0%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

84. Как Вы считаете, достаточным ли является финансирование Вашей школы? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
84. Как Вы считаете, достаточным ли является финансирование Вашей школы?	да скорее, да нет скорее, нет затрудняюсь ответить	20,5% 22,8% 23,8% 9,9% 23,0%	21,1% 24,2% 22,0% 9,4% 23,4%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

85. Владаете ли Вы информацией, как формируется бюджет Вашей школы? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
85. Владаете ли Вы информацией, как формируется бюджет Вашей школы?	да	19,6%	20,5%
	нет	52,9%	51,8%
Итого	затрудняюсь ответить	27,4%	27,7%
		100,0%	100,0%

86. Участвуете ли Вы в обсуждении бюджета Вашей школы? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
86. Участвуете ли Вы в обсуждении бюджета Вашей школы?	да	14,1%	14,4%
	нет	69,6%	69,4%
Итого	затрудняюсь ответить	16,3%	16,2%
		100,0%	100,0%

87. Владаете ли Вы информацией, о вкладе меценатов в финансовое развитие Вашей школы? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
87. Владаете ли Вы информацией, о вкладе меценатов в финансовое развитие Вашей школы?	да	19,5%	19,0%

информацией, о вкладе меценатов в финансовое развитие Вашей школы?	нет затрудняюсь ответить	58,0% 24,3% 100,0%	56,3% 24,2% 100,0%	56,7% 24,3% 100,0%
Итого				

88. Существует ли в вашей школе система поощрений, выплаты премий или других мер финансовой поддержки? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
% within Ваш тип поселения:

		Ваш тип поселения:		Итого
		город	село, аул	
88. Существует ли в вашей школе система поощрений, выплаты премий или других мер финансовой поддержки?	да нет затрудняюсь ответить	29,4% 48,0% 22,6% 100,0%	14,3% 68,3% 17,3% 100,0%	18,3% 63,0% 18,7% 100,0%
Итого				

89. Как Вы считаете, важно ли школьному учителю проходить повышение квалификации? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
% within Ваш тип поселения:

		Ваш тип поселения:		Итого
		город	село, аул	
89. Как Вы считаете, важно ли школьному учителю проходить повышение квалификации?	да скорее, да нет скорее, нет затрудняюсь ответить	61,7% 25,9% 5,2% 1,9% 5,3% 100,0%	62,6% 24,3% 5,0% 2,4% 5,8% 100,0%	62,3% 24,7% 5,0% 2,3% 5,7% 100,0%
Итого				

90.1. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышения уровня: Педагогическое мастерство * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
90.1. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышения уровня: Педагогическое мастерство	21,4% 52,5% 19,7% 6,4%	21,1% 53,8% 19,0% 6,2%	21,2% 53,4% 19,2% 6,2%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

90.2. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышения уровня: Работа с медиа и новыми технологиями * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
90.2. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышения уровня: Работа с медиа и новыми технологиями	19,5% 57,2% 18,6% 4,7%	18,7% 58,7% 17,6% 5,0%	18,9% 58,3% 17,9% 4,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

90.3. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышения уровня: Знания по предмету * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
90.3. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышения уровня: Знания по предмету	16,5%	16,3%	16,3%

учитель в повышения уровня: Знания по предмету	нуждаюсь не нуждаюсь загрудняюсь ответить	41,7% 36,3% 5,5%	44,6% 33,3% 5,8%	43,8% 34,1% 5,8%
Итого		100,0%	100,0%	100,0%

90.4. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышения уровня: Психологические знания * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
90.4. Нуждаетесь ли Вы как учитель в повышения уровня: Психологические знания	очень нуждаюсь нуждаюсь не нуждаюсь загрудняюсь ответить	15,8% 46,5% 30,2% 7,6%	15,9% 46,4% 30,0% 7,7%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

91. Как часто учителю школы, на Ваш взгляд, нужно повышать свою квалификацию? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
91. Как часто учителю школы, на Ваш взгляд, нужно повышать свою квалификацию?	раз в полгода один раз в год раз в два года раз в три года не нужно учителю школы проходить повышение квалификации	9,4% 17,1% 10,4% 53,6% 9,4%	9,5% 16,9% 10,7% 53,4% 9,5%

Итого	100,0%	100,0%	100,0%
-------	--------	--------	--------

92. Когда в последний раз Вы проходили курсы повышения квалификации в онлайн-режиме? * Ваш тип поселения:
Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
92. Когда в последний раз Вы проходили курсы повышения квалификации в онлайн-режиме?	21,4%	23,1%	22,6%
Месяц назад	33,1%	29,1%	30,2%
Год назад	7,3%	8,3%	8,1%
Два года назад	6,1%	5,9%	5,9%
Три года назад	9,5%	8,5%	8,8%
Пять лет назад	22,6%	25,1%	24,4%
В онлайн режиме не проходили	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

	Ваш тип поселения:	
	город	село, аул
93. Какой организацией проводились курсы повышения квалификации в онлайн-режиме?	Column N %	Column N %
Национальной академией образования им. Б.Алтынсарина	12,5%	12,1%
Национальным центром повышения квалификации «Орлеу»	62,4%	64,7%
Государственным педагогическим институтом	5,9%	5,8%

Институтом повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров	17,2%	15,4%
Ресурсыным центром, опорной школой	5,7%	5,2%
Другое	0,0%	0,0%
не проводились	5,1%	5,6%
ЦМП	4,9%	4,6%

94. Когда в последний раз Вы прошли повышение квалификации? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
94. Когда в последний раз Вы проходили повышение квалификации?	41,4%	39,4%	39,9%
год назад	19,4%	19,1%	19,2%
два года назад	14,7%	15,8%	15,5%
три года назад	8,8%	8,6%	8,7%
четыре года назад	6,6%	6,1%	6,2%
более пяти лет назад	9,1%	10,9%	10,4%
никогда не проходил повышение квалификации	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

95. В какой организации Вы прошли повышение квалификации в последний раз? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
95. В какой организации Вы прошли повышение квалификации в последний раз?	66,8%	66,2%	66,3%
Национальной академией образования им. Ы.Алтынсарина	3,3%	2,5%	2,7%
Национальным центром повышения квалификации «Орлеу»	3,2%	3,2%	3,2%
Государственным педагогическим институтом	13,8%	13,5%	13,5%
Институтом повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров	2,7%	2,6%	2,6%
Ресурсным центром, опорной школой ЦМП	1,9%	2,5%	2,3%
не прошли	8,2%	9,6%	9,3%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

96. Как бы Вы оценили качество курсов повышения квалификации, которые Вы проходили в последний раз? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:	Итого	
		город	село, аул
96. Как бы Вы оценили качество курсов повышения квалификации, которые Вы проходили в последний раз?			
очень плохо		5,3%	4,3%
2		3,6%	3,4%
3		17,1%	15,9%
4		32,2%	30,9%
отлично		41,8%	45,5%
Итого		100,0%	100,0%

97. Имеются ли в Вашей школе кружки/секции дополнительного образования? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:	Итого	
		город	село, аул
97. Имеются ли в Вашей школе кружки/секции дополнительного образования?			
да		80,7%	74,5%
нет		14,0%	18,2%
нет желающих заниматься в кружках		2,4%	3,2%
нет специалистов для ведения кружков		2,9%	4,0%
Итого		100,0%	100,0%

98. Принимаете ли Вы участие в дополнительном образовании своих учеников? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
98. Принимаете ли Вы участие в дополнительном образовании своих учеников?	46,1%	42,4%	43,4%
да, регулярно	34,4%	37,9%	37,0%
провожу тематические классные часы			
да, провожу внеклассные мероприятия по смежным с моим предметом темам	10,7%	10,5%	10,5%
нет, на это нет времени	8,8%	9,2%	9,1%
нет, это не входит в мои профессиональные полномочия			
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

99. Проводите ли вы дополнительные уроки, для разъяснения материала неуспевающим ученикам по предмету? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
99. Проводите ли вы дополнительные уроки, для разъяснения материала неуспевающим ученикам по предмету?	40,8%	40,5%	40,6%
да, делаю это регулярно да, оставляю на дополнительные занятия в случае необходимости	43,2%	45,0%	44,5%
нет, не хватает на это времени	9,9%	9,3%	9,4%
нет, не вижу в этом необходимости	6,0%	5,3%	5,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

100. Считает ли Вы достаточным количество учебных часов по вашему предмету? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
100. Считает ли Вы достаточным количество учебных часов по вашему предмету?	66,0%	66,9%	66,7%
да, меня полностью устраивает программа	34,0%	33,1%	33,3%
нет, считаю недостаточным объем часов по моему предмету	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

101. Проводятся ли в школе мероприятия для формирования у обучающихся навыков работы в команде, публичных выступлений, навыков презентации и оформления своих работ (олимпиады, конкурсы, дебаты и т.д.)? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
101. Проводятся ли в школе мероприятия для формирования у обучающихся навыков работы в команде, публичных выступлений, навыков презентации и оформления своих работ (олимпиады, конкурсы, дебаты и т.д.)?	55,7%	50,2%	51,7%
да, в нашей школе регулярно проводятся такие мероприятия	31,5%	30,8%	31,0%
да, учителя постоянно стимулируют учеников принимать участие в мероприятиях	8,3%	11,0%	10,3%
да, проводятся, но редко и малорезультативно	2,8%	4,2%	3,9%
проводятся, только по разнице высшестоящих инстанций	,6%	2,1%	1,7%
в этом нет смысла т к в школе мало учеников	1,1%	1,7%	1,5%
нет, не проводятся т к ученики не хотят участвовать	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

102. Скажите, пожалуйста, проводятся ли в данный момент времени заседания, сессии в опорной школе (ресурсном центре), в т.ч. в онлайн-режиме? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
102. Скажите, пожалуйста, проводятся ли в данный момент времени заседания, сессии в опорной школе (ресурсном центре), в т.ч. в онлайн-режиме?	Всегда Часто Иногда Никогда	23,9% 29,7% 38,0% 8,4%	25,0% 30,4% 36,5% 8,1%
Итого	28,2% 32,5% 32,2% 7,2% 100,0%	23,9% 29,7% 38,0% 8,4% 100,0%	25,0% 30,4% 36,5% 8,1% 100,0%

103. Как Вы считаете, насколько деятельность опорной школы (ресурсного центра) помогает повышать качество обучения в сельской малокомплектной школе (в %)? * Ваш тип поселения: Crosstabulation

% within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
103. Как Вы считаете, насколько деятельность опорной школы (ресурсного центра) помогает повышать качество обучения в сельской малокомплектной школе (в %)?	100% 50% 30% 0%	48,8% 43,0% ,2% 8,1%	49,1% 43,1% ,2% 7,7%
Итого	50,0% 43,3% ,3% 6,5% 100,0%	48,8% 43,0% ,2% 8,1% 100,0%	49,1% 43,1% ,2% 7,7% 100,0%

104. Что бы Вы предложили изменить в организации дополнительного образования в школе? * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
104. Что бы Вы предложили изменить в организации дополнительного образования в школе?	73,7%	74,3%	74,1%
меня все устраивает			
школа не должна заниматься дополнительным образованием	26,3%	25,7%	25,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

Ваш пол: * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
Ваш пол:	10,2%	14,3%	13,2%
Мужской	89,8%	85,7%	86,8%
Женский	100,0%	100,0%	100,0%
Итого			

Ваш возраст: * Ваш тип поселения: Crosstabulation
 % within Ваш тип поселения:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
Ваш возраст:	21,8%	20,0%	20,5%
От 18 до 29 лет	18,9%	19,0%	19,0%
От 50 до 63 лет	57,4%	59,5%	59,0%
От 30 до 49 лет	1,9%	1,5%	1,6%
Старше 63 лет			

Итого	100,0%	100,0%	100,0%
-------	--------	--------	--------

Уровень образования:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
Уровень образования: Среднее - специальное - профессиональное и техническое Высшее - бакалавр или специалист Высшее послевузовское - магистр, ученая степень	7,2%	10,0%	9,3%
	83,9%	85,1%	84,8%
	9,0%	4,8%	5,9%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

Ваш регион проживания:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
Ваш регион проживания: г. Нур-Султан г. Алматы г. Шымкент Акмолинская область Актюбинская область Алматинская область	,2%		,0%
	8,8%	1,8%	3,7%
	17,8%	1,1%	5,5%
	2,1%	2,9%	2,7%
	2,2%	3,8%	3,4%
	25,7%	34,3%	32,1%

Атырауская область	,0%		,3%	,2%
Восточно-Казахстанская область	16,1%		18,1%	17,6%
Жамбылская область	2,2%		2,9%	2,2%
Западно-Казахстанская область	0,0%		5,5%	4,4%
Карагандинская область	1,5%		6,9%	5,5%
Костанайская область	9,4%		11,1%	10,7%
Кызылординская область	0,0%		1,1%	1,1%
Мангистауская область	1,1%		3,3%	3,3%
Павлодарская область	8,8%		5,6%	6,4%
Северо-Казахстанская область	4,2%		1,3%	2,1%
Туркестанская область	2,8%		8,9%	7,3%
Итого	100,0%		100,0%	100,0%

Ваш профессиональный стаж:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
Ваш профессиональный стаж:			
1-5 лет	23,5%	23,5%	23,5%
6-11 лет	17,6%	20,3%	19,6%
12-17 лет	17,4%	18,5%	18,2%

18 – 23 года	13,2%	12,9%	12,9%
24 года и более	28,3%	24,8%	25,8%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

Язык преподавания

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
Язык преподавания:			
казахский	52,4%	61,2%	58,9%
русский	47,6%	38,8%	41,1%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

Ваша категория:

	Ваш тип поселения:		Итого
	город	село, аул	
Ваша категория:			
педагог-модератор	44,2%	49,2%	47,9%
педагог-эксперт	23,0%	28,8%	27,3%
педагог-исследователь	30,2%	19,5%	22,3%
педагог-мастер	2,7%	2,4%	2,5%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%

СОДЕРЖАНИЕ

Обозначения и сокращения.....	3
Глоссарий	4
Введение	7
1. Комплексный анализ качества образования в городских и сельских школах.....	10
2. Международный и отечественный опыт по повышению качества образования в сельских школах.....	508
3. Основные направления, принципы и подходы по сокращению разрыва между городскими и сельскими школами (проекты «Мобильный учитель», «Временная семья», «Школа-спутник», «Организация шефства сильных школ над школами с низкой результативностью»).....	677
4. Методические рекомендации по применению принципов и подходов снижения разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами.....	738
Заключение	751
Список литературы	754
Приложение.....	777

**РАЗРАБОТКА КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ПОДХОДОВ ПО
СОКРАЩЕНИЮ РАЗРЫВА МЕЖДУ ГОРОДСКИМИ И СЕЛЬСКИМИ
ШКОЛАМИ**

Басуға 15.06.2021 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 120

Подписано в печать 15.06.2021 г. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 120.