



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИСТОРИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ И ПРАВА

Проблемы эффективного управления школой в условиях реформирования образования

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01. Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Правовой менеджмент в сфере образования»

Проверка на объем заимствований:
70,62 % авторского текста

Работа рецензирована к защите

« 3 » июне 2019 г.

зав. кафедрой отечественной
истории и права

Н.В. Коршунова Коршунова Н.В.

Выполнила:

Студентка группы
ОФ – 505 / 077-5-1

Старшинова Кристина Сергеевна

Научный руководитель:

д.и.н., доцент кафедры
отечественной истории и права

Н.В. Коршунова Коршунова Н. В.

Челябинск
2019

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Реформирование системы образования в современной России.....	9
1.1. Трансформация управления средним образованием в период реформирования российской государственности в 90-е гг.	9
1.2. Задачи государственной политики в сфере образования в современной России	32
Глава 2. Модели управления общеобразовательной организацией в условиях реформ	43
2.1. Исследования моделей управления в школах	43
2.2. Режимы делегирования полномочий	48
2.3. Субъектность руководителя.....	50
2.4. Типы моделей управления	52
2.5. Понимание и поддержка преподавателей и других сотрудников школы	57
2.6. Личное развитие и рост: наличие образовательной цели, горизонт планирования	59
Заключение	63
Список литературы	4

Введение

Образование – основа для дальнейшего развития всех сфер жизни общества в целом и государства в частности, поэтому значимую роль в формировании нового российского общества выполняют образовательные организации. Именно они призваны формировать ценностные ориентиры будущего поколения демократической Российской Федерации.

Актуальность темы исследования: образование - это сфера формирования личности и важнейший механизм воспитания гражданина, что является важной задачей государственной политики. При этом адекватная и сбалансированная политика государства в этой области решает проблему политической стабильности в обществе, от ее эффективности зависит уровень и качество жизни граждан страны в целом. Глубокие политические и социально-экономические преобразования, проводимые в Российской Федерации на рубеже XX-XXI веков, потребовали серьезной корректировки образовательной политики. Например, президент РФ В. В. Путин во время своей речи на инаугурации отметил, что одной из задач перед Россией стоит «повышение качества образования» и «развитие инноваций». Но каковы механизмы реализации этих задач?

Таким образом, объективные потребности в эффективной государственной политике в области образования, недостаточная степень изученности условий и перспектив развития основных сценариев реформ определили актуальность темы исследования.

Объектом исследования выступают проблемы управления образовательным процессом в системе общего образования.

Предметом исследования являются факторы и условия управления образовательным процессом в школе.

Целью исследования является выявление и обоснование с позиций системного и ситуационного подходов условий и факторов системы

управления образовательным процессом в школе, оказывающих наибольшее воздействие на эффективность управления, и разработка метода выбора сочетания факторных переменных, наилучшим образом соответствующего установленным и предполагаемым потребностям к качеству образования, определяемых современными ситуационными переменными (нестабильностью условий, демократизацией управления, характеризующейся переходом к партисипативному управлению, и гуманизацией образования, определяемой как личностно-ориентированное образование).

Данная цель предполагает постановку и решение следующих **задач**:

1. Провести анализ становления и развития управления образовательным процессом в школе в историческом аспекте с позиций теории систем, общей теории управления, теории эффективности.
2. Выявить и обосновать модели педагогических условий и факторов, оказывающих наиболее значительное влияние на эффективность управления образовательным процессом в школе.
3. Выявить модели управления образовательным процессом в школе, которые являются эффективными при определенных сочетаниях ситуационных факторов (уровня стабильности, степени централизации государственной власти, уровня гуманизации и уровня демократизации) с помощью анализа научной литературы.
4. Разработать методику выбора сочетания педагогических факторных переменных системы управления образовательным процессом в школе и ситуационных факторов наилучшим образом способствующего повышению эффективности управления с целью решения противоречия между

изменяющимися установленными и предполагаемыми потребностями и существующим уровнем образованности школьников.

Степень научной разработанности проблемы. Проблемы образования и воспитания, формирования и реализации эффективной государственной политики, проблемы эффективного управления образовательными организациями в данной области являются объектом давнего и глубокого внимания со стороны научного сообщества. Они отличаются широтой научного поиска, преемственностью и интеграцией результатов различных отраслей научного знания: политологии, права, экономики, социологии, культурологии. Это вызвано влиянием образования и воспитания на все сферы жизни современного общества.

Трансформация политических и социально-экономических основ российского общества с начала 1990-х годов обусловила поиск теоретических разработок механизмов, исследующих взаимодействие общества и личности в новых рыночных условиях. Среди работ этого направления можно отметить научные труды Э.Д. Днепров¹, Г.А. Ключарёва², Е. В. Андриюшиной и Н.О. Луценко³, А.Н. Джуринский⁴ и др. В этот период заслугой российских социологов является выявление роли инноваций в образовании как канала социальной мобильности и предпосылки изменения социальной структуры общества.

В рамках отечественной социологии сформировалось новое направление теоретико-прикладных исследований - анализ и обоснование

¹ Днепров, Э. Д. Вехи образовательной политики. Избранные статьи и материалы. 1987 - 2012 годы / Составители Р.Ф. Усачева, Т.Н. Храпунова. Ч. 1. М.: Мариос, 2012. 624 с.

² Ключарёв, Г.А. О ходе реформ в российском образовании // Россия реформирующаяся. Вып. 13: Ежегодник / Отв. ред. М. К. Горшков. – Москва: Новый хронограф, 2015. – С. 324-346.

³ Андриюшина, Е.В, Луценко, Н. О. Государственная политика РФ в области образования / Е.В.Андриюшина, Н.О. Луценко // Власть . – 2014. - № 7. – С. 77-81

⁴ Джуринский, А.Н. Реформа российского образования: сравнительно-исторический аспект/ А.Н. Джуринский // Преподаватель XXI века. -2009.- С. 7-15

научно-практических рекомендаций путей решения проблем улучшения эффективности в сфере управления образовательными организациями. В центре внимания оказались противоречия и тенденции развития в сфере образовательной политики (Е.И. Медведева¹, В.В. Болгова² и др.). В работах отечественных ученых дан общий ценностный анализ ситуации и основных проблем образовательной политики России.

Повышенное внимание среди исследователей вызывает проблема реформ исторического образования (Большаков А.А.³, Вяземский Е.Е.⁴), что обусловлено его важностью для формирования личности гражданина Российской Федерации.

Вместе с тем, несмотря на обширные и разносторонние исследования образовательных процессов, в отечественной науке отсутствуют комплексные исследования, которые объединили бы поиски различных научных школ, посвященные проблематике эффективного управления в сфере образования. Изучение состояния теоретической разработанности проблем качества управления школами позволяет ставить задачу обоснования развития государственной образовательной политики.

Источниковая база исследования. Для решения поставленных задач был использован широкий круг источников и документов, позволивших провести комплексное исследование предмета диссертации:

1) Официальные выступления Президента РФ В.В. Путина, Председателя Правительства РФ Д.А. Медведева, Министра просвещения РФ О. Васильевой.

¹ Медведева, Е.И. Приоритетность образования в России: проблемы и пути реформирования/ Е.И. Медведева // Приоритеты России. - № 3 (96). - 2011. - С. 19-27

² Болгова, В.В., Калашникова, Е.Б. Реформа государственного управления образованием: некоторые проблемы формирования целей / В.В. Болгова, Е.Б. Калашникова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (часть 1).

³ Большаков, А.А., Бученков, Д.Е. К реформе исторического образования // Наше Отечество. Страницы истории: сборник научных статей. Вып. XII / Редкол. : В.В. Журавлёв (отв. ред.) и др. – М. : ИИУ МГОУ, 2014. – С. 100-105

⁴Вяземский, Е. Е. Образовательная политика постсоветской России и реформа общего исторического образования/ Е.Е. Вяземский // Проблемы современного образования. - № 3. 201-3. – С. 5-26

2) Нормативные документы РФ: Федеральные законы, законы субъектов РФ, постановления Президента и Правительства, материалы приоритетного национального проекта «Образование», федеральные целевые программы.

3) Материалы периодической печати РФ: журналы «Государство и право», «Философия образования», «Право и политика», «Вестник МГУ», газеты «Российская газета», «Аргументы и факты».

4) Интернет-ресурсы, в том числе официальные сайты государственных органов: Президента РФ, Председателя Правительства РФ, Министерства образования и науки РФ.

Методологические и теоретические основания исследования обеспечивают институциональный, деятельностный, управленческий, структурно-функциональный подходы к исследованию социальных явлений, отношений, процессов. Раскрывая взаимосвязи грамотного управления образовательными организациями в условиях модернизации общего образования, трансформации российского общества.

Методы исследования. В процессе исследования применялись общетеоретические методы научного познания, к которым относятся анализ и синтез, дедукция и индукция, теоретическое моделирование. Анализ теории и практики реализации качественного управления образовательными учреждениями проводился с помощью эмпирических методов наблюдения, первичного и вторичного анализа данных социологических опросов, управленческой документации и другие.

Научная новизна диссертационного исследования заключается в попытке сделать анализ уже имеющихся моделей управления школами в контексте проводимой политики государства в сфере образования и определить дальнейшие перспективы в области управления образованием, качественного образовательного менеджмента, удовлетворяющего условия современных реалий.

Глава 1. Реформирование системы образования в современной России

1.1. Трансформация управления средним образованием в период реформирования российской государственности в 90-е гг.

Распад СССР, создание суверенного Российского государства, завершение «холодной войны» в её прежнем формате – эти события обозначали конец прежней исторической эпохи. На новую эпоху возлагались надежды на устройство справедливого общества, эффективной рыночной экономики, демократизацию общества. Нельзя не согласиться с тезисом, что именно образование есть основа для дальнейшего развития всех сфер жизни общества в целом и государства в частности. Значимую роль в становлении новой российской государственности выполняла общеобразовательная школа, которая призвана заниматься воспитанием будущего поколения, формировать его ценностные ориентиры как представителя демократической Российской Федерации.

Советская школа работала в рамках коммунистической идеологии, где акцент делался на главную цель – воспитать ребенка, гражданина, поддерживающего существующий режим. Следовательно, для того, чтобы перестроить мировоззрение людей, нужно было реформировать систему образования. К тому же, сама школа столкнулась с негативными явлениями в своей деятельности. С одной стороны, – это неспособность преодолеть наметившиеся тенденции мирового кризиса образования, вызванного несоответствием качества этого образования требованиям информатизации общества, научно-технической революции и т.д. С другой, – разрозненность и бессистемность школьных реформ, проводившихся в советский период. Важно отметить, что и экономическая ситуация привела к снижению социального статуса образования. Во многом сохраняющийся в российском государственном и общественном сознании взгляд на образование как на «непроизводственную сферу»

постепенно сменяется пониманием того, что образование – это важнейшая сфера духовного производства, «производства» человека, интеллектуального и нравственного потенциала общества.

Таким образом, необходимо было радикальное изменение сути, характера и направленности государственной политики в области образования и глубокое, всестороннее реформирование самой образовательной системы.

При этом образовательную политику характеризуют как «деятельность государства в целях реализации прав всех субъектов общества на получение общего и профессионального образования». Важной составной частью образовательной политики стран являются реформы.

Что же такое «реформа»? Из толкового словаря В. Даля известно, что «реформа» (от франц. *réforme*, от лат. *reformo* – преобразовываю) означает преобразование, изменение, переустройство какой-либо стороны общественной жизни (порядков, институтов, учреждений). Каким образом это понятие трансформируется по отношению к системе образования?

Реформа образования – коренное изменение в подходах государства к решению проблем образования, воспитания, деятельности школы, направленное на устранение имеющихся недостатков и приведение образования в соответствие с требованиями времени. Следует отметить, что понятие «реформа образования» включает в себя много различных аспектов: изменения могут затрагивать цели образования, объёмы и механизмы его финансирования, критерии оценки эффективности, понимание роли образования в общественной жизни, правовые основы образовательной деятельности, управление всей системой образования либо её отдельными частями и т.д.

В российском социально-педагогическом дискурсе изменения в сфере образования в первое десятилетие новой российской государственности обычно определяются как «образовательная реформа»,

а последующие преобразования в 2000-е гг. обозначаются термином «модернизация системы образования». Понятие «модернизация» (от греч. *moderne* – новейший) означает усовершенствование, улучшение, обновление объекта, приведение его в соответствие с новыми требованиями и нормами, показателями качества. В образовательной практике под модернизацией поднимется обновление и совершенствование действующей системы образования.¹

Борьба за реформу школы началась еще с 1985 г., когда явно обнаружился кризис системы образования, где главное противоречие, по мнению министра образования Э. Днепрова, состояло в том, что все стороны работы школы – педагогические, организационно-управленческие, правовые и материальные – исключали возможность нормального ее развития. Школьная реформа, принятая до апрельского (1985 г.) Пленума ЦК КПСС выстраивалась в привычной системе трех плоскостей советского мышления: эволюционный принцип, т.е. «дальнейшее совершенствование» того, что давно уже отжило свой век; функциональный подход, т.е. нацеленность на частные, лоскутные меры вместо принятия крупных, системных решений; лозунговый метод, т.е. подмена задач создания реального механизма движения призывами «учить больше», «лучше» и т.д. В лозунге «Поднять качество обучения» определялась главная задача реформы, в которой и заключалось одно из центральных ее противоречий. Зачастую качество образования не соответствовало действительности («отчетная» успеваемость достигала 99–100 %, а реальная не превышает в лучшем случае 70–80 %, а в значительной части школ – 50 и даже 40 %.). Не приняв никаких мер к устранению этих приписок, реформа, по сути, узаконила этот

¹ Вяземский, Е. Е. Образовательная политика постсоветской России и реформа общего исторического образования/ Е.Е. Вяземский // Проблемы современного образования. - № 3. 201-3. – С. 8

катастрофический школьный обман. Например: громко заявленная идея профессионального всеобуча не получила ни концептуальной основы, ни надежного механизма реализации. В результате общеобразовательная школа не смогла эффективно решить задачи профессионального обучения. Но и здесь по отчетам подавалось, что 70 % выпускников школ получают рабочий разряд, хотя в реальности лишь немногим более 10 % из них работали по приобретенной специальности.¹

Таким образом, необходимо было приводить систему школьного образования в порядок. Со своими инициативами выступили сторонники школьных преобразований, которые объединились вокруг «Учительской газеты». Передовые педагоги и учителя-новаторы выступили с идеей педагогики сотрудничества между учителем и ребенком. Эта позиция была поддержана Всероссийским съездом учителей, созванным Министерством просвещения СССР в 1987 году.

В 1988 г. Государственный комитет по народному образованию по поручению ЦК КПСС приступил к разработке концепции общего среднего образования. Для этого был создан временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК) под руководством Э. Д. Днепров, в который входили крупные ученые-психологи и педагоги (В. В. Давыдов, А. В. Петровский, Ш. А. Амонашвили, В. П. Зенченко, В. М. Неменский и др.), а также практики (А. Н. Тубельский, Е. Б. Куркин). В ответ АПН СССР организовала свой коллектив для разработки концепции реформирования школы. В короткий срок была разработана концепция общего среднего образования и новое «Положение о средней общеобразовательной школе». Несмотря на сопротивление АПН СССР, Госкомитетом СССР по народному образованию были одобрены документы, разработанные ВНИКом. После этого они для всеобщего обсуждения были опубликованы

¹ Днепров, Э. Д. Вехи образовательной политики. Избранные статьи и материалы. 1987 - 2012 годы / Составители Р.Ф. Усачева, Т.Н. Храпунова. Ч. 1. М.: Мариос, 2012. – С.17

в «Учительской газете», где получили одобрение и были приняты в том же году Всесоюзным съездом работников народного образования. Однако еще некоторое время имело место сопротивление госаппарата и делались попытки «редактирования» документов, разработанных ВНИКом. Эту мысль подтверждают высказывания на апрельском съезде инструктора Киевского горкома партии Б. Жебровского: «Давайте вспомним, как мы обсуждали проект реформы. Сколько интересных, смелых мыслей было высказано. Их добросовестно собрали, тщательно просеяли, но оставили только то, что укладывалось в уже выработанную схему».¹ И все же новые принципы построения модели управления развитием образования, обновления внутреннего строя школы и содержания образования, структура и базовый учебный план средней общеобразовательной школы были утверждены Гособразованием СССР в 1989 году.²

В систему школьного образования были положены следующие принципы, которые актуальны и в настоящее время:

1. Демократизация образования. Она, в свою очередь, предполагает:

– ликвидацию существовавшей в СССР монополии государства на образование и переход к общественно-государственной системе образования, где личность, общество и государство являются равноправными партнерами;

– децентрализацию управления образованием, что выразилось в отмене «руководящей» роли и диктата государства в этой области и предоставления самостоятельности учебных заведений в выборе стратегии своего развития, целей, содержания и методов работы, их юридическая, финансовая и экономическая самостоятельность.

¹ Днепров, Э. Д. Вехи образовательной политики. Избранные статьи и материалы. 1987 - 2012 годы / Составители Р.Ф. Усачева, Т.Н. Храпунова. Ч. 1. М.: Мариос, 2012. – С.19

² Липник В.Н. Школьные реформ в советской и постсоветской России/ В.Н. Липник // Образование. - № 8.- С.12

– муниципализацию образования, т.е. участие местной власти и общественности в управлении образованием через соответствующие муниципальные органы.

2. Многоукладность и вариативность образования предусматривают многообразие форм собственности на образование и образовательные учреждения, выбор различных каналов и форм получения образования.

3. Регионализация образования – это наделение регионов возможностью выбора собственной образовательной стратегии, создания собственной программы развития образования в соответствии с региональными социально-экономическими, географическими, культурно-демографическими и другими условиями.

4. Открытость образования, т.е. реформы образования должны идти не сверху, а с учетом мнения его участников. «Мы глубоко убеждены, – писала Н.К. Крупская, – что дело народного образования должно быть делом самого народа».

5. Гуманизация образования, что нашло выражение в повороте школы к личности ребенка, уважению к его личности, достоинству, принятию его личностных целей запросов и интересов; а также предполагает создание максимально благоприятных условий для раскрытия и развития способностей ребенка на каждом этапе развития.

6. Гуманитаризация образования - поворот образования к целостной картине мира, и прежде всего – мира культуры, мира человека, предполагающий формирование гуманитарного и системного мышления. Одновременно эта тенденция влечет повышение в учебном процессе статуса гуманитарных дисциплин при обновлении их содержания в соответствии с новыми реалиями.

7. Дифференциация и мобильность образования - это создание возможностей для реализации индивидуальных образовательных траекторий, для удовлетворения интересов, склонностей и способностей

обучающихся, с учетом психофизиологических особенностей возрастных этапов их развития.

8. Развивающий, деятельностный характер образования предполагает отказ от механического усвоения учебного материала, от традиционного информационно-объяснительного подхода, ориентированного на передачу готовых знаний. Содержание образования, формы и методы его усвоения должны быть наполнены деятельностным началом, должны пробуждать в ребенке то, что К.Д. Ушинский более ста лет назад назвал «врожденным стремлением человека к деятельности».

9. Непрерывность образования - преемственность различных ступеней образования, которое должно проходить через всю жизнь человека.

Взаимосвязь указанных базовых принципов составляет идеологию и основание российской образовательной реформы. В ее ядре – два фундаментальных понятия: демократия и человечность.

Таким образом, одна из главных задач школы – пробудить самостоятельную мысль ребенка, научить его учиться, помочь ему осознать жизненную необходимость постоянного обновления образования.

Министерством образования РСФСР были разработаны и в феврале 1991 г. утверждены в Правительстве ряд важных нормативно-правовых документов, в частности, Временные положения о государственных дошкольных, общеобразовательных, профессиональных и других образовательных заведениях, «Временное положение о негосударственных образовательных учреждениях в Российской Федерации», а также пакет документов, дающих правовую основу для организации и деятельности гимназий, лицеев, колледжей и других новых типов образовательных учреждений.

Согласно этим документам, школы обрели юридическую и финансовую самостоятельность, право самостоятельного осуществления образовательного процесса, право на выбор программ, учебников, учебных

пособий. Был сделан шаг к дифференциации образования. С учетом интересов учащихся и в целях развития их склонностей и способностей вводились факультативные курсы (художественно - эстетические, музыкальные, трудовые, спортивные и другие), различные формы внешкольных занятий, а также предметы по выбору.

Вариативность общего среднего образования обеспечивалась наличием и соотношением в структуре его содержания следующих компонентов:

- общеобразовательного базового, определяемого Министерством образования РСФСР;
- регионально - национального, определяемого соответствующими органами народного образования;
- компонента, определяемого советом учебного заведения по согласованию с учащимися и родителями (лицами, их заменяющими).

Помимо традиционной классно - урочной системы по желанию учителя, с согласия учащихся, родителей (лиц, их заменяющих), могли использоваться и иные формы организации обучения (интенсивные способы обучения, изучение программного материала в сжатые сроки, проведение совместных занятий несколькими учителями).¹

Продолжая развитие государственной политики в сфере образования, президент РСФСР Б.Н. Ельцин 11 июля 1991 г. подписал указ «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР».² В

¹ Постановление Совмина РСФСР от 23.02.1991 N 119 "О Временных положениях, регламентирующих деятельность учреждений (организаций) системы образования и подготовки кадров в РСФСР" // Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=4836#018424965103274626> (дата обращения: 5.05.2018)

² Указ Президента РСФСР от 11.07.1991 № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=221251> (дата обращения: 12.06. 2018)

документе, подготовленном при активном участии министерства образования РСФСР, возглавляемого министром Э.Д. Днепровым, был намечен ряд мер по поддержке (в основном финансовой) системы образования.

Важнейшим событием для сферы образования стало принятие летом 1992 г. закона Российской Федерации «Об образовании».¹ Его действие распространялось на все сегменты системы образования – от дошкольного, общего среднего, дополнительного образования детей до высшего профессионального. Именно этот документ заложил основы правового и финансово-экономического обеспечения системы образования.

Интерес вызывает понятие «образования», сформулированное во вступительной части: «под образованием понимается целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) определенных государством образовательных уровней (образовательных цензов)».

Согласно новому закону образование должно обеспечивать:

- формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы картины мира;
- адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества;
- интеграцию личности в системы мировой и национальных культур;
- формирование человека-гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества.

¹ Закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 года № 3266-1 // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/10164235/> (дата обращения: 12.06.2018)

Таким образом, выпускник школы должен был стать приспособленным к жизни, уметь ориентироваться в современном ему мировом пространстве, что связано с вступлением суверенной России в европейское пространство.

В Законе также закреплялись основные принципы развития образования (ст. 2):

- провозглашение сферы образования приоритетной областью государственной политики;
- единство федерального культурного и образовательного пространства, защита системой образования национальных культур и региональных культурных традиций в условиях многонационального государства;
- общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся;
- светский характер образования в государственных, муниципальных образовательных учреждениях;
- свобода и плюрализм в образовании;
- демократический, государственно-общественный характер управления образованием;
- автономность образовательных учреждений.

Именно этим документом (ст. 11) также устанавливались государственные образовательные стандарты, включающие федеральный компонент с установлением обязательного минимума содержания основных образовательных программ, максимального объема учебной нагрузки обучающихся, требований к уровню подготовки выпускников, а также национально-региональные компоненты.

Одним из важнейших положений Закона является отмена государственной монополии на создание образовательных учреждений. Теперь учредителями образовательного учреждения могут быть органы

государственного управления, органы местного самоуправления, отечественные и зарубежные предприятия, учреждения всех форм собственности.

Принципиально важными для российского образования являются статьи Закона о разграничении компетенции и ответственности федеральных органов государственной власти Российской Федерации и органов власти субъектов (ст. 28-29). В компетенцию федеральных органов в частности вошли:

- формирование и осуществление федеральной политики в области образования;
- правовое регулирование отношений в области образования в рамках федеральной компетенции;
- разработка и реализация федеральных и международных программ развития образования с учетом социально-экономических, демографических и других условий, и особенностей;
- установление федеральных компонентов государственных образовательных стандартов;
- контроль исполнения федерального законодательства в области образования, федеральных компонентов государственных образовательных стандартов.

Субъектов Федерации в области образования получили следующие возможности:

- определение и осуществление региональной политики в области образования, не противоречащей политике Российской Федерации, финансовое подкрепление государственных гарантий доступности и обязательности основного общего образования путем выделения субвенций местным бюджетам;
- разработка и реализация республиканских и региональных программ развития образования, включая международные, с учетом

национальных и региональных социально-экономических, экологических, культурных, демографических и других особенностей.

По мнению ЮНЕСКО, этот закон был один из самых демократических образовательных актов в мире. Однако в условиях социально-экономического кризиса в стране он не был финансово обеспечен. Многие его положения, в частности о приоритетности образования, так и остались декларациями.

В 1993 г. были утверждены базисные учебные планы (БУП – 93) для общеобразовательных школ. Они были структурированы по образовательным областям (языки и литература, математика, природа, общество, информатика, искусство, физическая культура, трудовая подготовка), в пределах которых были зафиксированы учебные предметы только федерального компонента. Разработка содержания национально-регионального и школьного компонентов плана вошла в компетенцию образовательных учреждений. С 1993 г. началась разработка государственных образовательных стандартов общего образования (ГОС), понятие которых было введено в Конституции РФ (п. 5 ст. 43)¹ и в ст. 7 Закона РФ «Об образовании»². В 1994 г. первые стандарты по всем учебным предметам были утверждены как временные. Задачи введения стандартов состояли в том, чтобы утвердить нормы, регламентирующие образовательный результат, а не процесс образования.³

¹ Конституция Российской Федерации: [принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 г.]: официальный текст. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения 12.06.2018)

² Закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 года № 3266-1 // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] <http://base.garant.ru/10164235/> (дата обращения: 12.06.2018)

³ Вяземский, Е. Е. Образовательная политика постсоветской России и реформа общего исторического образования/ Е.Е. Вяземский // Проблемы современного образования. - № 3. 201-3. – С. 11

Подводя итог, можно отметить, что в соответствии с Законом об образовании государственная политика в этой области была направлена на обеспечение единства федерального культурного и образовательного пространств, защиту и развитие национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства; общедоступности образования и адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки учащихся. Утверждались гуманистический характер образования; приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности; воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье; подчеркивался светский характер образования, основанный на свободе и плюрализме.

Реформа учитывает переход от плановой экономики к рыночной, которая предъявляет более высокие требования к уровню образованности работников в связи с научно-техническим прогрессом. Это потребовало при проведении реформы переориентации цели школы от «знаниевой» парадигмы, которой она придерживалась ранее, направляя усилия педагогов на усвоение школьниками знаний, умений и навыков, к парадигме развивающей, ставящей в центр развитие личности ребенка, его способностей и универсальных способов деятельности. Таким образом, реформа вводит в качестве приоритетного системно-деятельностный подход.

Следует отметить, что перестройка школы осуществлялась не всегда продуманными путями, поэтому имеется много издержек и недостатков: во-первых, некоторые школы в материальном, кадровом и методическом обеспечении не отвечали заявленному статусу, еще слабо осуществлялась индивидуализация обучения, во-вторых, некоторые образовательные учреждения непродуманно вводили новые предметы. Перегрузка программного материала приводила к тому, что, по сведениям

Министерства образования, в школах 50% учащихся не справлялись ними.¹

Социальный статус российского учительства в этот период оставался низким, школа отчаянно пыталась выживать в условиях недофинансирования и обветшания материальной базы. Фактически к 1998 г. процессы реформирования постепенно стали сворачиваться, реформа «забуксовала». Следующий этап преобразований должен был решить задачу выведения системы образования из глубокого системного кризиса.

Обновление системы школьного образования продолжилось в 1999 г., когда был разработан и принят проект Национальной доктрины образования в Российской Федерации (1999 г.),² согласно которому цели образования определялись как средство преодоления кризисных явлений, укрепления национальной безопасности, восстановления статуса России в мировом сообществе. Именно образование должно стать основой дальнейшего социально-экономического и духовного развития страны.

Положения доктрины конкретизировала Федеральная программа развития образования³, принятая в 2000 году. В качестве основной цели школьного образования было провозглашено формирование гармонично развитой, социально активной, творческой личности. Для достижения этой цели стратегия развития российского школьного образования определяла следующие направления: обеспечение стабильного места

¹ Липник В.Н. Школьные реформ в советской и постсоветской России/ В.Н. Липник // Образование. - № 8.- С. 22-23

² Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 N 751 "О национальной доктрине образования в Российской Федерации" // Консультант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/ (дата обращения: 12.06.2018)

³ Федеральный закон № 51 «Об утверждении федеральной программы развития образования» от 10 апреля 2000 г. // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/181929/> (дата обращения: 12.06.2018)

общеобразовательной школы в общей системе непрерывного образования, достижение эффективности и качества образования; развитие творческих способностей обучающихся, что достигается за счет формирования мотивации необходимости образования и самообразования. Важной составляющей в этом процессе стало совершенствование педагогических технологий, обеспечивающих вариативность образования и форм его получения; развитие гуманитарной, экологической и практической направленности общего образования, а также совершенствование системы профессиональной ориентации и связи общего образования с трудовой деятельностью.

В начале 2000 года под руководством ректора Высшей школы экономики Я.И. Кузьмина началась разработка программы модернизации российского образования. Ее итогом стала одобренная Правительством РФ 29 декабря 2001 г. "Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года"¹, которая попыталась восстановить определенную преемственность с образовательной реформой начала 1990-х гг.

В Концепции объяснялся приоритет образования как одной из главных задач государства, т.к. именно «образование, в его неразрывной, органичной связи с наукой, становится все более мощной движущей силой экономического роста, повышения эффективности и конкурентоспособности народного хозяйства, что делает его одним из важнейших факторов национальной безопасности и благосостояния страны, благополучия каждого гражданина. Потенциал образования должен быть в полной мере использован для консолидации общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, преодоления

¹ Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года". Приложение к приказу министерства образования РФ от 11 февраля 2002 г. № 393 // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/1588306/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 12.06.2018)

этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур».

В документе внимание акцентируется на общих тенденциях мирового развития, которые требуют существенных изменений в российской системе образования: ускорение темпов развития общества, переход к информационному обществу, расширение масштабов межкультурного взаимодействия, в связи с чем особую важность приобретают качества коммуникабельности и толерантности; динамичное развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда. Поэтому основой образовательной политики государства должна быть социальная адресность и сбалансированность социальных интересов. Подводя итог, утверждалось, что всего вышеперечисленного можно достичь в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с представителями национальной экономики, науки, культуры, здравоохранения, с родителями и работодателями.

В концепции был определен план необходимых условий достижения нового качества общего образования:

- разработка и введение в действие государственных образовательных стандартов общего образования и вариативного базисного учебного плана;
- проведение оптимизации учебной, психологической и физической нагрузки обучающихся;
- создание в образовательных учреждениях условий для сохранения и укрепления здоровья детей, в том числе за счет:
 - 1) реальной разгрузки содержания общего образования;
 - 2) использования эффективных методов обучения;
 - 3) повышения качества занятий физической культурой; организации мониторинга состояния здоровья детей и молодежи; улучшения организации питания обучающихся;

- 4) обеспечение дифференциации и индивидуализации образования,
- 5) введение системы профилей обучения в старшей школе; усиление роли дисциплин, обеспечивающих успешную социализацию учащихся - экономики, истории, права, русского, родного и иностранных языков.

Промежуточным итогом реализации «Концепции» было улучшение бюджетного финансирования, законодательного и нормативно-правового обеспечения системы образования. В качестве результата также можно отметить обновление системы школьного образования, включая переход с 3-летнего на 4-летнее начальное обучение, разработку Федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования (ФК ГОС), введение профильного обучения на старшей ступени школы, апробация с начала 2000 – х годов ЕГЭ и его введение в качестве обязательного выпускного экзамена в 2009 году.

Ключевое событие, определившее направление дальнейшего развития образования - присоединение в сентябре 2003 года Российской Федерации к Болонскому соглашению. Правительством РФ были одобрены «Приоритетные направления развития системы образования Российской Федерации»¹. Таким образом, за образец системы образования была взята европейская модель с компетентностными подходами. На их основе и были разработаны федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) третьего поколения.²

Подготовка государственных образовательных стандартов общего образования первого поколения была завершена к концу 2003 г. В марте

¹ Письмо Минфина РФ от 22 ноября 2004 года № 09-02-02 «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа <http://base.garant.ru/6153390/> (дата обращения: 19.06.2018)

² Миронов, В.В. Болонский процесс и национальная система образования / В.В. миронов // Вестник ОГУ, 2006. - №2. С. 4-8 Копейкина, Ю.В, Харсеева, Н.В. Болонский процесс и его влияние на российскую систему образования/ Ю.В. Копейкина // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ, 2016. - № 2-3 (70-71). – С. 112-113

2004 г. Министерство образования и науки РФ утвердило федеральный компонент стандарта общего образования (ФК ГОС)¹ по всем учебным предметам базисного учебного плана РФ («стандарт содержания образования»). Он стал основой для определения обязательного минимума содержания основных образовательных программ общего образования, максимального объема учебной нагрузки обучающихся, уровня подготовки выпускников, а также основных требований к обеспечению образовательного процесса. ФК ГОС включает три компонента: федеральный, региональный, компонент образовательного учреждения, тем самым обеспечивая возможности вариативности в преподавании дисциплин.

По своему содержанию ФК ГОС является переходным, временным документом. В этом варианте стандарта основное внимание уделяется вопросам приобретения знаний и умений. Такие значимые задачи системы образования, как социализация, воспитание и развитие детей фактически остались за его пределами.

Национальная стратегия развития отечественного школьного образования 2000-х годов предусматривала внимание государства к сельской школе. 17 декабря 2001 года было принято Постановление Правительства РФ «О реструктуризации сети образовательных учреждений, расположенных в сельской местности».² В связи с этим обсуждались два варианта. Первый – укрупнение сельских средних школ с организацией подвоза учащихся. Второй – максимальное сбережение

¹ Приказ Минобрнауки РФ от 5 марта 2004 г. N 1089 "Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования" (с изменениями и дополнениями) // _Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/6150599/> (дата обращения: 12.06.2018)

² Постановление Правительства РФ от 17 декабря 2001 года № 871 «О реструктуризации сети образовательных учреждений, расположенных в сельской местности» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/184003/> (дата обращения: 12.06.2018)

образовательного потенциала действующей сети сельских школ. В качестве приоритетного был определен второй вариант, благодаря чему появилось понятие малокомплектной школы. Также по инициативе В.В. Путина была начата реализация программы по информатизации сельских школ, выделение из государственного бюджета средств на приобретение для сельских школ физкультурно-спортивного инвентаря (например, в бюджете на 2003 год для этих целей предусматривалось 300 млн. руб.).

В начале 2000-х г. в Российской Федерации был реализован проект «Развитие электронного (цифрового, дистанционного – «e-learning») образования. В период 2004–2008 гг. при бюджете проекта в 100 млн. долларов удалось достигнуть значительных результатов по использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. Именно в рамках этого проекта было осуществлено подключение большинства средних школ страны к интернету или локальным коммуникационным сетям и учебно-информационным ресурсам (порталам), а в отдалённых сельских школах появилось учебное спутниковое телевидение.¹

Необходимые условия для дальнейшей модернизации школьного образования и реализации его стратегических ориентиров были созданы масштабным Национальным проектом «Образование»,² утверждённый в декабре 2005 года наравне с такими проектами как «Доступное жильё», «Здравоохранение», «Развитие агропромышленного комплекса». Как заявлялось главой государства, их главная цель – «инвестиции в человека», в развитие человеческого капитала. Нацпроект «Образование» должен был обеспечить системные изменения по основным направлениям

¹ Ключарёв, Г.А. О ходе реформ в российском образовании // Россия реформирующаяся. Вып. 13: Ежегодник / Отв. ред. М. К. Горшков. – Москва: Новый хронограф, 2015. – С. 326

² Ключарёв, Г.А. О ходе реформ в российском образовании // Россия реформирующаяся. Вып. 13: Ежегодник / Отв. ред. М. К. Горшков. – Москва: Новый хронограф, 2015. – С. 326

развития образования России, эффективно содействовать становлению гражданского общества и образовательного менеджмента. В результате его реализации система образования должна стать открытой для всех субъектов образования, способствовать общественной заинтересованности в ускорении модернизации российской школы.

В качестве основных направлений проекта были выделены следующие:

1. Поддержка и развитие лучших образцов отечественного образования;
2. Внедрение современных образовательных технологий;
3. Создание национальных университетов и бизнес-школ мирового уровня;
4. Повышение уровня воспитательной работы в образовательных учреждениях;
5. Развитие системы профессиональной подготовки педагогов.

Два основных механизма стимулирования необходимых системных изменений в образовании были определены. Во-первых, это выявление и приоритетная поддержка лидеров – «точек роста» нового качества образования. Во-вторых, - внедрение в массовую практику элементов новых управленческих механизмов и подходов.

Первое направление нашло свое выражение в поддержке на конкурсной основе лучших учителей и школ, внедряющих инновационные программы. Для их реализации государство выдает гранты, субсидии и т.д. Таким образом, поощрение талантливых молодых людей, занимающихся наукой со школы, призвано сформировать основу для реализации инновационного потенциала российской молодёжи.

Важным институциональным изменением является внедрение новой системы оплаты труда учителей. На это системное изменение работает и вводимое в рамках национального проекта вознаграждение за классное

руководство: принцип установления размеров доплат стимулирует развитие подушевого финансирования в образовании.¹

Внимание уделялось и разработке электронных образовательных ресурсов нового поколения, что должно было привести к расширению возможностей реализации индивидуальных образовательных программ. Поставляемое в рамках нацпроекта учебное и учебно-наглядное оборудование призваны были повысить доступность качественного образования для всех российских школьников.

Таким образом, направления приоритетного национального проекта «Образование» конструировали систему, в теории которой разные компоненты дополняют друг друга, с разных сторон направляя образовательную систему к единым целям, обеспечивая позитивные сдвиги. По мнению Министра образования и науки Российской Федерации, в этот период Андрея Фурсенко, «национальный проект - не разовая акция, возникшая потому только, что появились деньги и надо их потратить. Это логический шаг в развитии реформы образования. Если хотите, это катализатор тех системных изменений, которые давно назрели, готовность к которым наконец-то сформировалась в обществе, а теперь еще и ресурсно обеспечены».² Действительно, улучшилось финансирование образовательных учреждений, их техническая оснащенность, материальная обеспеченность, однако не все заявленное в документах оказалось выполненным.

Продолжение модернизации образования было дано в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской

¹Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2005 г. N 850 "О вознаграждении педагогических работников федеральных государственных общеобразовательных учреждений за выполнение функций классного руководителя" Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/189049/> (дата обращения: 12.06.2018)

² Интервью министра образования и науки РФ А. Фурсенко// Режим доступа: <http://www.russ.ru/layout/set/print/pole/Nacional-nyj-proekt-eto-katalizator-sistemnyh-izmenenij> (дата обращения: 12.06.2018)

Федерации на период до 2020 года, утвержденной в 2008 году. Стратегическая цель государственной политики в области образования определялась как повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Для реализации этой цели предполагается решение следующих приоритетных задач: обеспечение инновационного характера базового образования; модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития; создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров; формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей.

В качестве итогов к 2020 году было прописано: обеспечение возможности каждому ребенку до поступления в первый класс освоить программы дошкольного образования и полноценно общаться на языке обучения; расширение возможностей обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в неспециализированных образовательных учреждениях; институциональное обеспечение поддержки семейного воспитания детей во всех муниципальных образованиях; предоставление возможностей всем обучающимся старших классов осваивать индивидуальные образовательные программы; получение бесплатных услуг дополнительного образования не менее чем 60 процентами детей в возрасте от 5 до 18 лет.

Таким образом, на этом этапе произошло начало реформирования системы образования, что во многом было вызвано конкретными социально-экономическими и культурными условиями. Была разрушена советская система образования, были выдвинуты новые положения о гуманистической педагогике, системно-деятельностном подходе, вариативности обучения, реализация которым еще не была достаточно и качественно обеспечена.

1.2. Задачи государственной политики в сфере образования в современной России.

В 2006 году Министерство образования и науки РФ инициировало начало разработки стандарта общего образования второго поколения. В октябре 2009 года был утвержден Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования¹, в декабре 2010 года – Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования,² а в мае 2012 года – Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования.³

В качестве идеологической основы этих документов стали Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Стандарт включает в себя систему требований: к результатам освоения основной образовательной программы; к структуре основной образовательной программы; к условиям ее реализации, в том числе к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

В его основе лежит системно-деятельностный подход, который при правильной реализации обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей детей.

¹Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 года № 373 «Об утверждении и введение в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/197127/> (дата обращения: 12.06.2018)

²Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования

³Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования

В 6-ом пункте документа представлен «портрет выпускника основной школы», таким образом, государство делает социальный заказ на формирование гражданина, обладающего следующими личностными характеристиками: любящий свой край и своё Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции; осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества; активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества; умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике; социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьёй, обществом, Отечеством; уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов; осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды; ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы. Действительно, именно такой гражданин будет способствовать развитию государства, принимая в его жизни активную роль.

Стандартом также устанавливаются требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. Выделяется три компонента результатов:

- личностные. Они включают в себя готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, систему значимых социальных и

межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, а также способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме;

- метапредметные. Этот компонент включает в себя освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории;
- предметные. К ним относятся усвоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразование и применение в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.¹

Одно из новых понятий, вводимое ФГОС, – компетентностный подход. О. Ю. Тимофеева выделяет следующие основные принципы указанного подхода:

1. Главное предназначение образования заключается в развитии способности учащихся самостоятельно решать проблемы при

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении и введение в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 12.06.2018)

осуществлении различных видов деятельности на основе использования личностно принятого и освоенного социального опыта.

2. Содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт решения познавательных, нравственных, трудовых (практико-преобразовательных), коммуникативных, эстетических, физических и иных проблем.

3. Организация образовательного процесса предусматривает личностно-ориентированное формирование у обучающихся опыта самостоятельного решения проблем.

4. Оценка образовательных достижений основывается на анализе применения учащимися образовательных (ключевых, межпредметных, предметных) компетентностей.¹ В связи с этим одной из сложностей, с которыми столкнулись работники образовательных учреждений, стала необходимость самим освоить системно-деятельностный и компетентностный подходы и научиться применять их на практике. Ведь системная реализация компетентностного подхода в масштабах всей страны означает смену результативно-целевой основы образования, а вместе с ней – смену зуновской образовательной парадигмы на компетентностную.²

По мнению исследователя А.А. Вербицкого, в результате перехода к компетентностному образованию сущностным изменениям подвергаются все звенья педагогической системы:

- ценности, цели и результаты обучения и воспитания (от усвоения зунов – к формированию базовых социальных и предметных компетенций современного специалиста);

¹Сиденко, А.С. О модели подготовки школ к реализации ФГОС второго поколения / А.С. Сиденко //Образование и наука. - 2012. - № 1 (90). С. 5

²Вербицкий, А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Инновационные проекты и программы в образовании. 2011. № 4. С.33-34

- содержание обучения (от абстрактной теоретической информации, мало связанной с практикой, – к системной ориентировочной основе компетентных практических действий и поступков);
- педагогическая деятельность учителя, преподавателя (от монологического изложения учебного материала – к педагогике творческого сотрудничества и диалогу преподавателя и обучающегося);
- деятельность школьника, студента (от репродуктивной, «ответной» позиции, пассивного приема и запоминания учебной информации – к созиданию образа мира в себе самом посредством активного включения в мир интеллектуальной, духовной, социальной и предметной культуры);
- технологическое обеспечение образовательного процесса (от традиционных «сообщающих» методов – к инновационным педагогическим технологиям, реализующим принципы совместной деятельности и творческого взаимодействия педагога и обучающихся, единства познавательной, исследовательской и будущей практической деятельности).¹

Для решения этих противоречий государством стали разрабатываться и проводиться курсы переподготовки и повышения квалификации педагогов, реализующих ФГОС. Следует отметить, что до сих пор нет определенных критериев реализации на практике указанных компетенции.

С 1 сентября 2013 года вступил в силу Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»², который направлен на

¹ Там же.- С.33-34

² Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Консультант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175600/8f794304f87d0a73627377dcbce2a62cf5263b06/ (дата обращения: 12.06.2018)

интеграцию образовательного пространства России – от дошкольного до высшего профессионального и послевузовского. Обсуждение проекта нового закона велось в течение нескольких лет. За время его рассмотрения в Государственной Думе в комитет по образованию с прошениями о внесении поправок обращались более 600 тысяч граждан, и было представлено 40 тысяч коллективных обращений. В итоге, законопроект существенно изменился, но его принципиальные позиции сохранились неизменными.

В качестве основных целей Закона «Об образовании» следует выделить:

- создание правовых условий для обновления и развития российской системы образования в соответствии с современными запросами человека, общества и государства.
- комплексную модернизацию законодательства об образовании, которая бы учитывала запросы современного развития государства, потребностей общества и отдельной личности;
- установление системного и функционально более полного правового регулирования общественных отношений, возникающих в сфере образования;
- обеспечение стабильности и преемственности в развитии системы образования и ее законодательных основ за счет сохранения образовательных и правовых институтов, зарекомендовавших себя на практике.

В качестве цели образования выделяется следующее – создать условия для формирования у ребенка способности к ответственному выбору своей образовательной траектории. Таким образом, ребенок должен до 7 класса овладеть ключевыми компетенциями, а в старших классах реализовывать проектную и учебно-исследовательскую деятельность, ориентированную на социальную практику.

Закон определил базовые принципы и нормы в образовательном процессе, к которым относятся: обеспечение права человека на образование на протяжении всей жизни в соответствии с образовательными и профессиональными потребностями; признание равенства и конкуренции субъектов, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе образовательных организаций различных форм собственности; открытость системы образования внешним запросам (возможность общественного участия в управлении и оценке эффективности образовательной деятельности); информационная открытость образовательных организаций для потребителя услуг.

Нововведением стало законодательное оформление правового статуса участников образовательных отношений (образовательных организаций и иных организаций, осуществляющих обучение, обучающихся и их родителей (законных представителей), а также педагогических работников (урегулированы права педагогических работников, их обязанности и ответственность, установлены дополнительные гарантии педагогическим работникам в части оплаты труда, организации их профессиональной переподготовки и повышения квалификации).

В законе уточняется система уровней образования в Российской Федерации:

1. дошкольное образование;
2. начальное общее образование;
3. основное общее образование;
4. среднее общее образование;

Уровни профессионального образования:

1. среднее профессиональное образование;
2. высшее образование — бакалавриат;
3. высшее образование — специалитет, магистратура;
4. высшее образование — подготовка кадров высшей квалификации.

Говоря о способах получения образования, закон, наряду с обучением в рамках образовательных организаций, предусматривает возможность получения образования в форме семейного образования и самообразования с правом прохождения промежуточной государственной итоговой аттестации в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ст.17) Ребенок также может по своему желанию или желанию законных представителей обучаться по индивидуальному учебному плану (ст. 34).

В образовательную программу был введен новый курс – изучение основ духовно-нравственной культуры народов России (ст. 87). Курсы направлены на получение знаний об основах духовно-нравственной культуры народов России, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировых религий.

В соответствии со ст. 23 ФЗ произошло переименование образовательных учреждений в образовательную организацию, которые получили свободу в организации образовательного процесса. На основе примерной образовательной программы, предлагаемой ФГОС, разрабатываются и реализуются ООП всех уровней обучения (ст.12). Ст. 16 дает возможность в осуществлении сетевой формы реализации образовательных программ между различными организациями. Возможно частичное применение электронного и дистанционного обучения (ст.16).

Законодательно закреплены особенности обучения организации образовательного процесса для лиц, проявивших выдающиеся способности (выявление, поддержка, создание специализированных структурных подразделений). А для детей с ограниченными возможностями здоровья должны быть созданы такие учебные заведения, в которых они «без дискриминации» могли бы получить качественное образование. Отдельным пунктом прописано понятие «инклюзивного образования». Закон гласит, что все дети из числа народов России имеют

право получить дошкольное, начальное и основное общее образование на родном языке.

Большое внимание уделяется организации проектной и научно исследовательской работы.¹

Широко известны и общие стратегические направления развития государственного управления системой образования, наметившиеся после введения в действие указанного закона: усиление государственного контроля за деятельностью образовательных организаций, попытки выработать универсальные критерии оценки эффективности деятельности образовательных организаций, программные заявления о необходимости сокращения сети образовательных организаций высшего образования, филиальной сети, модернизация федеральных государственных образовательных стандартов и т.д.

Таким образом, новый закон об образовании составлен с учетом тенденций, характеризующих процесс глобализации в связи с увеличением потока информации и необходимостью научить детей жить и разбираться в новых реалиях. Процесс образования стал более открытым для всех участников образовательного процесса. Это достигается за счет расположения образовательных программ и документов учебного заведения на сайтах образовательных организаций.

Стратегические задачи государственного управления образованием достаточно четко обозначены в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы»² и Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Консультант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175600/8f794304f87d0a73627377dcbce2a62cf5263b06/ (дата обращения: 12.06.2018)

² Постановление Правительства от 15.04.2014 № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/70643472/> (режим доступа: 12.06.2018)

годы¹. К числу задач отнесены: обеспечение высокого качества российского образования в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития российского общества и экономики; повышение эффективности реализации молодежной политики в интересах инновационного социально ориентированного развития страны; формирование гибкой, подотчетной обществу системы непрерывного образования, развивающей человеческий потенциал и обеспечивающей текущие и перспективные потребности социально-экономического развития Российской Федерации; развитие инфраструктуры и организационно-экономических механизмов, обеспечивающих равную доступность услуг дошкольного, общего и дополнительного образования детей; модернизация образовательных программ в системах дошкольного, общего и дополнительного образования детей, направленных на достижение современного качества учебных результатов и результатов социализации; создание современной системы оценки качества образования на основе принципов открытости, объективности, прозрачности, общественно-профессионального участия.

В результате к 2020 году предполагается получить следующие итоги: строительство новых школ в соответствии с новыми проектами, переход начальной школы и 10-11 классов на обучение в одну смену, создание безбарьерной образовательной среды, поддержка развития кадрового потенциала, обеспечения всем ученикам возможности обучения по индивидуальным образовательным траекториям, обеспечение 100-процентной доступности дошкольного образования.

Таким образом, принятие Закона об образовании обусловило новые приоритеты в образовании – важно не просто дать обучающемуся знания, а

¹ Распоряжение Правительства от 29.12.2014 № 2765-р « О концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173677/ (дата обращения: 12.06.2018)

«научить учиться», т.е. овладеть ключевыми компетенциями, которые позволяют самостоятельно осуществлять поиск информации и работать с ней. Подчеркивается, реформа образования рассматривается как общая для личности, общества и государства потребность, как один из базовых публичных интересов современной России.¹

¹ Болгова, В.В., Калашникова, Е.Б. Реформа государственного управления образованием: некоторые проблемы формирования целей / В.В. Болгова, Е.Б. Калашникова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (часть 1).

Глава 2. Модели управления общеобразовательной организацией в условиях реформ

2.1. Исследования моделей управления в школах

В современных исследованиях управления в школах особое внимание обращается на лидерские качества руководителей как основной фактор успешности школы¹. Однако так было не всегда.

В исследованиях школьного руководства сменяли друг друга несколько парадигм.

Первая парадигма, которую вслед за авторами доклада ОЭСР многие обозначают как «индустриальную», предполагает управление школой при доминировании единоличного способа принятия решений. Как и промышленное предприятие, школа должна была следовать принятым в этой сфере стандартам и «производить продукт» определенного качества. Директор в этом случае оказывался в роли супервайзера, контролирующего производственный цикл, и нес ответственность перед вышестоящими органами управления образованием. Внутри школы выстраивалась организационная иерархия, на вершине которой оказывался директор.

Вторая парадигма предполагает участие директора в образовательном процессе, т.е. он выступает не просто как супервайзер-администратор, решающий вопросы инфраструктуры школы, но и как профессионал, разбирающийся в образовании и за счет этого занимающий лидерское положение. Исследователи характеризуют такую позицию директора как позицию образовательного лидера. Применительно к данной модели управления П. Гронн использует метафору «парадигма героя»: директор действует исключительно в одиночку и самостоятельно [Gronn, 2003. P. 26-50].

¹ Более общий обзор социологических теорий лидерства и типологию см. в: [Данилова, 2012].

Третья парадигма исходит из концепции распределенного лидерства (distributed leadership) в управлении школой, которая противопоставляется концепции сосредоточенного лидерства (focused leadership) (см. также [Hallinger, 2003]). Как отмечает А. Харрис, работающие в данной парадигме исследователи стремились преодолеть понимание школы как иерархической структуры, присущее другим парадигмам, и предлагали переместить фокус внимания на горизонтальные взаимодействия и сотрудничество внутри коллектива [Harris, 2009]. В обзоре исследований распределенного лидерства Харрис приводит эмпирические доказательства того, что коллегиальность в принятии решений является необходимым условием успешных организационных изменений в школе и повышения качества образования [Harris, 2009. P. 12–14].

Если «парадигма героя» более или менее однозначно определяет отношения руководства школы и других агентов - управление осуществляется в рамках иерархической структуры, - то парадигма распределенного лидерства не задает конкретную модель управления. Напротив, она предполагает вариативность управленческих паттернов. Как отмечает К. Лейтвуд, распределенное лидерство является эффективным в случае, если полномочия и свобода действия делегируются экспертам и профессионалам в данной области и если существует координация действий между разными агентами [Leithwood et al., 2006].

П. Гронн отмечает, что нескоординированные паттерны распределенного лидерства, которые он называет совокупным распределенным лидерством (additive distributed leadership), не предполагают, что участники взаимодействий учитывают лидерские качества других агентов. Такая модель оказывается неэффективной в отличие от другого паттерна, в котором лидерские качества агентов являются предметом координации,- от холистического распределенного лидерства (holistic distributed leadership). В этом случае результатом работы лидеров становится не просто сумма вкладов каждого из них. Управление,

при котором каждый из лидеров при выполнении своего объема задач соотносит собственные действия с действиями других лидеров, позволяет достичь более высоких результатов.

Распределенное лидерство предполагает привлечение к управлению не только наиболее компетентных и профессиональных коллег, но и представителей сообществ, имеющих отношение к образовательному процессу в школе, и прежде всего родителей учащихся. Коллегиальные формы управления школой с участием общественности, согласно А. Пинскому, позволяют преодолеть отчуждение школы от общества [Пинский, 2004].

Парадигма распределенного лидерства, на наш взгляд, позволяет зафиксировать ключевую особенность современных организаций, известную социальным исследователям уже долгое время. В каждой организации - и школа здесь не исключение - сосуществуют формальные бюрократические структуры и неформальные группы (см., например, [Меновщиков, 1998]).

Как мы предполагаем, ключевой задачей директора является использование управленческого потенциала тех или иных групп и структур в зависимости от выбранной модели управления. Исходя из этого, мы предлагаем рассматривать лидерство как характеристику конфигурации отношений, в рамках которых принимаются решения. Мы развиваем концепцию распределенного лидерства, но в отличие от многих других исследователей рассматриваем директора не просто как ключевую фигуру, а как один из элементов конфигурации отношений, который способен определить, насколько другие элементы задействованы в управлении школой. В этом смысле наше понимание лидерства близко к современным социологическим концепциям власти, сформировавшимся под влиянием исторических и социально-философских исследований (прежде всего Мишеля Фуко) и предполагающим, что власть и управление

не сосредоточены в руках определенных групп, но пронизывают повседневные практики и мышление.

Для того чтобы построить модели управления, необходимо детально проанализировать процесс принятия решений директорами школ и круг агентов, с которыми они контактируют. Мы условно разделяем отношения, в рамках которых принимаются решения, на два крупных домена: 1) внутренняя среда школы, преимущественно состоящая из агентов и субъектов, с которыми директора регулярно взаимодействуют. В этот домен включаются как институционально оформленные структуры (например, педагогический совет или административный совет школы), так и различные неформальные образования (например, различные деятельные сообщества [Hargreaves, Fink, 2009], такие как школа молодого учителя, представляющая собой объединение молодых педагогов одной школы, или неформальные группы учителей и учащихся); 2) внешняя среда школы, которую составляют сеть организаций-партнеров, различные органы власти, крупный и малый бизнес, другие образовательные организации, родительские группы и т.д.

Директор играет ключевую роль в выстраивании как отношений внутри школы, так и ее связей с внешней средой. Его позицию можно рассматривать как посредническую (*mediating*) в социологическом смысле слова: находясь внутри школы, директор также должен активно взаимодействовать с большим количеством субъектов внешней среды. Его положение является «пограничным»: директор одновременно и вне школы, и внутри нее, и этот баланс может существенно различаться и в каждом конкретном случае зависит от стиля лидерства и конфигурации отношений между основными субъектами образовательного процесса. Именно через анализ сети отношений, в которую встроен директор, мы и будем конструировать модели управления современными школами.

Под моделью управления школой понимается конфигурация отношений, связанных с управлением образовательным процессом. С

одной стороны, мы будем рассматривать, как устроен процесс принятия решения в рамках самой школы: какие структуры, агенты и субъекты образовательного процесса могут участвовать в этом процессе и на каких условиях. С другой стороны, важным элементом конфигурации отношений является внешняя среда, и в частности контролирующие органы, которые структурируют деятельность директоров и функционирование школы. В этом случае директор нас интересует как элемент модели управления, который в состоянии реализовывать цели организации, сохраняя баланс интересов всех агентов взаимодействия. Иными словами, мы оцениваем, как он транслирует импульсы внешней среды внутрь школы и как взаимодействует с внешней средой для решения задач школы. Современный директор школы должен выполнять много функций и способен компетентно решать вопросы не только инфраструктуры, но и обучения. Он одновременно должен быть идейным лидером, менеджером и организатором образовательного процесса [Антипина, 2011]. Возникает вопрос: каким образом ему удастся балансировать между этими идентичностями, и какие функции он может делегировать другим лицам, участвующим в деятельности школы?

2.2. Режимы делегирования полномочий

Под режимом делегирования полномочий мы понимаем «радиус взаимодействия» директора с другими агентами управления школой при обсуждении и утверждении управленческих вопросов. Основной показатель режима делегирования определяется ответом на вопрос: «Кому делегируются полномочия?». Помимо этого режимы делегирования характеризуются ответами на следующие вопросы: «Что именно делегируется?» (репертуар задач) и «На каких условиях происходит делегирование?». На основании этого критерия мы выделили два режима делегирования.

Командно-административное делегирование ограничивается взаимодействием директора с «ближним кругом» подчиненных, т.е. с административным корпусом, куда, как правило, входят заместители, финансисты, бухгалтеры, юристы и в некоторых случаях заведующий хозяйственной частью. Поскольку директор не может справиться с постоянно возрастающим объемом работы, командно-административное делегирование является необходимым условием функционирования общеобразовательного учреждения. В основном данный режим делегирования является функциональным, а его условия прописаны в должностных инструкциях участников коммуникации. Поэтому данный тип принятия решений является более быстрым и требует меньше усилий. Командно-административное делегирование эффективно, прежде всего, при решении оперативных задач контроля и жизнеобеспечения организации.

Коллегиальное делегирование подразумевает участие в принятии управленческих решений коллегиальных органов управления: педагогического совета, общего собрания коллектива, управляющего совета, родительского совета, совета старшеклассников, попечительского совета и т.д. Данный режим принятия решений требует более длительной процедуры, на которую тратится больше усилий и времени. Такой способ

делегирования предназначен для решения, прежде всего, стратегических, долгосрочных задач: создание плана развития организации, принятие локальных актов, разработка модели компенсационных выплат и т.д. Условия взаимодействия коллегиальных органов могут быть также формально зафиксированы, например, в уставе организации, но они прописаны менее детально, чем должностные инструкции, и подразумевают наличие внутренней мотивации к такого рода деятельности у участников коммуникации. Пространство делегирования можно задать через оппозицию командной и индивидуальной работы. Такая оппозиция не исключает делегирования определенных полномочий администрации школы в рамках режима коллегиального делегирования, т.е. отношения между режимами кумулятивные. Командно-административное делегирование присутствует во всех школах, но не все директора расширяют его до коллегиального.

2.3. Субъектность руководителя

Под субъектностью мы понимаем способность директора проводить в жизнь те идеи и проекты, которые он формулирует самостоятельно, или которые рождаются внутри педагогического коллектива, т.е. готовность директора и школы в целом быть субъектом целеполагания. Ключевым индикатором субъектности является наличие у директора стратегической цели (содержательного) развития общеобразовательного учреждения и стремления ее реализовать.

В соответствии с нормативно-правовыми документами в обязанности современного руководителя школы входит определение цели деятельности организации. С другой стороны, результаты работы директора оцениваются на основе показателей, характеризующих в основном финансовое, административное, хозяйственное функционирование школы. Из нескольких десятков показателей эффективности руководителя лишь один имеет отношение к оценке качества образования - ЕГЭ. В этих условиях легко потерять из вида основную миссию руководителя общеобразовательной организации. Мы предполагаем, что лишь руководитель, сформировавший модель управления с высокой степенью субъектности, способен в условиях неопределенности удерживать в фокусе внимания стратегическую цель, которая состоит в повышении качества образования, и двигаться к ее достижению. Степень субъектности модели управления, понимаемая как способность к автономному действию (agency)¹, определяется в результате взаимодействия с текущими условиями и проективной установкой. В зависимости от модели директор может склоняться либо к реализации автономного ответственного действия, т.е. целеполаганию, либо к «несопротивлению» обстоятельствам, т.е. адаптации. Таким образом,

¹ В социологической теории это оппозиция структуры и действия (см., например, [Sewell, 1992]).

пространство субъектности формируется через оппозицию адаптивных стратегий и стратегий, предполагающих целеполагание, относящееся к образовательной деятельности.

На основании данного критерия и, исходя из собранного эмпирического материала, можно выделить два типа целей, которые характеризуют степень субъектности руководителя:

1) инфраструктура. Здесь руководитель ограничивается целями и задачами в сфере материально-технической базы организации или условий образования. Мы думаем, что выбор данного типа целеполагания косвенно свидетельствует о том, что директор занял позицию адаптации;

2) образование. Наличие целей улучшения или изменения качества образования означает, что директор придерживается модели управления с высокой степенью субъектности, в рамках которой он формулирует концепцию или идею организации.

2.4. Типы моделей управления

Модель «авторитарный хозяйственник» предполагает такое видение стратегии развития школы, которое ограничено областью задач, касающихся инфраструктуры, улучшения материально-технической базы. Горизонт планирования короткий, так как руководитель, придерживающийся данной модели управления, сфокусирован на решении текущих оперативных задач. Режим делегирования в данной модели ограничен административным корпусом, т.е. решение управленческих задач обсуждается узким кругом специалистов и заместителей. Они могут принимать решения индивидуально в рамках прописанных должностных инструкций. При данном типе управления руководитель сосредоточивает внимание на оперативности решения текущих задач с минимальной затратой усилий. К коллегиальным органам управления он относится скептически, поскольку они усложняют и тормозят процесс принятия решения. Как следствие, таких органов в школе либо нет, либо они фиктивные или «ручные».

Судя по данным нашего исследования, имитация коллегиальных структур управления в школе является весьма распространенной практикой и лежит в основе многих управленческих решений. Далекое не всегда имитация возникает по вине директора, чаще это результат вынужденного консенсуса внутри педагогического коллектива. Этот консенсус можно назвать вынужденным, поскольку он обусловлен сложившимся положением дел в системе управления образованием за пределами школы и во многих случаях является следствием дисбаланса между ответственностью, возлагаемой на школу и лично на директора «сверху», и степенью предоставленной им реальной свободы в принятии решений. К данной модели управления может тяготеть руководитель адаптивного типа, лишенный субъектных черт, т.е. данный режим управления возможен в ситуации, когда руководитель лишь реагирует на

импульсы от внешней среды и управляет организацией в режиме «передаточного звена» (intermediary). Есть категория руководителей, которые видят свою задачу исключительно в создании условий для обучения и не вникают в содержание учебного процесса, делегируя эти вопросы своим заместителям, руководствуясь тем, что основная область ответственности директора - административно-хозяйственная деятельность школы, а все управление по учебной части должны осуществлять заместители.

Модель «демократичный хозяйственник» отличается от модели «авторитарный хозяйственник» тем, что к решению ряда вопросов директор активно привлекает органы коллегиального управления. В обеих моделях горизонт целеполагания ограничивается материально-технической базой, а их различие состоит в характере приоритетов: если в первой модели управления руководство нацелено на оперативное решение задач, то во второй в фокусе внимания директора находится коллектив. Демократичному хозяйственнику важно наличие рабочего консенсуса, важен психологический климат в коллективе, поэтому он вырабатывает различные способы процедурной оптимизации работы коллегиальных органов управления, которые позволяют решать вопросы эффективно с учетом мнения других участников процесса.

В рамках модели «авторитарный предводитель» у руководителя есть стратегия повышения качества образования, и он привлекает к обсуждению содержательных вопросов образовательной деятельности лишь узкий круг профессионалов - заместителей и в некоторых случаях руководителей методических объединений. По его мнению, другие субъекты, например родители или представители общественности, некомпетентны, а поэтому доверяться им в вопросах содержания образования не стоит и, более того, вредно. При этом педагогический состав в целом не проявляет инициативы к участию в принятии решений. Например, педагогический совет не обсуждает активно детали

нормативных документов в период их подготовки, а лишь формально голосует при утверждении локальных актов. Таким же образом функционируют многочисленные комиссии.

В данной модели усилия руководства направлены на достижение целей образования через административный контроль. Директора в рамках данной модели оказываются более жесткими в вопросах управления и, если авторитарный хозяйственник имитирует привлечение коллегиальных органов, то авторитарные предводители открыто утверждают, что демократические формы правления являются неэффективными.

Модель «демократичный предводитель» предполагает деятельное участие органов коллегиального управления в определении образовательных задач. Демократичный предводитель воспринимает как свою команду весь коллектив, а не узкий круг избранных лиц. Мироззрению таких руководителей свойственно представление о школе как о живой среде, где каждый должен своими усилиями способствовать достижению намеченной цели. Такое становится возможным, если весь коллектив идет «в одной упряжке» и разделяет цели и задачи организации. Стремление к достижению единой стратегической цели в сфере образования формируется через внутреннюю мотивацию всего коллектива. Руководители, тяготеющие к данной модели управления, привлекают более широкий круг источников информации, самостоятельно выбирают необходимые им курсы повышения квалификации, активно участвуют в конкурсах и своим примером устанавливают образец профессионального развития. Они также формируют широкую сеть внешних партнеров, а их школы выступают как площадки для экспериментальных и инновационных практик, которые в дальнейшем распространяются и на другие школы. В рамках данной модели директор способствует развитию лидерских качеств у педагогов и поддерживает инициативы «снизу», которые преследуют образовательные цели. Например, сегодня является

нормой существование некоторых неформальных объединений, например, молодых учителей - Школа молодого учителя.

В рамках этого объединения более опытные учителя делятся своими знаниями с молодыми коллегами и оказывают им методическую помощь. В этой модели реализуется то, что П. Гронн называет «холистическим распределенным лидерством».

Описанные модели являются «идеальными типами» и в чистом виде встречаются редко. Скорее, можно говорить о том, что директора тяготеют к одной или другой модели управления.

Каждая из этих моделей может оказаться наиболее эффективной в той или иной конкретной ситуации - это зависит от характера задачи, области применения и контекста.

Исходя из данных исследования ОЭСР, которое легло в основу методологии проекта, модели управления школой можно описать через пять ключевых характеристик:

- 1) политические и культурные ожидания, их перевод во внутренний смысл и миссию;
- 2) понимание и поддержка преподавателей и других сотрудников школы;
- 3) культивирование и структурирование школы;
- 4) работа с партнерами и внешним окружением;
- 5) личное развитие и рост: наличие образовательной цели, горизонт планирования.

В данном исследовании в качестве максимально информативных с точки зрения сравнения выделенных моделей мы выбрали три характеристики:

- 1) как модели управления опосредуют восприятие и реализацию реформы, инициированной сверху (на примере ФГОС);

2) какие стратегии поведения модели управления предполагают при возникновении в педагогическом коллективе проблем, связанных с проведением реформы (на примере ФГОС);

3) как выбор той или иной модели зависит от целей, которые ставят перед собой директора.

2.5. Понимание и поддержка преподавателей и других сотрудников школы

При введении ФГОС в малых городах и сельской местности директора столкнулись с проблемой завышенных нормативов по внеурочной деятельности. У управляющих структур есть установка получить максимальный бюджет на предстоящий отчетный период, а численность детей, принимающих участие во внеурочной деятельности, и количество отведенных на нее часов определяют этот бюджет.

Учителям в небольших школах сложно выполнять нормативы по верхнему критерию - десять часов в неделю. И вряд ли эти завышенные нормы отвечают целям повышения качества образования. Наиболее продуктивно эту ситуацию разрешали те, кто следовал модели «демократичный предводитель».

Если нет возможности следовать модели «демократичный предводитель», директору удобней принять адаптивную стратегию и согласиться на требования органов управления образованием, а с подчиненными решить проблему через административный нажим либо выполнить норматив фиктивно.

Эти два примера показывают, что в ситуации неопределенности и давления внешней среды модель «демократичный предводитель» способствует внедрению реформы при сохранении стратегии развития организации и баланса интересов, тогда как директора, следующие авторитарным моделям, реагируют на внешнее давление как «передаточное звено». Такой стиль управления неизбежно приводит к нарушению баланса интересов участников образовательного процесса. Внедрение ФГОС подразумевает организацию деятельностной среды, в которой всех участников взаимодействия (дети, преподаватели, родители) должна побуждать к активности внутренняя мотивация, а не угроза внешнего санкционного контроля.

Задачу организации такой среды проще решить тем руководителям, которые следуют модели «демократичный предводитель». Они, как правило, ориентированы на коллектив, а в их школах уже сложилась определенная корпоративная культура, являющаяся источником внутренней мотивации. В менее выгодном положении находятся те, кто работает в рамках модели «демократичный хозяйственник», так как для создания стимулов, адекватных задаче повышения качества образования, нужно быть погруженным в образовательный процесс.

Исследование показало, что корпоративная культура является основанием для решения кадровых вопросов и проблем внутри коллектива.

Таким образом, осмысленная кадровая политика, которая возможна при наличии профессионалов-педагогов разного уровня на рынке труда, свидетельствует о том, что директор следует одной из моделей с повышенной субъектностью. Подбирая учителей в соответствии с целью организации, он тем самым делает шаг на пути к достижению этой цели. Недостаток специалистов на рынке труда (то, что директора называли «кадровым голодом») является ключевым препятствием к организации управления в школе в соответствии с демократичными моделями. Прежде всего это касается сельских школ, но затрагивает и городские - в тех регионах, где воспроизводство педагогических кадров не соответствует потребностям школ.

2.6. Личное развитие и рост: наличие образовательной цели, горизонт

Несмотря на наличие программ развития у каждой школы, не все директора рассматривают их как ориентиры в своей деятельности и основу целеполагания. Директора преимущественно первыми среди своих приоритетов считают хозяйственные задачи, и их горизонт планирования ограничен решением этих задач, что характерно для моделей «авторитарный хозяйственник» и «демократичный хозяйственник». В формулировании целей директора, как правило, отталкиваются от существующих проблем: наладить питание, сделать ремонт, отстроить новое здание школы и т.д. Здесь директор не стремится выйти за пределы «хозяйственных» моделей. Однако возможен и другой подход в целеполагании: решение инфраструктурных проблем - первоочередная задача, а другие задачи разрешать по мере возможности. Здесь можно говорить о потенциале сдвига в пользу моделей с большей степенью субъектности. В любом случае модели управления, в рамках которых ставятся хозяйственные цели, не предполагают долгосрочного и стратегического планирования. Иным образом выстраивается целеполагание у директоров, работающих в рамках моделей «авторитарный предводитель» и «демократичный предводитель». В первом случае в силу авторитарного характера принятия решения есть риск, что директор может поставить цель, которая не будет учитывать интересы всех участников образовательного процесса. Директор-«демократичный предводитель» использует для формирования целей как потенциал коллектива, так и другие источники. В чистом виде такая модель не встречается, однако есть директора, которые понимают важность концептуального подхода к развитию школы и потенциально готовы проводить его в жизнь. Такие директора подчеркивают

необходимость предварительной аналитической работы, которая позволила бы понять, чего хочет коллектив.

Таким образом, наше исследование позволило выявить четыре основные модели управления школами в современных российских условиях: «авторитарный хозяйственник», «демократичный хозяйственник», «авторитарный предводитель» и «демократичный предводитель». Каждая из моделей специфична в отношении того, что мы обозначили как «режимы делегирования» и «субъектность директоров».

Результаты исследования свидетельствуют о том, что модель управления «демократичный предводитель» в наибольшей степени соответствует целям эффективного внедрения реформ, касающихся содержания образования. В рамках этой модели директор может учитывать интересы всех участников образовательного процесса, стараясь способствовать развитию их лидерских качеств. Деятельность «демократичного предводителя» подчинена определенной концепции и таким образом достигается «холистический эффект».

Однако среди современных руководителей российских школ мало директоров, способных постоянно следовать этой модели: здесь сказывается сложившаяся конфигурация отношений, которая требует от них гибкости. Директор, действующий внутри школы в рамках одной из демократичных моделей, может достаточно жестко и авторитарно решать вопросы с внешними партнерами, и тем самым ограждать школу от воздействия неблагоприятных внешних факторов и давления. Нам представляется продуктивным в дальнейших исследованиях учитывать концептуальное различие режимов использования разных стилей управления, которое предложил А. Роу, а именно: доминирующий, запасной и избегаемый [Williams, 2006; Каспржак, Бысик, 2014].

Существенная часть руководителей школ следует адаптивным паттернам поведения - прежде всего потому, что директор не видит школу как образовательную организацию, для него это хозяйственный комплекс,

который необходимо поддерживать в определенном состоянии, для того чтобы учителя осуществляли обучение. В этом случае, строго говоря, речь вообще не идет об «образовательном лидерстве», поскольку директор фокусируется на вопросах хозяйства и администрирования. Принятая система оценивания эффективности работы директора на основе финансовых, хозяйственных и других, не относящихся к содержанию образования, показателей не мотивирует руководителя повышать степень субъектности в своей деятельности («предводители»). Только в рамках моделей с высокой степенью субъектности можно было бы ставить образовательные цели, достижение которых, как правило, не поддается какой-либо параметризированной оценке. Важным свойством представленной типологии является то, что она, отдавая должное роли директора в формировании модели управления, характеризует сеть отношений в целом. Эта сеть выходит за пределы школы и включает как органы управления образованием, так и организации и сообщества, связанные с образовательным процессом и функционированием школы. Принципиальное влияние на формирование этой сети оказывают органы управления образованием - как муниципальные и региональные, так и федеральные. Баланс и дисбаланс свободы в принятии решений и ответственности за их реализацию в существенной мере привносится в школу «сверху», оказывая существенное воздействие на фактический стиль лидерства и модели управления школой. В условиях высокого дисбаланса между пространством доступных решений и ответственностью за результаты осуществления образовательной и хозяйственной деятельности основной стратегией школ становится адаптация, а доминирующей формой делегирования полномочий - авторитарное управление. Наше исследование носило предварительный характер. Мы предполагаем два пути развития данного проекта.

1. Дать комплексное описание моделей, которое бы учитывало перспективу не только директоров, но и других участников

взаимодействий. Директор, безусловно, является ключевым и моделиобразующим элементом системы управления школой, но ее анализ с точки зрения других участников образовательного процесса позволит скорректировать модели.

2. Описать количественно каждую модель и тем самым ответить на вопрос, какая из моделей доминирует в исследуемых регионах или в РФ в целом, как эти модели связаны с проводимыми реформами, законодательной базой и доминирующими управленческими практиками. Проанализировать каждый из сконструированных типов с этнографической точки зрения, чтобы понять в деталях природу тех или иных управленческих решений и объяснить, почему реализованной оказалась именно эта модель.

Заключение

Список литературы

1. Антипина И. Анализ современных подходов к оценке профессиональной компетентности руководителя школы // Вектор науки. 2011. № 3. С. 29–32.
2. Hallinger P. (2003) Leading Educational Change: Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership // Cambridge Journal of Education. Vol. 33. No 3. P. 329–351.
3. Harris A. (2009a) Introduction / A. Harris (ed.) Distributed Leadership: Different Perspectives. Dordrecht: Springer. P. 3–10.
4. Harris A. (2009b) Distributed Leadership: What We Know? / A. Harris (ed.) Distributed Leadership: Different Perspectives. Dordrecht: Springer. P. 11– 25.
5. Hargreaves A., Fink D. (2009) Distributed Leadership: Democracy or Delivery? / A. Harris (ed.) Distributed Leadership: Different Perspectives. Dordrecht: Springer. P. 181–196.
6. 14. Leithwood K., Day C., Sammons P., Harris A., Hopkins D. (2006) Seven Strong Claims about Successful School Leadership. Nottingham: National College for School Leadership.
7. OECD (2011) European Synopsis on Educational Leadership. Germany: OECD. http://www.leadership-in-education.eu/fileadmin/reports/European_Synopsis.pdf
8. Pont B., Nusche D., Moorman H. (2008) Improving School Leadership. Vol.1. Policy and Practice. Paris: OECD.
9. Sewell W. H. (1992) A Theory of Structure: Duality, Agency, and Transformation // American Journal of Sociology. Vol. 98. No 1. P. 1–29.
- Williams R.B. (2006) Leadership for School Reform: Do Principal DecisionMaking Styles Reflect a Collaborative Approach? // Canadian Journal of Educational Administration and Policy. No 53. P. 1–22.

10. Данилова Н. Современная типология лидерства в организации // Социология и право. 2012. № 2. С. 10–24.
11. Каспржак А. Кто управляет российскими школами? // Директор школы. 2013. № 7. С. 63–74.
12. Каспржак А., Бысик Н. Как директора российских школ принимают решения? // Вопросы образования. 2014. № 4. С. 98–118.
13. Меновщиков В. «Бюрократы» и «неформалы»: откуда они берутся и почему конфликтуют // Директор школы. 1998. № 6. С. 30–36.
14. Перфильева О. Совершенствуя систему школьного руководства // Вестник международных организаций. 2008. Т. 3. № 2. С. 57–63.
15. Пинский А. Общественное участие в управлении школой: на пути к школьным управляющим советам // Вопросы образования. 2004. № 2. С. 12–45.
16. Сторчак Н. Современные международные исследования лидерства в школьном образовании // Человек и образование. 2012. № 3. С. 153–156.
17. Gronn P. (2003) The New Work of Educational Leaders: Changing Leadership Practice in an Era of School Reform. London: Sage.
18. Андрюшина, Е.В, Луценко, Н. О. Государственная политика РФ в области образования / Е.В.Андрюшина, Н.О. Луценко // Власть . – 2014. - № 7. – С. 77-81
19. Биланов, М.И., Магомедов, К.М. Тестовые методики в социальном и гуманитарном образовании / М.И. Биланов // Фундаментальные исследования. - 2013. - № 10. - С. 1866-1870
20. Болгова, В.В., Калашникова, Е.Б. Реформа государственного управления образованием: некоторые проблемы формирования целей / В.В. Болгова, Е.Б. Калашникова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (часть 1).
21. Большаков, А.А., Бученков, Д.Е. К реформе исторического образования // Наше Отечество. Страницы истории: сборник

- научных статей. Вып. XII / Редкол. : В.В. Журавлёв (отв. ред.) и др. – М. : ИИУ МГОУ, 2014. – С. 100-105
22. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2011. - № 4.- С. 3-6
23. Вяземский, Е. Е. Образовательная политика постсоветской России и реформа общего исторического образования/ Е.Е. Вяземский // Проблемы современного образования. - № 3. 201-3. – С. 5-26
24. Грабельных, Т.И. Государственная политика в области образования в Российской Федерации: процессы, проблемы, решения / Т.И. Грабельных // Вестник ИрГТУ, 2007. – № 1(29). – С. 89-92
25. Джурицкий, А.Н. Реформа российского образования: сравнительно-исторический аспект/ А.Н. Джурицкий // Преподаватель XXI века. -2009.- С. 7-15
26. Днепров, Э. Д. Вехи образовательной политики. Избранные статьи и материалы. 1987 - 2012 годы / Составители Р.Ф. Усачева, Т.Н. Храпунова. Ч. 1. М.: Мариос, 2012. 624 с.
27. Закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 года № 3266-1 // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] <http://base.garant.ru/10164235/> (дата обращения: 12.06.2018)
28. Историко-культурный стандарт. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://school.historians.ru/wp-content/uploads/2013/08/> (дата обращения: 12.06.2018)
29. Ключарёв, Г.А. О ходе реформ в российском образовании // Россия реформирующаяся. Вып. 13: Ежегодник / Отв. ред. М. К. Горшков. – Москва: Новый хронограф, 2015. – С. 324-346.
30. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (утверждена заместителем председателя правительства РФ О. Голодец 28 мая 2014 г. N 3241п-П8) // Гарант: информационно-

- правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_166654/ (дата обращения: 12.06.2018)
31. Конституция Российской Федерации: [принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 г.]: официальный текст. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения 12.06.2018)
32. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года". Приложение к приказу министерства образования РФ от 11 февраля 2002 г. № 393 // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/1588306/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 12.06.2018)
33. Концепция нового учебно-методического комплекса по отечественной истории // Режим доступа: https://минобрнауки.рф/документы/3721/файл/2506/13.10.21-Проект_Концепции_УМК.pdf (дата обращения: 24.06.2018)
34. Липник В.Н. Школьные реформ в советской и постсоветской России/ В.Н. Липник // Образование. - № 8.
35. Медведева, Е.И. Приоритетность образования в России: проблемы и пути реформирования/ Е.И. Медведева // Приоритеты России. - № 3 (96). - 2011. - С. 19-27
36. Миронов, В.В. Болонский процесс и национальная система образования / В.В. миронов // Вестник ОГУ, 2006. - №2. С. 4-8
Копейкина, Ю.В, Харсеева, Н.В. Болонский процесс и его влияние на российскую систему образования/ Ю.В. Копейкина // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ, 2016. - № 2-3 (70-71). – С. 111-118
37. Надеева, Е.П. Преподавание истории в условиях введения ЕГЭ/ Е.П. Надеева.

38. Письмо Министерства образования и науки от 7 августа 2015 г. № 08- 1228 «Методические рекомендации по вопросам преподавания истории в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами общего образования в соответствии с ФГОС общего образования и концепцией» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71073602/> (дата обращения: 12.06.2018)
39. Письмо Минфина РФ от 22 ноября 2004 года № 09-02-02 «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа <http://base.garant.ru/6153390/> (дата обращения: 19.06.2018)
40. Постановление Правительства от 15.04.2014 № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/70643472/> (режим доступа: 12.06.2018)
41. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2005 г. N 850 "О вознаграждении педагогических работников федеральных государственных общеобразовательных учреждений за выполнение функций классного руководителя" Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/189049/> (дата обращения: 12.06.2018)
42. Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 N 751 "О национальной доктрине образования в Российской Федерации" // Консультант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/ (дата обращения: 12.06.2018)

43. Постановление Правительства РФ от 17 декабря 2001 года № 871 «О реструктуризации сети образовательных учреждений, расположенных в сельской местности» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/184003/> (дата обращения: 12.06.2018)
44. Постановление Правительства РФ от 23 декабря 2005 г. «О федеральной целевой программе развития образования на 2006-2010 гг.» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/189041//> (дата обращения: 12.06.2018)
45. Постановление Совмина РСФСР от 23.02.1991 N 119 "О Временных положениях, регламентирующих деятельность учреждений (организаций) системы образования и подготовки кадров в РСФСР" // Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=4836#018424965103274626> (дата обращения: 5.05.2018)
46. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 2 декабря 2009 года № 695 «Об утверждении положения о Всероссийской олимпиаде школьников» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/197292/> (дата обращения: 12.06.2018)
47. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 октября 2007 г. № 285 «Об утверждении порядка проведения олимпиад школьников // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/197292/> (дата обращения: 12.06.2018)
48. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 февраля 2017 г. N 162 "Об утверждении качественных и количественных показателей эффективности реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года,

- утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71517610/#ixzz5Ggo2Tnx> У (дата обращения: 12.06.2018)
49. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2010 года № 1897 «Об утверждении и введение в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/55170507/> (дата обращения: 12.06.2018)
50. Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 марта 2014 г. N 253 "Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования" (с изменениями и дополнениями) // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/70649798/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#ixzz5ICS8lJu9> (дата обращения: 12.06.2018)
51. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 года № 373 «Об утверждении и введение в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/197127/> (дата обращения: 12.06.2018)
52. Приказ Минобразования РФ от 19.05.1998 N 1236 "Об утверждении Временных требований к обязательному минимуму содержания основного общего образования" // [Электронный ресурс] Режим

- доступа <http://legalacts.ru/doc/prikaz-minobrazovaniya-rf-ot-19051998-n-1236/> (дата обращения: 19.06.2018)
53. Приказ Минобрнауки России от 5 марта 2004 г. N 1089 "Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования" (с изменениями и дополнениями) //___Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/6150599/> (дата обращения: 12.06.2018)
54. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» / Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа <http://base.garant.ru/70535556/#friends> (дата обращения: 19.06.2018)
55. Пуляева, Е.В., Путило, Н.В. Законодательство в сфере образования и инновации / Реформа науки и образования: сравнительно-правовой и экономико-правовой анализ: монография под ред. Т.Я. Хабриевой. – М.: Российская академия наук; Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации: Спб.: Нестор-История, 2014. – С. 89-98
56. Распоряжение Правительства от 29 мая 2009 года № 996-р « Об утверждении стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 12.06.2018)
57. Распоряжение Правительства от 29.12.2014 № 2765-р « О концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–

- 2020 годы» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173677/ (дата обращения: 12.06.2018)
58. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 7 августа 2009 г. № 1101-р «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/196059/> (дата обращения: 19.06.2018)
59. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р (ред. от 10.02.2017) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» (вместе с "Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года") // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/ (дата обращения: 12.06.2018)
60. Сергеев, А. Л. Конституционно-правовое регулирование реформы образования в России: проблемы и перспективы / А.Л. Сергеев // Lex Russica. – 2017. - № 2 (123). – С. 223-227.
61. Сиденко, А.С. О модели подготовки школ к реализации ФГОС второго поколения / А.С. Сиденко // Образование и наука. - 2012. - № 1 (90). С. 3-13
62. Собкин, В.С. Отношение учителей к Единому Государственному Экзамену (по материалам социологического исследования). Труды по социологии образования. Т. XIII. Вып. XXIII.– М.: Институт социологии образования РАО, 2009. – 191 с.

63. Спецификаторы ЕГЭ по истории 2004-2018 гг. // Режим доступа: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoveRsii-sPeciFikacii-kodiFikatoRy> (дата обращения 05.05.2019)
64. Терехов, А.Н. Система исторического образования в России: специфика эволюции в XX веке // Вестник челябинской государственной академии культуры и искусств, 2009. - № 1(17). - С.51 – 61
65. Указ Президента Российской Федерации от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566/> (дата обращения: 19.06.2018)
66. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/70170946/> (дата обращения: 19.06.2018)
67. Указ Президента РСФСР от 11.07.1991 № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» // Гарант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=221251> (дата обращения: 12.06. 2018)
68. Указ Президента РФ от 07.05.2018 N 204 "О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года" // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/ukaz-prezidenta-rf-ot-07052018-n-204-o-natsionalnykh/> (дата обращения: 19.06.2018)
69. Федеральный закон № 51 «Об утверждении федеральной программы развития образования» от 10 апреля 2000 г. // Гарант:

- информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://base.garant.ru/181929/> (дата обращения: 12.06.2019)
70. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Консультант: информационно-правовой портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175600/8f794304f87d0a73627377dcbce2a62cf5263b06/ (дата обращения: 12.06.2019)