

## **АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВЕКА**

*В статье раскрываются проблемы образования в данный период развития общества и государства, делается акцент, что на рубеже веков образование для России перестает быть внутренним делом только педагогического сообщества.*

*Триада «образование – наука – культура» становится долгосрочной опорой нашей страны в мировом сообществе.*

*Автор раскрывает основные направления, по которым сегодня строится образовательная политика: политика децентрализации, политика диверсификации образовательных услуг, политика стандартизации процесса образования и нормирования деятельности образовательных учреждений и субъектов процесса образования, политика конвергенции результатов, методов и форм организации отечественного и зарубежного образования.*

*Z. Naydenova*

## **ANALYSIS OF EDUCATION PROBLEMS AT THE TURN OF THE 21<sup>st</sup> CENTURY**

*The article reveals the in the present period of development of society and the state. The author notes that education ceases being an internal affair only of the pedagogical community in Russia at the turn of the 21<sup>st</sup> century.*

*The triad “education – science – culture” becomes long-term support of our country in the world community.*

*The author distinguishes the basic directions of today’s educational policy: decentralisation policy, policy of diversification of educational services, policy of standardisation of the educational process and normalisation of activity of educational institutions and subjects of the educational process, policy of convergence of results, methods and forms of organisation of Russian and foreign education.*

В конце XX в. мировое сообщество стало осознавать, что в XXI в. положение личности в обществе, ее материальное и мо-

ральное благополучие, возможность реализации своих материальных и нравственных потребностей, даже сохранение соб-

ственного здоровья во многом будут зависеть от уровня и качества образования. В России, как и во всем мире, интеллектуальный потенциал становится определяющим фактором прогрессивного развития общества и конкурентоспособности национальной экономики на мировом рынке. Опыт конца XX в. наглядно показывает возможности быстрого и эффективного развития государства за счет подъема образовательного уровня граждан, что является глобальной задачей системы образования любого уровня, особенно в XXI в.

Так же, как и в других странах, на рубеже веков образование для России перестало быть внутренним делом только педагогического сообщества. Сегодня кредит доверия отечественной образовательной системе со стороны граждан оказался практически исчерпан. Резкое снижение качества образования — тот фактор, который в первую очередь беспокоит наше население, независимо от места его проживания — в столице или провинции.

В начале XXI в. происходит активный поворот в отношении граждан к образованию. Массовое предпочтение снова отдается высшему образованию, что знаменует новый уровень обязательной социализации, выходящий за рамки общеобразовательной школы. Продолженная социализация в виде массового или всеобщего 12–13-летнего образования уже несколько десятилетий существует в других странах. И соответствующее стремление сделать так в России — это свидетельство сохранившегося потенциала страны.

Люди начали осознавать образование как свою собственную инвестицию. Образование все больше воспринимается как частное благо. Это не значит, что население отказывается от бесплатного образования, т. е. за счет государственного бюджета. Но оно активно дополняет бюджетные программы за свой счет (кружки, репетиторы, дополнительное профессиональное образование и др.).

Вместе с тем в России пока отсутствует системное видение перспективных требований к образованию на основе анализа потребностей экономики, отсутствует прогноз социальных стандартов образованности (желаемого образования). Образовательная политика вынуждена развиваться либо «от достигнутого», либо реагируя на возникающие кризисы.

Наиболее острая и болезненная проблема — подрыв академического уровня образования, сложившегося в СССР. Это извращает саму суть образования, выдвигая на первый план или утилитарные сиюминутные потребительские подходы, или ориентирование образования только на достижение формального результата (диплома).

Одной из сложнейших проблем российского образования в начале наступившего века стала проблема человеческого капитала самой системы образования, который предполагает особое качество работника. Главное здесь — это самомотивация педагога, которая выходит за рамки просто творческого труда. Преподаватели, педагоги получают не только денежный доход, но их профессия — это внешний социальный статус. В образовании труд высоко социализирован, организован на основе постоянной кооперации с коллегами, воспитания учеников на основании общего результата. Это отличает его от творчества другой интеллигенции, которое организовано на индивидуальной основе и в большей степени включает элементы конкуренции.

Поэтому педагогический труд в большей степени зависит от текущего материального вознаграждения. В конце XX и начале XXI вв. гарантированное материальное вознаграждение не достигало социально необходимого уровня, поэтому в системе образования начались разрушительные процессы.

Прежде всего началось перерождение творческой деятельности в репродуктивную, повторяющуюся. Учитель, превращаясь в почасовика, обрабатывающего толь-

ко ту часть нагрузки, которая формально оплачивается, стал сворачивать собственную творческую часть.

Если гарантированная заработная плата в образовании заведомо неконкурентоспособна, наиболее квалифицированные и талантливые люди отказываются идти в эту сферу, и туда попадает наименее сильная часть выпускников вузов.

Почти все преподаватели были поставлены в такие материальные и моральные условия, что им оказалось излишним инвестировать в себя – повышать квалификацию, вести исследования. Такие инвестиции не дают краткосрочной отдачи, не увеличивают доход. Избирается альтернативная линия поведения – набрать больше текущей (фиксируемой и оплачиваемой) нагрузки. Превращение преподавателя в почасовика разрывает его связь с учащимися. В результате резко падает эффект преподавательского труда.

Как считает Я. И. Кузьминов, «формализация, вырождение преподавательского труда ведет к формализации процесса обучения со стороны учащихся – школьников и студентов. Образование из развития личности превращается в приобретение общественно установленного набора формальных знаков. Потребители при этом могут оценить – и соответственно востребовать – только те курсы, которые имеют своим непосредственным результатом приобретение некоторых прикладных умений. Например, владение разговорным иностранным языком, умение плавать или проходить формальные тесты на следующую ступень образования. Компетенции, связанные с приобретением систематических знаний и умений получать новые знания, искать и критически оценивать информацию, превращаются в формальные элементы учебной программы. Возникает стремление «проскочить» такие элементы, приобретая лишь формальный знак их освоения»<sup>1</sup>.

Опираясь на результаты исследований, он отмечает, что система образования не вознаграждает по заслугам тех сво-

их участников, которые избрали долгосрочные стратегии. Если старшие по возрасту преподаватели все еще придерживаются стратегий, сформированных в 1970–1980-е гг., то их более молодые коллеги вынуждены изначально адаптировать свое поведение к отсутствию «академических вознаграждений», что ведет к быстрому распространению коррупции в образовательном процессе, основанному на теневых сделках учащихся с преподавателями по поводу приобретения формальных знаков. Такая коррупция существенно превосходит традиционную для системы образования «покупку» большего внимания к конкретному учащемуся, т. е. приобретение содержательного труда преподавателя.

Система образования в России в условиях социальных реформ конца XX в. выжила, но пока сложившиеся новые условия не позволяют ей развиваться в полную меру, происходит падение качества образования, растет его формализация и отчуждение результата от потребителя образования.

Усиливает эти проблемы и становление информационного общества. Оно несет фундаментальную трансформацию образования. Если массовое образование XIX и XX вв. было настроено на формирование некоторого конечного набора компетенций, достаточного для работы по любой профессии, то на рубеже веков ситуация меняется.

Массовое образование должно формировать компетенции обновления компетенций, что включает поиск и отбор информации, умение анализировать, выдвигать и оценивать гипотезы. Требование современной жизни – воспитать человека, умеющего принимать решения, ведущего собственные проекты. Не соответствующие этим требованиям просто не смогут добиться успеха и будут выталкиваться в нижние социальные страты.

Рост и развитие сферы услуг в экономике (до 70%) также предъявляет образова-

нию новые требования: коммуникационные навыки должны включать не только владение языками и технологиями обмена информацией, но и умение эффективно общаться с незнакомыми людьми.

Невозможность адекватно ответить на вызовы времени привела к кризису массового образования, который начался с конца прошлого века. Кризис связан с неэффективностью традиционных (сложившихся в первой половине XX в.) содержания, структуры и методов обучения. Возрастающая неудовлетворенность общества результатами образования привела к попыткам отдельных групп педагогического сообщества сформировать содержательные альтернативы традиционной системе образования.

Однако ответ на новые вызовы необходимо дать в первую очередь в рамках сложившейся системы образования, так как альтернативы ей фактически нет. Уход ресурсов из официальных учебных заведений, выхолащивание образования для 80% учащихся, не охваченных предлагаемыми видами образовательной деятельности, и наряду с этим высокие риски низкого качества обучения для участников новых форм – вот, собственно, цена этой альтернативы.

Россия сегодня быстро теряет качество образования и место в неявном соревновании мировых образовательных систем. Результаты последних международных сопоставлений показывают, что учащиеся российских школ не только отстают от сверстников в способности применять полученные знания (PISA), но ухудшают результаты в освоении фундаментальных наук (TIMSS).

Образованность населения и масштабы системы образования в России сохраняются на уровне, обеспечивающем нашу конкурентоспособность с развитыми странами. По сути дела, именно триада «образование – наука – культура» является долгосрочной опорой нашей страны в мировом сообществе.

Начиная с последних десятилетий прошлого века в структуре продукта развитых стран ведущее место занимает так называемая новая экономика, или экономика, основанная на знаниях. Доля валового внутреннего продукта, созданная исключительно интеллектуальным трудом, достигает в этих странах одной трети и продолжает увеличиваться. При этом более материало- и трудоемкие производства вытесняются на периферию мировой экономики – в страны, где стоимость рабочей силы на порядок ниже.

Перманентное обновление производственных и экономических технологий делает образование необходимым элементом возрастающего количества производств и предприятий. Образование становится непрерывным, происходящим в течение всей активной жизни.

Такая ситуация позволяет России совершить рывок в интеллектуальных секторах, используя накопленный образовательный потенциал.

Интеллектуальный потенциал у российского образования в конце XX в., по признанию Всемирного Банка, был очень высок, хотя необходимость реформы образования ощущалась, по крайней мере, уже с середины 1970-х гг. У многих еще в памяти многочисленные постановления ЦК КПСС и правительства по «совершенствованию системы образования и воспитания советского народа», но оставалась неизменной стратегическая задача: обеспечение техническими специалистами народного хозяйства. Отсюда – выраженный приоритет в подготовке прежде всего инженерных кадров. 60% российских студентов до сих пор в той или иной степени изучают технику, между тем как в странах ОЭСР (Общеевропейского рынка) эта цифра составляет около 20%. В России среди специалистов с высшим образованием 71% – это инженеры, в Германии их 27%, в США – 9%. Неблагополучие положения в высшем образовании, неудовлетворенность его результатами подспудно чувство-

вали и широкие массы населения, что нашло свое отражение в бытовавшем тогда мнении об избыточном количестве в СССР людей с высшим образованием и необходимости уменьшения числа студентов (уменьшении соотношения «студенты вузов – население», за период с 1970 по 1988 г. оно должно было составить 6%). Аналогичные явления наблюдались и в странах Восточной Европы (Польше, Болгарии, Чехословакии и т. д.). В то же время, по данным Всемирного Банка, в западных странах соотношение численности студентов и населения росло быстрыми темпами: во Франции оно увеличилось на 36%, в Норвегии – на 43%, в США – на 49%, в Германии – на 133%<sup>2</sup>. Сегодня проблема образования еще более обострилась, и необходимость ее решения стала очевидной. Один из путей реформирования российской системы образования был предложен в специальном докладе Всемирного Банка «Российская Федерация: образование на переходный период» (руководитель – Стивен П. Хайнеман, 1994 г.). Этот доклад тем более интересен, что его содержание согласовано с правительственными структурами России и многие его положения фактически уже претворяются в жизнь.

Во исполнение закона 1992 г. была принята Федеральная программа развития образования в России (1993), призванная обеспечить его практическую реализацию, в которой полностью отказались от советской концепции системы образования – воспитания идеального советского ребенка, т. е. от «образца», в пользу концепции «удовлетворения жизнеобеспеченности каждого конкретного ребенка в конкретных жизненных ситуациях».

В соответствии с этим докладом Всемирного Банка в России отказались от вертикальной схемы утверждения учебных планов и перешли к горизонтальной схеме: «Федеральные органы должны отвечать за уровень практических знаний и навыков выпускников в целом, и они должны опосредованно обеспечить этот уровень: за счет

финансовых стимулов, установления принципов вступительных экзаменов в вузы и распространения новаций. Региональные органы должны отвечать за принятие решений относительно того, на чем следует делать акцент в учебных планах с учетом местных стандартов и требований. Школы должны отвечать за предметную специализацию и педагогические приемы, приемлемые для конкретных учащихся». Анализируя эту схему, Г. Г. Феоктистов пишет: «Схема выглядит вполне разумной с одним, правда, уточнением: речь идет только о нормативах «практических знаний и навыков» на всех уровнях обучения. Об общем культурном уровне в привычном «советском» смысле даже не говорится, и его нормативы, соответственно, не должны фиксироваться, хотя бы даже опосредованно, ни на федеральном, ни на региональном уровнях. Иными словами, предлагается взять направление на подготовку «человеческого капитала» в качестве рабочей силы низшего и среднего звена, проводя тем самым специализацию уже по социальному признаку (речь идет о массовой школе). Общегосударственная социальная роль системы образования как основы повышения интеллекта и культуры нации полностью игнорируется. Зависимость уровня требований к образованию от конкретных сиюминутных потребностей рынка подрывает возможность долговременного перспективного планирования воспитания и поддержания национального интеллектуального уровня. Кроме того, подготавливая рабочую силу по запросам вполне определенного региона, новая организация системы образования фактически снижает уровень мобильности молодого поколения, затрудняя обмен рабочей силы между регионами, что еще более суживает возможности трудоустройства, входя тем самым в противоречие с объявленными целями. При таких условиях о большей вариативности социальных перспектив молодежи говорить не приходится.

Для обеспечения выполнения указанных задач в докладе Всемирного Банка предлагается следующая структурная перестройка системы образования:

- Профессиональная подготовка должна финансироваться с учетом возможности учеников найти работу, а учебные заведения, которые не могут перестроиться, должны быть закрыты.

- Новые учителя должны привлекаться из числа выпускников университетов, а педагогические вузы должны быть закрыты.

- Медицинские институты должны быть слиты с университетами.

- Сельскохозяйственные специалисты и инженеры должны привлекаться из выпускников университетов общего назначения с тем, чтобы они могли воспользоваться широкой совокупностью новых принципов, необходимых для успеха в рыночной экономике (...экологическими стандартами, производством продукции с целью получения прибыли и маркетингом продукции).

Как видно из перечисленных мер, упор в докладе сделан на выпуск специалистов утилитарно-прагматического направления. При этом полностью подлежат забвению традиции и достижения русской и советской систем обучения в воспитании общепрофессиональной и трудовой этики — систем, которые соответствовали особенностям российского менталитета.

За основу взят американский стандарт, ориентированный на «приобщение к американским ценностям». Составители доклада даже не сомневаются, что именно «американская идея» должна служить путеводной звездой для населения России<sup>3</sup>.

Но российское образование является сферой проектирования и организации общественного и государственного воспроизводства и развития российской государственности, оно выступает средством и механизмом, ведущей сферой программирования и определения будущего России.

Основная миссия российского образования как социокультурного института состоит в утверждении и отстаивании равенства всех людей перед духовной и материальной культурой, культурным творчеством, а также в организованном обеспечении этого равенства.

Поэтому образовательная политика является важнейшей составляющей политики государства, инструментом обеспечения фундаментальных прав и свобод личности, повышения темпов социально-экономического и научно-технического развития страны, гуманизации общества, роста его культуры.

А выводы Всемирного Банка о российском образовании нам представляются неверными и политически тенденциозными. Названные им проблемы имеют место, но причины их, на наш взгляд, иные. Все трудности в российском образовании возникли на фоне социально-экономических перемен по вхождению России в рыночное сообщество. Они наложились на развернувшийся в мире социокультурный кризис и кризис мировой системы образования.

Одной из центральных проблем в мире стал социокультурный кризис. Его последствия и оценки в отечественной философии дала Т. Ю. Сидорина<sup>4</sup>. Рассматривая с позиций современности кризисную парадигму, она призывает сопоставить собственное мировосприятие с кризисными тенденциями ушедших веков и их оценкой в творчестве западных и отечественных мыслителей.

При этом речь идет не только об общеевропейском феномене «кризиса культуры», «кризиса науки», «кризиса человечества», «кризиса образования», зафиксированных в работах Э. Гуссерля, Г. Зиммеля, О. Шпенглера, Х. Ортеги-и-Гассета, Р. Гвардини, К. Яспера и др. Кризис рассматривается как нечто большее, как одна из фундаментальных проблем. «Можно говорить о том, что в XX столетии складывается философия кризиса, представляя особое направление исследований»<sup>5</sup>.

Т. Ю. Сидорина считает, что XX в. «войдет в историю как один из самых... кризисных за все время существования человечества».

Основные вехи кризиса – Первая мировая война, период экономической депрессии и социального хаоса конца 1920-х – начала 1930-х гг., заканчивающийся установлением диктатур, Вторая мировая война, эпоха «холодной войны», крушение Советского Союза – рассматриваются ею в перспективе новой «формирующейся цивилизации будущего», которую часто называют «информационной», «постиндустриальной».

Диалектика человеческого развития приводит философа к выводу: «XX столетие была уготована непростая участь – испытание свободой... Старый мир, культура Западной Европы уходит в прошлое. Все сферы человеческого бытия требуют перестройки и обновления. Старые формы поражены кризисом и умирают, а новые с болью и муками нарождаются. В течение XX в. человечество освобождалось от умирающих старых форм, нежизнеспособных конструкций. В то же время вновь формирующаяся социальная реальность создавала и сама испытывала трудности, как все нарождающееся. Поэтому и уходящее старое, и возникающее новое обрекло человечество XX в. на постоянное кризисное страдание»<sup>6</sup>. Конец новоевропейской культуры свидетельствует, по мнению автора, о начале и бурном развитии комплекса новых «цивилизационных тенденций», всплеске новых проблем – проблем мирового (глобального) масштаба, которые неизбежно становятся и уже стали направляющими современной истории и преддверием будущего человечества. Для их осмысления нужно и новое культурное пространство, новая философия, новое образование.

Таким образом, возникшая философия кризиса считает, что кризис – это то, что неотступно сопровождает новую эпоху, пока она осознает себя как новую; это то,

что нужно постоянно помнить и на что ориентироваться. И именно эту возможность дает нам философия кризиса – наука, где ставится диагноз, делается прогноз, формулируются задачи, которые транслируются в сферу образования как наиболее быстро адаптирующуюся к инновациям в общественном развитии.

Вот поэтому анализ проблем образования на пороге XXI в. так неоднозначен и противоречив. Выходом из сложившихся многоплановых противоречий является образовательная политика государства и регионов, ярко заявившая себя в начале XXI в.

Общие принципы современной образовательной политики определены в Законах РФ «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации (до 2005 г.), Федеральной программе развития образования на 2000–2005 гг., Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 гг.».

Основными направлениями, по которым сегодня строится образовательная политика, являются политика децентрализации, политика диверсификации образовательных услуг, политика стандартизации процесса образования и нормирования деятельности образовательных учреждений и субъектов процесса образования, политика конвергенции результатов, методов и форм организации отечественного и зарубежного образования.

Основная идея децентрализации и регионализации образования состоит в том, чтобы сделать процессы образования в значительно большей степени чувствительными к проблемам жизни людей, местным социально-экономическим и геоэкологическим условиям.

Переход России к правовому государству, демократическому обществу, рыночной экономике, ее специфические проблемы привели к смене системы ценнос-

тей и социальных приоритетов, а также экономическим и политическим трудностям.

Общесистемный социально-экономический кризис конца 1980 — начала 1990-х гг. существенно затормозил позитивные процессы, начавшиеся в системе образования: адаптацию к принципиально новым условиям политической жизни, свободному развитию демократического гражданского общества; обеспечение многообразия образовательных учреждений и вариативность образовательных программ; развитие многонациональной российской школы и негосударственного сектора образования.

Анализируя состояние современного образования в России, М. Руткевич<sup>7</sup> констатирует, что система образования, в которую вовлечено большинство населения страны, находится в состоянии глубокого кризиса. Он проявляется во всех функциях и в каждом звене этой системы. В общеобразовательной школе учатся 20 миллионов человек, работает три миллиона учителей.

Многими исследователями продолжающийся кризис системы российского образования рассматривается и как условие роста, и как условие краха. Кризис школы — это одновременно кризис экономический, социальный, политический, управленческий, духовно-нравственный. Кроме того, кризисы различают по своему характеру: кризис роста (реформы и модернизация образования) и кризисы разрушения — в случае свертывания реформ образования «...нашу страну может ожидать только дальнейшая деградация. Притом во всех направлениях — в области экономики и культуры, в нравственном климате, а особенно в области образования», — пишет Н. Н. Моисеев<sup>8</sup>.

Значительная инерционность системы образования и поразительная самоотверженность учительского корпуса позволили сохранить потенциал восстановления и последующего развития. Наиболее глубоко проявился кризис школы как кризис

социальный. Основная его причина — переход страны к грабительскому типу рыночных отношений, который выражается в коммерциализации системы общего образования; этот процесс в России 1990-х гг. находится в противоречии с мировой тенденцией развития бесплатного образования молодежи.

Коммерциализация образования, в частности средней общеобразовательной школы, стремительно стихийно прогрессирует на протяжении последнего десятилетия, причем возрастающая часть затрат на образование всех уровней покрывается из бюджетов семей. В настоящее время только 25–30% семей потенциально могут принимать участие в финансировании образования своих детей (М. Н. Руткевич, 2000)<sup>9</sup>.

В Российской Федерации происходит снижение уровня образованности молодого поколения. Так, например, среди армейской молодежи доля юношей с начальным образованием составляет до 25%. Происходит снижение качества школьного образования. Россия, занимавшая в 1960-е гг. одну из первых строк в мировой таблице о рангах по качеству образования, скатилась до 13 места в последней, третьей группе развивающихся стран к началу XXI в. (по данным ЮНЕСКО). Возрастает социальная дифференциация в доступе молодежи к качественному образованию, особенно по регионам страны, которые различаются уровнем реальных доходов на душу населения, и еще более — насыщенностью учреждениями культуры, вузами и т. д. Растет численность детей и подростков, которые не получают минимума образования. В РФ нет статистики беспризорных, обычно называются цифры около 500 тысяч человек, сотни тысяч детей живут вне семьи, «социальные сироты» в детских домах и домах ребенка и т. д. «Каждый второй или третий из 36 млн. детей в нашей стране» находится в состоянии неблагополучия<sup>10</sup>.

Социальное неравенство в образовательной сфере неминуемо приводит к социальной сегрегации через поколения лю-



дей, не имеющих возможности получить качественное среднее, а затем высшее образование.

Многие авторы (Е. В. Бондаревская, Б. С. Гершунский, Э. Д. Днепров, С. В. Кульневич, Н. Д. Никандров, Е. В. Ткаченко, Т. И. Шамова) рассматривают проблемы современного образования в условиях глобальных кризисов мирового общества, обращая внимание на то, что выходы из глобальных кризисов могут быть только глобальными. Современное образование в этой связи оказывается самым активным участником процесса выхода из планетарных кризисов. Стратегия образования, по их мнению, заключается в том, чтобы дать возможность всем без исключения учащимся проявить свои таланты, весь свой творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации своих личностных планов. Глобальные проблемы человечества могут быть решены высоконравственным профессионалом. С этой целью необходимо развивать образовательный процесс, опираясь на основания, выдвинутые ЮНЕСКО: научиться познавать; научиться делать; научиться жить вместе; научиться жить в ладу с собою.

Главной задачей образовательной политики сегодня является модернизация образования. Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования, обеспечение ее соответствия вызовам XXI в., социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества, государства. Одним из приоритетных направлений модернизации образования является обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования для всех членов общества. В числе организационно-педагогических мер расширения доступности общего образования необходимо в первую очередь восстановить на современной технической основе учет детей школьного возраста и создать государственно-общественную систему обеспече-

ния обязательного общего образования; детально анализировать и оценивать все случаи отсева обучающихся для выяснения истинных причин оставления детьми школы. Предполагается также изменение образовательной политики в отношении детей, имеющих проблемы со здоровьем, детей с проблемами асоциального характера. Это особенно важно, если учесть, что количество таких детей в подростковой и молодежной среде в нынешних условиях дошло до масштабов едва ли не социального бедствия.

Будущее российской системы образования во многом зависит и от модернизации системы управления образованием. Эта проблема рассматривается многими авторами (А. И. Жилиной, В. И. Зверевой, В. С. Лазаревым, Н. Д. Малаховым, П. И. Третьяковым, Т. И. Шамовой, С. Е. Шишовым и др.), которые отмечают необходимость демократизации управления развитием российского образования на всех его уровнях, обеспечения эффективной регионализации образования и всемерной поддержки инновационного развития системы образования.

Возникли условия для перехода к новой культуре управления образованием, – считает В. С. Лазарев<sup>11</sup>, – возникла необходимость определения новых функций органов управления образованием различных уровней и новых взаимоотношений между ними, овладение опытом управления инновационными процессами, формирование рыночных отношений и необходимость активных действий на рынках труда, финансов, товаров и услуг для поддержания стабильного функционирования системы образования и ее развития.

В конце XX в. управление образованием в СССР в целом и в России в частности осуществлялось на теоретической базе, разработанной в начале столетия. К моменту развала Союза управление образованием осуществлялось жестко централизованной системой. Первый и очень важный шаг в направлении реформирования управле-

ния образованием был сделан с принятием в 1992 г. Закона РФ «Об образовании», установившего новое распределение полномочий между разными уровнями управления. Фактически этим законом закреплялась децентрализация управления образованием и усиливалась самостоятельность образовательных учреждений.

П. И. Третьяков<sup>12</sup> отмечает, что первоочередной задачей демократизации системы управления образованием является ее децентрализация. Основа этого процесса — перераспределение полномочий между центральными, региональными и местными органами управления.

В существующей системе управления образованием все еще низкий уровень демократических преобразований, высокая степень централизации многих процессов, отсутствие четкой линии приоритетов в деятельности по развитию отрасли, недостаточное участие общественности в управлении, игнорирование культурно-национальных особенностей регионов, различных видов поддержки образовательных учреждений.

Анализ состояния современной образовательной политики позволил сделать следующие **выводы**:

В регионах начала формироваться новая образовательная политика, отражающая конкретные социально-экономические условия России и интегрирующая общечивилизационные факторы развития мирового образовательного сообщества.

Модернизация образования стала общенациональной задачей российского общества. Цель модернизации образования заключается в создании механизма устойчивого развития системы образования, обеспечение ее соответствия вызовам XXI в., социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества, государства.

На современном этапе общественной жизни образование становится не только важнейшей социальной сферой, но и важнейшей экономической отраслью. В нем объективно отражаются как положительные, так и негативные тенденции развития. С одной стороны, провозглашаются принципы гуманизации образования, личностно ориентированного образования, дифференциации и индивидуализации, а с другой — нарастают негативные явления, для преодоления которых нужна более широкая палитра инновационных преобразований на базе новых информационных технологий.

В этих условиях региональная образовательная политика является неотъемлемой и важной частью российской образовательной политики. Ее главной задачей является достижение современного качества образования, его соответствия мировым стандартам.

Модернизация региональной системы управления образованием в условиях регионализации (децентрализации) является ведущим фактором совершенствования всего образования.

#### ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Кузьминов Я. И. Образование в России. Что мы можем сделать // Вопросы образования. — 2004. — № 1. — С. 6.

<sup>2</sup> Феоктистов Г. Г. Судьбы русского образования глазами Всемирного Банка // Человек и образование в современной России. — СПб.: СПбГУ, 1998. — С. 467—481.

<sup>3</sup> Феоктистов Г. Г. Судьбы русского образования глазами Всемирного Банка /Человек и образование в современной России. — СПб.: СПбГУ, 1998. — С. 467—481.

<sup>4</sup> Сидорина Т. Ю. Философия кризиса: Учеб. пособие. — М.: Флинта-Наука, 2003.

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> Там же.

<sup>7</sup> Руткевич М. Н. Школа: социальный кризис и коммерциализация // Народное образование. – 2000. – № 8. – С. 8–13.

<sup>8</sup> Моисеев Н. Н. Люди не господа, а часть природы // Новая газета. – 2001. – 23.08. – С. 8.

<sup>9</sup> Руткевич М. Н. Процессы социальной деградации в российском обществе // СОЦИС. – 1998. – № 6. – С. 3–13.

<sup>10</sup> Филиппов В. М. Правда и домыслы о российском образовании // Официальные документы в образовании. – 2001. – № 13 (48). – С. 19.

<sup>11</sup> Лазарев В. С. Руководство педагогическим коллективом. – М.: ЦсиЭИ, 1995.

<sup>12</sup> Третьяков П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997.