

# СТРАТЕГИИ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ XX ВЕКА: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ

RUSSIAN EDUCATION MODERNIZATION STRATEGIES OF THE 20TH CENTURY: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO RESEARCH

---

## **Богуславский М.В.**

Заведующий лабораторией истории педагогики и образования ФГНУ «Институт теории и истории педагогики» РАО, председатель Научного совета по истории образования и педагогической науки РАО, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор  
**E-mail: [hist2001@mail.ru](mailto:hist2001@mail.ru)**

**Аннотация.** В статье на основе анализа теории политической модернизации и концепции стратегического управления рассматриваются важнейшие методологические подходы к трактовке стратегии модернизации российского образования XX в.

**Ключевые слова:** стратегия, реформа образования, модернизация образования.

## **Boguslavsky M.V.**

Head of the Laboratory of History of Pedagogics and Education of the Institute of Theory and History of Pedagogics of the Russian Academy of Education, chair of the History of Education and Pedagogics Scientific Council of the Russian Academy of Education, Doctor of science (Education), Professor.

**E-mail: [hist2001@mail.ru](mailto:hist2001@mail.ru)**

**Annotation.** Based on the analysis of political modernization theory and the concept of strategic management, the author examines the most important methodological approaches to strategic modernization of Russian education in the 20th century.

**Keywords:** strategy, reform of education, modernization of education.

## Преамбула

Дефиниция «модернизация» превратилась в начале XXI в в одну из имиджевых характеристик, которая охватывает все сферы государства и общества, совокупность политических, социальных и экономических отношений. Осуществление научно обоснованной модернизации российского образования является необходимым и важнейшим условием решения социально-экономических проблем, стоящих перед обществом.

В ходе своего исторического развития отечественное образование неоднократно подвергалось реформам, в разной степени и в различных аспектах менявшим его направленность, содержание, структуру. В настоящее время разворачивается **сложный процесс выработки новой стратегии развития российского образования**, которая позволила бы сохранить преимущества традиционного российского образования, обеспечив ему в то же время конкурентоспособность в современном мире.

Все это нашло свое воплощение в ряде документов стратегического и прогностического характера, например, в таком, как *«Стратегия-2020 – Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2020 года»* (2011), где имеется существенный раздел, посвященный обоснованию стратегического видения процессов и результатов модернизации системы российского образования.

Стратегическое значение для модернизации российского образования имеют и ранее принятые документы: *«Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года»* (2011), *«Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года»* (2009) и *«Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года»* (2008), представляющая собой первый вариант «Стратегии-2020».

Непосредственно в сфере образования стратегический характер носят на современном этапе Федеральный закон *«Об образовании в Российской Федерации»* (2012), вступивший в силу с 1 сентября 2013 г., а также *«Программа развития образования до 2020 года»* (2012) и Распоряжение Председателя Правительства РФ Д.А. Медведева № 2620-р *«Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки»* (2012), получившее название «дорожной карты».

В анализируемых документах формулируется ряд стратегических принципов, на основе которых должна осуществляться модернизация образования. В целом стратегия модернизации системы образования Российской Федерации трактуется в этих документах как *официально признанная система стратегических приоритетов, целей и мер в сфере образования, констатирующая состояние системы российского образования и определяющая основные направления развития системы образования на долгосрочную перспективу*.

Названные документы красноречиво свидетельствуют о том, что процессы выработки стратегического видения перспектив развития образования в настоящее время крайне актуальны. Осуществление модернизации российского образования на основе указанных принципов, обеспечение эффективного взаимодействия государства и общества в процессе выработки стратегии модернизации образования требуют всестороннего научного

обоснования, глубокого анализа и стратегического прогноза результатов планируемых нововведений.

Вместе с тем содержащийся в названных документах гносеологический и аналитический инструментарий и предложенные подходы к выработке стратегии модернизации российского образования представляют собой матрицу для формирования теоретико-методологической базы ретроспективных исследований. А это, в свою очередь, **имманентно предполагает исторический анализ процесса разработки и осуществления стратегий модернизации российского образования**. Большое значение в связи с этим приобретает изучение, теоретическое осмысление и обобщение исторического опыта выработки и реализации стратегии модернизации отечественного образования на протяжении XVIII – XIX вв., особенно XX столетия.

Анализ исторического опыта формирования и практического воплощения образовательной политики может способствовать повышению эффективности совместных усилий государства, педагогической науки, общественных институтов и учительства по выработке новой стратегии модернизации российского образования. При этом необходимо учитывать специфику методологии исследования, которая заключается в том, что ведущие понятия, используемые в нем, не существовали в явной форме в те исторические периоды, которые рассматриваются.

## 1. Методология исследования

Понятие «стратегия развития образования» появилась в названиях документов только в 90-е гг. XX в., а термин «модернизация образования» – в начале XXI в. Поэтому на всех этапах **исследование стратегических основ модернизации образования осуществляется не путем непосредственного изучения подходов к модернизации, отраженных в соответствующих стратегических документах, а путем их гносеологического проектирования как феноменов**. То есть в результате ретроспективной научной реконструкции моделируются феномены «стратегия развития образования», «модернизация образования», не существовавшие в рассматриваемый исторический период как факторы объективной реальности.

В целом в рассматриваемый период содержание понятия «стратегия модернизации российского образования XX века» не постулируется онтологически, а гносеологически конструируется на базе изложенных в государственных документах, теориях и концепциях подходов к его трактовке.

Что касается понятия «модернизация образования», то его можно рассматривать как рамочное, синтетичное, подразумевая под ним совокупность реформационных процессов происходивших в российском образовании на протяжении XX в.

По сути, на основе историко-педагогического материала **предстоит не столько реконструировать различные стратегии модернизации российского образования в отдельные периоды XX в., сколько «сформировать» эти стратегии на основе введения в контекст исследуемой эпохи современных методологических подходов**.

Можно судить о нескольких стратегиях развития образования, сменяющих друг друга на протяжении XX в. В связи с этим актуализируется задача установления на каждом из исторических этапов документов, которые могут трактоваться как стратегические.

Теоретико-методологическая основа исследования предусматривает синтез общенаучных принципов и подходов, а также специальных научных методов познания.

Методологической основой исследования выступает совокупность двух основных подходов [7]:

- теория политической модернизации (Г. Алмонд, Д. Аптер, Р. Арон, Д. Белл, С. Блэк, Л. Биндер, Т. Веблен, С. Верба, Р. Инглхарт, Д. Коуэлман, Л. Пай, Т. Парсонс, Д. Лапаламбара, М. Леви, У. Ростоу, А. Турен, Ю. Хабермас, С. Хантингтон, В. Цапф, Ш. Эйзенштадт, Д. Эптер и др.);
- концепция стратегического управления (И. Ансофф).

Следует учесть, что теоретико-методологический анализ стратегии модернизации российского образования XX в. объективно может быть осуществлен только в рамках междисциплинарного исследования [2; 6]. Его основу составляют исследования осуществляемые философами и политологами, социологами и историками в сферах:

- модернизационных процессов;
- современных теорий управления организации и менеджмента;
- современной образовательной политики;
- историко-педагогических исследований, специально посвященных изучению реформаторских и модернизационных процессов в российском образовании. (Отметим выдающийся вклад в исследование процессов реформирования отечественного образования, сделанный академиком РАО Э.Д. Днепровым.)

Применение общенаучных принципов диалектики и историзма создает возможность проанализировать процесс модернизации образования в контексте его развития и пространственно-временной детерминации. Системный и структурно-функциональный методы анализа изменений в сфере образования используются для оценки взаимозависимости позитивных достижений в сфере модернизации образования и развития соответствующих общественных институтов.

Среди прикладных методик исследования существенное место отводится ивент-анализу, благодаря которому в совокупности дискуссий о путях реформирования образования обнаруживаются тенденции, позволяющие оценить предлагаемые направления модернизационных процессов [12].

## 2. Основные трактовки «модернизации образования»

Под модернизацией, как правило, понимают переход от традиционного общества к современному, не сводимый только к количественному аспекту, но охватывающий правовую, политическую, культурную, ментальную стороны общественной жизни. Модернизирующееся общество конституируется органическим единством и может рассматривать-

ся как система, объединяющая гражданское общество, правовое государство и рыночное хозяйство.

Как видно из изложенного выше, понятие модернизации, несущее в себе либеральные ценности гражданского общества, правового государства и рыночного хозяйства, мало применимо к советскому периоду развития образования.

Однако такая коннотация возможна в более общем контексте. Необходимо заметить, что термин «модернизация» используется в нескольких смыслах.

*В первом, наиболее общем смысле модернизация* выступает как синоним всех прогрессивных социальных изменений, в ходе которых общество движется вперед в соответствии с принятой шкалой улучшений. В данном случае аналогами понятия «модернизация» в политической, социальной, экономической теории выступают такие термины, как «осовременивание», «инновационные преобразования», «переходное развитие».

*В других случаях «модернизация» отождествляется с термином «современность»*, то есть означает комплекс социальных, политических, экономических, культурных и интеллектуальных трансформаций, происходивших в Европе начиная с XVI в. и достигших своего апофеоза к XIX–XX вв.

*В третьем понимании термин «модернизация» можно использовать по отношению к отсталым и слаборазвитым странам* – при описании их усилий, направленных на то, чтобы достичь ведущих позиций в мировом сообществе, которые соответствуют историческому времени и развитию глобального пространства. Такая трактовка применима как раз к процессам форсированной индустриализации, осуществлявшейся в СССР в 1930-е гг.

В целом модернизация трактуется как внутренне противоречивый и многоплановый процесс, основанный на дифференциации социальных структур, экономических ролей, политических институтов, ценностных ориентаций и поведенческих стереотипов, сопровождающийся их интеграцией на основе как традиционных, так и новых синтетических ценностей [15; 17; 18].

В современной литературе сложились следующие подходы к определению понятия модернизации:

- *дихотомический* (модернизация как переход от одного состояния общества (традиционного) к другому (индустриальному, или современному));
- *исторический* (описание процессов, посредством которых осуществляется модернизация: трансформации, революции и т.д.);
- *инструментальный* (модернизация как трансформация инструментов и способов освоения и контроля над окружающей природной и социальной средой);
- *ментальный* (определение модернизации через ментальный сдвиг – как особого психоинтеллектуального состояния, которое характеризуется верой в прогресс, склонностью к экономическому росту, готовностью адаптироваться к изменениям);
- *цивилизационный* (модернизация как распространение цивилизации modernity) [7; 15; 17; 18].

Все эти подходы в рамках осуществляемого исследовательского проекта не являются взаимоисключающими, а в своей совокупности представляют собой структуру исследо-

вания. Автором модернизация образования понимается как процесс формирования в системе образования способности постоянно и успешно адаптироваться к меняющимся условиям и задачам, создавать новые образовательные институты, модифицировать старые, формируя каналы для эффективного диалога между обществом и государством, развивая новый демократический тип взаимодействия в сфере образования.

Модернизация образования включает в себя:

- формы перехода от одной образовательной парадигмы к другой;
- механизмы, посредством которых осуществляется модернизация (реформы, контрреформы);
- трансформацию инструментов осуществления преобразований;
- ментальную готовность педагогического сообщества к соответствующим изменениям;
- распространение модернизации образования на другие сферы общественного сознания [17].

В научной литературе принято выделять три этапа развития теории политической модернизации [7; 12], но специфика модернизационных процессов в России в целом и в российском образовании, в частности, дает основания рассматривать эти этапы не в генетическом аспекте, а как совокупность подходов для анализа процессов модернизации образования, причем применяемых разнохронно.

Покажем это на примере основных этапов.

Период 1950–60-х гг. можно обозначить как **вестернизаторско-догоняющий**.

В это время модернизация понималась как своего рода вестернизация, последовательное движение к весьма конкретному состоянию через ограниченную последовательность этапов. В связи с этим признавалась ее единственная роль – «догоняющего развития».

Предполагалось, что фактическое достижение сходного с западным уровня образования в развивающихся обществах органично вызовет позитивные изменения в социокультурной и, не в последнюю очередь, политической подсистеме общества. Вестернизация, однако, в ряде случаев разрушала традиционные основы обществ, не обеспечивая при этом им западного развития, расширяла масштабы нищеты, приводила к распространению диктаторских авторитарных режимов и национального фундаментализма.

Видный политолог С. Хантингтон охарактеризовал теории модернизации классического периода [20]. Основываясь на предложенной им базе, выделим следующие *сущностные черты ранней стадии разработки теории модернизации*.

- 1 Представление об эволюции общества как **всеобщем, или универсальном**, процессе, имеющем одни и те же закономерности и этапы у всех цивилизаций, стран и народов.
- 2 Представление о **линейно-поступательном характере** общественного развития в целом. Модернизация рассматривалась как однонаправленное эволюционное развитие социальной системы, цель которого – достижение уровня развитых стран как экономического и социально-политического образца.

3 Отождествление модернизации с демократизацией. При этом недооценивалась скрытая инерция традиционного общества, главное внимание уделялось внешним, экзогенным факторам.

При всей относительности переноса этих подходов на сферу отечественного образования, очевидно, что они вполне применимы к характеристике модернизационных процессов в период с 1917 по вторую половину 60-х гг. XX в.

**Вторая половина 60-х – 80-е гг. XX в. маркируется в западной политологии как период развития концепции социокультурной модернизации.** Концепции политической модернизации стали дополняться исследованиями национального и культурного контекста. Доминировал **нормативно-ценностный подход**, подчеркивающий, как необходимость учета социокультурных исторических особенностей социума, так и *надобность осуществления модернизации разными способами, путями и методами, в зависимости от стартовых позиций тех или иных обществ.*

Нормативно-ценностный подход рассматривает значение культурных и религиозных установок для общества, находящегося в процессе модернизации. С точки зрения данного подхода, принципиально важную роль в успехе модернизации играют традиционные для конкретного общества социальные отношения и культурные связи. При сохранении приоритета универсальных критериев и целей будущего развития главный упор делается на автохтонную форму их реализации. При этом сам *факт существования традиционных институтов и ценностей политологи уже не рассматривают как препятствие к модернизации.*

Значительное влияние на разработку концепций политической модернизации оказало направление, которое получило название **политической транзитологии**, исследующее переходные этапы в период политической модернизации. Во всех этих концепциях транзитное состояние общества трактуется как «временное, переходное от одной системы к другой».

Продуктивными являются следующие модели, разработанные на Западе в указанный период:

- *многолинейная модель* (С. Хантингтон [20], П. Штомпка [21]),
- *акторная модель* (Т. Пириайнен [22]).

Как нетрудно заметить, все эти подходы особенно продуктивны при анализе процессов модернизации российского образования в 1970-е – 1980-е гг. Но работают они и при анализе процессов модернизации российского образования в начале XX в.

**Развивающийся с конца 80-х гг. XX в.** современный этап развития теории модернизации, назовем его **инструментальным**, характеризуется тем, что акцент делается на политических изменениях, изучаются проблемы объективной обусловленности кризисов политического развития, пути и формы их преодоления, существенное внимание уделяется конфликтам в процессе модернизации и влиянию на данный процесс внешних факторов.

Определяется модернизационная перспектива в интеллектуальном контексте постмодернизма. В связи этим актуализируется проблема **дифференциации путей модернизации.**

Переосмысление ранних представлений о модернизации послужило основой для создания ее многовариантных и многофакторных теорий. В новой интерпретации стали говорить о множественной, обратимой, а также частичной («парциальной») модернизации. Кроме «осовременивания вдогонку», начали выделять концепции «рецидивирующей» и «тупиковой» модернизации. В них речь идет о неизбежности столкновения традиционных для данной национальной политической культуры ценностей и норм образования с новыми, современными тенденциями и элементами развития, модернизационными институтами образования, которые не могут без серьезного видоизменения прижиться в обществах догоняющего развития. Переход к современным формам общественного развития стали представлять как целостный относительно продолжительный этап, на котором возможно не только развитие, но и простое воспроизводство ранее существовавших структур, а также упадок [10].

Формируются новые направления модернизационных исследований, которые существенно расширяют трактовку самого понятия модернизации, придавая ему объемность:

- 1) «контрмодернизация», фактически представляющая собой альтернативный вариант модернизации по западному образцу, как реакция на неорганичные для политико-культурного развития страны попытки трансформации ее образовательной системы;
- 2) «антимодернизация», означающая открытое противодействие модернизации, субъектами которой являются не столько народные массы, сколько политические и интеллектуальные элиты;
- 3) «околомодернизация»;
- 4) «постмодернизация» [15; 17; 18].

Все эти подходы значимы не только потому, что обогащают инструментарий исследования, делая его более тонким, но и потому, что наполняют содержанием достаточно метафоричное понятие «конрреформация».

**В современных исследованиях акцент переносится на циклическую природу процесса модернизации.** Накопленный эмпирический материал свидетельствует: процессам модернизации, как правило, присущи ускорения и замедления, своего рода «волны», специфическим образом их ритмизирующие в каждом конкретном случае.

В современной политической науке достаточно активно разрабатывается такой перспективный теоретико-методологический подход к изучению процессов, который *рассматривает развитие не как линейный, а как волнообразный процесс, включающий в себя фазы упрощения и усложнения*. Волнообразность развития проявляется, прежде всего, в формировании **эволюционных циклов, или циклов эволюционного усложнения систем образования**. Введение понятия эволюционного цикла важно в методологическом плане: таким образом мы обретаем методологию исследования модернизационных процессов как процессов развития и функционирования сложных нелинейных систем. Отсюда – высокая вероятность появления циклов и волн модернизации, которые не отменяют поступательного развития, но делают его многоплановым [4; 10].

Благодаря этому осуществляемый нами методологический анализ приобретает многомерный характер: он позволяет наряду с выделением и характеристикой отдельных



модернизационных актов, выявлять и компоновать их в более общие конструкты – циклы и волны.

Особенно продуктивно рассмотренные подходы работают при анализе процессов модернизации образования в 1990-е годы – начале XXI в. и современных стратегий образования. Благодаря такой рефлексии становится отчетливо ясно, что рыночные структуры не работают без соответствующего культурного сдвига, формирования определенного типа личности, а политическая демократия не развивается без институтов гражданского общества.

### 3. Типы модернизации образования

**Выделяют три типа модернизации** – первичную, вторичную и частичную.

*Первичная (оригинальная, спонтанная)* модернизация характерна для стран, переживших переход к рациональным общественным структурам в результате постепенного, длительного развития внутренних процессов, через постепенное самопроизвольное накопление предпосылок в тех или иных областях общественной жизни, соединение которых давало качественный толчок (США, Англия). Первичная модернизация характеризуется зарождением и ростом среднего класса, а также трансформацией традиционных институтов.

**В принципе, такая трактовка подходит к модернизационным процессам в сфере отечественного образования конца XIX – начала XX вв.**

*Вторичная (отраженная) модернизация* характерна для стран, по тем или иным причинам отставших в своем развитии и теперь за счет широкого использования опыта передовых государств пытающихся их догнать по уровню и качеству жизни. Вторичная модернизация представляет собой догоняющую модернизацию, основным фактором которой являются социокультурные и экономические связи отставших стран вдогонку развитым странам.

Второй период характеризуется коммуникацией, урбанизацией, распространением инноваций и формированием общества, которое обозначается учеными как «модернити». Основным фактором вторичной модернизации является выстраивание социокультурных контактов с уже существующими центрами «универсальной мировой культуры».

И в том и в другом случае успешность модернизации во многом зависит от того, в какой мере органично протекает процесс изменений, то есть насколько имманентно этот процесс вписывается в национальные институты, воспринимается и поддерживается обществом или хотя бы значительной его частью.

Неизбежным спутником модернизации, особенно вторичной, является дестабилизация общественной ситуации, проявление кризисных черт в развитии самого государства. Кризис в определенной степени есть процесс оздоровления и обновления системы; он позволяет освободиться от переживших свое историческое время институтов, структур, политических и государственных деятелей [8; 9].

**Такая трактовка подходит к модернизационным процессам в сфере отечественного образования 1917–30 гг. XX в.**

*Частичная модернизация* характеризуется конфликтностью, противостоянием инновации и традиции. Многие исследователи связывают такую модернизацию с понятием постмодерна, как попытки дальнейшей трансформации: в результате появляется общество, которое получает название «постмодернити».

**Такая трактовка подходит к модернизационным процессам в сфере отечественного образования второй половины 80-х – 90-х гг. XX в.**

#### **4. Стратегия модернизации образования**

Теория стратегии реформ образования исследует объективные закономерности осуществления реформ, разрабатывает способы и формы использования при осуществлении реформ социальных институтов образования. Теория стратегии реформ охватывает вопросы подготовки образовательной реформы, её планирования и мониторинга осуществления.

Понятие стратегия, как известно, очень древнее. Длительное время оно применялось в основном в военной сфере, а также во внешней и внутренней политике государства. Стратегия понималась как искусство проведения больших операций, заключающееся в умении подготовить и организовать их с использованием имеющихся в распоряжении средств таким образом, чтобы в фактически существующих условиях достигнуть поставленной цели.

В принципе уже в этом рамочном определении рельефно появляются основные контрапункты структуры понятия.

В 20–30-е гг. XX столетия термин стратегия начинает употребляться в более широком смысле. В это время формируется стратегический подход к управлению. Но само понятие «стратегия» в лексикон менеджмента вошло лишь в 1950-е гг. На протяжении последующих десятилетий в сфере управления шел плодотворный процесс разработки комплекса проблем, связанных, в частности, со стратегией управления. Основные отличительные особенности стратегии управления выделил И. Ансофф [1].

Комплексный анализ современных трактовок понятия «стратегия» позволяет дать общее определение стратегии модернизации российского образования, и выделить основные структурные элементы этого понятия.

В научной литературе стратегию рамочно рассматривают как комплексный план развития системы, обеспечивающий осуществление ее миссии и достижение стратегических целей. Выделяют также «реальные стратегии» – их сейчас принято называть «дорожными картами», – которые базируются на целях и задачах, конкретизирующих миссию, и представляют собой план действий или путеводитель для определенной сферы, обеспечивающий ее стратегическое развитие.

Суммируя все указанное, можно заключить, что **стратегия модернизации образования – это установленная на достаточно длительный период совокупность норм (ориентиров, направлений, сфер, способов и правил) деятельности по достижению заданных показателей, обеспечивающих государству и обществу развитие конкурентоспособного образования на основе ключевых традиционных преимуществ национальной педагогики.**

Итак, стратегия модернизации образования – это высший уровень процессов реформирования образования, *генеральная программа его развития, определяющая приоритеты стратегических задач, методы привлечения и распределения ресурсов и последовательность шагов по достижению стратегических целей и в наибольшей степени соответствующая сложившемуся состоянию внутренней и внешней среды.*

Задача стратегии образования – сформировать максимально возможное устойчивое конкурентное преимущество государства в современном мире не путем тактического маневрирования, а посредством принятия общей долгосрочной перспективы. При этом стратегические решения должны быть направлены на оказание значительного и долгосрочного влияния на развитие образования. Принятые стратегические решения не подлежат изменению в течение определенного исторического периода.

Базируясь на дефинициях, связанных с теорией стратегического управления, можно выделить следующие структурные составляющие стратегии реформирования образования:

- определение основных долгосрочных целей и задач, долгосрочного направления движения, выработка вектора действий;
- выработка и определение масштаба деятельности;
- установление позиционирования системы образования по отношению к условиям внешней среды, поиск соответствия между внутренними возможностями и внешней средой, тесная связь с социумом;
- распределение ресурсов, необходимых для достижения поставленных целей.

**Документы, имеющие стратегический характер, должны содержать:**

1) *Общую концепцию* того, как достигаются цели реформирования образования, решаются стоящие в связи с этим проблемы и распределяются необходимые ресурсы.

2) *Обобщенную модель долгосрочных действий*, необходимых для достижения поставленных целей, констатацию того, какой власти хочет видеть систему образования, какое направление системы образования трактуется как ведущее, и постулирование общих способов того, как власть собирается это сделать.

3) *Подходы к объединению* всех ступеней системы образования в единое целое, которые охватывают все основные аспекты организации системы образования; обеспечивают совместимость всех частей планов, подразумевают выстраивание партнерских отношений основных участников процессов реформирования и определение их целей и ценностей в предстоящей деятельности, налаживание конструктивного диалога между всеми субъектами образовательного пространства. В таком аспекте стратегия приобретает социальную направленность и рассматривается с точки зрения корпоративной философии и организационной культуры.

4) *Интегрированную модель действий*, направленных на достижение целей. Содержанием стратегии служит набор правил принятия решений, используемых для определения основных направлений модернизационной деятельности.

5) *«Маршрут следования»*, обеспечивающий внутреннюю скоординированность действий по достижению намеченных результатов. Разработка качественных, комплексно обоснованных и обеспеченных ресурсами программ является одним из главных условий успеха стратегии модернизации образования.

## 5. Элементы стратегии реформ образования

Руководство страны определяет общие политические и стратегические цели и задачи модернизации образования и необходимые средства для её осуществления. Политика ставит задачи развития образования, а стратегия обеспечивает их выполнение.

В данной области ранее широко использовалось такое понятие, как *ориентиры*: они задавались партийно-правительственными и государственными документами. Ориентиры – это более высокий уровень принятия решений. Ориентир представляет собой цель, которую стремится достичь государство, а стратегия развития образования – средство для достижения цели.

При этом стратегия, оправданная при одном наборе ориентиров, не будет таковой, если ориентиры изменятся. В результате начинается выработка новой стратегии. Наконец, стратегия и ориентиры взаимозаменяемы: некоторые параметры в одной ситуации могут служить ориентирами, а в другой – станут ее стратегией. Далее, поскольку ориентиры и стратегии вырабатываются внутри государства, возникает иерархия: то, что на верхних уровнях управления является элементами стратегии, на нижних превращается в ориентиры.

Обычно стратегия разрабатывается на несколько лет вперед, конкретизируется в различного рода проектах, программах и реализуется в практических действиях. Значительные затраты труда и времени многих людей, необходимые для выработки стратегии, не позволяют ее часто менять или серьезно корректировать. Поэтому она формулируется в достаточно общих выражениях. Это *предполагаемая стратегия*.

Вместе с тем как внутри государства, так и вне его появляются новые непредвиденные обстоятельства, которые не укладываются в первоначальную концепцию стратегии. Они могут, например, открыть новые перспективы развития и возможности для улучшения существующего положения дел или, наоборот, заставить отказаться от предполагаемой политики и плана действий. В последнем случае первоначальная стратегия становится нереализуемой, и государство переходит к рассмотрению и формулированию новых неотложных стратегических задач. Стратегия тесно связана с политикой государства, находится в непосредственной зависимости от неё и соответствует требованиям общей образовательной политики как совокупности конкретных правил и организационных действий, направленных на достижение поставленных целей.

Идеальная стратегия модернизации образования должна:

- содержать ясные цели, достижение которых является решающим для общего исхода дела;
- поддерживать общественно-педагогическую инициативу;
- концентрировать главные усилия в нужное время в нужном месте;
- предусматривать такую гибкость планирования, чтобы использовать минимум ресурсов для достижения максимального результата, обеспечивать гарантированные ресурсы.
- координировать действия по реализации стратегии реформ;
- предполагать корректную программу действий.

## 6. Структура разработки стратегии

1) *Выработка стратегии* – это процесс, включающий нахождение некоторой цели, составление долгосрочного плана, формулирование долговременных целей и намерений предприятия и выбор надлежащих направлений деятельности, а также соответствующее распределение тех ресурсов, которые необходимы для достижения поставленных целей. Прежде всего, формулируются система целей, включающая миссию, а также общеорганизационные цели.

Любая стратегия включает общие принципы, на основе которых могут приниматься взаимосвязанные решения, призванные обеспечить координированное и упорядоченное достижение целей в долгосрочной перспективе.

В стратегическом планировании направление деятельности выбирается обычно по результатам стратегического анализа. Процесс выработки стратегии не завершается каким-либо немедленным действием. Обычно он заканчивается установлением общих направлений развития образования.

2) *Оформление стратегии* – это документально зафиксированный конкретный долгосрочный план достижения поставленной цели, обеспечивающий получение конечного результата.

В данном случае под стратегией реализации подразумевается долгосрочное направление развития образования, касающееся его сферы, средств и формы деятельности, системы отношений, а также позиций в окружающем мире. При таком понимании стратегию можно охарактеризовать как выбранное направление деятельности, функционирование в рамках которого должно привести систему образования к достижению стоящих перед ней задач. В советский период в основе такого подхода находился постулат о том, что все возникающие изменения предсказуемы, происходящие в среде процессы носят детерминированный характер и поддаются полному контролю и управлению.

3) *Модернизация стратегии*. Сформулированная стратегия используется для разработки конкретных стратегических проектов. Роль общей стратегии состоит в том, чтобы, во-первых, помочь сосредоточить внимание на определенных направлениях; во-вторых, отбросить все остальные варианты как несовместимые со стратегией.

Необходимость в выбранной стратегии отпадает, как только реальный ход развития приведет к желательным результатам.

В ходе формулирования стратегии нельзя предвидеть все возможности, которые откроются при составлении проекта конкретных мероприятий. Поэтому приходится пользоваться обобщенной, неполной и неточной информацией о различных альтернативах. Как только в процессе поиска открываются конкретные альтернативы, появляется и более точная информация. Однако она может поставить под сомнение обоснованность первоначального стратегического выбора. Поэтому успешное использование стратегии невозможно без обратной связи – необходимо участие общественно-педагогического движения и учительства в выработке стратегии модернизации образования.

**Список литературы:**

1. *Ансофф, И.* Стратегическое управление / И. Ансофф. – М., 1989.
2. *Ахиезер, А. С.* Россия: критика исторического опыта / А. С. Ахиезер. – Новосибирск, 1997.
3. *Власов, В. А.* Школа и просвещение в условия модернизации России (к. XIX – н. XX века) / В. А. Власов. – Пенза, 1998.
4. *Давлетшина, И. В.* К вопросу о цикличности российских реформ / И. В. Давлетшина. – М., 1998.
5. *Донин, А. Н.* Реформы университетов и средней школы России: общественная мысль и практика второй половины XIX века / Александр Николаевич Донин : автореф. дис. ... д-ра ист. наук. – Саратов, 2003. – 42 с.
6. Реформы и контрреформы в России: циклы модернизации / В. В. Ильин, А. С. Панарин, А. С. Ахиезер. – М., 1996.
7. Критический анализ буржуазных теорий модернизации: сб. обзоров / отв. ред. Л. Б. Волков. – М., 1985.
8. *Лейбович, О. Л.* Модернизация в России. К методологии изучения современной отечественной истории / О. Л. Лейбович. – Пермь, 1996.
9. *Панкратов, С. А.* Модернизация России: опыт социально-политического анализа / С. А. Панкратов. – Волгоград, 1999.
10. *Пантин, В. И.* Циклы и волны модернизации как феномен социального развития / В. И. Пантин. – М., 1997.
11. *Побережников, И. В.* Переход от традиционного к индустриальному обществу / И. В. Побережников. – М., 2006.
12. *Поздняков, А. Н.* Государство и общество в реформировании российского школьного образования: исторический опыт взаимоотношений в конце XIX – начале XXI вв. / Александр Николаевич Поздняков : автореф. дис. ... д-ра ист. наук. – Саратов, 2005. – 43 с.
13. *Поляков, Л. В.* Методология исследования российской модернизации / Л. В. Поляков // Полис. – 1997. – № 3. – С. 5–15.
14. *Поляков, Л. В.* Путь России в современность: модернизация как деархаизация / Л. В. Поляков. – М., 1998.
15. *Проскурякова, Н. А.* Концепции цивилизации и модернизации в отечественной историографии / Н. А. Проскурякова // Вопросы истории. – 2005. – № 7. – С. 153–165.
16. Российская модернизация: проблемы и перспективы : материалы «круглого стола» // Вопросы философии. – 1993. – № 7. – С. 3–39.
17. *Федотова, В. Г.* Типология модернизаций и способов их изучения / В. Г. Федотова // Вопросы философии. – 2000. – № 4. – С. 3–27.
18. *Цапф, В.* Теория модернизации и различие путей общественного развития / В. Цапф // Социс. – 1998. – № 8.
19. *Шакиров, Р. В.* Системно-концептуальный анализ реформ общего среднего образования в России в XX веке / Роберт Вафич Шакиров : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 1997.

20. *Huntington, S.* The Third Wave: Democratization in the Late Twentieth Century / S. Huntington. – Norman, 1991.
21. *Sztompka, P.* The Sociology of Social Change / P. Sztompka. – Oxford ; Cambridge, 1993.
22. *Piirainen, T.* Towards a New Social Order in Russia: Transforming Structures and Everyday Life / T. Piirainen. – Dartmouth, 1997.

---

**Spisok literatury:**

1. *Ansoff, I.* Strategicheskoe upravlenie / I. Ansoff. – M., 1989.
2. *Ahiezer, A. S.* Rossiya: kritika istoricheskogo opyta / A. S. Ahiezer. – Novosibirsk, 1997.
3. *Vlasov, V. A.* Shkola i prosveshhenie v uslovija modernizacii Rossii (k. III – n. XX veka) / V. A. Vlasov. – Penza, 1998.
4. *Davletshina, I. V.* K voprosu o ciklichnosti rossijskih reform / I. V. Davletshina. – M., 1998.
5. *Donin, A. N.* Reformy universitetov i srednej shkoly Rossii: obshhestvennaja mysl' i praktika vtoroj poloviny XIX veka / Aleksandr Nikolaevich Donin : avtoref. dis. ... d-ra ist. nauk. – Saratov, 2003. – 42 s.
6. Reformy i kontrreformy v Rossii: cikly modernizacii / V. V. Il'in, A. S. Panarin, A. S. Ahiezer. – M., 1996.
7. Kriticheskij analiz burzhuaznyh teorij modernizacii: sb. obzorov / otv. red. L. B. Volkov. – M., 1985.
8. *Lejbovich, O. L.* Modernizacija v Rossii. K metodologii izuchenija sovremennoj otechestvennoj istorii / O. L. Lejbovich. – Perm', 1996.
9. *Pankratov, S. A.* Modernizacija Rossii: opyt social'no-politicheskogo analiza / S. A. Pankratov. – Volgograd, 1999.
10. *Pantin, V. I.* Cikly i volny modernizacii kak fenomen social'nogo razvitija / V. I. Pantin. – M., 1997.
11. *Poberezhnikov, I. V.* Perehod ot tradicionnogo k industrial'nomu obshhestvu / I. V. Poberezhnikov. – M., 2006.
12. *Pozdnjakov, A. N.* Gosudarstvo i obshhestvo v reformirovanii rossijskogo shkol'nogo obrazovanija: istoricheskij opyt vzaimootnoshenij v konce XIX – nachale XXI vv. / Aleksandr Nikolaevich Pozdnjakov : avtoref. dis. ... d-ra ist. nauk. – Saratov, 2005. – 43 s.
13. *Poljakov, L. V.* Metodologija issledovanija rossijskoj modernizacii / L. V. Poljakov // Polis. – 1997. – № 3. – S. 5–15.
14. *Poljakov, L. V.* Put' Rossii v sovremennost': modernizacija kak dearhaizacija / L. V. Poljakov. – M., 1998.
15. *Proskurjakova, N. A.* Konceptii civilizacii i modernizacii v otechestvennoj istoriografii / N. A. Proskurjakova // Voprosy istorii. – 2005. – № 7. – S. 153–165.
16. Rossijskaja modernizacija: problemy i perspektivy : materialy «kruglogo stola» // Voprosy filosofii. – 1993. – № 7. – S. 3–39.

17. *Fedotova, V. G.* Tipologija modernizacij i sposobov ih izuchenija / V. G. Fedotova // *Voprosy filosofii*. – 2000. – № 4. – S. 3–27.
18. *Capf, V.* Teorija modernizacii i razlichie putej obshhestvennogo razvitija / V. Capf // *Socis*. – 1998. – № 8.
19. *Shakirov, R. V.* Sistemno-konceptual'nyj analiz reform obshhego srednego obrazovani-ja v Rossii v XX veke / Robert Vafich Shakirov : avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. – Ka-zan', 1997.
20. *Huntington, S.* The Third Wave: Democratization in the Late Twentieth Century / S. Huntington. – Norman, 1991.
21. *Sztompka, P.* The Sociology of Social Change / P. Sztompka. – Oxford ; Cambridge, 1993.
22. *Piirainen, T.* Towards a New Social Order in Russia: Transforming Structures and Ev-eryday Life / T. Piirainen. – Dartmouth, 1997.

---

Интернет-журнал  
«Проблемы современного образования»  
2013, № 4