

## ИЗ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.0

DOI: 10.23951/2307-6127-2020-6-190-198

### ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XX В.

*Е. А. Кошкина, Л. А. Мелкая*

*Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова, Архангельск*

Рассматривается процесс развития отечественной теории управления образованием второй половины XX в. Показаны социально-политические предпосылки формирования управленческих идей в образовании. Обозначена зависимость развития отечественной теории управления образованием от задач, поставленных властью перед образованием как социальным институтом. Представлена авторская периодизация развития отечественной теории управления образованием второй половины XX в. Четыре выделенных периода описаны с учетом факторов детерминации развития теории управления образованием второй половины XX в. В рамках первого периода (1950-е – начало 1960-х гг.) ведущую роль сыграли социально-экономические факторы, определившие курс на повсеместную политехнизацию, что поставило новые управленческие и методические задачи перед образовательными системами разного уровня. Второй период (1964–1985 гг.) отличают концептуальные факторы, оказавшие влияние на трансформацию идейного поля управления образованием. Третий период (1985–1991 гг.) характеризуется повышением влияния социокультурных факторов, обусловленных изменениями эпохи перестройки. Четвертый период (с 1990-х гг. – конец XX в.) отражает расширение методологического поля отечественной теории управления образованием, детерминированное междисциплинарными связями управленческой науки.

**Ключевые слова:** *система образования, теория управления образованием, факторы развития теории управления образованием.*

Теория управления образованием является интенсивно развивающейся и сравнительно новой отраслью отечественной педагогики, получившей полноценное научное оформление в конце XX в. С XIX в. традиционно вопросы содержания и методов руководства школой в целях обеспечения условий для осуществления образовательного процесса развивались в рамках школоведения. Вторая половина XX в. – особый период развития отечественной теории управления образованием, в течение которого формируются концепции управления школой и системой образования в целом, совершенствуются концепции развития коллектива, складываются авторские научные школы Ю. А. Конаржевского, Т. И. Шамовой, М. М. Поташника.

Необходимость совершенствования и оптимизации функционирования образовательных систем разного уровня выступила стимулом обращения педагогов к поиску возможности приложения управленческих идей в педагогическую практику. Вместе с тем имеет место выраженная зависимость развития отечественной теории управления образованием от задач, поставленных властью перед образованием как социальным институтом с учетом потребностей трансформирующихся сфер общественной жизни. Результаты исследования

Ю. А. Тюриной, посвященного анализу истории развития отечественного образования через рассмотрение взаимообусловленности процессов структурной и морфогенетической детерминации, показывают, что государственная власть и государство выступили определяющими факторами изменений в отечественном образовании XX в. [1]. В этой связи целесообразно проанализировать процесс становления отечественной теории управления образованием второй половины XX в., выделить периоды и ведущие факторы, определяющие ее развитие с учетом социально-политического контекста.

Вторая половина XX в. является уникальным и насыщенным временем отечественной истории, включающем ряд этапов: послевоенное время (1945–1953), «оттепель» (1953–1964), «эпоха застоя» (1964–1985), перестройка (1985–1991), период распада СССР и становления новой России (с 1991 г.). Каждый обозначенный этап отражает специфичные социально-политические, социально-экономические и социокультурные преобразования и имеет достаточно четкие целевые ориентиры в отношении развития образования как одной из ведущих сфер общественной жизни. Так, Д. Л. Константиновский на основе анализа статистических материалов и данных эмпирических социологических исследований (1960–2000-е гг.) показывает влияние на функционирование школы разного рода внешних воздействий: экономических, политических, демографических факторов, мер по социальному управлению. К примеру, результаты исследования демонстрируют, что охват молодежи школьным образованием имеет выраженную зависимость от перемен в социуме, происходящих в конкретный временной период [2].

На основе анализа научной литературы нами выделено четыре периода развития отечественной теории управления образованием: 1950-е – начало 1960-х гг.; 1964–1985 гг.; 1985–1991 гг.; 1991 г. – конец XX в. Выделенные периоды имеют тесную связь с этапами отечественной истории второй половины XX в. Это обусловлено тем, что в рамках каждого периода развития отечественной теории управления образованием доминировали разные факторы, имеющие четкую связь с целевыми ориентирами, стоящими перед образовательными системами. Далее представим сущность каждого периода с приведением в качестве примера изменений в управлении общеобразовательной школой как наиболее стабильной образовательной структуры.

Первый обозначенный нами период развития отечественной теории управления образованием второй половины XX в. (1950-е – начало 1960-х гг.) знаменует собой некоторое возвращение педагогики к концептуальным идеям трудовой школы 1920-х гг. В послевоенное время советская власть реализует курс на повсеместную политехнизацию образования, что было обусловлено возрастающей потребностью социально-экономической сферы в рабочих с базовыми технологическими знаниями и умениями осуществлять разноплановые виды деятельности в производственных системах. Советская общеобразовательная школа ориентировалась на формирование у обучающихся прочных знаний основ наук. Законом 1958 г. «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования СССР» [3] была закреплена всеобщность восьмилетнего образования, средняя школа определена одиннадцатилетней, установлена обязательность производственной подготовки с целью приобретения учениками рабочей профессии в период школьного обучения. Традиционная классно-урочная система признавалась наиболее оправданной и жизнеспособной формой организации учебно-воспитательного процесса, а управление школой рассматривалось аналогично управлению производством и сводилось преимущественно к организационным и контролирующим вопросам, в числе которых – организация школьного всеобуча, делопроизводство, инспектирование школ, формирование бюджета школы, оформление школьных кабинетов.

Ведущими в развитии теории управления образованием в период 1950-х – начало 1960-х гг. являются социально-экономические факторы. К числу последних мы относим потребность социума в расширении и повышении мощности разного уровня производственных систем, восстановлении народного хозяйства, что требовало как рабочих с базовыми технологическими умениями, так и квалифицированных специалистов с научно-техническими знаниями. Отдельным доказательством данного тезиса является распространение учебного заведения нового типа – среднего профессионально-технического училища, создание в вузах новых специализированных научно-исследовательских подразделений – отраслевых лабораторий.

Отдельные аспекты управления школой в указанный период были отражены в работах Е. И. Петровского, А. Н. Волковского и М. П. Малышева. Однако одним из первых выдающихся представителей отечественной теории управления образованием следует обозначить В. А. Сухомлинского, который в 1955 г. защитил кандидатскую диссертацию на тему «Директор школы – организатор учебно-воспитательного процесса». В работах В. А. Сухомлинского особое внимание уделяется диалектике взаимоотношений личности с коллективом как основной формы жизни и воспитания. От правильной организации деятельности коллектива, по мнению автора, в большей степени зависит результативность педагогической деятельности. В этой связи педагог должен руководствоваться принципом «от воспитания отдельного гражданина – к коллективу и от коллектива – к отдельной личности» [4, 5]. Управленческие идеи В. А. Сухомлинского были сформированы в русле индивидуально-гуманистической педагогики, «вернувшейся» в отечественную педагогику в конце 1950-х гг.

Следующий период развития отечественной теории управления образованием второй половины XX в. совпадает, по нашему мнению, с эпохой развитого социализма (периодом застоя) (1964–1985), когда происходит совершенствование деятельности школьной сети, отдельные функции управления школой частично передаются структурам, создаваемым на общественных началах, – родительским комитетам, собраниям родителей-коммунистов, городским советам родительской общественности. С 1970-х гг. наблюдается «расцвет» идей управления в образовании, которое начинает рассматриваться с позиций системной теории как органичная совокупность функций анализа, планирования, организации, контроля. В научно-методической литературе уделяется внимание вопросам проектирования и принятия управленческих решений различного уровня сложности, возникающих в учебно-воспитательном процессе. Данный период развития теории управления образованием характеризуют работы Е. С. Березняка, Ю. В. Васильева, М. И. Кондакова, Ю. А. Конаржевского, Э. Г. Костяшкина, П. И. Третьякова, М. М. Поташника, Т. И. Шамовой и мн. др.

В конце обозначенного периода отмечаются существенные изменения в развитии теории управления образованием. Во-первых, в педагогику постепенно проникают западные менеджерские идеи, например элементы программно-целевого планирования и проектного управления, хотя они так и не получили достаточного приложения в практике деятельности советской школы 1970-х – начала 1980-х гг. Во-вторых, тейлоровские принципы управления производством в управлении образованием дополняются актуальными подходами из сферы социального управления, школа рассматривается как сложная социально-педагогическая система, априори открытая к воздействиям внешней социокультурной среды. В-третьих, наблюдается трансформация терминологического поля управления образованием. К примеру, устоявшийся с конца 1950-х гг. термин «внутришкольное руководство» постепенно сменяется на «внутришкольное управление», значительно реже используется термин «внутришкольный контроль». Широкое применение системного подхода дополняется раз-

витиём комплексного подхода к рассмотрению образовательных учреждений через призму трех базовых управленческих функций – планирование, организацию, контроль.

Концепция управления образованием, разработанная Ю. А. Конаржевским, базируется на сочетании системного и проблемно-функционального подходов [6–8]. Идеи управления образованием отличаются личностно ориентированной направленностью, что нашло отражение в обосновании управленческого цикла как целостной системы. Так, Ю. А. Конаржевским подчеркивается важность отхода от командно-административных походов, бюрократизации в управлении образовательными системами к социально-психологическим аспектам в управлении, ориентированным на развитие личности всех субъектов учебно-воспитательного процесса. На примере школы учебное заведение рассматривается как сложная социально-педагогическая многоуровневая система, которая должна испытывать не одномоментные и точечные, а системные, комплексные, целесообразные поставленным задачам управленческие воздействия. По мнению Ю. А. Конаржевского, управление школой будет эффективным при опоре на принципы гуманистичности, демократичности, аналитичности, цикличности, вооруженности руководства образовательной организации умениями осуществлять различные виды управленческой деятельности со ставкой на достижение запланированного результата.

Аналогичные идеи имеют место в работах Т. И. Шамовой, которая вслед за Ю. А. Конаржевским рассматривает особенности построения учебного процесса в системе внутришкольного управления. Управленческие идеи Т. И. Шамовой также опираются на методологию системного подхода и заключаются в поле научно-методического обеспечения управленческой деятельности образовательных учреждений, развития профессионального управленческого образования педагогов. Она рассматривает управление как процесс взаимодействия субъектов, что означает связь прямых и обратных действий, способствующий переводу управляемой системы в качественно новое, более совершенное состояние. Данные управленческие идеи оказались достаточно прогрессивны для своего времени, поскольку в работах подчеркивалась важность совершенствования условий для получения образования сообразно потребностям и интересам обучающихся [9, 10].

Ведущими в развитии отечественной теории управления образованием в период 1964–1985 гг. целесообразно определить концептуальные факторы, а именно потребность педагогической практики в совершенствовании функционирования и повышении эффективности образовательных систем разного уровня. Однако новые идеи в управлении образованием в недостаточной мере учитывали тенденции и направления мирового научного менеджмента, не располагали проработанной научной базой и носили преимущественно абстрактный, обобщающий характер. Развитие управленческих идей обуславливалось преимущественно потребностями педагогической практики советской школы. К концу 1970-х гг. фиксируется рост так называемой скрытой неуспеваемости школьников, что приводит в целом к дискредитации идеи всеобщего среднего образования; формы самоуправления школы остаются бессистемными и не приносят ожидаемых результатов, поскольку управленческие новации вступали в прямое противоречие с доминирующей идеологией коммунизма и авторитаризмом функционирования образовательных систем. Педагогическая практика нуждалась в апробации и внедрении новых подходов к управлению образованием.

Первая половина 1980-х гг. характеризуется отдельными педагогическими новациями, применением новых форм и методов обучения, дальнейшим усилением связи образования с системой народного хозяйства. Возрастает роль педагога как администратора хода реализации образовательного процесса, в задачи которого стало входить поддержание межпредметных, междисциплинарных связей для оптимизации обучения. Но период относитель-

ной стабильности образовательных систем сменился стагнацией, поскольку педагогические инициативы и новации были зажаты рамками командно-административного подхода, поддерживающего функционирование «школы учебы» и продолжение курса на повсеместную политехнизацию образования. Советская школа эпохи застоя предполагала целенаправленное формирование у учеников диалектико-материалистического мировоззрения, была направлена на обеспечение соответствия между реальным и ожидаемым уровнем знаний. Внедрение принципа дифференциации в образовании связывалось с риском дифференциации социума, поэтому превалировала когнитивная модель обучения – «научить всех и всему». В управлении образовательными системами четко установился вектор на единомыслие, единоначалие, единообразие, а ключевыми принципами функционирования школы выступили уравнительность и усредненность. Система образования была полностью монополизирована государством, лишена внутреннего многообразия и общественной инициативы как естественных источников совершенствования управления.

Третий обозначенный нами период развития отечественной теории управления образованием совпадает с временными границами перестройки (1985–1991 гг.), когда наблюдаются процессы постепенного отхода от авторитаризма и командно-административного подхода в управлении, поддерживаются разноплановые общественные инициативы. Наибольшее значение в развитие теории управления образованием внесли социокультурные факторы, в частности демократизация и гуманизация различных сфер общественной жизни. Образование как базовый социальный институт признается советской властью особым фактором социального развития, поэтому стимулируются педагогические инициативы, предпринимаются попытки совершенствования управления школьным делом в рамках «Основных направлений реформы общеобразовательной средней школы» (1984) [11].

В указанный период наметилось формирование педагогических подходов против схоластики и единообразия школьного процесса обучения, что предполагало устранение концентризма и усиление межпредметных, междисциплинарных связей в образовательном процессе. Это оказало влияние на апробацию управленческих механизмов развития и саморазвития образовательных систем, распространение идей всестороннего социально-личностного развития субъектов образовательного процесса. Возрастает значимость общественно-педагогического движения, расширяются формы внешкольной занятости обучающихся. Однако инновационные педагогические идеи вновь не получили полноценного научного обоснования и возможностей для реализации в виде ресурсной базы. В теории управления образованием сформировался некоторый «идейный вакуум», научно-методические разработки осуществлялись в рамках сформированных на предыдущем этапе направлений и научных школ.

В период перестройки наряду с государственными получают развитие школы альтернативного типа, авторские училища, заочные школы, экстернаты, с 1987 г. вводится возможность платного обучения. С расширением демократизации системы высшего образования изменяется и система организации учебного процесса, управления высшими учебными заведениями. Однако указанные изменения уже не смогли повлиять на преодоление кризиса советской системы образования в целом и управление образовательными системами в частности. Функционирование образовательной сферы оставалось чрезмерно идеологизированным, что напрямую сказалось на снижении социального статуса советского образования.

Начало четвертого периода развития отечественной теории управления образованием фактически совпадает с распадом СССР и переходом к рыночной экономике, когда ликвидируется монополия государства в сфере образовательных отношений. Закон РФ «Об обра-

зовании» от 10 июля 1992 г. установил государственно-общественный характер управления образованием и регламентировал новые образовательные принципы. Становится более четким разделение полномочий федерального, регионального и муниципального уровней управления образовательными системами; расширяется автономия деятельности образовательных организаций.

В начале 1990-х гг. педагогический поиск полностью вышел за рамки доминирующего ранее идеологем. Реализация на практике принципов индивидуализации, демократизации, гуманизации и гуманитаризации, дифференциации, вариативности и альтернативности образования выступила фактором распространения в педагогике личностно ориентированных подходов. Провозглашение права обучающихся (их законных представителей) на выбор учебного заведения выступило стимулом создания частных учебных заведений, в том числе образовательных организаций нового типа с нестандартными программами. Однако выход школы в открытую социокультурную среду, децентрализация управления образовательными системами, диверсификация типов учебных заведений сказались на снижении роли и значимости педагога как субъекта образовательного процесса, «носителя» уникальных знаний. В управлении образовательными системами стало проявляться сочетание принципов единоначалия и самоуправления.

В последнее десятилетие XX в. были опубликованы научно-методические работы, демонстрирующие кардинальные изменения в развитии отечественной теории управления образованием, в их числе «Управление современной школой» (под ред. М. М. Поташника), «Внутришкольный менеджмент» (авт. Ю. А. Конаржевский), «Менеджмент в управлении школой» (под ред. Т. И. Шаповой), «Внутришкольное управление: вопросы теории и практики» (под ред. Т. И. Шаповой). В теории управления образованием получают активное распространение системный, процессный, ситуационный, функциональный, качественный, информационный, синергетический подходы. Намечается потребность отхода от традиции исследовать проблемы в русле школоведения, в отечественную педагогику проникают зарубежные менеджералистские концепции, приобретают популярность идеи школы поведенческих наук и школы человеческих отношений, что актуализирует вопросы развития субъектности участников образовательного процесса, оптимизации и совершенствования деятельности школы, мотивации и стимулирования деятельности педагогов, методической разработки профессиональной подготовки педагогов в области управления образованием. К началу 2000-х гг. теория управления образованием отличается высокой степенью плюралистичности подходов, широтой терминологического поля, многообразием авторских интерпретаций отдельных аспектов управления образованием. В педагогику возвращаются пять традиционных направлений – когнитивное, индивидуально-гуманистическое, социально-педагогическое, культурно-антропологическое и религиозно-поведенческое [12], что расширяет рамки дальнейшего развития отечественной педагогической мысли. Данный период следует обозначить периодом междисциплинарности управления образованием.

С одной стороны, внедрение в педагогику идей социально-гуманитарных наук существенно расширило методологическое поле отечественной теории управления образованием; обусловило возможность проведения исследований в рамках междисциплинарного и кроссдисциплинарного подходов; сформировало концептуальное пространство для научно-методических разработок. С другой стороны, резкое расширение границ теории управления образованием и обилие западных менеджерских идей сказались на развитии понятийно-категориального аппарата, который остается слабо дифференцированным до настоящего времени. Если ранее управленческие идеи в образовании так или иначе вписывались

в русло доминирующей идеологии и отвечали идеям командно-административного подхода, то в 1990-х гг. формируется некоторый «идеологический дисбаланс», поскольку в контексте междисциплинарности управление образованием выходит за рамки педагогической науки и продолжается в смежных социально-гуманитарных науках, а методологические основы управления образованием остаются размытыми и недостаточно научно проработанными. В указанный период развиваются три теоретических направления – управление образованием, менеджмент в образовании, педагогический менеджмент, которые сегодня не имеют четких концептуальных рамок.

Процессу развития теории управления образованием в отечественной педагогике второй половины XX в. достаточно сложно дать объективную и однозначную оценку. С одной стороны, доминирование авторитаризма и командно-административного подхода, бюрократизация деятельности образовательных систем существенным образом сказались на длительном «блокировании» развития управленческих идей в русле мировых достижений научного менеджмента. С другой стороны, отсутствуют факты, свидетельствующие о недостаточности управленческих идей в отечественной педагогической мысли. Напротив, идеи управления образованием разнообразны, оригинальны по содержанию, но в большей степени касаются уровня общеобразовательной школы. Причина этому состоит в том, что средняя общеобразовательная школа в советский период рассматривалась как основная социальная структура подготовки строителей коммунистического общества.

Таким образом, развитие отечественной теории управления образованием происходило в контексте социокультурных, социально-политических, социально-экономических преобразований второй половины XX в. Четыре выделенных нами периода отличают специфические факторы, определяющие ход развития отечественной теории управления образованием. В период 1950-х – начала 1960-х гг. ведущую роль сыграли социально-экономические факторы с курсом на повсеместную политехнизацию, что поставило новые управленческие и методические задачи перед образовательными системами разного уровня. В эпоху развитого социализма (1964–1985 гг.) на первый план вышли концептуальные факторы, обусловленные потребностью педагогической практики в анализе деятельности образовательных систем, совершенствовании функционирования и повышении их эффективности. Эпоха перестройки (1985–1991 гг.) показывает значимость социокультурных факторов, прежде всего – демократизации и гуманизации различных сфер общественной жизни. Для последнего десятилетия XX в. характерно повышение влияния междисциплинарных связей управленческой науки, что значительно расширило методологическое поле теории управления образованием.

### Список литературы

1. Тюрина Ю. А. Трансформация образования в советской и постсоветской России: сравнительный анализ: дис. ... д-ра социол. наук. СПб., 2010. 528 с.
2. Константиновский Д. Л. Школа и «внешние» факторы // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 245–267.
3. Закон СССР от 24.12.1958 «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» // Ведомости ВС СССР. 1959. № 1. С. 5.
4. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива. М.: Просвещение, 1981. 192 с.
5. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива. М.: Молодая гвардия, 1975. 238 с.
6. Конаржевский Ю. А. Концепция внутришкольного управления. Алма-Ата: Центр «Педагогический поиск», 1991. 230 с.
7. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ. Псков: ПОИПКРО, 1996. 440 с.
8. Конаржевский Ю. А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе: учеб. пособие. Челябинск: ЧГПИ, 1986. 133 с.

9. Шамова Т. И. Исследовательский подход в управлении школой. М.: АПП ЦИТП, 1992. 66 с.
10. Шамова Т. И., Конаржевский Ю. А. Предупреждение формализма в управленческой деятельности руководителей школы – важнейшее условие повышения ее эффективности // Совершенствование управленческой деятельности руководителей школы: метод. рекомендации. М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1983. С. 4–17.
11. Постановление Верховного Совета СССР 12.04.1984 № 13-XI «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=636#017302286917602294> (дата обращения: 25.07.2020).
12. Богуславский М. В. История отечественной педагогики XX века: единство непрерывности и дискретности // Педагогика. 2009. № 6. С. 84–96.

**Кошкина Елена Анатольевна**, доктор педагогических наук, доцент, Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова (Набережная Северной Двины, 17, Архангельск, Россия, 163002). E-mail: [coschkina.el@yandex.ru](mailto:coschkina.el@yandex.ru)

**Мелкая Лия Александровна**, аспирант, ассистент, Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова (Набережная Северной Двины, 17, Архангельск, Россия, 163002). E-mail: [l.melkaya@narfu.ru](mailto:l.melkaya@narfu.ru)

*Материал поступил в редакцию 27.07.2020*

DOI: 10.23951/2307–6127-2020-6-190-198

## **FACTORS OF THE DEVELOPMENT OF THE DOMESTIC THEORY OF EDUCATION MANAGEMENT IN THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY**

*E. A. Koshkina, L. A. Melkaya*

*Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russian Federation*

The process of development of the national theory of governance of the second half of the 20th century is considered. The socio-political prerequisites for the formation of management ideas in education are shown. The dependence of the development of the national theory of education management on the tasks set by the authorities before education as a social institution is indicated. The author's periodization of the development of the national theory of education management in the second half of the 20th century is presented. Four allocated periods are described taking into account the factors of the determinant of the development of the theory of education management in the second half of the 20th century. In the first period (50's – early 60's), socio-economic factors played a leading role, determining the course of widespread polytechnification, which set new management and methodical tasks for educational systems of different levels. The second period (1964–1985) is distinguished by conceptual factors that influenced the transformation of the ideological field of education management. The third period (1985–1991) is characterized by an increase in the influence of sociocultural factors caused by changes in the perestroika era. The fourth period (from the 1990s to the end of the twentieth century) reflects the expansion of the methodological field of the national theory of education management, determined by the interdisciplinary relations of management science.

**Keywords:** *education system, education management theory, development factors of education management theory.*

### **References**

1. Tyurina Yu. A. *Transformatsiya obrazovaniya v sovetskoj i postsovetskoj Rossii: sravnitel'nyy analiz*. Dis. dokt. sotsiol. nauk [Transformation of education in Soviet and post-Soviet Russia: comparative analysis. Diss. doct. sociol. sci.]. Saint Petersburg, 2010. 528 p. (in Russian).



2. Konstantinovskiy D. L. Shkola i “vneshniye” faktory [School and “external” factors]. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies Moscow*, 2011, no. 4, pp. 245–267 (in Russian).
3. Zakon USSR ot 24.12.1958. Ob ukreplenii svyazi shkoly s zhizn’yu i o dal’neyshem razvitii sistemy narodnogo obrazovaniya USSR [The Act of strengthening the connection between school and life and the further development of the public education system in the USSR]. *Vedomosti VS USSR*, 1959, no. 1, p. 5 (in Russian).
4. Sukhomlinskiy V. A. *Metodika vospitaniya kollektiva* [The method of educating a group]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1981. 192 p. (in Russian).
5. Sukhomlinskiy V. A. *Mudraya vlast’ kollektiva* [The wise power of the collective]. Moscow, Molodaya gvardiya Publ., 1975. 238 p. (in Russian).
6. Konarzhevskiy Yu. A. *Kontseptsiya vnutrishkol’nogo upravleniya* [The concept of intra-school management]. Alma-Ata, Tsentr “Pedagogicheskiy poisk” Publ., 1991. 230 p. (in Russian).
7. Konarzhevskiy Yu. A. *Sistema. Urok. Analiz* [System. Lesson. Analysis]. Pskov, TOIPKRO Publ., 1996. 440 p. (in Russian).
8. Konarzhevskiy Yu. A. *Chto nuzhno znat’ direktoru shkoly o sistemakh i sistemnom podkhode: uchebnoye posobiye* [What a school principal needs to know about systems and systems approach: tutorial]. Chelyabinsk, CHGPI Publ., 1986. 133 p. (in Russian).
9. Shamova T. I. *Issledovatel’skiy podkhod v upravlenii shkoloy* [Research approach in school management]. Moscow, APP CITP Publ., 1992. 66 p. (in Russian).
10. Shamova T. I., Konarzhevskiy Yu. A. Preduprezhdeniye formalizma v upravlencheskoy deyatel’nosti rukovoditeley shkoly – vazhneyshee usloviye povysheniya eyo effektivnosti [Prevention of formalism in the management activities of school leaders is the most important condition for improving its effectiveness]. *Sovershenstvovaniye upravlencheskoy deyatel’nosti rukovoditeley shkoly: metodicheskiye rekomendatsii* [Improving the management activities of school leaders: guidelines]. Moscow, MGPI im. V. I. Lenina Publ., 1983. pp. 4–17 (in Russian).
11. *Postanovleniye Verkhovnogo Soveta USSR 12.04.1984 № 13-XI. “Ob osnovnykh napravleniyakh reformy obshcheobrazovatel’noy i professional’noy shkoly”* [On the main directions of reform of secondary and vocational schools]. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=636#017302286917602294> (accessed 25 July 2020) (in Russian).
12. Boguslavskiy M. V. Istoriya otechestvennoy pedagogiki XX veka: edinstvo nepreryvnosti i diskretnosti [History of Russian Pedagogy of the 20th Century: the unity of continuity and Discreteness]. *Pedagogika*, 2009, no. 6, pp. 84–96 (in Russian).

**Koshkina E. A.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (ul. Naberezhnaya Severnoy Dviny, 17, Arkhangelsk, Russian Federation, 163002). E-mail: coschkina.el@yandex.ru

**Melkaya L. A.**, Postgraduate, Teaching Assistant, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov (ul. Naberezhnaya Severnoy Dviny, 17, Arkhangelsk, Russian Federation, 163002). E-mail: l.melkaya@narfu.ru