

**Семченко Евгений Евгеньевич,  
к.э.н.,  
зам. начальника Управления оценки качества образования,  
Рособрнадзор  
Semchenko E. E., Ph.D  
E-mail: dep06@obrnadzor.gov.ru**

## **Система образования России в вихре перемен: немного недавней истории**

(начало – продолжение в других номерах журнала)

**Аннотация:** Рассмотрены проблемы и пути решения реформирования системы образования за последнее десятилетие прошлого века в нашей стране. Показано, что преобразования шли неравномерно и во многом бессистемно и научно не обосновано.

**Ключевые слова:** система образования, реформы, преобразования, Закон «Об образовании», демократизация, открытость, регионализация, разнообразие и дифференциация образования, гуманизация, непрерывность обучения, развивающий характер, деятельность.

\*\*\*

Обобщая исторический опыт становления и развития системы образования в России, обычно выделяют следующие основные этапы развития изучаемого объекта [2; 4]:

*1 этап* (X - XV вв.) - этап становления педагогической мысли. В тот период возник и начал бурно развиваться социально-экономический и эколого-технологический уклад, позволивший сформироваться системе образования как самостоятельной, автономно функционирующей системе. Это период зарождения и развития **просветительно-педагогической функции**, в которой ведущая роль отводилась народной педагогике и церковной пропаганде. Уже в то время на государственном уровне пришло осознание значимости образования, как конкурентного преимущества развития страны и формирования элиты общества, как самостоятельной социальной общности.

*2 этап* (XVI - XIX вв.) – этап просвещения и возникновения социально-культурных общностей. Данный период характеризовался развитием материальной базы образования, становлением гимназического образования, созданием системы народного просвещения. Это период формирования общей **образовательно-воспитательной функции**, которая напрямую влияла на политику государства. Именно в то время появились первые представления о тенденциях развития образования и необходимости их отслеживания и регламентации. Тенденции развития системы образования определялись чисто экспертным методом и исходили из лоббирования определёнными социально-политическими силами

*3 этап* (XIX - XX вв.) – этап создания целостной государственной системы образования. Данный период характеризовался наличием наряду с традиционной системой государственного образования развитием внешкольного образования. Это период формирования общей **знаниево-социализирующей функции образования**, которая напрямую влияла на состояние общества и его возможности в строительстве техносферы, конкурентной борьбе между различными странами. Образование одновременно было

направлено на всеобщее просвещение, приобщение к тем ценностям, которые свойственны были обществу в определённый исторический момент. Получило широкую поддержку самообразование и творческое саморазвитие. Много внимания уделялось удовлетворению потребностей в общении.

*4 этап* (нач. 70-х годов XX в. – нач. 90-х годов прошлого столетия) – этап структурных и функциональных изменений в системе образования. На данном этапе образование воспринимается как услуга. В этот период ведутся научно-информационные разработки новых подходов к совершенствованию сложившейся системы образования и поиска новых организационных форм, отвечающих как социально-экономическим запросам социума, так и целям всестороннего и свободного развития личности. Это период формирования общей **диверсификационно-актуализирующей функции образования**, которая напрямую влияла на становление личности и последующего её развития в соответствии с потребностями быстро изменяющегося общества (прежде всего экономики). Именно в тот период пришло осознание необходимости качественного управления диверсификационными процессами самой образовательной сферы.

*5 этап* (нач. 90-х годов по наст. время) – этап глубокой перестройки всей системы образования как в мире, так и нашей стране. Однако необходимо очень чётко понимать, в чём состоят различия и общность процессов диверсификации системы образования в России и других странах. Процессы глобализации во многом изменили и продолжают изменять лицо образования. Это период формирования общей **адаптационно-фиксирующей функции образования**, которая напрямую предопределяет развитие интеллектуального потенциала личности и создаёт новое качество системы образования. Реформистские тенденции в системе образования достигли в этот период невиданных масштабов.

Память человека иногда устроена весьма сложно. Забывается то, что было совсем недавно. Поэтому иногда необходимо вернуться к прошлому, для того чтобы понять день сегодняшней. Современная система образования прошла длинный путь реформ. Вот, что пережили все те, кто был связан с образовательным процессом в последние двадцать лет. Но необходимо начать с десятилетия прошлого столетия. Это было совсем недавно, а кажется так давно.

Как известно в сфере образования реформы стартовали задолго до 1992 г. Начало им положил в декабре 1989 г. Всесоюзный съезд работников народного образования, где были определены *основные принципы* реформирования образования. Это *демократизация, многовариантность* и Литература:

1. Иванова И.Н. Тенденции развития системы образования: социологический аспект - Вестник УГТУ-УПИ № 6, 2005. (<http://vestnik.ustu.ru/files>)
2. Кирсанов К.А., Кирилюк А.А. Глобальные проблемы образования в 2-х т. Т. II. – М.: Изд. ВИНТИ «Национальный институт бизнеса», 2005.
3. Лопатников Л. И. Экономико-математический словарь: Словарь современной экономической науки. — 5-е изд., перераб. и доп. — М.: Дело, 2003. — 520 с.
4. Мангер, Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере: методология, теория, практика: Монография / Т.Э. Мангер; Федеральное агентство по образованию, Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. – 14,3 п.л.

*многоукладность образования, открытость инновациям, регионализация образовательных систем, учет национальных особенностей в многонациональной стране,*

*разнообразие и дифференциация образования, гуманизация его содержания, непрерывность обучения, развивающий его характер, деятельностный характер образования.*

Эти принципы, сформулированные «изнутри» системы образования, нацеливали на изменения задач и методов обучения, но практически не касались организационно-экономического механизма средней и высшей школы. Для их реализации необходимо было расширить права, экономические возможности и хозяйственную самостоятельность образовательных учреждений и соответственно сузить права и возможности всех уровней управленческой надстройки над ними.

Поэтому реформы в сфере образования следующие 10 лет проходили в условиях непрерывной борьбы между передовой педагогической общественностью, ее союзниками в законодательной и исполнительной властях, с одной стороны, и чиновниками, не желающими уменьшать свои полномочия, с другой. В итоге к наступлению нового века оказалось, что организационно-экономическая сторона преобразований не только не соответствует содержательной стороне, но прямо мешает полноценной реализации принципов, которые создавали бы условия продвижения в сторону лидирующих позиций отечественного образования в мире.

Нормативной базой преобразований в данной сфере на начальном этапе являлись:

- Указ Президента РФ «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР» от 11 июля 1991 г. № 1;

- Закон «Об образовании» от 10 июля 1992 г. (затем его новая редакция от 13 января 1996 г.).

Перечислим наиболее значимые с социально-экономической точки зрения положения закона в редакции 1992 г. Образование было объявлено приоритетной сферой государственных интересов с соответствующим статусом ее работников. Декларировалось, что зарплата работников средней школы должна поддерживаться на уровне средней оплаты труда в промышленности, а профессорско-преподавательского состава вузов — вдвое превышать этот уровень.

Были утверждены демократический государственно-общественный характер управления образованием и автономность образовательных учреждений, закреплены новые формы собственности в сфере образования. В законе обоснована правовая база создания негосударственного сектора, установлен порядок лицензирования и государственной аккредитации его учреждений. Аккредитованные учреждения получали право на бюджетное финансирование, размеры которого должны были устанавливаться на основе нормативов в расчете на одного учащегося.

Фактически средняя зарплата в сфере образования составляла в 1985 г. 77% средней зарплаты в народном хозяйстве, в 1990 г. — 68, в 1991 г. — 71, в 1992 г. - 62, в 1993 г. - 68, в 1994 г. - 73, в 1995 г. - 62, в 1996 г. - 67, в 1997 г. - 63%. В 1995 г. в 50 регионах зарплата учителей была на 50-70% ниже средней зарплаты по этим регионам, т.е. на уровне или ниже прожиточного минимума. Реальная зарплата профессоров и преподавателей вузов оказалась на уровне студенческих стипендий 80-х годов.

Чиновники опасались, что «слишком большая самостоятельность», которую предоставил образовательным учреждениям закон, обернется потерей государственного влияния на эту сферу. Поэтому с середины 1994 г. стали предлагаться поправки, которые усиливали позиции образовательного ведомства, предоставляли ему возможности вмешиваться в деятельность образовательных учреждений. Но педагогической и научной

общественности удалось отстоять основные позиции закона и внести дополнения, развивающие идеологию образовательной реформы.

*Редакция 1996 г.* закона «Об образовании» подтвердила гарантии общедоступности и бесплатности получения образования всех ступеней; отменила конкурсную систему отбора в государственные и муниципальные учреждения для получения среднего полного общего и начального профессионального образования; установила права на внеконкурсный прием в государственные и муниципальные образовательные учреждения среднего профессионального и высшего профессионального образования детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также инвалидов первой и второй групп при условии успешной сдачи ими вступительных экзаменов.

После того как закон «Об образовании» от 10 июля 1992 г. разрешил создание негосударственных образовательных учреждений, установил порядок их лицензирования и государственной аккредитации, они стали достаточно активно развиваться. Важно подчеркнуть, что в отличие от промышленности, строительства или торговли негосударственный сектор в образовании возник не путем приватизации государственных школ и вузов, а благодаря созданию новых — дополнивших, а не заместивших государственные.

Внесенные в следующие годы изменения в законодательство как считается большинством исследователей данного вопроса, вели к свертыванию негосударственного сектора образования, особенно вузов. В частности, государственную аккредитацию законодатели и чиновники постепенно сделали необходимым условием получения гарантированной Конституцией поддержки различных форм образования. В тоже время никто не оспаривал, что аккредитация негосударственных учебных заведений была важна, так как она подтверждала соответствие учебных программ государственным стандартам. От этого зависело качество образования уровень профессиональной квалификации выпускников вуза. Работники негосударственных вузов считают, что аккредитация превращена в камень преткновения для самой деятельности этих учебных заведений. Действительно, поначалу закон «Об образовании» провозгласил, что право на образовательную деятельность и льготы возникают у образовательного учреждения с момента выдачи ему *лицензии*, на обучающихся в негосударственных вузах распространялись право на отсрочку несения воинской службы и иные льготы. Но обновленная редакция закона (1996 г.) аннулировала все это. Согласно ей равными правами обладают выпускники образовательных учреждений, независимо от их организационно-правовых норм, имеющих *государственную аккредитацию* (а не просто лицензию). Если нет аккредитации (многие негосударственные вузы ее пока не имеют), то нет, не только равных, но почти никаких прав и гарантий.

В 1998 г. негосударственные школы составляли 0,8% всех школ, в них обучалось 0,2% школьников. Доля негосударственных вузов достигла 36,5% всех высших учебных заведений, в них обучалось около 7% всех студентов.

На условиях полного возмещения затрат на обучение в государственные вузы были приняты 287,5 тыс. человек, или каждый третий.

По оценке Ассоциации негосударственных вузов, все такие вузы в прошлом столетии (последнее его десятилетие) легко классифицировались на три группы. *Первая группа* — вузы, которые имели устойчивую связь с сильным государственным университетом или институтом, были созданы на его базе и по существу выступали как его филиалы. Они давали образование не хуже ведущих государственных вузов. Считалось, что их было немного: 10-15 — в Москве, единицы — в Санкт-Петербурге, Новосибирске и некоторых других крупных городах. Во *вторую группу* входили 30-40 негосударственных вузов, которые не

ориентировались на определенный государственный вуз, но сумели подобрать сильный преподавательский коллектив и были способны через некоторое время перейти в первую группу. *Третья группа* — остальные негосударственные вузы, которые представляли собой, по сути дела, обычные коммерческие фирмы, ориентированные на максимизацию прибыли и доходов учредителей, а не на то, чтобы давать знания. Для них были характерны назойливая реклама и обещания обучить всему, всех дешево и за короткое время.

Свой удар по студентам заочного и вечернего обучения нанесли изменения, внесенные в КЗоТ 6 мая 1998 г.: оплачиваемые отпуска в связи с обучением и другие льготы предоставляются теперь только работникам, обучающимся без отрыва от производства в образовательных учреждениях, опять же имеющих государственную аккредитацию. Студенты из неаккредитованных вузов эти льготы потеряли.

Согласно закону «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 сентября 1996 г. к компетенции Государственной аттестационной службы стали относиться контроль за соблюдением государственных образовательных стандартов во всех имеющих государственную аккредитацию вузах, независимо от их организационно-правовых форм.

Из закона «Об образовании» были в новой редакции исключены положения о праве негосударственных вузов, даже прошедших государственную аккредитацию, на бюджетное финансирование.

Развитию негосударственных образовательных учреждений противостояли интересы консервативной части педагогических работников, которые видели угрозу своему положению со стороны новых учебных учреждений, как правило, апробирующих новейшие педагогические технологии, привлекающих наиболее способных педагогов и учащихся. Немаловажно и то, что скудные финансовые возможности территориальных органов управления образованием не позволяли финансировать негосударственные образовательные учреждения, прошедшие государственную аккредитацию.

В течение 1997-1998 гг. проекты концепций реформирования системы образования, которые готовили правительственные комиссии, сменяли один другой, не доходя до утверждения. В них были предусмотрены с разными вариациями следующие новшества:

- замена постатейного финансирования образовательных учреждений на подушевое с перечислением всех средств непосредственно учреждениям как бюджетополучателям;
- превращение многих образовательных учреждений (в том числе государственных) в самостоятельные хозяйствующие субъекты (юридические лица);
- создание условий для эффективного управления переданной образовательным учреждениям собственностью и использования полученных доходов в качестве дополнительного источника финансирования образовательной деятельности;
- адресная поддержка учащихся и студентов, позволяющая уйти от уравнительной системы распределения стипендий;
- переход на 12-летнее общее образование.

Такие нововведения часть педагогического коллектива посчитали чрезмерными и чреватými негативными социальными последствиями. В критиках не было недостатка. Тогда Совет Федерации предложил выработать национальную доктрину образования, утвердить ее как закон и на ее основе развивать все образовательное законодательство в такой соподчиненности:

- национальная доктрина,

- федеральная программа развития образования,
- закон «Об образовании»,
- конкретизирующие законы, законодательные акты.

Основными положениями доктрины, по замыслу, должны были стать доступность и бесплатность общего образования (и это не подлежит пересмотру), сохранение единого образовательного пространства России, классификация образования и распределение его по ступеням (дошкольное, начальное, среднее, высшее, послевузовское). При этом предлагалось «затвердить», что высшее образование будет предоставляться бесплатно только исходя из норматива — 170 студентов на 10 тыс. населения, а труд учителя оплачиваться из федерального центра. Кроме того, доктрина должна была четко определить роль и место негосударственного образования.

В этой связи необходимо остановиться на понятии «устойчивое развитие».

В этой связи обычно предлагается следующая формализация:

$$K = Kэ + Kп + ( Kч + Ки )$$

$Kэ$  - капитал, созданный человеком (техногенный), включает здания, сооружения, оборудование, инфраструктуру и т.д.;

$Kп$  - природный (экологический) капитал, запасы энергии, минеральные запасы и все возобновимые и невозобновимые природные ресурсы;

$Kч$  - человеческий капитал, запасы знаний и умений;

$Kи$  - институциональный (организационный) капитал.

Это основное условие устойчивости.

Согласование этих факторов устойчивого развития и их перевод на язык конкретных мероприятий, являющихся средствами достижения устойчивого развития — задача огромной сложности, поскольку все три элемента устойчивого развития должны рассматриваться сбалансировано. Важны также и механизмы взаимодействия этих трех концепций. Экономический и социальный элементы, взаимодействуя друг с другом, порождают такие новые задачи, как достижение справедливости внутри одного поколения (например, в отношении распределения доходов) и оказание целенаправленной помощи бедным слоям населения. Механизм взаимодействия экономического и экологического элементов породил новые идеи относительно стоимостной оценки и интернализации (учета в экономической отчетности предприятий) внешних воздействий на окружающую среду. Наконец, связь социального и экологического элементов вызывает интерес к таким вопросам как внутрипоколенное и межпоколенное равенство, включая соблюдение прав будущих поколений, и участия населения в процессе принятия решений.

Экономическая составляющая подразумевает оптимальное использование природных ресурсов и использование экологичных технологий, включая добычу и переработку сырья, создание экологически приемлемой продукции, минимизацию, переработку и уничтожение отходов.

Социальная составляющая устойчивости развития ориентирована на человека и направлена на сохранение стабильности социальных и культурных систем, в том числе, на сокращение числа разрушительных конфликтов между людьми. Важным аспектом этого подхода является справедливое разделение благ. Желательно также сохранение культурного капитала и многообразия в глобальных масштабах, а также более полное использование

практики устойчивого развития, имеющейся в недоминирующих культурах. Для достижения устойчивости развития современному обществу придется создать более эффективную систему принятия решений, учитывающую исторический опыт и поощряющую плюрализм. Важно достижение не только внутри, но и межпоколенной справедливости. В рамках концепции человеческого развития человек является не объектом, а субъектом развития. Опираясь на расширение вариантов выбора человека как главную ценность, концепция устойчивого развития подразумевает, что человек должен участвовать в процессах, которые формируют сферу его жизнедеятельности, содействовать принятию и реализации решений, контролировать их исполнение.

Экологическая составляющая должна обеспечивать целостность биологических и физических природных систем. Особое значение имеет жизнеспособность экосистем, от которых зависит глобальная стабильность всей биосферы. Более того, понятие «природных» систем и ареалов обитания можно понимать широко, включая в них созданную человеком среду, такую как, например, города. Основное внимание уделяется сохранению способностей к самовосстановлению и динамической адаптации таких систем к изменениям, а не сохранение их в некотором «идеальном» статическом состоянии. Деградация природных ресурсов, загрязнение окружающей среды и утрата биологического разнообразия сокращают способность экологических систем к самовосстановлению.

Теория и практика показали, что экологическая составляющая является неотъемлемой частью человеческого развития. В основе деятельности Международной комиссии по окружающей среде и развитию и её заключительного доклада «Наше общее будущее» была положена новая триединая концепция устойчивого (эколого-социально-экономического) развития. Всемирный саммит ООН по устойчивому развитию (межправительственный, неправительственный и научный форум) в 2002 году подтвердил приверженность всего мирового сообщества идеям устойчивого развития для долгосрочного удовлетворения основных человеческих потребностей при сохранении систем жизнеобеспечения планеты Земля. Концепция устойчивого развития во многом перекликается с концепцией ноосферы, выдвинутой академиком В. И. Вернадским еще в середине XX века.

Продекларированные в правовых актах положения за редким исключением не выполнялись в силу объективных и субъективных условий. Система образования медленно из отрасли трансформировалась в глобальную систему. Однако она продолжала финансироваться и управляться на основе принципов, присущих командной системе, в то время как экономика становилась все более рыночной. Противоречия между характером функционирования системы образования, с одной стороны, и потребностями рынка труда и возможностями госбюджета, с другой, становились все более явными и острыми. Налицо были такие противоречия:

- развитие негосударственного сектора сочеталось с его дискриминацией и категорическим запретом на приватизацию государственных учебных заведений,
- государственные гарантии финансирования образования не мешали массовым длительным задержкам зарплаты,
- новаторские учебные программы соседствовали с устаревшей материально-технической базой большинства школ и вузов.

Закономерным следствием стали следующие финансовые, экономические, организационные и управленческие проблемы образования, которые препятствуют его развитию:

*первая* — хроническое недофинансирование сферы образования и при этом крайне неэффективное использование бюджетных ресурсов затрудняют обновление основных фондов учебных учреждений, обуславливают низкую зарплату педагогов, ее хронические невыплаты, забастовки и голодовки. Наиболее квалифицированные специалисты уходят в негосударственные школы и вузы или вообще из отрасли;

*вторая* — отсутствие четкого разграничения функций, задач и полномочий различных уровней управления образованием приводит к тому, что продекларированная самостоятельность и автономность учебных заведений наталкиваются на массивное сопротивление многоуровневой управленческой надстройки;

*третья* — ослабление государственного регулирования сферы образования вылилось в замещение традиционно бесплатных образовательных услуг платными (коммерциализация образования) и использование материальных и нематериальных активов государственных образовательных учреждений для личного обогащения узкого круга лиц;

*четвертая* — коммерциализация образования (порой вынужденная) делает его фактически недоступным для отдельных групп населения, сочетается с низкой социальной защищенностью учащихся средних и высших учебных заведений (мизерные стипендии);

*пятая* — в условиях кризиса учебного книгоиздания существует постоянная угроза срыва издания федерального комплекта бесплатных учебников, введенного для обеспечения единства образовательного процесса в масштабах России.

Изменившаяся экономическая ситуация требовала глубоких перемен в организации и экономических механизмах образовательной деятельности. Среди них специалисты называли такие группы мер:

- многовариантность образования, создание и введение национальной системы образовательных стандартов и тестирования для обеспечения единства требований к качеству образования;

приближение структуры предложения на рынке образовательных услуг к структуре платежеспособного спроса и др., которые способствовали бы *повышению качества подготовки;*

- формирование регулируемого рынка образовательных услуг на основе подушевого (по числу учащихся) бюджетного финансирования организаций, оказывающих такие услуги, независимо от формы их собственности; устранение дискриминации школ и вузов в получении бюджетного финансирования и налогообложении; стимулирование меценатства; получение государственными школами статуса юридического лица; развитие практики многоучредительства и др., которые позволили бы *активнее использовать дополнительные источники финансирования учебных заведений сверх скудных бюджетных средств;*

- стимулирование роста платежеспособного спроса населения на образовательные услуги с помощью образовательного страхования, целевого образовательного кредита, налоговых льгот. Благодаря этому удалось бы *привлечь средства самих граждан для финансирования получения образования.*

Проведенные за последнее десятилетие прошлого века преобразования позволили перейти от унифицированного к многовариантному среднему образованию, появилась возможность выбирать формы обучения, формы и методы работы педагогов, учебную литературу, совершенствовать учебные программы, распространять инновационные и авторские программы обучения. Разнообразие форм обучения (государственные школы,



негосударственные лицеи и гимназии, семейное образование, экстернат) теоретически позволяли найти образовательное учреждение, отвечающее потребностям детей и их родителей.

*Государственные школы* наряду с образовательными программами и государственными стандартами предлагали дополнительные образовательные услуги (за определенную плату, что было разрешено законом «Об образовании»).

*Негосударственные школы* изначально создавались как профильные — школы с экономическим, математическим, гуманитарным или эстетическим уклоном; религиозные и национальные школы; коррекционно-адаптивные школы, предназначенные для больных детей, которые не могли учиться в массовых учебных заведениях; школы, работающие по обычной программе, но в более благоприятном для ребенка режиме.

Каждая из частных школ имела некий стандартный набор (обычно в него входят школьная программа по общеобразовательным предметам, один иностранный язык, как правило, с первого класса, второй — с четвертого класса), а также развивающие дисциплины (музыка, рисование, физкультура), продленный день и трехразовое питание (в большинстве школ). На этом сходство, как правило, заканчивалось. Вот некоторые нюансы. Были сформированы негосударственные школы с раздельным преподаванием (женские гимназии, кадетские корпуса), школы при вузах, школы с углубленным изучением языков (в том числе «экзотических»). Благодаря инновационному подходу к образовательным программам, свободному выбору методик обучения такие школы стали пользоваться повышенным спросом.

Развитие альтернативной системы школьного образования вызвало противодействие со стороны многих работников государственной системы. Они предложили ужесточить требования к частным школам (чтобы защитить детей от некачественного обучения), лишить их права на бюджетное финансирование (социально несправедливо финансировать частные школы для детей богатых родителей наравне с обычными школами). Среди их аргументов были и такие: в негосударственных школах нет преемственности в обучении, крайне неоднородна материально-техническая база, отсутствует правовая и социальная защищенность учеников и их родителей, нет действенного контроля за уровнем и качеством предоставляемых знаний.

Проверка, проведенная Московским комитетом образования в 1996 г., показала, что качество обучения в негосударственных школах выше, чем в государственных, но ненамного. Так, уровень освоения обязательного минимума знаний по математике учениками 4-8-х классов составил в негосударственных школах 65%, в государственных — 52%, по русскому языку — 81 и 66% соответственно, по химии — 62 и 39%, по физике — 39 и 39%, а учениками 9-11-х классов по литературе — 83 и 65%, по химии — 48 и 28%, по математике — 36 и 36%.

На любом этапе школьного образования возможен переход на *семейную форму обучения* (как и возвращение в государственное общеобразовательное учреждение). Полный перечень норм семейного образования содержится в «Примерном положении о получении образования в семье», утвержденном в 1994 г. Министерством образования. Между школой и родителями заключается договор, регулирующий их отношения, права и обязанности. Администрация школы вместе с родителями составляет график контрольных экзаменов и аттестаций. Школа предоставляет ученику бесплатные учебники и консультации. Родители имеют право на оплату своего труда в обучении ребенка, но получить эти небольшие бюджетные деньги очень трудно.

Ребенок может обучаться также с помощью частных педагогов и в конце года сдавать экзамены *экстерном* в общеобразовательном учреждении, имеющем государственную аккредитацию. Если ребенок не показывает знаний того уровня, который предусмотрен государственными требованиями, то он должен вернуться в школу.

О целесообразности введения в России *12-летнего среднего образования* говорили к тому времени уже несколько лет. Эту идею в январе 1999 г. одобрило Минобразования. Но окончательное решение за правительством так и откладывалось и откладывалось.

Сторонники идеи считали, что благодаря увеличению срока обучения, *во-первых*, удастся уменьшить учебную нагрузку, которая за последние годы возросла в полтора раза и пагубно сказывалась на здоровье детей (раньше ученики 4-8-х классов занимались около 24 часов в неделю, после нововведений — более 31 часа);

*во-вторых*, Российские школьники будут поступать в зарубежный вуз на общих основаниях. Дело в том, что в большинстве стран (Испания, Франция и др.) в школах учатся 12, а в Италии, Швеции и Германии — 13 лет, менее чем в 25% всех стран (среди них и Россия) — 10-11 лет. По этой причине многие западные вузы не признавали российских аттестатов о среднем образовании. Проблема оставалась такой и после присоединения России к конвенции ЮНЕСКО о взаимном признании дипломов: выпускникам российских школ из-за разницы в сроках обучения было необходимо письменно доказывать, что содержание пройденных ими учебных программ не отличается от западных.

*Продолжение статьи читайте в следующих номерах*

## Литература

1. Иванова И.Н. Тенденции развития системы образования: социологический аспект - Вестник УГТУ-УПИ № 6, 2005. (<http://vestnik.ustu.ru/files>)
2. Кирсанов К.А., Киричук А.А. Глобальные проблемы образования в 2-х т. Т. II. – М.: Изд. ВИНТИ «Национальный институт бизнеса», 2005.
3. Мангер, Т.Э. Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере: методология, теория, практика: Монография / Т.Э. Мангер; Федеральное агентство по образованию, Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2007. – 14,3 п.л
4. Колесников Л.Ф., Турченко В.Н., Борисова Л.Г. Эффективность образования. – М.: Педагогика, 1991. – 272 с.
5. Пугач В.Н., Кирсанов К.А., Алимова Н.К. Качество образования: приглашение к размышлению: Монография. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2011. – 312 с.