

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»

*На правах рукописи*

**САВВИНОВ Василий Михайлович**

**МЕТОДОЛОГИЯ ОЦЕНКИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ  
ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ**

Специальность: 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени  
доктора педагогических наук

Научный консультант:  
доктор педагогических наук, профессор  
Е.С. Заир-Бек

Санкт-Петербург  
2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                  |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ВВЕДЕНИЕ .....                                                                                                                                   | 5   |
| ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ<br>ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В ТЕОРИИ<br>И ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... | 26  |
| 1.1. Ключевые понятия и когнитивная схема исследования<br>проблемы управления развитием территориальных<br>образовательных систем .....          | 26  |
| 1.2. Трансформация управления развитием территориальных<br>образовательных систем в контексте оценки .....                                       | 53  |
| 1.3. Исследование практики управления развитием<br>территориальных образовательных систем на примере<br>Республики Саха (Якутия) .....           | 82  |
| Выводы по первой главе .....                                                                                                                     | 96  |
| ГЛАВА 2. УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ<br>ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ<br>ГЕТЕРОГЕННОСТИ СРЕДЫ .....                                 | 99  |
| 2.1. Гетерогенность среды как предпосылка разнообразия моделей<br>развития территориальных образовательных систем .....                          | 99  |
| 2.1.1. Гетерогенность среды образовательной системы как<br>педагогическая проблема .....                                                         | 99  |
| 2.1.2 Влияние гетерогенности среды на развитие территориальных<br>образовательных систем .....                                                   | 116 |
| 2.2. Характеристика гетерогенности среды и ее влияния на<br>диспропорции развития образования на примере Республики<br>Саха (Якутия) .....       | 126 |

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.2.1. Анализ факторов среды развития территориальных образовательных систем .....                                                           | 126 |
| 2.2.2. Анализ территориальных диспропорций в образовании, обусловленных гетерогенностью среды .....                                          | 138 |
| 2.3. Доминанты управления развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды .....                             | 153 |
| Выводы по второй главе .....                                                                                                                 | 169 |
| ГЛАВА 3. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОЦЕНКИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В КОНТЕКСТЕ ГЕТЕРОГЕННОСТИ СРЕДЫ ..... |     |
| 3.1. Ретроспективный анализ развития оценки управления образовательными системами .....                                                      | 171 |
| 3.2. Содержание и специфика оценки управления образованием .....                                                                             | 201 |
| 3.3. Методы и инструменты оценки управления развитием территориальных образовательных системам .....                                         | 210 |
| 3.4. Адаптивная модель оценки управления развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды .....              | 229 |
| Выводы по третьей главе .....                                                                                                                | 245 |
| ГЛАВА 4. АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ОЦЕНКИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ) .....                |     |
| 4.1. Пространство развития территориальных образовательных систем Республики Саха (Якутия) .....                                             | 248 |
| 4.2. Оценка хода и результатов управления развитием территориальных образовательных систем .....                                             | 276 |
| 4.3. Прогнозная оценка и формирование образа будущего территориальных образовательных систем .....                                           | 295 |

|                                 |     |
|---------------------------------|-----|
| Выводы по четвертой главе ..... | 318 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....                | 322 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....         | 327 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ .....                | 375 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современная система образования претерпевает глобальные трансформации, обусловленные стремительным развитием технологий и глубокими социальными сдвигами. Формируется принципиально новый образовательный ландшафт, основанный на инновационных формах и моделях обучения.

Основой для развития образования и человеческого капитала становится эффективное управление, опирающееся на надежные инструменты оценки развития образовательных систем. В контексте растущей сложности управленческих задач, как дифференциация образовательных организаций, трансформация социального заказа, внедрение новых стандартов и механизмов финансирования, особенно остро стоит потребность в объективных данных, адекватно отражающих реальную ситуацию. В данных условиях именно надежная и оперативная информация, получаемая посредством корректных оценочных инструментов, способна стать базой для глубокого анализа, построения прогнозов и выработки взвешенных управленческих решений. Подобные данные обеспечивают основу для повышения качества и расширения доступности образования. В силу этого особую фундаментальную и практическую значимость приобретают исследования, направленные на оценку развития и совершенствования систем управления образовательными системами.

Согласно анализу, более сотни публикаций за последние 5 лет, в исследованиях по оценке управления образованием доминируют два подхода: квалитетрический и экономический. Они рассматривают образование как систему, которую можно «настраивать» для повышения эффективности и снижения издержек через универсальные, обезличенные показатели. Квалитетрический подход измеряет эффективность управления через академические результаты обучающихся, рассматривая их как интегральный показатель качества образования. Экономический подход интерпретирует образование в качестве социально-экономического института, оказывающего непосредственное влияние

на повышение конкурентоспособности государства и уровня жизни граждан. Общим для обоих подходов выступает рассмотрение образования как механизма, обеспечивающего достижение определённых социальных преобразований и рост эффективности при одновременном сокращении издержек. Ключевой недостаток заключается в том, что оба подхода игнорируют контекстуальную специфику образовательных систем: культурные и социальные особенности, синергетические эффекты и уникальные свойства этих сложных открытых систем и контекстуальные ограничения, определяющие реальную «отдачу» от инвестиций в человеческий капитал.

Данные методы направлены на поиск универсальных параметров для оперативного управления. В противовес этому современные образовательные и социально-экономические практики акцентируют необходимость учета гетерогенности внешней среды и разработки управленческих механизмов, основанных на стратегическом видении будущего.

Ключевым источником перемен выступают не внутренние преобразования в самой образовательной системе, а **трансформационные изменения в среде**. К их числу относятся процессы цифровизации, конвергенция образовательной и технологической сфер, трансформация социального и демографического ландшафта, становление инновационных экосистем, реализация масштабных инвестиционных проектов, рост числа локальных инициатив, появление новых субъектов на рынке образовательных услуг, создание пространств коллективной работы представителей системы образования, науки и бизнеса.

Значимость факторов гетерогенности (природных, экономических, социокультурных, этнолингвистических) для развития образования подтверждается многочисленными исследованиями. Хотя идея о возрастающей роли разнообразия среды широко признается международным сообществом, работ, обосновывающих данную позицию на современном эмпирическом материале, остается недостаточно. В связи с этим актуализируется задача поиска новых концептуальных оснований для управления развитием образования.

Особенно остро **процессы гетерогенности и значительная динамика изменений среды проявляются на местном уровне**. Несмотря на то, что цифровые технологии ослабляют пространственную зависимость образования, многообразие территориальных условий продолжает играть критически важную роль в обеспечении его качества и доступности. В Российской Федерации уникальность региональных условий обуславливает существование разнообразных моделей территориальных образовательных систем. Каждая из них, наряду с общими, инвариантными компонентами, обладает специфическими чертами, сформированными под влиянием локальной социально-экономической, культурной и географической составляющей образовательного ландшафта. При этом гетерогенность и неравномерность их развития усиливается вследствие цивилизационного давления, связанного с глобальной трансляцией потребительских ценностей и социальных норм, прежде всего в молодёжной среде.

Как показывает анализ нормативных и информационных материалов по оценке деятельности муниципальных и региональных органов управления образованием, в современной образовательной политике и практике можно выделить три фундаментальных **противоречия**:

- между объективной потребностью в оценке, учитывающей территориальную специфику, и доминирующим стремлением к унификации критериев и стандартов для всех систем вследствие восприятия их как гомогенных;
- между требованием к гибкости управленческих решений, оперативности обратной связи с учетом изменений в среде и недостаточной развитостью оценочного инструментария, пригодного для работы в гетерогенных условиях;
- между растущим массивом эмпирических данных и дефицитом теоретических оснований для их осмысления и интерпретации в разнообразных внешних контекстах.

Острее всего этот разрыв между теорией и практикой проявляется на уровне территориальных систем, где отсутствуют адекватные модели и инструменты, которые учитывали бы влияние факторов среды на процессы управления развитием образования.

Сформулированная группа противоречий определяет **проблему исследования**, которая состоит в росте гетерогенности, нестабильности, высокой динамичности изменений среды и, как следствие, в необходимости разработки методологии оценки управления развитием территориальных образовательных систем, учитывающей их влияние на образовательный ландшафт.

**Степень разработанности проблемы.** Современное понимание оценки было сформировано в 50-60 годы XX века, когда оценочная деятельность стала методическим инструментом управления во многих областях социальной сферы и неотъемлемой частью проектной культуры. Работы Д. Кэмпбелла, Дж. ван Гига, К. Вайса, В.Дж. Карачелли, Х.Т. Чена и П. Росси, Р. Тайлера, Дж. Хоули расширили понимание концепции использования оценки в управлении открытыми системами.

В настоящее время проблема оценки в социальной сфере продолжает разрабатываться в работах Е.С. Заир-Бек, Ж. Кенел, А.И. Кузьмина, М. Пэттона, В.В. Сутужко, Д.Б. Цыганкова и др. Начинает складываться теория оценки социальных программ и политик. Институционализована оценка регулирующего воздействия. Однако, в сообществе специалистов по оценке, принадлежащих разным управленческим и аналитическим школам, пока не сложилось единое терминологическое поле в тематике оценки управления социальными системами.

В России научные разработки по проблемам оценки в образовании появились в последнем десятилетии XX века и были, в основном, связаны с вопросами повышения качества и доступности общего образования. Наиболее интенсивные исследования оценки образования начались в связи с введением Единого государственного экзамена, созданием общероссийской и региональных систем оценки качества образования.

Оценка управления образованием как одно из производных оценки социальными системами и программами зародилась в 90-х годах XX века в силу значительной потребности педагогической практики в обосновании принципов и механизмов программно-целевого управления, управления по результатам и индикативного планирования. В настоящее время накоплен значительный фонд



знаний по оценке эффективности и результативности управления образованием. Можно выделить следующие направления исследований:

- оценка и мониторинг эффективности и результативности управления общим и профессиональным образованием (А.Е. Бахмутский, А.Н. Майоров, Б.С. Гершунский, П.И.Третьяков, Т.И.Шамова, В.Н. Шаулин и др.);
- оценка образовательной политики и образовательных стратегий (В.А. Болотов, М.В. Богуславский, Ф.В. Габышева, В.И. Загвязинский, Е.С.Заир-Бек, А.Н. Ксенофонтова, В.С. Лазарев, А.М. Цирульников и др.);
- анализ проблем региональной дифференциации качества и доступности образования (Т.В. Абанкина, М.Л. Агранович, Д. Джонстоун, Е.И. Михайлова, И.Д. Фрумин, Р.С. Бозиев, Т.В. Третьякова, А. Хайтон, Х.Г. Хофман, Ю.Е. Шабалин);
- рейтингование региональных и муниципальных органов управления по показателям развития образования (М.П. Батура, Дж. Болтон, Ф. Букстейн, Э.Ф. Ван Раан, Л.М. Гохберг, Н.В. Ковалева, В.Г. Наводнов и др.).

Анализ степени научной разработанности проблемы оценки социальных программ и проектов, проведенный на основе отечественных и зарубежных исследований, позволил установить, что в настоящее время имеются необходимые предпосылки для изучения оценки управления развитием территориальных образовательных систем. Эти предпосылки сформировались и представлены в рамках различных предметных областей. Однако существующие инструменты управления образовательными системами и критерии их оценки, как правило, основаны на допущении об их гомогенности (однородности). В связи с этим особую актуальность приобретают прикладные педагогические исследования, ориентированные на решение конкретных практических проблем оценки управления развитием образовательных систем с учетом территориального и социального контекста, образовательных интересов, целей и потребностей различных социальных групп.

Актуальность, социальная значимость, недостаточная теоретическая разработанность изложенной проблемы определили выбор темы исследования:

## **«Методология оценки управления развитием территориальных образовательных систем».**

**Ведущая идея исследования** основывается на необходимости разработки и использования модели оценки управления территориальными образовательными системами, соответствующей специфике образовательного ландшафта и учитывающей явные и скрытые параметры территориального и социального контекста. **Замысел исследования** состоял в том, чтобы, установив на основе современного теоретического и эмпирического материала специфику влияния гетерогенности среды на развитие образования, разработать методологические основания оценки практики управления развитием территориальных образовательных систем, которые обеспечивали бы соответствие общим нормативам и учёт уникальности образовательного ландшафта территории.

Данные основания должны давать инструментарий для анализа не только формальных результатов, но и смыслов, ценностей и мотивов всех, кто включен в повседневную образовательную практику на конкретной территории.

**Объект исследования:** процесс управления развитием территориальных образовательных систем

**Предмет исследования:** оценка управления развитием территориальных образовательных систем.

**Цель исследования:** обосновать методологию оценки управления развитием территориальных образовательных систем в условиях роста неопределенности, гетерогенности и динамичных изменений среды.

**Гипотеза исследования:** в условиях возрастающего влияния гетерогенности среды оценка управления развитием территориальной образовательной системы будет способствовать сбалансированности развития образования, решению локальных социально-педагогических проблем и учёту интересов различных социальных групп при соблюдении следующих условий.

- Методологическая основа оценки базируется на принципах вариативности, партисипативности, открытости, культуросообразности и прогностичности, а её логическая структура включает три группы измерений –

проблематизацию, оценку в действии и прогнозирование, – реализуемые через конкретные виды оценки, задачи, методы и ожидаемые результаты.

- Архитектура оценки носит двухконтурный характер, обеспечивающий, с одной стороны, соответствие федеральным и региональным нормативам, а с другой – учёт специфики образовательного ландшафта, смыслов деятельности, ценностей и мотивов всех участников образовательного процесса.

- Процедура оценки выстроена на системе доминант управления развитием ТОС и сбалансированном применении инвариантных и вариативных методов в рамках утверждённых принципов.

- Ключевой механизм реализации – «оценка в действии», организованная через вовлечение различных социальных групп в оценку процесса и результатов управления развитием ТОС.

Цель и гипотеза исследования предопределили необходимость решения следующих **задач**:

1. Обосновать и уточнить понятия и категории, раскрывающие теоретические подходы к исследованию проблем оценки управления развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды.

2. Выявить и систематизировать типы гетерогенности среды, влияющие на ТОС, и определить характер изменений в управлении, обусловленных этой гетерогенностью.

3. Раскрыть содержание и роль оценки в управлении развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности и динамичных изменений среды.

4. Сформировать методологические основания оценки, соответствующие принципы и механизмы, позволяющие провести оценку управления развитием территориальной образовательной системы на основе учета особенностей среды и интересов социальных групп.

5. Разработать и апробировать модель оценки управления развитием ТОС, обеспечивающую баланс между стандартами и адаптацией к локальному контексту для снижения диспропорций и учет интересов социальных групп.

6. Выявить на основе эмпирических данных специфику и диспропорции развития образования в Республике Саха (Якутия), обосновать прогноз возможных рисков и критических ситуаций, осуществить группировку ТОС региона по особенностям образовательного ландшафта.

**Теоретико-методологические основы исследования.** Настоящее исследование базируется на идеях о взаимосвязи социальных процессов в обществе, внутренней противоречивости и взаимообусловленности общественных отношений, находящихся в непрерывном развитии.

Теоретико-методологическое обоснование сущности управления развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды основывалось на *трансдисциплинарном подходе* как общеметодологическом принципе анализа социальных систем, связей между ними и внешней средой (Ж.Пиаже, И.Пригожин, Э.Морена, Б. Николеску, Е.Г. Гребенщикова, В.С. Мокий и др.). Данный подход позволяет концептуализировать образовательную систему как открытую, чьи векторы развития определяются сложным взаимодействием территориального и социального контекста и внутренних институциональных условий, формирующих характер и логику принимаемых управленческих решений. В работе мы опирались на идеи, разработанные представителями швейцарской школы трансдисциплинарности К.Полом, Г. Хадорном.

В исследовании практика оценки управления развитием территориальных образовательных систем описывается через призму *холистического подхода*. Данный подход задаёт рамки анализа, позволяя рассматривать оценку как целостный процесс, учитывающий единство территории, а также системные взаимосвязи и взаимозависимости между образовательной системой и факторами среды. Разработка исследовательского инструментария в ходе реализации проектов по оценке управления образованием осуществлялась на основе анализа работ Я.Смэтса, Д. Миллера, Т.Н. Поплавской, А.В. Вознюка, В.П. Попова, И.В. Крайнюченко и А.Л. Сиротюк.

В условиях ограничений среды для управления образованием приоритетное значение приобретает *ландшафтный подход*. Его смысловое ядро, отраженное в

работах М.Пэттен, О.В. Биякова, Е.А. Трушковой, В.А. Эковой – признание коэволюционного развития ТОС со средой и эндогенного характера управленческих механизмов, адаптирующихся к динамике изменений. Исходной посылкой исследования выступает представление о непрерывном характере развития образовательных систем, которое протекает через взаимосвязанные процессы трансформации и взаимодействия с окружением. Из этой предпосылки вытекает принципиальная необходимость постоянной, а не фрагментарной оценки процессов управления. Такая позиция методологически обусловлена потребностью в целостном мониторинге и анализе результатов как стратегических программ, так и реализуемых проектов разного уровня. Результаты, полученные в рамках ландшафтного подхода к оценке, формируют эмпирическую базу для построения типологии и районирования территориальных образовательных систем по критерию доминирующего влияния факторов внешней и внутренней среды.

Теоретическая основа исследования дополнена идеей о *возрастающей роли гетерогенности среды* как ключевого фактора, определяющего траектории развития. Эмпирически эта идея раскрывается через анализ социально-демографического и этнолингвистического разнообразия общества (А.Г. Асмолов, Ф.В. Габышева, П. Бьянчи, Г.С. Ковалева, А.М. Цирульников и др.) [47-51, 336-340, 358] и социально-экономической, пространственной неоднородности территорий (А.Н. Пилясов, С.Г. Косарецкий, Б.Б. Родоман, В.А. Крюков, В.Н. Стрелецкий и др.) [203, 224, 306, 355], что актуализирует их учёт при формировании образовательной политики.

Применение трандисциплинарного и холистического подходов предполагает *использование метакатегорий* в качестве ключевой единицы исследуемой проблемы. При их выстраивании и описании мы опирались на работы Е.С. Заир-Бек, А.Г. Шмелева. Трандисциплинарный характер исследования обуславливает применение идей смежных с педагогикой наук: философии, гуманитарной географии, урбанистики, социологии, статистики, экономики, психологии, антропологии и культурологии.

**Эмпирическую базу исследования** составили результаты комплексных исследований, выполненных при непосредственном участии и под руководством автора в рамках следующих проектов:

1. «Образовательная карта Республики Саха (Якутия). Оценка развития региональной системы образования» (2012 г.), «Форсайт Республики Саха (Якутия) до 2050 г.» (2011–2015 гг.) – проекты в рамках программы развития Северо-Восточного федерального университета;

2. Комплексная научная экспедиция с участием Российской академии наук в рамках государственного задания Минобрнауки России (№28.809.2016/БЧ, 2016 г.), направленная на исследование производительных сил и социальной сферы республики;

3. Серия исследований в рамках государственной программы «Комплексные научные исследования в Республике Саха (Якутия) на 2016–2020 годы»:

- «Комплексная оценка развития региональной системы образования Республики Саха (Якутия)» (2016–2017 гг.);

- «Разработка научно-методических оснований для прогноза развития человеческого капитала Республики Саха (Якутия)» (2016–2017 гг.);

- «Оценка и основные тенденции изменения социально-экономического состояния Центральной экономической зоны Республики Саха (Якутия)» (2017 г.);

4. Цикл исследовательских проектов по оценке развития территориальных систем и деятельности органов управления образованием, хода и результатов реализации муниципальных программ развития образования в Республике Саха (Якутия), реализованные под руководством автора (2008-2024 гг.);

5. Исследование адаптационных управленческих механизмов к кризисным ситуациям и турбулентным изменениям в среде, влияния глобальных социальных потрясений на развитие образовательных систем (2020-2023 гг.);

6. Проект «Совершенствование методики оценки управления развитием образования в Республике Саха (Якутия) на основе анализа текстового контента в

онлайн-сообществах и социальных сетях» в рамках программы развития Северо-Восточного федерального университета (2023-2024 гг.).

Также использованы систематизированные данные из официальных источников: результаты Всероссийских переписей населения (2010, 2020 гг.), статистика Территориального органа Росстата по Республике Саха (Якутия), отчётные и нормативные документы Министерства образования и науки региона, целевые программы и публичные отчёты муниципальных органов управления образованием.

**Методы исследования.** Диссертационная работа базируется на комплексном подходе, включающем взаимодополняющие теоретические и эмпирические методы, необходимые для решения поставленных задач и верификации гипотезы. Теоретико-методологический блок составили контекстуальный анализ работ по проблемам гетерогенности среды, управлению образованием и оценке развития социальных систем в различных научных областях (философии, педагогике, социологии, экономике, географии и др.); ретроспективный анализ, обобщение и синтез основных концепций управления образованием конца XX – начала XXI вв., практики их реализации. Эмпирико-аналитический блок включал качественные методы сбора данных (опрос, включая анкетирование и интервьюирование); экспертные оценки (SWOT-анализ, метод «Дельфи», организация фокус-групп); прогнозирование и моделирование процессов оценки управления образованием; аналитические методы обработки данных (картографический метод, кластерный анализ, статистический анализ динамики образовательных процессов, контент-анализ текстовых данных из онлайн-сообществ и социальных сетей); методы обобщения и представления результатов исследования (систематизация полученных данных, формулировка рекомендаций и подготовка публикаций).

**Этапы исследования** выстраивались на основе взаимосвязанных процедур, направленных на разработку концептуальной модели и теоретическое обоснование работы. К ним относятся:

*1. Этап определения и структурирования проблемы (2003-2007 гг.)*

- анализ практики управления территориальными образовательными

системами в Республике Саха (Якутия), а также отечественного и зарубежного опыта организации оценки развития образовательных систем;

- выявление ключевых противоречий в развитии оценки в области образования через участие в оценке федеральной, региональных и муниципальных программ развития образования, экспертизе инновационной деятельности и становлении системы независимой оценки качества образования.

### *2. Теоретико-ориентационный этап (2007-2010 гг.)*

- формулировка исходных гипотетических предположений, определение общего замысла исследования;
- поиск и обоснование методологических основ построения оценки управления развитием ТОС, уточнение теоретического фундамента;
- разработка стратегии исследования, определение поэтапных задач и логики её реализации;
- выбор методов, разработка программы и инструментария исследования.

### *3. Этап моделирования (2010-2015 гг.)*

- конструирование общих подходов к разработке методологии и адаптивной модели оценки управления развитием ТОС;
- апробация отдельных элементов и направлений предложенной модели.

### *4. Этап апробации и коррекции адаптивной модели (2015-2024 гг.)*

- внедрение разработанных рекомендаций в практику формирования региональной системы оценки качества образования РС (Я), индикативной оценки и мониторинга эффективности муниципальных органов управления образованием;
- выявление общих тенденций через оценку реализации национальных проектов и территориальных программ развития образования, а также в рамках комплексной оценки развития образования в республике;
- обобщение специфики управления развитием ТОС в условиях роста гетерогенности среды в ходе комплексных научных исследований развития производительных сил и социальной сферы Якутии (2016-2020 гг.);
- апробация модели в условиях роста неопределенности и турбулентных изменений в среде, изучение адаптивных управленческих механизмов;



- теоретическое обобщение эмпирических данных и доконструирование адаптивной модели оценки с учетом усиления гетерогенности среды.

5. *Этап анализа и обобщения (2019-2025 гг.):*

- комплексный анализ итогов исследования и результатов апробации адаптивной модели оценки;
- систематизация и публикация полученных данных в научных изданиях и в ходе профессиональных дискуссий (конференции, семинары, круглые столы) как автором, так и практиками, участвовавшими в оценке.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Понятийно-категориальный аппарат, образующий *когнитивную схему исследования оценки* управления развитием территориальных образовательных систем: *территориальная образовательная система (ТОС)* – социальный институт, ключевой миссией которого является ценностно-ориентированное развитие местного сообщества; *развитие ТОС* – нелинейный процесс, детерминированный факторами среды, временными параметрами и управленческими воздействиями; *управление развитием ТОС* – деятельность по расширению пространства развития и конструированию «образа будущего»; *гетерогенность среды* – разнородность природных, культурных, социальных, экономических и институциональных условий, влияющих на развитие ТОС; *оценка управления развитием* – направление педагогического исследования и компонент управления, интегрирующий проблематизацию, оценку в действии и прогнозирование.

2. **Типы гетерогенности среды**, влияющие на развитие ТОС: *пространственная* (компактность или разбросанность образовательных организаций, удаленность от научно-образовательных и культурных центров, органов управления образованием); *демографическая* (численность и состав обучающихся, количество и размеры образовательных организаций, разветвленность сети, наполняемость классов, число обучающихся на одного учителя); *этнолингвистическая и религиозная* (состав обучающихся, нормы и модели поведения); *экономическая* (уровень экономического расслоения, качество

жизни населения, финансирование образовательных организаций); *социальная* (уровень социального расслоения населения, различия в уровне жизни); *структурная* (дифференциация типов и видов образовательных организаций, их организационно-правовых форм, удельный вес образовательных организаций и классов с профильным обучением и углубленным изучением отдельных предметов); *программно-технологическая* (дифференциация образовательных траекторий обучающихся, реализуемых программ, вариативность технологий обучения, цифровая трансформация базовых и обеспечивающих процессов); *культурно-управленческая* (тип корпоративной культуры, различия в ценностях, нормах, традициях и преобладающих практиках управления, характер взаимодействия внутри и между образовательными организациями).

**3. Особенности управления развитием территориальных образовательных систем**, связанные с гетерогенностью среды:

- переход от индикативного управления по жестко установленным унифицированным показателям, программно-целевого управления по единым формализованным моделям разработки и реализации целевых программ к адаптивному управлению, основанному на учете реального территориального и социального контекста, что, в свою очередь, вызывает восприимчивость повседневной практики управления к различиям и меняющимся условиям среды, реализация принципа единства в разнообразии;

- формирование доминант управления развитием территориальной образовательной системы, связанных с обеспечением устойчивости и сбалансированности развития образовательной системы, равенства образовательных возможностей для различных групп населения, согласования позиций и интересов различных групп местного населения, снижения воздействия рисков влияния гетерогенности на развитие образовательной системы.

**4. Содержание оценки управления развитием территориальных образовательных систем:** в условиях роста гетерогенности и динамичных изменений среды она представляет собой измерение хода и результатов

управленческих воздействий на образовательную систему, степени их влияния на изменения в образовании и внешней среде.

**5. Принципы оценки:** *принцип средосообразности* – учет особенностей среды, проявлений ее гетерогенности на всех этапах оценки управления развитием территориальных образовательных систем; *принцип культуросообразности* – учет культурных особенностей, уклада жизни, ценностей, традиций и норм территории; *принцип партисипативности* – широкое вовлечение местных сообществ в процессы оценки хода и результатов управления образованием; *принцип прогностичности* – ориентация оценки на формирование образа будущего ТОС и принятие управленческих решений, расширяющих его пространство развития; *принцип реалистичности* – стремление к интеграции объективных данных и субъективно воспринимаемых сообществом ценностей изменений в образовании; *принцип учета ограниченности ресурсов и компенсаторности системы* – фокусировка на выявление механизмов компенсации дефицита ресурсов, негативных эффектов гетерогенности за счет активизации внутреннего потенциала ТОС; *принцип оценки в режиме «реального времени»* – направленность на использование оперативных результатов оценки для принятия управленческих решений с учетом актуальной образовательной ситуации.

**6. Метакатегории,** как основная единица оценки управления развитием территориальных образовательных систем («образовательный ландшафт», «пространство развития», «траектория развития», «образ будущего»), которые учитывают влияние гетерогенности среды на развитие ТОС, управление ею и выполняют роль «связующих понятий» между реальной практикой и ее исследованием. Метакатегории в отличие от узкодисциплинарных понятий обладают контекстуальной зависимостью и позволяют интегрировать разнородные эмпирические данные для оценки тенденций и проблем развития ТОС. Это обеспечивает целостное видение ТОС как феномена, находящегося в состоянии непрерывной коэволюции со своей уникальной средой. Метакатегории задают особенности оценки тенденций, возможностей или проблем развития ТОС и

описываются через соответствующие виды и инструментарии, в том числе эмпирические данные и инструментарии других наук.

**7. Трехкомпонентная логика оценки** управления развитием ТОС, реализуемая через последовательность измерений: проблематизацию (идентификацию и анализ противоречий), оценку в действии (обеспечение партисипативности управления с участием различных социальных групп), прогнозирование (определение образа будущего, возможностей и барьеров, формирование сценариев развития ТОС). Каждое измерение обеспечено специфическими методами и инструментарием.

**8. Адаптивная модель оценки** управления развитием территориальных образовательных систем, которая в условиях возрастающей роли разнообразия как фактора развития в современном образовании, становится двухконтурной. Инвариантный контур направлен на обеспечение соответствия федеральным и региональным нормам и требованиям, вариативный контур ориентирован на учет территориального образовательного ландшафта – ценностей и интересов различных социальных групп, специфику внешней среды – и решение социально-педагогических проблем конкретной территории. Такая модель обеспечивает сбалансированность развития системы, снижение уровня территориальных и социальных диспропорций и учет ценностей и интересов местного населения.

**9. Оценка в действии** как основной механизм реализации адаптивной модели оценки и деятельностная концентрация взаимодействия образовательной системы и местного сообщества. Оценка в действии позволяет получить такие эффекты, как формирование согласованных представлений заинтересованных сторон относительно проблем, перспектив и целевых показателей развития ТОС; создание системы управления с распределенным уровнем ответственности; производство новых общезначимых смыслов, ценностей, знаний и практик для конкретных территорий; формирование общей корпоративной культуры в образовательной системе; расширение «зон влияния» ТОС за счет роста числа участников проектов и программ развития образования.

**10. Специфика развития образования в Республике Саха (Якутия)** определяется многообразием факторов среды. В ходе исследования выявлены характерные территориальные и социальные диспропорции (малокомплектность школ, их удаленность от органов управления образованием, научно-образовательных и культурных центров, небольшая наполняемость классов, полиязычный и поликонфессиональный состав обучающихся). На основе этих данных составлен прогноз потенциальных критических ситуаций и рисков развития территориальных образовательных систем. Путем сопоставительного и динамического анализа влияния факторов среды выделены семь групп ТОС, различающихся масштабом и характером влияния гетерогенности среды. Данная типология демонстрирует невозможность существования универсальной модели управления. Эффективная образовательная политика должна базироваться на точной диагностике типов гетерогенности и предлагать дифференцированный комплекс управленческих стратегий для каждой группы ТОС (столичная, арктическая, южная и т.д.).

**Научная новизна исследования** заключается в следующем.

- дополнен понятийно-категориальный аппарат теории управления образованием путем обоснования и уточнения определений «территориальная образовательная система», «управление развитием образовательной системы», «гетерогенность среды», «пространство развития образовательной системы», «оценка в действии», образующие теоретические основания работы и раскрывающие изменения в управлении развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды;
- определены и обоснованы типы гетерогенности среды, влияющие на развитие ТОС (пространственная, демографическая, этнолингвистическая и религиозная, экономическая, социальная, структурная, программно-технологическая, культурно-управленческая), выявлены связанные с ними особенности управления (переход к адаптивному управлению, основанному на учете территориального и социального контекста, формирование доминант управления, переход от унифицированных к гибким, контекстно ориентированным

моделям управления);

- установлено, что в условиях гетерогенности среды оценка управления развитием ТОС трансформируется из функции контроля в ключевой стратегический ресурс, интегрированный во все этапы управленческого цикла. Оценка представляет собой комплексный процесс измерения процесса и результатов управленческих воздействий с целью выявления трендов, прогнозного моделирования и организации диалога для активного формирования будущего;

- сформированы методологические основания оценки управления развитием образовательных систем, ориентированные на учет территориального и социального контекста: составлена классификация оценки управления развитием ТОС (по назначению, характеру участия заинтересованных сторон на основе выделения соответствующего этапа управления образовательной системой, которому предшествует оценка) и выявлены ее принципы (средосообразности; культуросообразности, партисипативности, прогностичности, реалистичности, учета ограниченности ресурсов и компенсаторности системы, оценки в режиме «реального времени»), раскрыт механизм «оценки в действии» как ядра адаптивной модели оценки и деятельностной концентрации взаимодействия образовательной системы и местного сообщества;

- введены в научный оборот теории управления образованием метакатегории («образовательный ландшафт», «пространство развития», «траектория развития», «образ будущего»), служащие связующими понятиями, интегрирующими ценностные, пространственные и временные аспекты управления и оценки, и задающие рамки оценки тенденций, возможностей и проблем развития ТОС через соответствующие виды и инструментарии, в том числе эмпирические данные и инструментарии других наук;

- разработана двухконтурная адаптивная модель оценки управления развитием ТОС, обеспечивающая баланс между соблюдением универсальных норм и адаптацией к уникальному локальному образовательному ландшафту с учетом интересов различных социальных групп;

- введен в научный оборот массив эмпирических данных по Республике

Саха (Якутия), позволяющий раскрыть многообразие факторов гетерогенности среды, характер диспропорций и обосновать прогноз потенциальных рисков и критических ситуаций. На этой основе выделены семь групп ТОС Якутии с учетом специфики образовательных ландшафтов.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что в диссертации расширены положения теории управления образованием за счет обоснования методологических оснований оценки управления развитием образовательных систем, учитывающих гетерогенность и динамичность изменений среды. Выделены метакатегории, учитывающие влияние гетерогенности среды на развитие ТОС, управление ею и задающие вектор оценки каждой тенденции, возможностей и барьеров развития. Акцент в исследовании сделан на теоретическом обосновании влияния особенностей образовательного ландшафта на развитие ТОС и учете их при оценке управления.

Предложенные определения понятий «территориальная образовательная система», «развитие территориальной образовательной системы», «гетерогенность среды», «управление развитием территориальной образовательной системой», «оценка управления развитием», содержательная характеристика оценки управления развитием ТОС позволяют уточнить категориально-понятийный аппарат управления образованием с учетом динамичных изменений в обществе.

**Практическая значимость исследования.** Разработанный алгоритм оценки управления развитием территориальных образовательных систем предоставляет органам управления образованием регионального и муниципального уровня научно обоснованный инструмент для комплексного учёта факторов гетерогенности и динамики среды при решении прикладных задач.

Внедрение предложенной адаптивной модели оценки способствует сбалансированному развитию образования за счёт учёта территориальных диспропорций и запросов социальных групп.

Уточнённый понятийный аппарат позволяет совершенствовать содержание образовательных программ высшего образования и дополнительных профессиональных программ в области управления образованием.

Охарактеризованная специфика развития образования в Республике Саха (Якутия) способствует повышению объективности в определении проблемного поля и разработке прогностических сценариев развития региональной образовательной системы.

Выводы и рекомендации формируют методологическую основу для разработки современных научно обоснованных методов и инструментов оценки, адекватно отражающих разнообразие и сложную природу территориальных образовательных систем.

**Апробация результатов исследования** осуществлялась на всех этапах работы в ходе деятельности лаборатории оценки управления развитием территориальных образовательных систем Саха государственной педагогической академии, Государственной службы по контролю и надзору в сфере образования и науки Республики Саха (Якутия), Северо-Восточного федерального университета, региональных и муниципальных органов управления образованием. Ключевые выводы и рекомендации диссертации были представлены и получили положительную оценку на международных (Астана, 2017; Анадырь, 2018; Москва, 2008, 2016, 2017; Санкт-Петербург, 2024), всероссийских (Екатеринбург, 2012; Челябинск, 2011; Красноярск, 2011; Ростов-на-Дону, 2012; Москва, 2016, 2023; Казань, 2024; Санкт-Петербург, 2024) и региональных (Якутск, 2015–2025, Вилюйск, 2025) научно-практических конференциях.

Результаты работы обсуждались на заседаниях Отделения профессионального образования РАО, в Министерстве образования и науки Якутии и в Совете по стратегическому развитию СВФУ. Апробация также осуществлялась в ходе реализации программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки в СГПА, ИРОиПК и СВФУ.

**Публикация результатов исследования.** Основные положения диссертационного исследования представлены в 94 работах, из них 29 в рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК для опубликования результатов диссертационных исследований.



**Достоверность и обоснованность** полученных результатов обеспечена комплексом факторов: методологической строгостью исходных позиций; применением взаимодополняющих методов, соответствующих объекту, предмету, цели и задачам; многократной апробацией и экспертной оценкой адаптивной модели оценки развития ТОС; корректностью используемых методов и инструментов, включая методологическую триангуляцию; согласованностью теоретических выводов с эмпирическими данными апробации и результатами комплексных проектов оценки образования в Республике Саха (Якутия). Новизна решения проблемы подтверждена апробацией среди экспертов в сфере управления образованием.

**Структура работы** выстроена в соответствии с логикой прикладного педагогического исследования и включает введение, четыре главы, заключение, 32 приложения. Общий объём диссертации – 419 страниц, из которых основной текст включает 326 страниц, 33 рисунка и 14 таблиц. Библиографический список содержит 376 источников.

## **ГЛАВА 1.**

# **СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В главе решаются три взаимосвязанные исследовательские задачи: разработка теоретико-методологических основ управления развитием территориальных образовательных систем (ТОС), проведение ретроспективного анализа эволюции управленческих практик в сфере образования и определение роли оценки как ключевого элемента системы управления, интегрированного в процесс принятия управленческих решений. Рамки исследования задает изменение роли и функций оценочных механизмов в контексте трансформации управления образованием.

### **1.1. Ключевые понятия и когнитивная схема исследования проблемы управления развитием территориальных образовательных систем**

Оценка управления развитием образовательных систем разного уровня выступает конструктивной функцией как прикладной научно-педагогической деятельности, так и системы управления образованием. Поэтому мы опирались на специфику сущности прикладных педагогических исследований как исследований, направленных на получение знаний, используемых в преобразовании практики. В этом отношении оценку управления развитием ТОС можно рассматривать как одно из направлений исследовательской деятельности, позволяющих не только выявлять тенденции их развития, выполнять прогноз возможных рисков и критических ситуаций, но и получать новые педагогические знания, формировать новое понимание роли образования в условиях глобальных изменений в мире и преобразований в обществе.

Оценка управления образованием, как и любое направление прикладных педагогических исследований, ориентированное на изучение сложных социальных

взаимодействий, не может быть основано исключительно на повторяемых (контролируемых) экспериментах. Каждая новая оценка ведет к появлению новой информации о практике и теории управления образованием, нового опыта и новых знаний, что, в свою очередь, требует использования множества методов различных наук. Это позволяет изучить процессы управления развитием ТОО с различных методологических позиций. Актуальность данного утверждения подтверждается трансформационными преобразованиями в российской образовательной системе, включающими изменения разных масштабов и направлений. Как указывает М. Пэттон, «реальность такова, что большинство этих инициатив, направленных на трансформацию, были разработаны, реализованы и оценены в рамках устаревшей и неадекватной парадигмы, основанной на линейных моделях командования и контроля. Турбулентность, неопределенность, непредсказуемость и неконтролируемость взаимодействия со сложными динамическими системами требуют принципиально иных подходов к лидерству, проектированию, управлению... и иного подхода к оценке» [371 с.15-16].

Образование как сложный социальный феномен изучается в рамках множества научных дисциплин, однако его многоаспектность и многоуровневость затрудняют всесторонний анализ образовательных реформ в одной области знания, его исследование требует выхода за рамки традиционных дисциплин. Сложность изучения образования в пределах моно- или междисциплинарного исследования объясняется тремя обстоятельствами:

1. *Множественность взаимосвязанных уровней образования:* микроуровень (учитель-ученик в классе), мезоуровень (детский сад, школа, местное сообщество, территориальная образовательная система), макроуровень (национальная и региональные образовательные системы, глобальные тенденции);
2. *Множественность аспектов:* педагогический (методы и технологии обучения и воспитания), психологический (развитие, мотивация), социологический (образовательное неравенство, функции образования в обществе, социализация), экономический (финансирование, человеческий капитал, рынок труда), философский (цели образования, ценности, смыслы), управленческий (политика,

реформы и инновации, управление системами, программы и проекты), историко-культурологический (лингво-культурный контекст, этнические и конфессиональные характеристики, исторические нормы и традиции), технологический (цифровизация, искусственный интеллект, большие данные) и др.

3. *Динамичность и контекстуальность*: Образовательные системы постоянно трансформируются под влиянием факторов среды, что требует учета особенностей образовательного ландшафта.

Фонд знаний, сформированный в сфере различных наук как философия, педагогика, психология, антропология, социология, экономика создаёт необходимые предпосылки для применения **трансдисциплинарного подхода**. Такой подход позволяет рассматривать образовательную систему как открытую, а её развитие определяется множеством факторов, включая внешние условия и внутренние аспекты, влияющие на управленческие решения.

Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века (1998) стала отправной вехой в признании важности трансдисциплинарного подхода. В ней подчеркивается, что для решения сложных глобальных проблем (к которым, безусловно, относится и развитие образования) необходимо стирать жесткие границы между научными дисциплинами, поощрять междисциплинарные и трансдисциплинарные программы, готовить специалистов, способных мыслить системно и комплексно, увязывать образование с потребностями общества и устойчивым развитием территорий. Акцент на трансдисциплинарность отмечается и в более поздних документах ЮНЕСКО (например, в Инчхонской декларации «Образование 2030», где интеграция знаний и подходов для достижения целей устойчивого развития является ключевой) [189, 363]. ЮНЕСКО и ОЭСР в своих рекомендациях и докладах, многочисленные научные исследования в России и за рубежом подтверждают растущее применение трансдисциплинарности в теории и практике управления социальными системами.

Трансдисциплинарный подход становится необходимым методологическим основанием для глубокого понимания и эффективного преобразования современного образования. Его использование дает возможность интегрировать

разрозненные знания, преодолевать дисциплинарные барьеры и вовлекать всех участников образовательного процесса, что делает данный подход незаменимым инструментом для анализа реформ и трансформаций образовательных систем.

Внедрение трансдисциплинарного подхода как общеметодологического принципа анализа сложных социальных систем в отличие от междисциплинарности предполагает не просто комбинирование методов разных наук, а создание нового интегрированного знания и методологии, выходящих за контуры существующих дисциплин [373]. *Принципиальное отличие – фокусировка на проблеме, а не на дисциплинарных рамках.* В связи с указанным трансдисциплинарность наиболее подходит для исследования проблем развития образования, которые не имеют простых решений и требуют системного взгляда. Синтез знаний из разных научных источников позволяет получить более полное и системное понимание феномена образования во всей его сложности и взаимосвязанности с другими сферами жизни общества.

Трансдисциплинарный подход раскрывается в работах Ж.Пиаже, И.Пригожина, Э.Морена, Б. Николеску. В России теоретические взгляды на трансдисциплинарность развиваются в работах таких исследователей, как В.С. Мокий, М.С. Мокий, И. А. Колесникова, Л. П. Киященко, Е.Н. Князева, О.Е. Шегай, Н.Я. Диденко, С.А. Беседин, Р.Б. Богатуров, В.В. Вихман и другие. При изучении особенностей управления развитием образовательной системы Якутии мы опирались на работы А.Д. Николаевой, Е.А. Барахсановой о трансдисциплинарном подходе к изучению развития образования на Севере [14; 174].

Современная наука трактует трансдисциплинарность «в двух ключевых аспектах:

- *в узком понимании* – как синтез исследовательских методов и подходов, преодоление узкоспециализированных дисциплинарных границ при изучении научных проблем;
- *в широком смысле* – как фундаментальный познавательный принцип, преодолевающий ограничения монодисциплинарности и способствующий формированию целостной картины мира» [127, с.129].

Трансдисциплинарность обладает уникальным эвристическим потенциалом как в решении конкретных исследовательских задач, так и в развитии методологии научного познания в целом, синтезируя многоаспектность социальных процессов с различными формами познания. С одной стороны, трансдисциплинарный подход охватывает всю многогранность социальных явлений, разнообразие направлений их исследования и методологических стратегий, с другой – интегрирует различные формы познания и объединяет теоретические обобщения с эмпирическими данными, создавая целостные концептуальные модели [154, 155].

За последние четверть века в международной исследовательской практике сложилось несколько национальных школ трансдисциплинарности. В нашем исследовании мы будем придерживаться методологии процесса исследования проблемы, разрабатываемой швейцарской школой трансдисциплинарности. Представители этой школы К. Пол и Г. Хадорн предлагают следующую логику исследования, которая отражена на рисунке 1:



**Рисунок 1** – Основные стадии трансдисциплинарного исследования

Трансдисциплинарные исследования выходят за жесткие дисциплинарные рамки, происходит процесс когнитивного синтеза и языковой интеграции = «появление общего «третьего» языка» [126 с.98]. В.В. Вихман, учитывая полидисциплинарность феномена образования, считает, что именно «трансдисциплинарная стратегия как «сквозной» аналитический инструментальный его изучения позволяет выйти за метарамки исследования» [44, с.59].

Суть трансдисциплинарного подхода в диссертационном исследовании выражается в следующих положениях, указанных ранее в опубликованных работах по оценке управления развитием образовательных систем:

1. *Рассматривание исследовательской проблемы во всей полноте и сложности контекста*, учитывая различные социальные, пространственные, временные и иные аспекты [109, с.5]. Трансдисциплинарность, как отметил А.М. Фаянс, позволяет перейти от «лоскутного «одеяла» к целостному представлению» об образовательных системах, масштабности их взаимосвязей со средой [323, с.342]. При этом начальные дисциплинарные прообразы выступают фундаментом получения общего представления о развитии систем, сохраняя свою самодостаточность [44, с.58].

2. *Достижение полноты и целостности исследования процессов управления развитием социальных систем через полилог* (рассмотрение различных научных позиций как взаимодополняющих перспектив), наддисциплинарную коммуникацию (интеграцию знаний за пределами границ традиционных научных дисциплин) и рефлексивную установку (готовность к пересмотру исходных концепций в процессе познания) [126, с.95]. Такой методологический подход позволяет преодолеть фрагментарность изучения сложных систем, выявить системные взаимосвязи между различными аспектами управления и сформировать целостное понимание динамики развития социальных систем.

3. *Взаимодействие методологических подходов и развитие рефлексивного анализа*: исследование процессов управления социальными системами предполагает методологический трансфер (взаимное обогащение и адаптацию исследовательских подходов из различных дисциплин), рекурсивную рефлексию (циклическое использование промежуточных результатов исследования для уточнения исходных познавательных установок) и динамическую коррекцию (последовательное усложнение аналитической модели в соответствии с выявленными уровнями сложности) [126 с.98].

4. *Миграция концептов*: идеи, модели, теории, которые успешно работают в одной исследовательской области (например, «сеть» из информатики, «сложность» из математики и физики, «экосистема» из биологии и экологии, «дискурс» из лингвистики), начинают применяться для понимания образовательных феноменов. Это не просто аналогия, а перенос способа мышления.

5. *Трансформация когнитивных схем*: при переносе схемы не копируются механически, они адаптируются, переосмысливаются и обогащаются в контексте новой проблемы и новой области, например, теории управления образованием.

6. *Нелинейность и гибкость в выборе методов и инструментов* оценки в зависимости от задач и проблем, возникающих в ходе исследования [298, с.50]. Методы разных наук (статистический анализ, глубинное интервью, картирование, использование технологий big data, моделирование) перестают быть исключительной собственностью одной дисциплины, а становятся общим инструментарием для решения комплексной проблемы.

7. *Ориентация на учет территориального и социального контекста*, что позволяет фиксировать новые смыслы, ценности, зарождающиеся в обществе.

8. *Новые смыслы могут быть выражены посредством метакатегорий*, которые находясь за пределами конкретных научных дисциплин, могут объединиться в **ядро трансдисциплинарности** [354, с.30].

Использование трансдисциплинарного подхода позволяет получить прикладные результаты и дает возможность учесть, с одной стороны, имеющуюся объективную реальность, с другой, – то, как эта реальность воспринимается населением и его отдельными социальными группами, субъективно исходя из имеющихся ценностей, норм и установок. Вышеуказанные положения трансдисциплинарного подхода к исследованию образовательных систем соотносятся с идеями целостности (холизма), которые раскроем далее в главе.

Оценочные процедуры в управлении образовательными системами выполняют комплексную аналитическую функцию, которая направлена на выявление ключевых аспектов развития системы и территории, их взаимосвязи. Каждый вид оценки ориентирован на определение смысловых оснований и ценностных ориентиров образовательной системы,

Когнитивная схема исследования оценки выступает необходимым инструментом трансдисциплинарного анализа управления ее развитием, синтезируя институциональный каркас (образовательные стандарты и требования, органы управления, образовательные организации, ресурсные центры, участники



образовательных и иных отношений в системе) и интегративные с ним процессы (сетевое взаимодействие образовательных организаций, межведомственная кооперация, социальное партнерство, вовлечение различных заинтересованных сторон в решение вопросов развития образования и территорий). Схема, фокусируясь на динамике управляющих воздействий и обратной связи в конкретном территориальном контексте под влиянием среды, позволяет выявить системные взаимосвязи и области приложения сил для разработки эффективных стратегий развития, преодолевающих дисциплинарную разобщенность и обеспечивающих целостное видение образовательной системы.

Базовой в когнитивной схеме является категория **«Территориальная образовательная система»** (ТОС), которая понимается как динамичная, институционально оформленная, многоуровневая система на определенной территории (муниципалитет, регион, район, городская агломерация). Можно выделить следующие **системообразующие элементы** (в соответствии с ФЗ-273, адаптированные к территориальной образовательной системе):

- *нормативно-регулятивные рамки*: государственные требования и образовательные стандарты, законодательство РФ и регионов, локальные нормативные акты;
- *организационная инфраструктура*: образовательные организации разных типов и уровней, органы управления образованием и ресурсные центры разных уровней;
- *механизмы развития и ресурсного обеспечения*: организационные финансовые, материально-технические, кадровые, информационные и др.;
- *оценочно-регулирующий блок*: системы контроля качества и надзора исполнения нормативных актов, лицензирования и аккредитации, многомерной оценки и экспертизы;
- *ключевые участники отношений и заинтересованные стороны*: обучающиеся и воспитанники, работники образования, родители и законные представители, сетевые и общественные объединения.

В соответствии с федеральным законодательством образовательная система России имеет трехуровневую структуру:

1. *Макроуровень* – федеральная образовательная система
2. *Мезоуровень* – региональные системы в границах субъектов РФ
3. *Микроуровень* – локальные системы (муниципальные, районные, городские и др.), соответствующие единицам административно-территориального деления.

Уровневая организация образовательных систем была детально исследована и обоснована в нашей кандидатской диссертации [280, С.13].

В условиях турбулентности среды изменения затрагивают образовательные системы на всех уровнях, в том числе и в масштабах районов и городов. Анализ современных педагогических исследований и управленческой практики позволяет выявить ключевые траектории трансформации территориальных образовательных систем. Глубинные изменения охватывают различные аспекты: от модернизации нормативно-правового регулирования деятельности образовательных организаций и органов управления ими до изменения требований к показателям эффективности и результативности, переходу к проектному управлению, новым механизмам финансово-экономического обеспечения.

Вместе с тем, как мы отмечали ранее, в теории и практике управления образованием территориальные образовательные системы рассматриваются не как самостоятельный социальный феномен, а «лишь как подсистемы или субкатегории региональной и национальной систем, реализующих те же функции и задачи, но на локальном уровне» [269, с.27-34]. Муниципальные органы управления зачастую рассматриваются преимущественно как трансляторы и исполнители решений, принимаемых на федеральном и региональном уровнях для поддержания функционирования системы общего образования. Но локальный контекст территории, а именно природно-географические условия, социально-экономическая структура, культурно-исторические особенности, нормы и традиции, специфика демографических процессов, выступают ключевым дифференцирующим фактором, придающим каждой территориальной

образовательной системе уникальность и напрямую определяющим модели ее организации, ресурсные возможности и траектории развития.

Исследование ТОС как подсистемы региональной и национальной систем приобретает особую ценность через призму этих уникальных территориальных особенностей, поскольку они формируют специфические вызовы и возможности (от кадрового дефицита и сложностей транспортной логистики в арктических районах до интеграции этнокультурного компонента в полиэтнических школах региональных административных центров или адаптации к запросам локального рынка труда в моногородах), позволяя выявлять не универсальные, а контекстно-обусловленные закономерности функционирования и трансформации образовательных систем в условиях глобальных изменений и обеспечивая основу для разработки адресных, территориально-чувствительных стратегий управления их развитием.

Под **территорией** мы понимаем часть страны и региона, населенную людьми и имеющую свои собственные смыслы, ценности и отношения. Вместе с тем в социальных науках идет своего рода «игра масштабами». Полимасштабный анализ, позволяющий оперировать территориальными таксонами разных рангов, дает возможность выделить следующие иерархии территорий и определить задачи управления образованием на разных уровнях, как указано в приложении 1 (выборка реализуемых задач осуществлена исходя из цели исследования).

Российская Федерация характеризуется многоуровневой системой административно-территориального устройства. Согласно ФЗ №131 «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации», местное самоуправление реализуется в различных организационных формах. Масштабы и специфика управления территориальными образовательными системами конкретизируются в следующих административных границах:

1. *Городские и сельские поселения*: управление ориентировано на обеспечение территориальной доступности дошкольного и общего образования, удовлетворении базовых образовательных потребностей населения.

2. *Муниципальные районы*: управление образованием направлено на выравнивание образовательных возможностей – координацию ТОС в масштабе района, обеспечивая взаимодействие поселений, развитие сети образовательных организаций (включая, организации дополнительного образования) и ресурсных центров, в отдельных районах – решение вопросов транспорта, подвоза детей.

3. *Городские округа* (в т.ч. с внутригородским делением): органы управления обладают наиболее полным набором полномочий в сфере образования (все уровни, кроме высшего и дополнительного профессионального). Их ТОС обычно сложнее, многообразнее (разные типы образовательных организаций, включая лицеи, колледжи и техникумы), управление фокусируется на развитии инфраструктуры, инновациях, взаимодействии с бизнесом/наукой, решении проблем мегаполиса/крупного города.

4. *Внутригородские территории городов федерального значения*: управление образованием здесь субсидиарно по отношению к региональному (городскому) уровню. ТОС на этом уровне (район или округ) адаптирует общегородские стратегии к локальным условиям микрорайона, решает вопросы территориальной доступности, взаимодействия с местным сообществом.

Как видим, особенности административно-территориального устройства и образовательного ландшафта создают уникальные модели территориальной организации в различных частях страны. Именно в рамках этих конкретных муниципальных образований проявляются природные, социально-экономические, культурные особенности территории. Они подчеркивают необходимость учета территориальной специфики при разработке стратегий развития образовательных систем, что позволяет создавать эффективные и адресные модели управления.

1. *Формирование специфических запросов к территориальным образовательным системам* (подготовка кадров в соответствии с потребностями местной и региональной экономики; сохранение и развитие национальных и культурных традиций; решение актуальных демографических и социальных проблем территории);

2. *Определение ресурсных возможностей и ограничений* (кадровое и финансовое обеспечение образовательной деятельности; содержание и развитие образовательной инфраструктуры; обеспечение транспортной схемы и логистики);

3. *Формирование организационной структуры* (дифференциация образовательной сети; партнерство с местными сообществами; взаимодействие с индустриальными партнерами и организациями социальной сферы);

4. *Создание уникальных образовательных моделей* (формирование локальных моделей организации образования; разработка территориально-ориентированных образовательных программ; внедрение специфических механизмов управления образованием).

В связи с вышеуказанными обстоятельствами категория «территориальная образовательная система» является понятием, наиболее адекватно отражающим особенности образования и определяющим реальные пространственно-управленческие рамки. Исследование управления развитием ТОС обязательно должно учитывать тип и специфику того муниципального образования, в границах которого эта система существует.

В соответствии с действующим законодательством обеспечение общедоступного и бесплатного образования (дошкольного, начального, основного и среднего общего) входит в компетенцию органов местного самоуправления [186]. Однако территориальные масштабы реализации этих полномочий могут существенно варьироваться. Особенности современной ситуации являются:

- несовпадение границ муниципальных образований (районов, городских округов) с административно-территориальным делением субъектов РФ, обусловленное различием их функционального назначения;
- необходимость использования более гибкого понятийного аппарата для описания образовательных систем на местном уровне.

В данном контексте термин «территориальная образовательная система» наиболее точно отражает специфику организации образования на местном уровне, условные границы самой системы, коэволюционного характера происходящих изменений в среде и системе. Понятия «территориальная образовательная

система», «муниципальная образовательная система» и «районная образовательная система» в исследовании рассматриваются, используются как синонимичные и рассматриваются в рамках одной категории [280]. Можно выделить следующие **системообразующие характеристики ТОС** как объекта управления:

1. *Пространственная организация*: жёсткая привязка к границам конкретного муниципального образования (поселение, район, округ, внутригородская территория); указанная характеристика определяет логику, доступность образовательных услуг, возможности сетевого взаимодействия ОО, специфику ресурсного обеспечения (например, необходимость организации кочевого образования в местах традиционного хозяйствования коренных малочисленных народов Севера).

2. *Компоненты системы*: нормативный блок, задающий цели, содержание, требования к качеству и условиям образования на территории (образовательные требования и стандарты, целевые программы и проекты, нормативные правовые акты); институциональный блок, обеспечивающий необходимые условия для образовательной деятельности (сеть образовательных организаций различных типов и уровней, органы управления, организации ресурсного обеспечения); субъектный блок (непосредственные участники образовательных отношений: педагоги, работники образования, обучающиеся и воспитанники, родители и законные представители; косвенные участники: работодатели, общественные организации, средства массовой информации, местные сообщества); управленческий блок (органы управления образованием, координационные, управляющие, наблюдательные советы с участием представителей заинтересованных сторон).

3. *Целеполагание*: двойственная природа целевых ориентиров ТОС: с одной стороны – реализация государственного образовательного заказа федерального и регионального уровней, с другой – удовлетворение местных образовательных потребностей. В связи с этим управление системой балансирует между унифицированными (стандартизированными) требованиями образовательной политики и учетом специфики территории. Как отмечалось в

кандидатской диссертации [280, с.20], ТОС представляет собой уникальный синтез, будучи интегрированной в федеральную и региональную образовательные системы, она одновременно сохраняет относительную автономность на уровне муниципального образования, что позволяет гибко адаптировать управление образованием к местным условиям. Указанные особенности подчёркивает важность рассмотрения ТОС как особого социально-педагогического феномена, требующего специфических подходов к управлению.

Предложенная трехаспектная структура ТОС обеспечивает системный и территориально-ориентированный подход к его анализу. Она позволяет увидеть, как уникальные пространственные условия конкретного муниципалитета взаимодействуют с универсальными нормативными требованиями, формируя специфическую институциональную структуру и субъектные отношения, эффективное управление которыми требует учета всех этих взаимосвязей для достижения целей развития территории.

На основе многолетних исследований мы придерживаемся понимания, что ТОС представляют собой достаточно автономные структурные элементы региональной образовательной системы, имеющие свои уникальные характеристики: «строгая локализация в границах административно-территориальных образований, географическая обособленность при сохранении системных связей, наличие специализированных органов управления, сочетание самостоятельности и подчиненности вышестоящим системам» [280]. Как мы выделяли ранее, «ключевая особенность ТОС заключается в их бинарности [280, с.15], будучи подсистемой региональной образовательной системы, они одновременно функционируют как самостоятельные образовательные пространства, что позволяет адаптировать образовательные процессы к местным условиям, учитывая территориальную специфику, и обеспечивать эффективное управление на местном уровне.

Оценка развития территориальной образовательной системы возможна только через призму учета непрерывной трансформации ТОС в процессе коэволюции со средой. Это не статичный объект, а динамичная адаптивная

система, чье развитие измеряется способностью отвечать на вызовы среды через внутренние изменения. Анализ структурных и функциональных особенностей ТОС позволяет выделить **ключевые принципы**, определяющие методологическую основу для такой оценки:

- *принцип целостности*: ТОС функционирует как единый механизм, где все элементы подчинены общей цели; взаимодействие между компонентами системы носит не случайный, а системообразующий характер. Одним из важнейших следствий использования холистического подхода является вывод о том, что образовательная система не эквивалентна сумме ее отдельных элементов. Любая территориальная образовательная система разного уровня должна рассматриваться как целостная система во взаимосвязи со средой. В таком случае оценка развития ТОС может рассматриваться только в русле ее трансформации в процессе коэволюции системы и среды;

- *принцип многоаспектности*; ТОС включает разнородные элементы (организационные, педагогические, социальные, культурные, экономические), что обуславливает разнообразие форм их взаимодействия, необходимость комплексного управления и учета влияния факторов среды;

- *принцип структурности*: сущность ТОС раскрывается в устойчивых связях (школа-муниципалитет, школа-вуз-предприятие, образовательная организация-родительское сообщество). Оценка развития фокусируется на качестве этих связей (эффективность сетевого взаимодействия, уровень доверия, прозрачность каналов обратной связи). Развитие – это усиление синергетических связей и ослабление деструктивных;

- *принцип иерархичности*: ТОС встроена в многоуровневый контекст (федеральные нормы и стандарты → региональная политика → муниципальное управление → управление отдельной образовательной организацией). Оценка управления развитием должна учитывать согласованность действий и их адаптацию на всех уровнях образования. Развитие проявляется в способности ТОС гибко адаптировать вышестоящие требования к локальным условиям и транслировать локальные запросы наверх;



- *принцип коэволюции*: ТОС формируется и трансформируется под влиянием факторов среды. Оценка развития – это оценка адаптивного потенциала ТОС: скорости и адекватности реакции на изменения среды (например, перестройка сети школ в ответ на резкое увеличение миграционного притока, внедрение цифровых инструментов под запросы экономики и развития технологий). Развитие подразумевается как коэволюция образовательной системы и среды;

- *принцип динамичности*: развитие ТОС – непрерывный процесс трансформации и взаимодействия со средой. Оценка развития требует отслеживания траекторий изменений (тренды, скорость, направленность), а не разовых замеров. Вызовы среды выступают ключевыми источниками трансформации. Развитие – это способность системы к самоорганизации и обновлению в ответ на вызовы;

- *принцип неоднородности* – разнообразие является двигателем развития, адаптации к меняющимся условиям среды. Новые структуры, новые институциональные решения и новая модель управления зарождаются из особенностей реагирования на изменения среды, что обуславливает разнообразие ТОС по масштабу, специфичным чертам образовательного ландшафта, характеру реагирования на изменения в среде. Оценка развития должна выявлять и поддерживать продуктивное разнообразие (вариативность программ, уникальность образовательных программ, инновационные практики и т.п.).

Оценка развития ТОС – это исследование ее способности к коэволюционной трансформации, измеряемая через призму системных принципов. Она требует комплексных, динамичных, многоуровневых и контекстно-зависимых критериев, фокусирующихся на качестве связей, адаптивности, согласованности уровней и поддержке продуктивного разнообразия, а не на универсальных нормативах. Использование указанных принципов позволяет выделить **ключевые характеристики ТОС**:

1. *Территориальные образовательные системы представляют собой сложные социально-педагогические комплексы, чьи свойства формируются в*

процессе межличностного взаимодействия. Основные функции ТОС: реализация образовательных потребностей населения, трансляция его социокультурных ценностей, удовлетворение запросов различных социальных групп, учет профессиональных интересов педагогического сообщества.

2. *ТОС выступают как целостные воспитательные системы*, для которых характерны персонифицированный подход к развитию личности, адаптация к индивидуальным особенностям обучающихся, гибкое реагирование на изменения среды, баланс между традициями и инновациями.

3. *Единство регулирующих факторов* как сочетание государственной образовательной политики, федеральных стандартов, требований и традиций, ценностей, этических норм местного сообщества, профессиональных педагогических концепций.

4. *Территориальная определенность ТОС*: четкая географическая привязка и конкретные административно-территориальные границы их функционирования.

Выделенные особенности формируют качественно новые **свойства ТОС**, определяющие их развитие в современных условиях:

- *дополнительная функциональность системы*, которая обусловлена уникальным сочетанием территориальных факторов: пространственных (географическая локализация, удаленность и доступность населенных пунктов), демографических (численность населения, его состав и плотность размещения, особенности миграционных процессов), социальных (традиции и нормы, запросы семей), экономических (ресурсная база, экономический потенциал);

- *гибкость* – способность ТОС к трансформации под влиянием образовательной политики, реформ и социального запроса (например, рост потребности в инклюзивном образовании, внедрении цифровых технологий, расширении сети организаций дополнительного образования детей, усилении этнокультурного образования и т.п.);

- *адаптивность* – оперативное реагирование на изменения в среде и образовательных интересах населения (например, спрос на расширение технических кружков и разнообразие спортивных секций, повышение качества

естественнонаучного образования, внедрение новых профилей обучения), что предполагает мониторинг и регулярную оценку образовательной ситуации, обратную связь с родительским сообществом и заинтересованными сторонами;

- *вариативность* – обеспечение разнообразия форм обучения (очное, дистанционное, кочевое), локализованные учебные планы (например, краеведение, для сельских школ – основы агротехнологии, городских школ – урбанистика, школ Крайнего Севера – арктиковедение и т.п.);

- *интегрированность* – взаимодействие с ключевыми сферами территории: экономика (партнерство с предприятиями, программы и межведомственные проекты); культура (совместные проекты с музеями, театрами); социальная политика (программы для детей с ОВЗ, поддержка мигрантов, волонтерство и историко-патриотическое движение);

- *самоорганизация* – свойство, которое позволяет ТОС адаптироваться к меняющимся условиям среды. Механизмы управления системой зависят от факторов среды, но не устанавливаются ими, а зарождаются и развиваются как результат коэволюции. Учитывая, что условия среды меняются непрерывно, они направлены на обеспечение динамического равновесия.

Указанные характеристики предопределяют, с одной стороны, уязвимость территориальных образовательных систем, а с другой – их устойчивость и адаптивность к изменениям и преобразованиям.

Главным итогом эффективного развития ТОС является становление активных локальных сообществ, для которых характерны осознание общих интересов и образовательных потребностей, высокий уровень вовлеченности в управление образованием.

Анализ результатов исследований по философии, педагогике, экономике, гуманитарной географии, решений и материалов международных организаций показывает, что **холистический подход** позволяет выявить особенности управления в категориях единства и взаимосвязанности человека и территории, общности интересов населения и органов управления образованием. Это дает возможность рассматривать оценку как направление педагогических исследований

и как функцию управления образованием с позиций целостности территории, взаимосвязанности и взаимозависимости образовательной системы и среды.

В основе подхода лежит фундаментальное положение о том, что система обладает качественно новыми свойствами, которая не сводится к простой сумме характеристик ее отдельных элементов. Этот принцип предполагает рассмотрение любого объекта или явления, прежде всего, как системного единства, где интегрированные свойства превосходят совокупность отдельных компонентов. В связи с этим можно выделить ключевые положения холистического подхода:

1. *приоритет целостности*: первичное изучение системы как единого организма, где отдельные элементы приобретают смысл только через их взаимосвязи и функции в рамках целого;

2. *контекстуальное понимание*: необходимость анализа явлений в их взаимосвязи с окружающей средой и более широкими системными структурами;

3. *иерархия познавательного процесса*: последовательное движение от осмысления общих закономерностей системы к интерпретации роли ее отдельных компонентов.

В настоящей работе при проведении оценки управления развитием ТОС исследовательский инструментарий разрабатывался на основе анализа работ Я.Смэтса, Д. Миллера, Т.Н. Поплавской, А.В. Вознюка, В.П. Попова, И.В. Крайнюченко и А.Л. Сиротюк. Э. Морен называет «развитие холистического мышления, формирование умения понимать широкий, иногда даже и глобальный, контекст исследуемой проблемы» одним из основных приоритетов трансформации образовательных систем всех уровней.

Как мы ранее отмечали в своих работах, «сходство условий жизнедеятельности, общее место проживания, разнообразие форм социальных связей объективно формируют для каждой такой общности самостоятельные и специфические образовательные интересы» [234, с.19]. Универсальной, единой для всех модели территориальной образовательной системы быть не может и не должно быть. Успешность ТОС напрямую зависит от ее способности адаптироваться к специфике территории, сложившимся на ней социальным связям

и укладу жизни местного сообщества. Именно в этой адаптивности и локальной ориентированности заключается суть и сила территориального общественного самоуправления. Следовательно, с учетом холистического подхода к исследованию развития образования можно утверждать, что **«территориальная образовательная система выступает как целостный феномен образования, открытый социальный институт, нацеленный на ценностный аспект развития местного сообщества»** [234, с.19].

Многообразие моделей ТОС является прямым следствием динамики и сложности современных социальных, демографических, геополитических и экономических процессов как на национальном, так и на глобальном уровне. Прогнозные исследования развития регионов Севера и Сибири, проведенные нами в 2011-2013 гг. совместно с Сибирским федеральным университетом, выявили рост «западного» цивилизационного давления, включающего трансляцию ценностей, стиля жизни и норм потребления, направленного на формирование ценностей общества потребления, особенно у молодого поколения, усиливают гетерогенность развития таких систем [221]. Комплексные исследования социально-экономического развития Якутии в 2021-2022 гг. подтвердили вывод [197]. Использование больших данных в 2023-2024 гг. показало усиление процессов адаптивности и разнообразия ответов в обществе к меняющимся условиям среды [232]. В современных турбулентных условиях среды единая и жесткая модель ТОС не может адекватно реагировать на столь разнородные и быстро меняющиеся условия в разных регионах и муниципалитетах. Указанное явление порождает разнообразие моделей, адаптированных к специфике конкретной территории.

Понимание **развития** как «необратимого перехода к качественно новому состоянию, сочетающему сохранение достижений с возникновением нового» [287] является фундаментальным для понимания территориальных образовательных систем. В диссертационном исследовании мы придерживаемся следующей трактовки фундаментальной научной категории:

- «закономерное изменение материального мира и сознания, их универсальное свойство;

- процесс перехода от простого к сложному, от низшего к высшему, одного состояния к другому, более совершенному;
- изменение, в результате которого возникает новое качественное состояние объекта» [234, с.22].

Утверждение, согласно которому развитие образовательных систем «представляет непрерывный процесс трансформации и трансакций» [261, с.11], согласуется с классическим тезисом Дж.ван Гига, что «понять жизнеспособность социальных систем можно при рассмотрении их как открытых систем, которые реагируют на возмущения, внешние влияния, перегрузки, оставаясь при этом в устойчивом состоянии» [56, с.731].

Развитие ТОС как трансформационного процесса характеризуется диалектическим единством сохранения позитивных достижений и формирования качественно новых свойств, соответствующих глобальным и национальным тенденциям в образовании, при одновременном сохранении уникальной специфики территории. Этот процесс в отличие от регресса или краткосрочной стабилизации (воспроизводства существующих атрибутов) проявляется в структурно-содержательных изменениях системы: появлении новых элементов и взаимосвязей, трансформации функций и отношений, что обусловлено как внутренней логикой ТОС, так и комплексным воздействием внешних социально-экономических, культурных, демографических и нормативных факторов. Таким образом, развитие ТОС направлено на достижение нового состояния, интегрирующего объективные требования пространства и времени, адаптационный потенциал территории.

Развитие ТОС предстает как поиск ответа на вызовы среды и времени, а будущее – как открытый вопрос, не имеющий готового ответа. Развитие становится не линейным, а разнонаправленным в сложном, динамическом и формируемом средой пространстве возможностей. В таком случае можно выделить **пространство развития территориальной образовательной системы**, которое становится ключевой метакатегорией управления развитием ТОС. Под указанным пространством подразумевается не географическая территория, а концептуальная

область, поле возможностей и траекторий. Оно существует между двумя состояниями системы: актуальным (настоящая, текущая образовательная ситуация) и целевым (желаемое будущее состояние). Соответственно, метакатегория «объединяет состояние образовательной системы, актуальное в данный период времени, и ее состояние в обозримом будущем в условиях постоянно меняющейся среды» [276, с. 22]. Такое понимание пространства развития ТОС отражено на рисунке 2.



**Рисунок 2** – Основные категории, характеризующие пространство развития ТОС

Пространство содержит варианты изменений, ресурсы (организационные, материальные, кадровые, информационные), ограничения, риски, стратегии и направления выбора на пути к целевому состоянию. Пространство развития – это и есть «поле» для трансформации системы из одного состояния в другое с необходимыми изменениями ее свойств. Оно эволюционирует под влиянием факторов внешней среды (природно-географических и социально-экономических условий, демографической ситуации, технологических трендов, нормативных правовых рамок) и внутренних управленческих воздействий, которые совместно определяют нелинейные и разнонаправленные траектории перехода в новое состояние. Указанное утверждение коррелирует с выводами О.Е. Лебедева, что

развитие образовательной системы определяется такими факторами, как социальный заказ, образовательная среда и потенциал самой образовательной системы [135, с.17]. Непрерывность развития ТОС проявляется в постоянном движении через это пространство, где управление заключается в навигации по сложному ландшафту ограничений и возможностей для достижения адаптивного, устойчивого и прогрессивного обновления образовательной экосистемы территории. Таким образом, метакатегория «пространство развития» синтезирует такие ключевые идеи как необратимость, коэволюция, нелинейность, обусловленность средой и непрерывность.

**Метакатегория «пространство развития ТОС»** является базовой для осмысления и практической работы в области управления образованием в условиях нестабильности и неопределенности. Она переводит абстрактное понятие «развитие» в практическую плоскость управления, предоставляя рамки для:

- комплексной диагностики текущего состояния и контекста;
- стратегического целеполагания, учитывающего уникальность территории;
- выбора адаптивных траекторий преобразований;
- оценки динамики системы в постоянно меняющемся поле внутренних и внешних факторов.

Метакатегория раскрывает «перспективы, возможности и ограничения развития территориальных образовательных систем» [287]. Эффективное управление заключается в навигации по нелинейным траекториям, балансируя между сохранением устойчивости и обеспечением трансформационных процессов под влиянием среды.

**Метакатегория «траектория развития»** конкретизирует стратегические направления движения образовательной системы в рамках ее пространства развития, оформленные в виде программ, проектов и управленческих решений. Можно выделить следующие особенности траекторий развития ТОС:

- *вырастают из ценностного смысла территории*: их содержание и приоритетность определяются уникальными природно-географическими,



социокультурными, экономическими особенностями территории, ее идентичностью и долгосрочными интересами местного сообщества;

- *обеспечивают фокус и реализацию потенциала системы*: траектории концентрируют ресурсы и усилия на достижении конкретных качественных изменений в ТОС (например, траектории «цифровая трансформация сельских школ», «интеграция этнокультурного компонента в образовательные программы кочевых школ», «развитие сети агротехнологических школ», «совершенствование естественнонаучного образования» и т.п.);

- *сбалансированы ограничениями пространства*: траектории формируются и реализуются с учетом объективных ограничений (ресурсных, нормативных, инфраструктурных, временных). Эти ограничения не подавляют развитие, а обеспечивают устойчивость ТОС, предотвращая хаотичные или ресурсоемкие изменения, способные дестабилизировать систему. Они задают своеобразные «коридоры возможного» для движения вперед;

- *адаптируются к изменениям образовательного ландшафта*: будучи оформленными в стратегиях и программах развития образования, траектории не являются жесткими директивными линиями. Они сохраняют гибкость для корректировки в ответ на новые вызовы среды или результаты оценки, оставаясь в рамках ценностного смысла и учитывая обновляющиеся ограничения.

Таким образом, траектории являются инструментом практической навигации в пространстве развития ТОС, синтезирующим стратегическую устремленность, трансформационные цели и ограничения, обеспечивающие поступательное и устойчивое движение системы к новому состоянию.

Социально-экономические, этнолингвистические, демографические и социальные факторы определяют основные характеристики территориальных образовательных систем. В связи с этим первоочередной задачей становится выделение факторов гетерогенности среды и определение механизмов их учета в принятии управленческих решений. По мнению Джона ван Гига, необходимо «определить границы системы в целом и границы её окружающей среды;

установить цели системы; определить структуры программ и построение матрицы программы; описать управляющую систему» [56, с.731].

Анализ современных исследований в области теории управления позволяет выделить следующую категорию в когнитивной схеме диссертационной работы.

**Управление развитием территориальной образовательной системы** представляет собой целенаправленный, комплексный и прогностический процесс, включающий совокупность процедур, методов и технологий для обеспечения прогрессивной трансформации образовательной системы территории с учетом особенностей образовательного ландшафта. Управление развитием ТОС реализуется через четыре **ключевых механизма**:

1. *Стратегическое ориентирование*: системный анализ образовательной ситуации, сопоставительный анализ (бенчмаркинг) развития других территориальных систем, выявление глобальных и региональных трендов, локальных возможностей и проблемного поля для определения перспективных траекторий развития.

2. *Навигация в пространстве развития*: прогнозирование динамики внешней (социальные и демографические процессы, экономическое развитие, политическая ситуация) и внутренней среды (имеющиеся ресурсы системы, состояние инфраструктуры), оценка рисков и возможных критических ситуаций для корректировки траекторий движения к целевому состоянию ТОС.

3. *Активизация деятельности образовательных организаций*: стимулирование обновления образовательных программ, внедрение современных технологий обучения, эффективных управленческих моделей, оптимизация механизмов ресурсного обеспечения и поддержка педагогических инноваций для повышения качества и конкурентоспособности образовательной сети.

4. *Наращивание ресурсного потенциала*: развитие кадрового, материально-технического, финансового и методического ресурсов ТОС с параллельным усилением ее роли как драйвера социально-экономического развития территории.

Данный подход, сформированный на основе изучения и обобщения эволюции управленческих практик в России с середины 1990-х гг. и современных

исследований, подчеркивает неразрывную связь между управлением развитием ТОС, коэволюцией образовательной системы со средой и достижением синергии образовательных и территориальных целей.

Обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что **управление развитием территориальной образовательной системы** определяется как стратегически ориентированный, адаптивный процесс, направленный на расширение границ пространства развития ТОС. Такое управление реализуется через

- *постоянный поиск «образа будущего»* путем прогнозирования траекторий коэволюции ТОС с динамично меняющейся средой, проектирования возможных целевых состояний, интегрирующих глобальные тренды и уникальность территории;

- *«мягкое» направление естественного развития ТОС* через стимулирование и поддержку самозарождающихся изменений в ТОС в ответ на вызовы, поддержку разнообразия институтов, практик, обеспечение баланса между педагогическими инновациями и сохранением системной целостности;

- *упреждающее преодоление ограничений среды* на основе мониторинга рисков и критических ситуаций, развитие адаптационного потенциала ТОС через гибкие управленческие решения и трансформацию угроз в точки роста;

- *наращивание адаптационного капитала образовательной системы* через формирование «запаса устойчивости» (кадрового, методического, финансового, инфраструктурного), создание механизмов быстрого реагирования на изменения среды и тесное взаимодействие с сообществами.

Расширяя пространство развития через предвидение, адаптацию и проактивные действия, управление превращает ТОС в самообучающуюся экосистему, способную не только выживать в условиях неопределенности и нестабильности среды, роста ее гетерогенности, но и формировать желаемое будущее, оставаясь сообразной особенностям территории.

Опираясь на проведенный анализ, можно сделать вывод, что **когнитивная схема исследования** интегрирует ключевые трансдисциплинарные основания изучения ТОС. Обобщим её ядро. Как видно на рисунке 3, территориальная

образовательная система (2) исследуется как ценностно-укоренённый, динамичный социальный институт, чьё развитие определяется коэволюцией с уникальной средой территории (1). Это развитие (5) представляет собой непрерывное движение в «пространстве» (4), связывающее актуальное состояние системы с её целевым «образом будущего».



**Рисунок 3** – Когнитивная схема исследования

Управление в исследовании трактуется как стратегический процесс расширения границ этого пространства (5) через выявление смыслов и проектирование траекторий (7), оформленных в программы развития. Ключевым драйвером выступает образовательный ландшафт (6), а исследование и оценка выполняют роль рефлексивно-прогностического инструмента (8), выявляющего смыслы, отношения и тренды для определения адаптивных траекторий развития ТОС в рамках пространства между актуальным состоянием и целевым образом будущего.

## **1.2. Трансформация управления развитием территориальных образовательных систем в контексте оценки**

Разработка методологических оснований оценки управления развитием ТОС в контексте усиливающейся гетерогенности и неопределенности среды предполагает организацию комплекса исследований, содержащих теоретические основы и механизмы управления развитием образования в современных реалиях.

Мы основываемся на позиции С.Ю. Новоселовой, А.А. Кузнецова, А.М. Цирульников, Т.И. Пуденко: «признание систем образования в качестве открытых социальных систем и высокой изменчивости условий их деятельности... сохраняют актуальность поиска новых концептуальных оснований управления развитием образования» [209, с.11].

Несмотря на существенные различия в системах управления образованием между странами и регионами, обусловленные их уникальными традициями, культурой и историей, исследования Тарасовой И.Б. [312], Данилова Д.А. [176], Николаевой А.Д. [174-176], Михайловой Е.И. [150, 221], выявляют общую тенденцию – универсализацию ключевых принципов и подходов, преемственность организационных форм и структур. Анализ преобразований в российском образовании последних десятилетий также подтверждает их направленность на изменение в русле данной тенденции: новые конфигурации сети образовательных организаций, внедрение эффективных экономических механизмов, развитие ресурсного потенциала и инфраструктуры, введение институциональных механизмов содействия повышению качества и доступности образования.

В целом, как отмечали в предыдущем параграфе, исследование управления образовательными системами носит трансдисциплинарный характер в силу необходимости учета многофакторного влияния среды на принимаемые решения. Собственно, сам объект оценки – управление образованием, как отметила Н.Р. Сабанина, трансдисциплинарно вследствие тесного взаимодействия с различными организациями науки, образования, управления и бизнеса [229, с.68]

Далее в работе для уточнения проблемного поля исследования, фиксации и раскрытия изменения роли оценки на разных этапах развития российского образования, представляем ретроспективный анализ направлений развития концепций и идей управления образованием, оформившихся институционально в конце XX – начале XXI вв., опыта их внедрения на практике органов управления. Этот период российского образования характеризуется современным методологическим осмыслением управления развитием образовательных систем. В периодизации механизмов управления мы опирались на имеющийся фонд работ по истории политики в области образования в Советском Союзе и России [72, 108, 121, 131, 327, 328]. Предварительный анализ представлен в публикациях [274, 279]

В диссертационном исследовании под **«механизмом»** понимается комплекс правил, процедур и технологий, которые обеспечивают принятие решений по развитию образования. Он базируется на **концепции управления образованием** – целостном видении, объединяющем систему взглядов, приоритетных целей, задач, анализ образовательной ситуации, стратегический замысел, модели и механизмы преобразований, методологические принципы принятия решений. Рамки исследования определяет трансформация роли оценки в образовании как элемента системы управления, интегрированного в цикл принятия управленческих решений.

Также исходной является позиция, что управление образованием подчиняется общим закономерностям управления социальными системами. В то же время управление образованием имеет «свою специфику, которая исходит, в первую очередь, из особенностей объекта управления и носит структурно-сложный нелинейный характер» [292, с.8]. Экспертиза реализации муниципальных программ развития образования, контроль и аудит органов управления образованием, мониторинг распространения инновационных проектов и интервью с руководителями позволили выявить **ключевые черты управления территориально-образовательными системами**, в частности:

- многоаспектное и разнохарактерное влияние на принятие решений образовательных и иных интересов различных социальных групп;
- минимальные сроки проявления их последствий;

- разнообразие требований к качеству управленческих процессов на определенных этапах развития ТОС;
- многообразие функций территориальных органов управления образованием;
- непосредственное участие органов управления в решении местных проблем;
- быстрая обратная связь.

Указанные характеристики напрямую влияют на ответственность органов управления за принимаемые решения. Процесс эволюции образовательных систем и управления ими носит характер непрерывной трансформации [262]. В отечественной образовательной практике на стыке веков можно выделить **концепции управления и соответствующие им механизмы**, институционально оформленные в этот период.

Фундаментальную роль играет **системный подход**, который обеспечивает целостное представление образовательной системы в виде модели со структурой и взаимосвязями ее компонентов, функций и взаимодействий со средой. В этом контексте управление территориальной образовательной системой может трактоваться как:

- *циклический процесс* планирования, организации, руководства и контроля, обеспечивающий непрерывное развитие ключевых и вспомогательных процессов;
- *организация* (совместная деятельность и взаимодействие людей и социальных институтов);
- *система* (процессы, условия и результаты управления вместе с реализующими их людьми и социальными институтами образуют системы и подсистемы управления разного уровня).

Как отмечает А.И. Жилина, «основной задачей каждого органа по «вертикали» управления с позиций системного подхода является профессиональная разработка средств анализа и синтеза, присущих этому уровню управления, объектов как подсистем с выделением их специфических свойств для

формирования различных системных концепций и разработок с последующим внедрением в практику» [83, с.295].

Системный подход к управлению образованием предполагает наличие единства образовательной системы со средой, которая определяется как совокупность внешних условий, оказывающих влияние на взаимодействие ее элементов. В системе государственного регулирования образования центральная роль принадлежит институциональным механизмам контроля: лицензированию образовательной деятельности и государственной аккредитации организаций. Законодательно закреплены масштабные мониторинговые процедуры федерального и регионального уровней, направленные на контроль качества и надзор. Ретроспективный анализ развития отечественного образования показывает, что формирование оценки как управленческой функции связано как с практикой инспектирования, так и с развитием официальной образовательной статистики, фиксирующей динамику образовательной ситуации на разных уровнях.

1990-е годы ознаменовались активным развитием **инновационной деятельности** в региональных и муниципальных системах управления образованием, опытно-экспериментальная работа (ОЭР) воспринималась как инициатива отдельных педагогов, управленцев и педагогических коллективов. ОЭР служила «точечным» механизмом развития образования, которая затрагивала отдельные школы или территории. С тех пор она стала наиболее распространенным механизмом развития территориальных образовательных систем. В области оценки в сфере образования было принято значительное число институциональных решений, связанных, прежде всего, с опытно-экспериментальной работой:

- проведение федерального эксперимента по введению единого государственного экзамена (ЕГЭ) на этапе итоговой аттестации выпускников общеобразовательных организаций и новой формы итоговой аттестации обучающихся по итогам основного общего образования;
- внедрение механизмов независимой оценки качества образования в средней школе, поиск объективных процедур образовательных достижений школьников;



- использование результатов предметных олимпиад и интеллектуальных конкурсов школьников при оценке индивидуальных образовательных достижений обучающихся;

- развитие системы мониторинга качества образования в рамках международных, общероссийских и региональных обследований.

Как отмечали в предыдущем параграфе, развитие территориальной образовательной системы означает эволюцию ее элементов, их характеристик и взаимосвязей, происходящую через создание и внедрение новых механизмов, способов и ресурсов, что требует внедрения инновационных подходов к управлению. Инновации могут рассматриваться как процессы разработки, реализации, освоения и дальнейшего распространения нововведений в ТОС.

Ретроспективный анализ исследований в области педагогических инноваций позволяет выделить следующие характеристики, определяющие понятие «инновация»:

- *инновации как стратегический инструмент развития*: программы и проекты как механизмы трансформации ТОС, управленческие эксперименты как апробация новых идей и смыслов;

- *инновации как механизм достижения стратегических и тактических целей*: управление системой направлено на анализ образовательной ситуации, идентификацию разрывов и проблемных зон, поиск решений в условиях многообразия траекторий развития ТОС и противоречивых запросов заинтересованных сторон;

- *инновации как механизм территориальной адаптации*: комплексный анализ территориальных факторов (пространственных, демографических, экономических, социокультурных), мониторинг ожиданий социальных групп, проектирование персонифицированных траекторий развития ТОС, многомерная оценка влияния управленческих решений;

- *инновации как ресурс персонализации образовательной деятельности*: управление направлено на раскрытие творческого потенциала педагогов и управленцев, формирования творческой образовательной среды, выявление

инновационного потенциала организаций и сопровождение локальных инициатив местных сообществ [279, с.5-6].

Изучение лучших практик инновационной деятельности, ориентированных на поиск перспективных направлений развития, показывает, что данный механизм и в настоящее время остается основным в арсенале органов управления образованием. В рамках модернизации российского образования формируется многоуровневая система территорий инновационного развития (опорных зон, площадок), выполняющих функции точек прорывного роста (локальные центры генерации новых образовательных практик), испытательных полигонов опережающего развития (экспериментальные площадки для апробации инновационных идей и перспективных моделей), опорных инновационных центров (базы для диссеминации успешных практик). Указанные механизмы имеют прочную нормативную правовую основу, включающую законодательное закрепление статуса инновационной деятельности. Инновационные процессы охватывают все ключевые аспекты образовательной системы: содержательный (обновление образовательных программ и разработка региональных компонентов стандартов), технологический (внедрение цифровых решений и образовательных технологий), ресурсный (оптимизация организационных, кадровых и финансово-экономических механизмов управления образованием). Особенностью современного этапа является комплексный характер инновационных процессов, сочетающий:

- *вертикальную интеграцию*: взаимодействие федерального, регионального и муниципального уровней;
- *горизонтальное сотрудничество*: сетевые формы взаимодействия образовательных и научно-методических организаций, общественных организаций и предприятий реального сектора экономики;
- *транспарентность управления*: открытость результатов и механизмов реализации инновационных проектов и программ [279, с.6].

Такой механизм позволяет, с одной стороны, обеспечивать выявление и развитие «точек и узлов роста», с другой – поддерживать творческую атмосферу в

образовательных организациях, культивировать инициативу и креативность педагогических коллективов.

В ходе исследований нами была разработана система критериев оптимального управления инновационной деятельностью в территориальных образовательных системах, сохраняющая свою актуальность и в современных условиях. Выделенные критерии образуют комплексную оценочную матрицу:

- *адаптивность управленческой модели*: способность к оперативному реагированию на изменения среды, открытость к внешним воздействиям;
- *ресурсная обеспеченность*: организационная инфраструктура, кадровое и научно-методическое сопровождение, технологическая обеспеченность;
- *социальная востребованность*: значимость для профессионального сообщества, восприимчивость со стороны обучающихся, поддержка родительской общественностью и учет запросов заинтересованных сторон;
- *плотность инновационной деятельности*: интенсивность распространения инновационных практик, масштабы и глубина проникновения в образовательную систему.

Как показывают проведенные за прошедшие четверть века масштабные исследования в разных регионах Дальнего Востока, ключевые критерии оптимальности инноваций, их влияния как механизма управления развитием территориальных образовательных систем остаются, в основном, теми же. Как справедливо отмечают В.В. Сериков и С.В. Иванова, в российской образовательной системе существует парадоксальная ситуация: при формальном наличии многочисленных концепций и программ развития, а также регулярном внедрении различных новшеств, сохраняется системная неопределенность в понимании реального состояния образования, результативности инноваций и стратегических перспектив [99, с.3].

В 1990 - начале 2000-х гг. **экспертиза и экспертная оценка** занимают особое место в отечественной и зарубежной образовательной практике. Наряду с другими инновациями активно внедряются механизмы государственно-общественного управления развитием образования, включая различные формы экспертизы

(внутреннюю, внешнюю, нормативную) деятельности образовательных организаций и оценку инновационной работы как отдельных учителей, так и педагогических коллективов в целом.

В образовательной практике доминирует формализованная экспертиза (например, балльная система), обеспечивающая стандартизированное сравнение проектов, программ и результатов. В отличие от нее ключевую роль в управлении развитием образования играет неформальная экспертиза, дающая субъективный, но глубокий анализ процессов и проектов. Такой подход позволяет учесть уникальность конкретной образовательной ситуации, многообразие сценариев ее развития и спектр возможных управленческих решений, зависимости их последствий от целого ряда субъективных и объективных факторов. Неформальная экспертиза позволяет представить более яркую картину имеющихся тенденций и возможностей в отличие от формальных критериев и баллов, обеспечить синтез практического опыта, экспертного знания и интуиции.

Для этих целей на разных уровнях управления (федеральном, региональном, муниципальном) начали создаваться экспертные советы, в том числе с участием представителей общественных объединений, различных социальных групп [284], разрабатываться алгоритмы и регламенты процедур экспертизы, методика проведения на разных этапах разработки и реализации инновации. Учитывая, что инновации становятся феноменом педагогической реальности, явлением, для которого отсутствует «норма», огромное значение имеют компетентность, уровень профессиональной подготовки, опыт и интуиция эксперта, личность которого и является главным «инструментом» экспертизы.

Вместе с тем, по мнению исследователей, в настоящее время инновационные процессы в образовании характеризуются отсутствием системности и согласованности как среди самих изменений, так и среди регламентирующих их документов и стратегий. Масштабы инновационной деятельности сужаются до уровня пилотных и экспериментальных площадок. Нормативные и правовые акты, регулирующие экспериментальную и инновационную деятельность в образовании, устанавливают, что такая деятельность осуществляется через разработку и

реализацию инновационных проектов и программ образовательными организациями. Эти организации, получая статус федеральных или региональных инновационных площадок (ФИП/РИП), формируют отраслевую инновационную инфраструктуру. Тем самым, муниципальные инновационные площадки, которые активно создавались и действовали в конце XX – начале XXI вв., фактически были выведены за рамки правового поля.

Одной из основ институциональных реформ в сфере государственного управления в России, в том числе управления образованием, за последние десятилетия стала **концепция управления по результатам**. С начала 1980-х годов практика управления по результатам стала развиваться в Новой Зеландии, Австралии, Великобритании в рамках новых подходов к государственному управлению, получивших название Нового государственного управления (New public management). В 1990-2000 годах те или иные инструменты управления по результатам были внедрены в государственном секторе практически всех экономически развитых стран мира [319]. Как указывают эксперты финансовых организаций, в которых концепция активно внедрялась в эти годы, усиливается внимание ключевым результатам и требованиям к целям, происходит постепенный переход к мышлению, отталкивающемуся от результата, рост участия внешнего окружения. Управленческий контроль превращается «из формальной констатации сделанного в многосторонний процесс обсуждения достигнутых результатов, приводящий к практическим мерам по принятию решений на основе полученных оценок» [319, с.67]. В оперативном управлении подход проявляется в постоянном контроле исполнения графика работ и связи с ожидаемыми результатами, последующее стимулирование и поддержка с учетом полученных результатов [67].

В России переход на механизмы управления по результатам опирался на опыт стран «административного права», в частности, заимствуя французскую модель программного бюджетирования и австрийской практики комплексной системы многолетнего бюджетирования, ориентированного на результат.

Внедрение методов и принципов управления, которые обеспечивают переход к результативным моделям управления, как и само понятие «результативность

муниципального управления» стали внедряться в управленческую практику с 2008 года на основании Указа Президента России «Об оценке эффективности деятельности органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов» [187]. Для оценки эффективности и результативности их деятельности по повышению динамики социально-экономического развития муниципальных районов образования и качества жизни населения был введен перечень соответствующих показателей, число и содержание которых менялось по мере изменения социально-экономической ситуации в стране и приоритетов государственной политики.

Эмпирические данные о ходе внедрения концепции, отчеты федеральных и региональных органов исполнительной власти, доклады Минобрнауки России, международных организаций констатируют, что реализация принципов управления по результатам ведет к усилению открытости и подотчетности власти перед гражданами и эффективности в условиях ограниченных ресурсов.

Инструментами и механизмами реализации концепции стали доклады о результатах и основных направлениях деятельности, целевые программы, «дорожные карты», система оценки эффективности деятельности региональных органов исполнительной власти, результативности муниципального управления. Каждый из них включал систему показателей для оценки прогресса в достижении долгосрочных целей. Однако, как свидетельствуют исследования [31], механизм Нового государственного управления, положенный в основу управления по результатам, изначально не предусматривал оценку государственных политик и программ [65].

В России апробация инструментов управления по результатам началась в связи с реализацией национальных приоритетных проектов «Образование», «Здравоохранение», «Жилье», что и предопределило набор первых показателей, оценивающих эффективность управления социальной сферой.

В настоящее время инструменты такого управления совершенствуются, часть из них находится в процессе становления. По мнению экспертов, реализация системы национальных проектов в 2019-2024 гг. («Образование», «Наука и

университеты», «Цифровая экономика», «Демография» и др.), показала, что наиболее сложными проблемами управления по результатам являются сложность достижения соответствия между целевыми показателями и фактическими результатами; вероятностный характер образовательных эффектов, особенно при инновационных преобразованиях; значительный временной лаг в проявлении многих педагогических результатов; отсутствие достоверных инструментов оценивания эффективности системных изменений в образовании [210]. Также следует отметить, что гетерогенность среды обуславливает сильную зависимость результатов управления от совокупности внешних и внутренних факторов. В связи с этим на практике представляет значительную сложность оценка конечных результатов деятельности в изолированном виде в отрыве от воздействия контекстуальных факторов. Национальные проекты, принятые в 2025 г. («Молодежь и дети», «Профессиональное развитие», «Технологии», «Цифровизация» и др.), разработаны с учетом указанных проблем.

Как мы указывали ранее, распространение управления по результатам на фоне внедрения целевых программ, «дорожных карт» и систем мониторинга эффективности образовательных организаций превратило показатели в основной инструмент управления. Они обеспечивают оценку достижения стратегических целей, принятие обоснованных управленческих решений на основе сравнительного анализа разных образовательных систем, повышение прозрачности и подотчётности управления образованием [279, с.6].

**Индикативное планирование развития** социальной сферы институционализировалось на государственном уровне в ходе внедрения системы мониторинга эффективности, охватывающей организации профессионального образования и региональные образовательные системы, мотивирующего мониторинга муниципальных органов управления образованием, индекса качества общего образования. В исследованиях по итогам реализации национальных проектов констатируется, что управление на основе индикаторов и показателей позволяет решать следующие задачи:

- *контроль и обратная связь*: индикаторы позволяют отслеживать выполнение целей (например, мониторинг доли школ с современной инфраструктурой как лаборатории и цифровые классы в рамках программы «Цифровая образовательная среда»);

- *объективная оценка состояния системы*: снижается субъективизм в принятии решений за счет количественных данных (например, сравнительный анализ регионов и муниципальных районов по показателю «средний балл ЕГЭ» помогает выявить дисбалансы в качестве подготовки выпускников школ по тем или иным учебным дисциплинам);

- *воздействие на развитие образовательной системы посредством установления целевых значений*: показатели могут быть увязаны с финансированием (например, гранты для школ с высокими результатами, премии педагогам за достижение целевых показателей и т.п.);

- *анализ сильных и слабых сторон*: выявление «точек роста» и проблемных зон, возможных критических ситуаций (например, низкий процент охвата дополнительным образованием в селе становится основой для запуска программы мобильных кванториумов).

Как ранее мы отмечали, в современных условиях общепризнанные статистические показатели обретают статус социальных индикаторов. Приоритетное значение отводится системе объективных и сопоставимых инструментальных показателей, допускающих однозначную интерпретацию и понятную широкой группе заинтересованных сторон. Основными требованиями становятся технологичность сбора данных и их последующей оценки, единство требований и нормативных показателей.

В международной практике первыми в большинстве стран стали использоваться индикаторы устойчивого развития. Их всего 134, они отражают социальные, экономические, экологические и институциональные аспекты устойчивого развития. Среди них выделяются 3 индикатора по образованию:

- доля детей, проучившихся пять лет;
- доля взрослого населения, получившего среднее образование;



- уровень грамотности среди взрослого населения [366].

Использование механизмов индикативного планирования позволяет создавать комплексные системы показателей для оценки текущего состояния образовательной системы и осмысления вариантов развития, возможных управленческих решений [279, с.6]. Последовательность анализа и оценки на основе системы показателей отражена на рисунке 4.

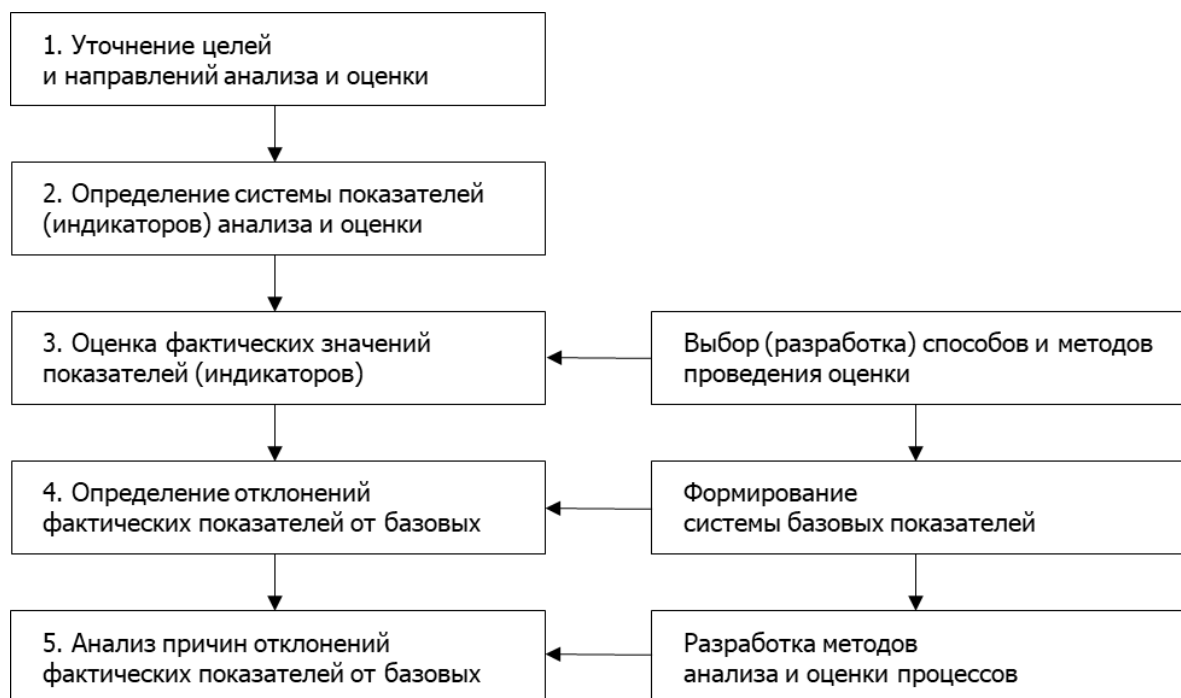


**Рисунок 4** – Последовательность анализа и оценки на основе системы показателей (индикаторов) [102, с.78]

Проблемы индикативного управления в сфере образования разрабатываются в работах отечественных и зарубежных исследователей [4-6, 16, 102, 148, 156-159, 295]. В контексте исследований проблем управления развитием социальных систем для нашей работы интересным является проект «Индекс готовности к будущему» [324], основная идея которого – создать опережающий индекс, который позволит определить готовность стран отвечать на вызовы завтрашнего дня, их конкурентоспособность по ряду экономических, политических, социальных, технологических и иных критериев. Расчет перспективных показателей системы

образования предполагает как анализ актуальных тенденций развития образования на разных уровнях, так и учет потенциального влияния будущих изменений.

Тем не менее, как уже отмечалось, в управленческой науке и практике преобладает фокус на поиске унифицированных показателей и характеристик образовательной системы, что позволило бы ее своевременно настраивать и ею управлять, решать текущие и возникающие проблемы в сфере образования. Об этой тенденции, которая наиболее выражена в социальных науках, раскрывается в работах Е.С. Заир-Бек и А.Н. Ксенофоновой [91, с.611-612]. Большинство современных разработок и исследований фокусируются на количественных индикаторах, несмотря на невозможность адекватно измерить влияние всего спектра внешних и внутренних факторов на развитие образовательных систем.

Нелинейность изменений в системах, основанных на человеческих отношениях, трудно поддаются количественным измерениям. Такая вариативность условий затрудняет выработку комплексных показателей релевантных и единых для территориальных образовательных систем страны. Использование индикаторов в управлении образованием действительно может привести к **ряду рисков**, которые важно учитывать при разработке и реализации образовательной политики. В связи с указанным актуальными являются выводы М.Л. Аграновича.

1. *Подмена стратегических целей тактическими улучшениями:* фокус на краткосрочных, легко измеримых результатах (например, повышение средних баллов ЕГЭ, рост количества участников олимпиад школьников) может привести к игнорированию системных проблем (качество преподавания, развитие критического мышления, снижение неравенства в образовании).

2. *Неверный выбор ориентиров:* индикаторы, кроме собственно аналитических функций, выполняют роль инструмента сильного управляющего воздействия. Индикаторы не только позволяют фиксировать достигнутые результаты, но и задают траектории развития через установление определенных значений. Неумелое использование индикаторов и ошибки в выборе значений могут задавать ложные ориентиры. Опыт реализации национальных проектов показывает, что «подведомственные структуры будут стремиться обеспечивать

положительную динамику тех показателей, по которым их оценивают, и тем самым реализовывать определенные приоритеты образовательной политики» [5, с.144].

3. *Ограниченность показателей в оценке эффективности*: индикаторы часто отражают лишь количественные аспекты (процент успеваемости, охват программами, масштабы участия), но не качественные (глубина знаний, степень вовлеченности и удовлетворенности обучающихся и родителей).

4. *Ориентация на выполнимые, а не на необходимые задачи*: органы управления образованием могут концентрироваться только на тех задачах, которые легко измерить и которые находятся в их прямой зоне ответственности, избегая сложных межведомственных инициатив [5, с.121-125].

5. Также есть риск *получения несопоставимых или неверных данных*, степень интерпретации которых зависит от квалификации специалистов и исследователей, проводящих оценку. В связи с этим особую актуальность приобретает методологическая триангуляция на основе использования различных инструментов оценки.

6. *Риск получения одномоментных статистических срезов* без учета динамики происходящих процессов и уровня влияния среды, что не дает возможность выявить закономерности и тенденции.

Значительное распространение в управлении на стыке веков получила **сбалансированная система показателей (Balanced Scorecard)**. Методика основана на преобразовании стратегических целей компании в конкретные оперативные планы для подразделений и ключевых сотрудников, а также в оценке результатов их работы на основе сочетания показателей, отражающих как достигнутые успехи, так и перспективы будущего развития, связи причинных цепочек показателей развития с нематериальными показателями эффективности. Концепция разработана Д. Нортоном и Р. Капланом, технология разработки и механизмы реализации с учетом специфики условий внедрения представлены в исследованиях М. К. Брауна, М. В. Мейера, П. Р. Нивена, Э. Нильса, Х. К. Рамперседа, Х. В. Вридага, В. Шмидта, среди российских авторов известны работы А. Гершуна, Ю. Нефедьевой, М. Фомина и др.

Система сбалансированных показателей концентрируется на таких характеристиках управления, как миссия и видение, внутренние процессы и внешнее окружение, ресурсы, обучение и рост [218, с.10]. В основе системы лежит принцип целостности, направленный на агрегирование разрозненных показателей и параметров [147, с.17], обеспечение их взаимосвязи с видением и ценностями, баланса интересов различных групп стейкхолдеров, возможности коррекции в ходе реализации стратегии [28, с.18-24]. Комплекс показателей может быть декомпозирован на четырех уровнях: стратегическом, тактическом, операционном и индивидуальном [219, с.128]. Принцип целостности прослеживается как вертикально между показателями разных уровней, так и горизонтально – между системами, организациями, подразделениями одного ранга [332, с.218]. При этом, как указывает Б. Марр, «необходимо сконцентрироваться на подборе таких показателей, которые будут основой для плодотворных дискуссий об эффективности реализации стратегии» [143, с.15].

Маршал В. Мейер выделяет критерии, которым должны соответствовать показатели оценки управления социальными системами: минимальность и стабильность, применимость при прогнозировании, взаимосвязанность и всеобъемлющий характер, возможность использования как компенсаторного механизма [147, с.22]. Успешность их внедрения на разных уровнях управления связана со множеством факторов, в том числе и с адаптацией к меняющимся условиям внутренней среды, в частности, корпоративной культуры.

В условиях России сбалансированная система показателей более активно внедряется в бизнес-среде. Реализация ключевых положений концепции началась с введением бюджетирования «от достигнутого». Несмотря на принципиальное отличие этого подхода от Balanced Scorecard, элементы концепции частично использовались для оценки региональных органов исполнительной власти в России. Внедрение системы сбалансированных показателей стало основой для переосмысления состава индикаторов качества образования. Вместе с тем агрегирование показателей и унификация оценки не обеспечивали учет специфики управления на региональном и муниципальном уровнях.

Методология **социально-педагогического проектирования** представляет собой закономерную эволюцию и логическое продолжение методологий системного планирования и целевого программирования, масштабирование методов проектного управления, реализуемых в бизнес-среде [40, 66, 149]. Проблема педагогического проектирования стала разрабатываться в середине девяностых на кафедре педагогики РГПУ имени А.И. Герцена, среди первых исследований по педагогическому проектированию относятся диссертационные работы Е.С. Заир-Бек и В.Е. Радионова. Кафедра, являясь ведущим научным центром страны по данной проблеме, расширяет спектр исследований в области управления образованием, в которых, как отметила Н.М. Федорова, «нашли отражение актуальные для периода 90-х гг. XX в. вопросы - процессы управления новой развивающейся системой образования» [326]. Вопросы педагогического проектирования также разрабатывались в работах Ю.В. Громыко, А.М. Моисеева, Т.Г. Новиковой и др.

Е.С. Заир-Бек в своих исследованиях определяет **ключевые задачи педагогического проектирования:**

- *обоснование направлений поиска:* определение условий для развития, воспитания и самореализации личности, активизация внутреннего потенциала обучающегося, поддержка его социального самоопределения и личностного становления;
- *прогнозирование педагогических процессов:* анализ тенденций и моделирование возможных сценариев развития образовательных систем, предвидение изменений в педагогической практике и их последствий;
- *создание и организация педагогических процессов:* разработка и внедрение эффективных механизмов образовательной деятельности, обеспечение условий для достижения целевых образовательных результатов;
- *педагогический анализ и координация:* диагностика и оценка эффективности педагогической деятельности, корректировка процессов обучения и воспитания на основе аналитических данных, согласование действий педагогов для повышения качества образования [88, с.234].

В.Е. Радионов, рассматривая педагогическое проектирование в контексте аксиологического подхода, определяет его как «особый род интеллектуальной деятельности, который связан с ценностным переосмыслением и переживанием потребностей в преобразовании действительности, с информационной и семиотической подготовкой предстоящих целенаправленных трансформаций» [214, с.37]. Продолжая эту линию, О.Г. Прикот указывает, что процесс проектирования является конвенциональным, и это влияет на сложность принятия общей ценностной базы [208, с.47].

Об институализации методов социального проектирования свидетельствует внедрение методов проектного планирования в бюджетный процесс на национальном и региональном уровне. Такой механизм для России является важнейшей управленческой инновацией:

- утверждены нормативно-правовые документы, регламентирующие проектную деятельность;
- разработаны национальные стандарты (требования к управлению проектом, требования к управлению портфелем проектов);
- принят комплекс методических рекомендаций по внедрению проектного подхода к управлению на разных уровнях.

На фоне турбулентности среды и ускоряющихся изменений, традиционная модель образования оказывается неадекватной, что выводит педагогическое проектирование и педагогический дизайн на передний план, они становятся ключевыми инструментами адаптации [93].

Для продвижения федеральных и региональных проектов необходима разработка соответствующих целевых программ, учитывающих образовательный ландшафт конкретных территорий, соответствующих инструментариев, внедрения их в практику муниципального управления. Вследствие этого к концу 1990-х проблема **диссеминации проектов** как механизма управления развитием территориальных образовательных систем стала особенно актуальной. Проведенные исследования позволили определить ключевые критерии эффективности диссеминации образовательных проектов:

1. Решение образовательных проблем на комплексной основе с опорой на действующие управленческие механизмы.
2. Организация согласованного взаимодействия между органами управления образованием и участниками проекта.
3. Прогнозная оценка влияния проекта в условиях ограниченности ресурсов;
4. Оценка социально-педагогического влияния проектов.
5. Прогноз возможных разрывов, рисков и критических ситуаций; разработка опережающих стратегий их минимизации.
6. Развертывание системы мониторинга, информационного обеспечения и научно-методической поддержки проектной деятельности для создания условий их диссеминации [97].

Данный подход обеспечивает управляемость и результативность внедрения проектов. В настоящее время проектное управление активно внедряется в практику управления образованием на всех уровнях: подготовлены необходимые федеральные и региональные нормативные правовые акты, распорядительные и методические документы, создаются проектные офисы и координационные советы, разрабатываются приоритетные проекты на разных уровнях управления.

На современном этапе развития отечественной системы образования все более популярным и востребованным подходом в работе органов управления образованием разного уровня становится **программно-целевое управление**. Метод реализуется в большинстве стран мира более полувека и показал себя как наиболее эффективный инструмент управления, ориентированный на решение конкретных задач экономической и социальной политики. Мировой опыт свидетельствует, что именно механизмы программно-целевого управления используются для решения приоритетных государственных задач развития. В первом десятилетии XXI века в США примерно 50% государственных расходов осуществляется по программно-целевому методу, во Франции – до 80% [124].

Программно-целевое управление в практике российских органов управления образованием стало активно внедряться в завершающем десятилетии XX века, хотя

в отечественной истории разработка отраслевых и целевых программ известна с дореволюционного времени. В соответствии с действующим законодательством «федеральные целевые программы являются средствами реализации государственной политики в области образования» [185].

Ключевыми механизмами реализации государственной образовательной политики выступают программы развития образования на региональном и муниципальном уровнях. Они фокусируются на эффективном расходовании ресурсов и гармонизации приоритетов федерального центра и регионов в сфере образования, достижении стратегических целей развития образовательной системы. Программы служат ключевым инструментом обеспечения единства образовательного пространства при учете образовательного ландшафта.

Одним из первых проявлений регионализации образования в начале 90-х годов XX в. стала разработка и реализация программ развития образования в субъектах федерации. В этот период выполнен ряд диссертационных работ, посвященных проблемам развития региональных и территориальных образовательных систем на основе значительного эмпирического материала: диссертации Е.П. Жиркова, Г.П. Андреева, М.П. Федорова, Н.Е. Егоровой, Е.Н. Колосовой и др.

Программно-целевое управление представляет собой непрерывный и последовательный процесс преобразований в образовательной системе: как только завершается срок реализации одной, инициируются этапы разработки, утверждения и внедрения последующей. Такая характеристика отличает его от социально-педагогического проектирования, которое ориентировано на конкретный срок и определенные ресурсы и индикаторы.

В контексте управления территориальными образовательными системами **особенностями и достоинствами программно-целевого подхода** являются

- направленность на решение комплексных задач развития образования на территории;
- ориентированность на результаты как в среднесрочной, так и в долгосрочной перспективе;



- временная и ресурсная взаимосогласованность мероприятий и проектов;
- открытость и прозрачность финансирования программ, возможность отслеживания и контроля за эффективностью расходования средств, выделенных на их реализацию;
- обеспечение открытости в распределении средств и создание механизмов контроля за их целевым и эффективным использованием;
- возможность оперативной корректировки мероприятий программ в ответ на меняющиеся условия, что повышает адаптивность образовательной политики;
- комбинирование и объединение усилий органов власти различных уровней в рамках программы или проекта.

За последнее время в теории управления образованием появился большой пласт работ, посвященных влиянию целевых программ на развитие образования. Выводы этих работ стали основой для отработки способов проведения образовательной политики через реализацию целевых программ, создания схем распространения опыта успешных программ в регионах России.

Именно программа развития образования служит инструментом, который конкретизирует политику федерального центра и регионов, переводя ее в плоскость управления ТОС через постановку целей и программ их достижения, которая представляет собой взаимосвязанный по ресурсам, исполнителям и срокам осуществления комплекс опытно-экспериментальных, экономических, организационных и других мероприятий. Муниципальная программа развития образования определяет управленческое воздействие на развитие образования на конкретной территории, ввиду этого она, как показывают результаты проведенных ранее исследований, должна отвечать ряду требований.

*Во-первых, важно, чтобы программа имела надежную нормативную правовую основу.* Разработка программы всегда предполагает выбор приоритетов, для которых выделяются ресурсы. Кроме нормативных документов, программы обычно дополняются более подробными рабочими планами, «дорожными картами», системой индикаторов. Создаются рамки для принятия решений.

Во-вторых, в отличие от краткосрочных планов мероприятий, *программа развития образования должна быть нацелена на среднесрочную и долгосрочную перспективу*. Как показал анализ районных программ развития образования в Якутии), большая часть программ ориентированы на 3-5 лет.

В-третьих, *программа обязана поддерживать и стимулировать инициативы*, исходящие от различных социальных групп.

Четвертый ключевой аспект касается ее фокуса – *программа должна учитывать территориальные особенности (пространственный аспект) и специфику вовлеченных организаций (институциональный аспект)*.

И, в-пятых, реализация программы требует *четкой координации и руководства*. Построенное на принципах партнерства и субсидиарности программно-целевое управление предполагает, что муниципальные программы развития разрабатываются с привлечением различных социальных групп.

Указанные условия, на наш взгляд, достаточно полно отражают современные подходы, сложившиеся в программно-целевом управлении в России.

Ключевой подход для перспективного планирования и решения долгосрочных задач развития образовательных систем – **стратегическое управление** [37, 70, 85, 99, 331]. Его специфика заключается в движении к «образу будущего» системы, что определяет «двойную перспективу» управления – принятие решений на основе анализа текущего состояния системы и прогноза изменений во внутренней (образовательные и обеспечивающие процессы) и внешней среде (природно-географические, социокультурные, технологические, экономические факторы). Анализ факторов влияния направлен на выявление катализаторов развития (например, цифровой трансформации) и ограничителей пространства развития (ресурсные дефициты, нормативные правовые барьеры).

Стратегическое управление трансформирует ТОС из реактивной системы в проактивную, где решения принимаются на опережение изменений. Это требует синтеза данных (анализ среды), ценностного проектирования (формирование «образа будущего») и гибкости (корректировка стратегий и программ). В контексте нашего исследования важным является замечание С.В. Ивановой и В.В. Серикова

о том, что ограниченность восприятия образовательного пространства, изолированного от исторического контекста, социокультурных и социально-экономических факторов, приводит к формированию стратегий, игнорирующих ключевые противоречия среды – «топоса, времени и условий, в которых развертываются образовательные процессы» [99, с.12]. Такой подход подчеркивает необходимость комплексного анализа образовательного пространства в единстве временных, пространственных и контекстуальных координат.

Стратегическое управление в нашем исследовании трактуется как многоаспектный процесс, включающий следующие ключевые позиции:

- *целеполагание и реализация стратегии* – научное обоснование, разработка и воплощение целей и задач развития территориальной образовательной системы как в целом, так и её отдельных структурных элементов;
- *регулятивная функция* – координация деятельности образовательных организаций в соответствии с заданными приоритетами в рамках пространства развития;
- *интегрирующая роль* – обеспечение системной целостности, согласованности и устойчивости образовательной среды;
- *коммуникативный инструмент* – установление и поддержание взаимосвязей системы с внешней средой, что позволяет адаптироваться к изменяющимся условиям и эффективно использовать ресурсы [280, с.80].

Данный механизм управления может рассматриваться и как средство повышения мотивации, формирования стратегического мышления различных социальных групп. Е.С. Заир-Бек и Е.И. Казакова указывают, что стратегическое управление представляет собой динамичный процесс, разворачивающийся в двух взаимодополняющих измерениях: концептуально-аналитическом (моделирование возможных сценариев развития, стратегическое планирование, проектирование программ преобразований и разработка управленческих решений) и практико-реализационном (внедрение разработанных стратегий, оперативная реализация программ, оценка хода и результатов ее исполнения). [87, с.64].

Ключевой особенностью процесса стратегического управления является его цикличность и преемственность: после фазы практической реализации неизбежно следует этап рефлексии (анализа достигнутых результатов, оценки эффективности, выявления проблемного поля), который становится основой для нового круга моделирования и планирования. Подобная двойственная природа стратегического управления позволяет сочетать научную обоснованность принимаемых решений с их практической эффективностью, создавая основу для устойчивого развития образовательных систем в условиях неопределенности и динамичных изменений.

Джон ван Гиг выделяет три взаимосвязанные фазы стратегического проектирования: «формирование стратегии и предварительное планирование; оценивание предлагаемых вариантов; реализация проекта, анализ результатов и его коррекция в ходе реализации» [56 с.731]. На практике стратегическое управление можно характеризовать как непрерывный процесс решения взаимосвязанных задач развития образовательной системы с учетом изменений в среде.

**Концепция социокультурной модернизации образования** основана на трех ключевых принципах.

1. *Приоритет локального контекста*: целенаправленный и максимальный учет природно-географических, этнокультурных, историко-педагогических особенностей территории и локальной образовательной практики, что формирует уникальный образ образовательной системы;

2. *Трансформация образовательной модели*: пересмотр целей, содержания и технологий обучения под влиянием региональной специфики (в противовес унификации и пассивной адаптации к среде);

3. *Синтез традиций и инноваций*: адаптация и преобразование глобальных образовательных трендов через призму местных ценностей и образовательных практик.

Различные аспекты концепции представлены в работах А.Г. Асмолова, Ю.В. Громыко, Е.Б. Куркина, С.Д. Полякова, А.М. Цирульниковой, И.П. Драгилевой и др. Концепция придает основополагающее значение местному опыту, роли социокультурных, этнических и иных региональных факторов, ориентации на учет

разнообразия образования и условий его осуществления [79, 336, 337, 338]. И.Б. Тарасова рассматривает взаимовлияние образования и культуры [313]. Первостепенное внимание уделяется влиянию пространственных факторов среды на развитие ТОС и необходимости их учета в образовательной политике.

- Система образования, конкретная образовательная организация может рассматриваться только в контексте окружающего пространства – конкретного села, города, двора, в связи с чем учет местного опыта становится фундаментом проектирования развития ТОС;

- природно-географические, этнолингвистические, социокультурные особенности образовательного ландшафта и локальный педагогический опыт формируют фундамент образовательных систем на местном уровне, определяя их уникальную траекторию развития;

- развитие образовательных систем необходимо рассматривать как сложное динамичное взаимодействие социума и культуры, в связи с чем управление модернизацией образования должно ориентироваться на такие характеристики образовательных систем, как неоднородность и гетерогенность;

- сущность образования (цели, содержание, философские основания, технологии обучения и воспитания) в первую очередь обуславливается спецификой образовательного ландшафта, а не универсальными стандартами;

- переход от модели «догоняющей модернизации» к социокультурной возможен только через самоорганизацию педагогических сообществ, аккумулирующих и транслирующих локальный опыт.

Концентрированное выражение концепции социокультурной модернизации нашло в работах А.М. Цирульникова: «социокультурный контекст является одним из ключевых и интегративных контекстов образования, соединяющих социальное и культурное, историческое и современное, культурно-историческую традицию и современный социокультурный фон деятельности школ. Данный контекст... представляет собой «материнское лоно», в котором первично образуется и призревает образование» [339, с.9].

В рамках концепции социокультурной модернизации авторы выделяют комплекс технологий и методов оценки развития образовательных систем, анализа влияния пространственных факторов. Базисной является анализ социокультурной ситуации, направленный на выявление и анализ образовательных потребностей различных групп населения, определение культурного поля и ключевых проблем, учет при разработке образовательной политики. Инструментарий дополняется такими гуманитарными технологиями как социокультурное проектирование, образовательная сеть, образовательные экспедиции и ярмарки [337, с.266]. Анализ опыта реализации концепции в Якутии рассмотрим в следующем параграфе.

Анализ международной и отечественной практики институциональных преобразований в образовании выявляет широкий спектр вариативных и гибких управленческих инструментов. Эта тенденция подтверждает переход к **адаптивной модели управления**, которая учитывает характер изменений в среде и согласуется с естественными процессами развития ТОС [280, с.36].

Для целей исследования важен вывод, сделанный Р. Нельсоном, что «цели в социально-экономических системах формируются не просто как результат взаимодействия, диалога, но они находятся под влиянием культурного фактора» [368, с.12]. Людвиг фон Берталанфи вывел принцип эквифинальности: «открытые системы могут достигать одной и той же цели, начиная с развития в разных начальных условиях и двигаясь к цели разными путями» [357]. Как любая открытая социальная система, территориальная образовательная система обладает множественностью траекторий достижения целей. Их направление и скорость определяются внутренними свойствами системы и характером воздействия внешней среды. Управление в таких условиях становится адаптацией к изменениям: оно должно синхронизироваться с параметрами среды и естественными механизмами саморазвития ТОС. Проблемы внедрения адаптивного подхода на уровне образовательных организаций и систем исследуются в работах П.И. Третьякова, Т.И. Давыденко, Т.И. Шамовой, А.М. Цирульниковой, Е.А. Ямбурга др.

В кандидатской диссертации, характеризуя особенность управления развитием ТОС, мы за основу брали подход Н.Н. Моисеева, что «процесс управления не должен быть жестким по срокам и задачам или по ранее известным алгоритмам в принятом понимании понятия» [153, с.322-323]. В контексте высокой неопределённости среды, многомерности управленческих задач, ключевой стратегией становится концентрация на усилении позитивных тенденций и предотвращении потенциальных рисков, что возможно при понимании объективных процессов развития и реальных потребностей и устремлений людей. Такая фокусировка «дает возможность стремиться вперед, решая задачи развития и преодолевая его трудности» [153, с.322-323]. Действительно, анализ деятельности органов местного самоуправления показывает, что ТОС развивается, подобно кораблю, реагирующему на волны изменений. Внешние (социально-политическая ситуация, изменение характера внутренней и внешней миграции, национального и конфессионального состава, динамика других социальных и демографических процессов) и внутренние факторы (цифровизация, внедрение новых образовательных технологий, эволюция запросов стейкхолдеров) служат основой нелинейного развития, создавая разнонаправленные траектории. Система самонастраивается, адаптируясь к характеру гетерогенности среды.

Следовательно, развитие ТОС – это процесс социального творчества, которому нельзя навязать конкретные направления развития и механизмы достижения поставленных целей. Управление может служить как катализатором происходящих процессов, так и препятствовать естественному ходу событий. В связи с этим в управлении развитием ТОС ключевое место занимает оценка объекта управления в конфигурации связей с внутренними и внешними факторами среды.

Адаптивное управление развитием территориальных образовательных систем повышает вовлечённость и активность различных социальных групп за счёт следующих механизмов:

- обеспечение партисипативности через создание институтов механизмов в принятии управленческих решений;

- организация постоянного информационного обмена между образовательной системой и социумом, обеспечение обратной связи;
- учёт объективных процессов во внутренней и внешней среде.

Во всех регионах действуют программы и проекты (или разделы, подпрограммы в региональных программах развития образования) по внедрению государственно-общественного управления, расширению общественной составляющей в управлении образованием.

По итогам анализа опыта реализации образовательной политики по расширению масштабов участия общества в реформах школьного образования в европейских странах Е.С. Заир-Бек, А.П. Тряпицына, Т.Н. Беркалиев отмечают, что одним из необходимых условий осуществления стратегических преобразований в сфере школьного образования является привлечение к участию родителей и представителей местного сообщества [19, с.7].

**Теория заинтересованных сторон (stakeholders)** играет ключевую роль в управлении развитием территориальных образовательных систем, обеспечивая учет разнообразных интересов социальных групп, органов власти и бизнеса. Такой учет позволяет реализовать принцип субсидиарной ответственности в практике посредством перераспределения полномочий между разными органами власти, обеспечения взаимодействия образовательных и научных организаций, муниципалитетов и местных сообществ при реализации целевых программ и проектов, организации общественного контроля качества образования. В связи с этим, как мы писали ранее, многообразие их целей, образовательных потребностей, мотивов и позиций играет значительную роль в управлении развитием ТОС [281]. Учет мнений и интересов заинтересованных сторон обеспечивает:

- выяснение групп и местных сообществ, заинтересованных в изменениях в образовательной системе;
- анализ сильных и слабых сторон, угроз, возможных критических ситуаций с учетом мнений различных групп населения;
- выработку общего видения образа будущего, разработку соответствующих стратегий и программ;



- поддержку практических действий» [319, с.84].

Среди механизмов вовлечения стейкхолдеров можно выделить такие институциональные формы, как управляющие и наблюдательные советы с участием родителей, педагогов и представителей бизнеса, общественных организаций, публичные слушания по программам развития образования. Результаты многолетних исследований теоретических и практических аспектов внедрения теории стейкхолдеров, регионального опыта использования методов и инструментов оценки вовлеченности заинтересованных сторон в управление образованием нами рассмотрены в статьях, опубликованных в последние десятилетия [251, 252, 281].

Основным показателем открытости и социальной ответственности становятся публичные отчеты [90, 278]. Согласно действующему законодательству образовательные организации и органы управления обязаны создавать публичные информационные ресурсы о своей деятельности и обеспечивать к ним доступ через официальные сайты в интернете. В Якутии с конца девяностых распространена такая форма как ежегодные выездные публичные отчеты региональных и муниципальных органов управления во всех населенных пунктах региона [77, с.57]. Во время отчетов поступает около 3 тысяч вопросов от населения (в 2024 г. – 3486, в 2025 г. – 3250), анализ и мониторинг их исполнения осуществляется в информационно-аналитической системе Ситуационного центра Главы региона [77, с.58]. В структуре поступивших вопросов в 2025 г. проблемы развития образования занимают третью позицию, составляя 9,67% в общем объеме запросов [77, с.50]. Учет мнений и интересов местных сообществ позволяет обеспечить многомерность оценки и субсидиарность ответственности за преобразования в республике.

Указанные факторы позволяют получить достаточный объем информации, отражающей специфику развития образования, динамику развития за определенный период времени, что дает возможность для сопоставлений.

Ретроспективный анализ механизмов управления развитием образования показывает их конвергенцию в современных нестабильных условиях (см. приложение 2). Происходит постепенный **переход от «жесткого» управления по**

**единым стандартам и индикаторам к «мягкому» управлению территориальными образовательными системами, учитывающему особенности образовательного ландшафта.** Этот пространственный сдвиг требует разработки новых подходов и инструментов оценки, адаптированных к гетерогенности территорий и их влиянию на развитие образования. Выявление и разработка таких вариативных методов оценки является насущной задачей.

### **1.3. Исследование практики управления развитием территориальных образовательных систем на примере Республики Саха (Якутия)**

В разделе раскрывается, как географические, социокультурные и другие особенности Якутии определяют специфику апробации модели оценки развития территориальных образовательных систем. Проведен комплексный анализ исходных условий, диагностика образовательной ситуации, выявлены региональные практики управления образованием, адаптационные механизмы к условиям Севера, географическим и экономическим факторам развития территории.

Республика Саха (Якутия) – крупнейший субъект Российской Федерации, расположен на северо-востоке страны. Якутия – один из наиболее холодных обитаемых регионов планеты, 40% территории которой расположено за Полярным кругом. Регион имеет резко континентальный климат, температура зимой достигает  $-70^{\circ}\text{C}$ , годовая амплитуда температур составляет более  $100^{\circ}\text{C}$ . Значительная часть природных ландшафтов находится в прямой зависимости от криогенных процессов.

Якутия – динамично развивающийся субъект РФ с особой стратегической значимостью, ключевой горнодобывающий центр Дальнего Востока, лидер России по совокупным запасам природных ресурсов [223]. Для региона характерны многоукладная экономика и многоукладное общество: присутствует аграрный сектор и сельский уклад жизни, индустриальный сектор и соответствующий уклад

жизни, формируются (в первую очередь в Якутске) постиндустриальные секторы экономики и уклад жизни [221].

Республика находится в эпицентре сложных трансформационных процессов в экономике и социальной сфере, которые формируются под воздействием двух групп факторов. С одной стороны, такие процессы обусловлены реализацией проектов опережающего развития Дальнего Востока и Арктической зоны Российской Федерации, реализацией национальных проектов и мастер-планов городов и городских агломераций, с другой – внутренними региональными драйверами изменений: интенсивным развитием промышленного и сервисного секторов, формированием постиндустриальной экономики, инновационных кластеров и территорий опережающего роста и процессами урбанизации, значительными миграционными процессами. Такая двойственная природа трансформационных процессов в регионе создает уникальные возможности для экономического роста, необходимость адаптивных моделей социального развития и серьёзные вызовы для сохранения культурной идентичности населения, что, в свою очередь, предъявляет возросшие требования к образовательной политике.

Республика Саха (Якутия) обладает специфической **пространственно-экономической организацией**, отличающейся комплексным сочетанием ключевых потенциалов:

- *природно-климатического*: экстремальные климатические условия, богатые природные ресурсы;
- *территориально-отраслевого*: диверсифицированная экономика с промышленными и аграрными кластерами, интенсивным развитием креативной экономики;
- *поселенческого*: дисперсное расселение с низкой плотностью населения, которое наиболее ярко отражается в арктической группе районов;
- *производственно-ресурсного*: значительные запасы стратегических полезных ископаемых и энергетических мощностей, расширение и укрепление транспортной сети, включая Северный Морской путь, и новых видов энергетики, в том числе атомной.

В республике сложилась сложная административно-территориальная структура: 445 муниципальных образований, из которых 34 муниципальных района с преобладанием сельских территорий и 2 городских округа, 48 городских, 361 сельское поселение [77, с.7]. А. Н. Пилясов в этой связи указывает, что «изолированность частей Якутии подчеркивается даже терминологией — алмазная, угольная провинция, арктические улусы» [203 с.108].

Можно выделить 36 обособленных территориальных подсистем в рамках отдельных административно-территориальных единиц, деятельность которых носит двойственный характер – обеспечение соблюдения законодательства России и Якутии в сфере образования и одновременный учет территориальной специфики.

Начиная с 1991 года, в республике сложилась широкая законодательная база в области образования, ключевыми идеями которой являются идеи динамичного развития региональной образовательной системы, создания необходимых условий для реализации образовательных потребностей каждой личности. В Стратегии социально-экономического развития республики основополагающим является «принцип приоритетности интересов человека – формирование и приумножение человеческого капитала, создание комфортного пространства и общественных институтов для полноценной реализации потенциала человека» [181, с.81]. Принцип закреплён в нормативно-законодательной базе развития образования в регионе [180]. Нормативные правовые акты Республики Саха (Якутия), регулирующие развитие территориальных образовательных систем в условиях роста гетерогенности среды, представлены в приложении 3. Изучение открытых официальных источников, изучение нормативных правовых актов раскрывает масштаб и динамику трансформации сферы образования в регионе. По данным Минобразования Якутии, «в 2024 г. были приняты один закон, 9 указов и 12 распоряжений Главы Якутии, 49 постановлений и 57 распоряжений Правительства республики» [198, с.3]. Значительный рост числа законов и указов Главы республики в 2021 году, что видно из таблицы 1, связан с началом очередного цикла стратегического планирования.

**Таблица 1** – Динамика разработки и утверждения нормативных правовых актов в области образования в Республике [198, с.3].

| Нормативные правовые акты          | 2021 г. | 2022 г. | 2023 г. | 2024 г. |
|------------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| Закон РС (Я)                       | 3       | 1       | 1       | 1       |
| Указ Главы РС (Я)                  | 26      | 18      | 12      | 9       |
| Распоряжение Главы РС (Я)          | 26      | 2       | 21      | 12      |
| Постановление Правительства РС (Я) | 36      | 46      | 53      | 49      |
| Распоряжение Правительства РС (Я)  | 43      | 59      | 72      | 57      |
| ВСЕГО                              | 134     | 124     | 159     | 128     |

Статистический учет изменений в нормативной базе управления, раскрывающийся в публичных отчетах органов исполнительной власти, характеризует масштаб трансформационных преобразований в сфере образования. Аналогичная картина складывается и в других северо-восточных регионах России. Например, в 2023 г. в Камчатском крае разработаны 8 законов и 39 постановлений губернатора и распоряжений правительства [184, с.4].

Идея развития, приоритетность интересов человека, формирование единой образовательной системы в республике, основанной на персонализации образовательной траектории развития талантов и возможностей подрастающего поколения, выстраивание индивидуальных маршрутов обучения раскрываются в стратегических указах Главы и распоряжениях правительства Якутии [179, 190]. Указом Главы республики стратегическим приоритетом определено «разностороннее развитие детей и выстраивание персональных траекторий развития с учетом индивидуальных способностей, интересов и достижений для 80 процентов обучающихся всех уровней образования и 40 процентов взрослого населения для создания возможностей добиваться личного успеха, повышения благосостояния общества» [179].

В Якутии обеспечен почти полный охват детей дошкольным образованием (2024 г. - 99,86%, 2023 г - 98,96%) [198, с.7], повышается заработная плата педагогов, активно внедряются информационные технологии (100% школ имеют доступ к сети Интернет), принимаются программные меры по оптимизации сети, повышению результативности и эффективности педагогической деятельности,

внедрению независимой оценки качества оказания услуг, разработке модели персонифицированного финансирования дополнительного образования детей. Интенсивно строятся новые образовательные объекты, соответствующие современным требованиям к организации образовательного процесса. Основные показатели охвата дошкольным и общим образованием в республике представлены в приложении 4, показатели развития образования на начало 2023-2024 учебного года – в приложении 5.

Согласно отчетам, «в рамках национального проекта «Образование» и программ развития Дальнего Востока построено 22 объекта образования на 3842 места, из них 14 школ, 4 детских сада, 3 спортзала» [198, с.29]. Отмечается, что «создаются условия для получения образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, увеличивается приток молодых кадров (в 2024 году в образовательные организации трудоустроено 529 выпускников педагогических специальностей)» [198, с.35].

Об уровне дифференциации региональной образовательной системы, развитии персонализированного образования показывают следующие цифры: «в 2024-2025 учебном году более 1300 детей обучаются на дому, более 14 тысяч охвачены профильным обучением в 1412 классах, более 15 тысяч – предпрофессиональным обучением в 96 агропрофилированных школах, более 63,6 тысяч школьников – политехническим обучением в 95 школах» [198]. Диверсифицированная сеть общеобразовательных организаций по состоянию на начало 2024-2025 уч.г. представлена в таблице 2.

**Таблица 2** – Диверсифицированная сеть общеобразовательных организаций по состоянию на начало 2024-2025 уч.г.

|                                                 | всего | в том числе |      |
|-------------------------------------------------|-------|-------------|------|
|                                                 |       | город       | село |
| Начальная школа-детский сад                     | 47    | 6           | 41   |
| Общеобразовательные учреждения,<br>в том числе: | 552   | 155         | 397  |
| Общеобразовательные школы                       | 512   | 120         | 392  |
| Гимназии                                        | 26    | 20          | 6    |

|                                        |            |            |            |
|----------------------------------------|------------|------------|------------|
| Лицеи                                  | 18         | 11         | 7          |
| Школы-интернаты общего типа            | 7          | 4          | 3          |
| Кадетские организации                  | 2          | 2          | 0          |
| Коррекционные школы для детей с ОВЗ    | 22         | 16         | 6          |
| Оздоровительные школы санаторного типа | 3          | 1          | 2          |
| Вечерние школы                         | 3          | 1          | 2          |
| Негосударственные организации          | 5          | 6          | 0          |
| <b>всего</b>                           | <b>627</b> | <b>180</b> | <b>447</b> |

На основе анализа цифровых следов в социальных сетях с использованием информационно-аналитической системы PolyAnalyst для оценки развития образовательной системы республики и вовлеченности сообщества в процессы преобразований, выявлено доминирование критических настроений среди населения в отношении проводимых реформ. Эта критика в значительной степени связана с негативными последствиями современных демографических тенденций и инфраструктурных ограничений в республике, как «двухсменный режим обучения, переполненные классы, нехватка педагогов, дефицит классов с обучением на родном языке и другие факторы» [89, с.4].

Согласно отчету администрации Якутска, повышается нагрузка на образовательную сеть в связи с ростом внутриреспубликанской и международной миграции: «из 53 муниципальных общеобразовательных организаций только в пяти обучаются в одну смену» [195, с.20]. Изменение удельного веса обучающихся общеобразовательных организаций, занимающихся во вторую и третью смены [301], отражено на рисунке 5. Среди негативных последствий влияния демографической ситуации на образовательную ситуацию актуальна проблема роста «числа обучающихся в одной школе (максимальная – 2406 в 2024-2025 уч.г.), что снижает доступность качественного образования» [245, с.59].

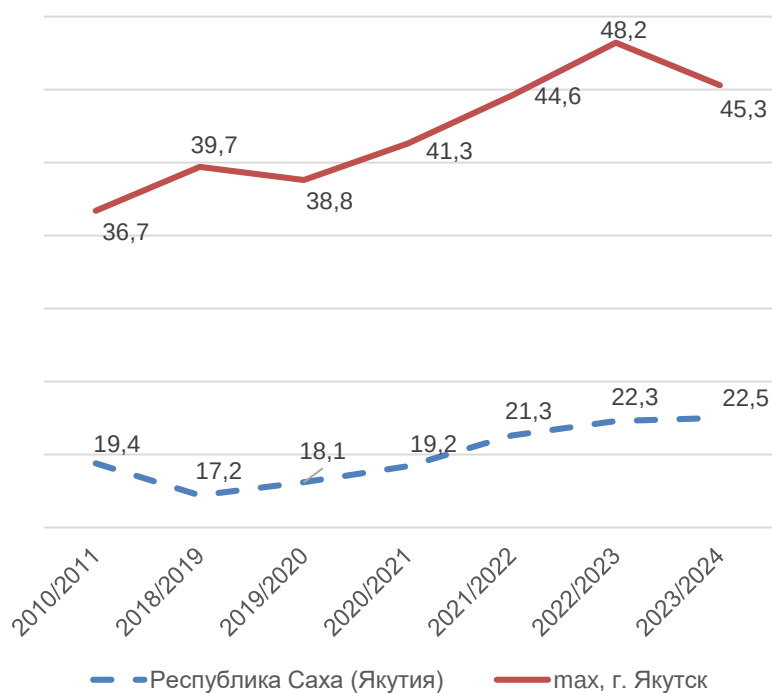


**Рисунок 5** – Удельный вес обучающихся дневных общеобразовательных организаций, занимающихся во вторую и третью смены, в %

Анализ развития образования в Якутии за 2010–2024 гг. показывает, что проблема обеспеченности педагогическими кадрами является системообразующей. По состоянию на начало 2025 г. работает более 31 тысячи педагогов. В 2022 г. принято распоряжение правительства «О концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.», в 2024 г. утверждена «Комплексная программа по обеспечению общеобразовательных организаций педагогическими кадрами на среднесрочную перспективу до 2026 г.» [198, с.8], направленная на «повышение уровня укомплектованности педкадрами до 90% к 2027 г., увеличение до 75% трудоустройства выпускников вузов и ссузов по педагогическим специальностям, числа психолого-педагогических классов в школах до 100» [198, с.7.]. Число вакансий имеет тенденцию роста в связи с миграционным оттоком, снижением числа молодых педагогов, что видно на рисунке 6.



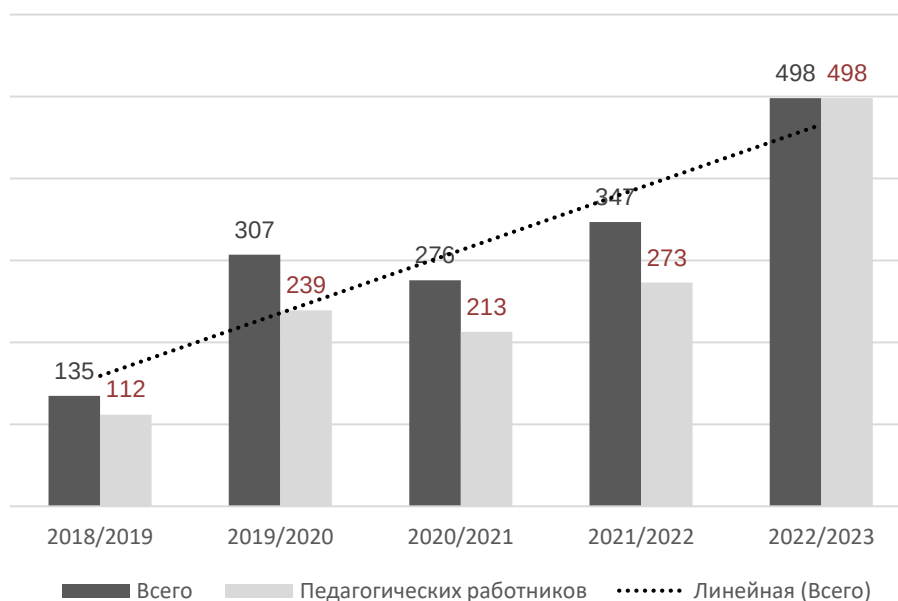


**Рисунок 6** – Вакансии в общеобразовательных организациях (по данным федерального статистического наблюдения ф. ОО-1) на октябрь текущего года, чел.

В кандидатской диссертации констатировалось, что в 1990-е годы развитие ТОС было в первую очередь обусловлено действием двух взаимосвязанных механизмов. Происходили масштабные организационно-структурные изменения, направленные на диверсификацию образовательной сети. Приоритет отдавался организациям повышенного статуса (гимназии, лицеи), которые стали центрами притяжения и драйверами изменений. Мощным катализатором развития стало широкое инновационное движение, охватившее педагогические коллективы республики и позволившее апробировать новые образовательные модели.

Основные направления развития ТОС в первой четверти XX в. связаны с реализацией концепции социокультурной модернизации образования и развитием социального партнерства [51, 336-340]. Как показывает исследование, эволюция образовательной системы Якутии прошла путь от концепции национальной школы (1990-е) [84] через программно-целевое управление (2000-е) к современной модели социокультурной модернизации [49]. Последовательная трансформация подтверждает изначальную гипотезу о глубине и масштабах происходящих изменений в региональном образовательном пространстве.

Трансформационные процессы в первую очередь коснулись системы управления образованием. В ходе фокус-групп руководители и специалисты органов управления образованием отметили новые направления в работе.

1. Функции управления обогащаются новым содержанием и задачами, как консультационная поддержка в области проектирования, экспертиза деятельности образовательных организаций, координация социального партнерства.

2. Переход на проектное управление.

3. Постепенный переход от внешнего контроля к общественной экспертизе и оценке с участием общественности.

4. Совершенствование организационной структуры органов управления образованием в сторону их большей гибкости и адаптивности.

5. Расширение открытости и партисипативности. В процессы управления стали привлекаться представители различных социальных групп, бизнеса и органов местного самоуправления. Институционализирована публичная отчетность.

Отличительной чертой развития российского образования в начале 90-х годов XX в. стала **регионализация образования**. Относительно механизмов управления образованием она выразилась, прежде всего, в разработке и реализации региональных программ развития образования.

Начало системных преобразований в образовании Якутии было положено в 1991 году с принятием Концепции национальной школы, разработанной по итогам масштабных общественных обсуждений. В 1992 году инициатива получила институционализацию через принятие целевой программы создания национально-региональной образовательной системы. Среди стратегических образовательных инициатив региона того периода можно выделить «принятие концепции сетевого взаимодействия инновационных школ республики, создание Сети Президентских школ, объединившей 37 ведущих образовательных организаций. Только за 1991-1997 годы число инновационных образовательных организаций выросло в пять раз (от 15 до 63). Если в 1991 году было всего 2 гимназии, через 10 лет стало 30 гимназий, лицеев и колледжей, а в 2008-2009 уч.г. – 44».

Современный этап управления образованием характеризуется переходом к программно-целевому методу, реализуемому через республиканскую программу развития образования на 2023-2027 годы, комплекс государственных программ в сфере образования и науки, региональных и ведомственных проектов, процессных мероприятий [192, с.1-3]. Приоритеты развития на среднесрочную перспективу определены в стратегических указах Главы Якутии [179, 183]. Основной ориентир «войти в число 15 лучших субъектов РФ по качеству образования за счет выстраивания персональных траекторий развития для 80% обучающихся всех уровней образования» [183].

В начале текущего столетия образовательные организации Якутии осуществляли свою деятельность в рамках **концепции социокультурной модернизации**, которая была одобрена XIII съездом педагогических работников республики. Концепция базируется на комплексном учете территориальных факторов, местных инициатив и особенностей уклада жизни, а также их прямого влияния на цели, содержание и технологии обучения, разнообразие условий его осуществления, самоорганизацию и саморазвитие школы. По мнению авторов концепции, «социокультурное измерение выступает... одной из основных, фундаментальных характеристик образовательных процессов» [337, с.264]. Модернизация региональной образовательной системы ориентирована на учет территориального опыта, стимулирование самоорганизации педагогических коллективов, развитие сетевого взаимодействия школ, поддержку местных образовательных инициатив и создание условий для профессионального саморазвития педагогов.

**Научно-методические экспедиции** по группе колымских и вилуйских улусов «Образование за сохранение и развитие культурного наследия коренных народов Республики Саха (Якутия)» под руководством профессора А.П. Оконешниковой в 1996-2001 гг. стали первым региональным опытом оценки влияния образовательного ландшафта на развитие ТОС [194, 199]. Всего было проведено 3 междисциплинарные комплексные экспедиции [350, с.9].

Следующий шаг в развитии оценки в республике – **формирование механизмов экспертной оценки инновационных инициатив** педагогических коллективов, которые были запущены в 90-х годах через конкурсы экспериментальных площадок, апробацию инновационных педагогических моделей, создание механизма выявления и тиражирования лучших инновационных практик. Динамика числа образовательных организаций, реализующих инновационные проекты, отражена на рисунке 7.

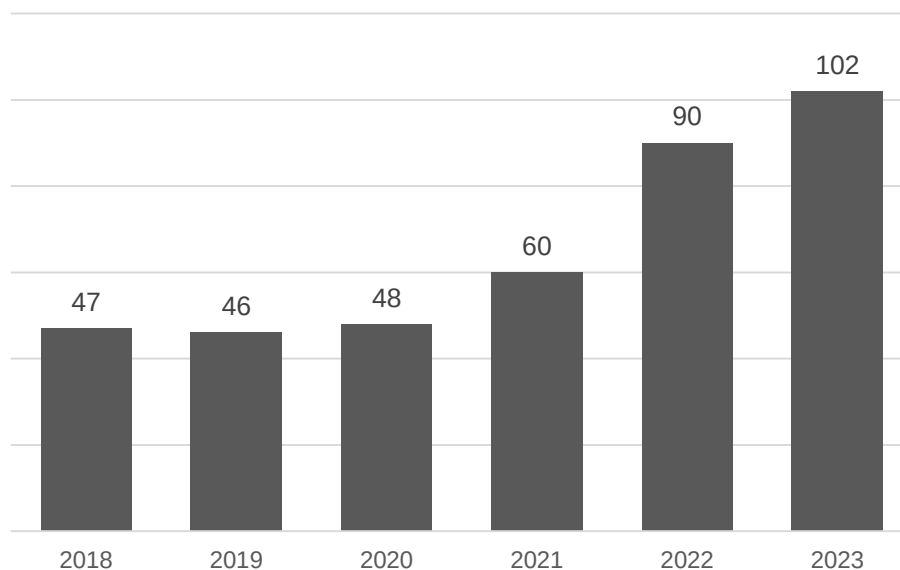


**Рисунок 7** – Образовательные организации Якутии, реализующие инновационные проекты (ведомственная отчетность Министерства образования и науки РС (Я))

Масштабы экспертизы инновационного движения отражают данные конкурса на статус республиканской экспериментальной площадки: «в 2000-2001 гг. в нем приняли участие 117 общеобразовательных организаций, в том числе 64 школы нового вида, 23 детских сада, 14 организаций дополнительного образования детей, 17 органов управления образованием» [171, с.114].

С 2000 г. образовательным организациям по итогам открытого конкурса перспективных инновационных проектов стали вручаться гранты Президента Якутии. В 2006 г. зародился федеральный конкурс в рамках Приоритетного национального проекта «Образование», сопровождавшийся общественно-профессиональной экспертизой. Современный этап экспертной оценки с участием общества представлен конкурсом культурно-образовательных проектов с

грантовой поддержкой от Главы республики, педагогической ярмаркой «Сельская школа&Образовательная марка».

В Якутии задача организации **независимого контроля качества образования** была официально поставлена в 1996 на десятом съезде работников образования, посвященном повышению уровня качества деятельности школ и дошкольных организаций. Во исполнение его решений в том же году впервые было организовано тестирование знаний учащихся – старшекласников – по основным предметам (русский язык, математика) [193, с.66]. Независимая оценка качества общего образования как система начинает официально выстраиваться с 2001 года, когда образовательные организации республики в числе первых пяти регионов включились в апробацию Единого государственного экзамена. Федеральный эксперимент выявил значительное неравенство в качестве образования по двум линиям дифференциации: территориальной (между городскими и сельскими школами) и статусной (между общеобразовательными школами и организациями повышенного статуса, как лицеи и гимназии), а также различия в эффективности управления образовательным процессом. С 2003 года учащиеся республики участвуют в международных исследованиях PISA и TIMSS, с 2004 года – в экспериментальной апробации новой формы государственной (итоговой) аттестации выпускников основной школы [316], что позволяет проводить сравнительный анализ их результатов. Итоги участия обучающихся начальных классов сопоставимы со среднероссийскими показателями, в старших классах качество постепенно уменьшается. В целом, независимая оценка подтверждает общероссийскую закономерность: на качество образования влияют тип населенного пункта, его размер и удаленность от центра [191, с.53].

Следующим этапом в становлении региональной системы независимой оценки стало создание в 2008 году Гособрнадзора – Государственной службы по контролю и надзору в сфере образования и науки при Президенте Республики Саха (Якутия). Общее представление о масштабе работы Службы в период работы автора можно получить из результатов в приложении 6. Значительный масштаб работы позволял Гособрнадзору получать полный срез актуального состояния

образования в районах и в целом по республике, обозначить поле проблем, потенциальных угроз и диспропорций, определить перспективы и возможности, разработать рекомендации для образовательных организаций и органов управления образованием. Сформированная система контрольно-надзорной и оценочной работы, по мнению Т.В. Третьяковой, «позволила достичь упорядочения информационных потоков, разграничения полномочий различных управленческих структур, объективизации существующих экспертных процедур и технологий» [316 с. 33]. Можно констатировать, что система независимой оценки обеспечивала решение трех групп задач управления:

- *анализ актуальной образовательной ситуации* в регионе и оценка основных тенденций развития образования в группах муниципальных районов;
- *оценка текущей деятельности* образовательных организаций и органов управления, эффективности и результативности принимаемых решений;
- *прогнозирование направлений развития*, задание ориентиров и направлений движения и мониторинг их достижения [236].

В 2005 году рабочая группа Министерства образования Якутии при участии автора диссертационного исследования разработала проект Стратегии развития образования в республике, основанной на результатах мониторинга и оценки хода трансформационных процессов в республике, уровня качества и доступности образования. Проект был утвержден на XI съезде учителей и педагогической общественности Якутии. В последующем реализация стратегии основывалась на следующих принципах:

- *«гуманизма и гуманитаризации»* – реализация прав личности на равный доступ к качественно образованию, усиление гуманистических основ образования в республике;
- *самобытности и уникальности* – персонализация образовательной деятельности, учет историко-географической, национально-культурной и социально-экономической специфики социума;
- *мобильности и вариативности* – восприимчивость образовательной системы к особенностям внешней среды;

- *инновационности конкурентоспособности* – преодоление инерционности образовательной системы за счет расширения масштабов экспериментальной и исследовательской деятельности;

- *открытости и партисипативности* – вовлечение обучающихся, педагогов и общественности в процессы принятия решений» [305, с.6-7].

В настоящее время накоплен достаточный фонд исследований по оценке и мониторингу развития образования с учетом региональных особенностей:

- по анализу и оценке функционирования и развития региональной системы, варьируемой на основе учета этнолингвистической и социальной гетерогенности среды [29, 191, 194, 199];

- по мониторингу качества и доступности общего образования, уровня территориальных диспропорций и образовательного неравенства [150, 316, 325];

- по формированию системы индикативного планирования развития дошкольного образования [151, 152, 156, 259];

- по экспертной оценке хода и результатов инновационной деятельности педагогов и коллективов образовательных организаций [10, 111, 172];

- по анализу реализации программ развития образования, сопоставительному анализу и трансляции лучших практик, их масштабированию в муниципальных районах республики [97, 256];

- по оценке влияния территориальных факторов на процессы модернизации образования [51, 191, 340];

- по комплексной оценке развития региональной и территориальных образовательных систем [197, 244, 263, 264].

Результаты исследований последних лет служат основой для преодоления системных проблем в сфере образования, формирования стратегической нормативной правовой базы развития образования в республике, оперативного реагирования на актуальные вызовы.

Таким образом, система управления образованием в Республике Саха (Якутия) переживает масштабные изменения, которые выражаются в активной модернизации местных образовательных систем. Вместе с тем сохраняются

серьёзные территориальные и социальные неравенства в доступе к качественному образованию, вызванные географическими, демографическими и социально-экономическими особенностями региона. Более детально влияние этих диспропорций на территориальные образовательные системы республики будет рассмотрено в четвёртой главе.

### **Выводы по первой главе**

Проведенный в главе анализ теории и практики трансформации образования, процессов управления развитием территориальных образовательных систем в условиях роста многообразия образовательных ландшафтов позволяет сформулировать следующие выводы.

1. В рамках трансдисциплинарного подхода управление развитием образования в условиях гетерогенной среды может изучаться через рассмотрение территориальной образовательной системы как открытой, траектории развития которой обусловлены многофакторным влиянием внешнего контекста и внутренних условий.

2. Холистический подход позволяет выявить особенности управления в категориях единства и взаимосвязанности человека и территории, общности интересов населения и органов управления образованием. Это дает возможность рассматривать оценку как направление педагогических исследований и как функцию управления образованием с позиций целостности территории, взаимосвязанности и взаимозависимости образовательной системы и факторов среды.

3. Исследование оценки управления образовательными системами базируется на трех компонентах: проблематизации, оценке в действии и прогнозировании через анализ смыслов, отношений и трендов. Это выявляет контекстно-обусловленные траектории развития, формируемые средой конкретной территории, а не исключительно внутренними факторами системы.



4. Свойства и специфика развития территориальных образовательных систем формируются особенностями образовательного ландшафта, который возникает, прежде всего, как взаимодействие среды и населения, проживающего на данной территории. ТОС выступает интегрированным социальным институтом, нацеленным на трансляцию ценностей в местное сообщество через вовлечение всех категорий населения в трансформационные процессы.

5. Ключевыми основаниями когнитивной схемы исследования управления развития территориальных образовательных систем являются понятия «территория», «территориальная образовательная система», «развитие территориальных образовательных систем», «управление развитием ТОС», «пространство развития».

6. Разнообразие образовательного ландшафта на территории России, определяемого факторами гетерогенности среды и влиянием глобальных демографических, политических процессов определяют разнообразие моделей территориальных образовательных систем.

7. К специфическим чертам, характерным управлению ТОС, можно отнести следующие: разноплановое влияние образовательных и иных интересов различных социальных групп на принятие решений, минимальные сроки проявления их последствий, непосредственное участие в решении местных проблем, быстрая обратная связь. Указанные черты определяют ответственность органов управления за принимаемые решения.

8. Анализ концепций и идей управления образованием, оформившихся институционально в конце XX – начале XXI вв., изучение трансформации образовательных практик показывает переход от администрирования по жестким срокам, задачам и показателям к «мягкому» управлению, ориентированному на учет территориального и социального контекста. В современных условиях обновление механизмов управления территориальными образовательными системами связано, прежде всего, с выделением специфических условий среды, в которых развивается ТОС.

9. Исследование управленческих практик показывает, что механизмы управления развитием ТОС в Якутии эволюционировали от этапа регионального самоопределения и инновационной активности (1990-е) через фазу систематизации контроля и оценки (2000-е) к современной модели стратегического, программно-целевого управления. Опыт Якутии демонстрирует модель управления ТОС как непрерывного процесса балансировки между внешними требованиями (федеральные стандарты, проекты развития) и внутренней логикой развития территории. Современная модель характеризуется фокусом на глубинное внимание к территориальной специфике и использование данных для принятия решений, компенсирующих объективные сложности крупнейшего и климатически экстремального региона.

10. Трансформация управления развитием ТОС предполагает пересмотр методологии оценки, включая создание дифференцированного инструментария, адекватного гетерогенным условиям и их воздействию на развитие образования на локальном уровне.

Сформулированные выводы могут служить базой для дальнейших исследований и основой управленческих решений.

## **ГЛАВА 2.**

### **УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В УСЛОВИЯХ ГЕТЕРОГЕННОСТИ СРЕДЫ**

В главе представлены результаты исследования влияния гетерогенности среды на вариативность стратегий развития и управления территориальными образовательными системами.

#### **2.1. Гетерогенность среды как предпосылка разнообразия моделей развития территориальных образовательных систем**

Многочисленные международные исследования (ООН, ПРООН, ЮНЕСКО, ОЭСР) отмечают, что растущее влияние стремительных изменений в среде создает условия для появления новых социальных институтов, связанных с цифровыми и управленческими технологиями, способных быстро заместить традиционные образовательные системы.

В связи с этим особую актуальность приобретает осмысление среды развития образовательных систем, доминирующих тенденций в управлении образованием, требований, предъявляемых складывающейся ситуацией, и запросов, формируемых современным обществом.

##### **2.1.1. Гетерогенность среды образовательной системы как педагогическая проблема**

Контекстный анализ современных диссертационных исследований в области управления образованием демонстрирует, что категория «среда» преимущественно интерпретируется через систему взаимосвязанных понятий «пространство» (физическое и цифровое), «окружение» (социальное и культурное), «факторы» (внешние и внутренние детерминанты), условия (контекстуальные

параметры функционирования). Для любой образовательной системы среда представляет комплекс внешних и внутренних факторов, воздействующих на ее функционирование и развитие. Как отмечали в первой главе, трансформации в среде и образовательной системе носят коэволюционный характер: изменения свойств среды влияют на образовательную систему, с одной стороны, с другой – свойства самой среды могут меняться в результате взаимодействия с системой.

Для нашего исследования является важным разделение понятий «среда» и «пространство». Оба понятия несинонимичны, если среда – данность, не связанная с педагогической деятельностью, то пространство – это результат такой деятельности, среда, которая изменилась под воздействием человеческой деятельности. «Пространство – это освоенная среда» [35, с.66-69], которая приспособлена для решения образовательных и иных задач.

В исследовании под ***факторами среды*** мы понимаем *совокупность ключевых условий среды, которые служат источником развития территориальной образовательной системы*. Анализ факторов, формирующих ТОС, позволяет выделить две группы – внешние и внутренние, каждая из которых вносит уникальный вклад в дифференциацию образовательных систем:

Первая группа – **факторы внешней среды:**

- *природно-географические*: физические условия (рельеф, климат, удаленность) задают рамки пространственной организации ТОС. Например, в горных районах Дагестана школы часто объединяют учащихся из разных сел, что требует развития транспортной логистики или интернатов; в арктических районах России в Якутии, на Таймыре, Ямале, Чукотке действуют кочевые школы с гибким графиком, синхронизированным с традиционным укладом жизни коренных народов [74]. С 2023 года стало возможно создание кочевых дошкольных групп для получения дошкольного образования детьми, родители которых ведут кочевой или полукочевой образ жизни. Режим их работы будет определяться условиями традиционного хозяйствования. Согласно данным 2024 года, «в России 4676 семей коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока ведут кочевой образ жизни в местах традиционного хозяйствования, в этих семьях растут

6569 детей (2203 дошкольника и 4366 школьников)» [47]. Внедряются решения, ориентированные на «обеспечение доступности образования в местах традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера с учетом их этнокультурных особенностей, сохранение и развитие языкового многообразия» [47, с.15]. Имеющиеся ограничения образовательного ландшафта трансформируются в адаптивные модели организации образовательной деятельности;

- *социокультурные*: этническое, языковое, религиозное разнообразие формирует запросы к содержанию и процессу организации образования. Например, по данным Федерального института родных языков в системе общего образования, «на ноябрь 2025 года, в системе общего образования 64 субъектов Российской Федерации функционируют 75 языков. Родной язык в различных форматах изучают 3 млн 480 тысяч детей, их обучают 27 533 учителя родного языка и литературы» [23, с.20]. В субъектах Российской Федерации реализуются различные практики полилингвального образования, обеспечивающего языковой паритет и равноправное функционирование языков. «В Якутии, Татарстане и Башкортостане билингвальные программы сочетают русский язык с национальным, в Крыму организовано обучение на крымскотатарском языке в 1-9 классах, в Тыве реализуется экспериментальный проект «Один язык – один воспитатель» и программа «Проект-21», а в Севастополе создаются полилингвальные детские сады»;

- *экономические*: уровень развития территории и ее специализация определяют ресурсную базу и цели образования. Например, в Якутии, специализирующейся на добыче алмаза, нефти и газа, создаются корпоративные классы компаний «АЛРОСА» и «Роснефть», в связи с перспективой создания атомных электростанций малой мощности свои классы открывает компания «Росатом». В депрессивных моногородах как Воркута сокращение школ компенсируется развитием сетевого взаимодействия с вузами других регионов. Следовательно, уровень развития и специализации экономики влияет на доступность качественного образования и образовательное неравенство.

### Вторая группа – **внутренние факторы:**

- *ресурсные*: определяют стартовые возможности ТОС и потенциал их развития: кадровое обеспечение (отток и дефицит педагогических кадров в арктических районах Якутии, высокая концентрация квалифицированных кадров в городах-миллионниках страны);
- *регуляционные* (организационно-педагогические) факторы: нормативное регулирование (в частности, Основы государственной языковой политики Российской Федерации, утвержденные Указом Президента России от 11.07.2025 г., повлияли на разработку проекта Концепции полилингвального образования в системе общего образования, разработке моделей изучения языков в школах, разработке учебных планов и учебно-методических комплектов), управленческие механизмы (например, введение персонифицированного финансирования в дополнительном образовании через систему сертификатов «ПФДО»), педагогические инновации (развитие сетевого взаимодействия малокомплектных школ Якутии, смешанного обучения в Москве).

В рамках диссертации некоторые традиционно рассматриваемые факторы среды сознательно исключены из анализа в соответствии с поставленными исследовательскими задачами: общественно-политическая ситуация в стране и регионе, территориальная политика федеральных и региональных органов власти.



**Рисунок 8** – Факторы среды, влияющие на развитие территориальной образовательной системы

Факторы, формирующие ТОС и влияющие на его развитие, показаны на рисунке 8. Учет региональной специфики во внешних и внутренних факторах позволяет избежать унификации образовательных систем, снизить риски

социальной напряженности, повысить эффективность управления через адресные управленческие решения.

Ускорение урбанизации, высокая динамика социально-демографических процессов, диверсификация миграционных потоков и рост территориальной мобильности населения трансформируют пространственную организацию общества, создавая новые вызовы для территориальных образовательных систем: усиление образовательного неравенства, рост потребности в инклюзивных программах для детей-мигрантов, переход к гибридным форматам обучения. Эти процессы приводят к формированию особого типа социального пространства, характеризующегося неустойчивостью равновесия социальных систем, постоянным перераспределением зон освоения и динамичным образованием новых социальных групп. Как точно отмечал М. Фуко: «...мы живем не в гомогенном и пустом пространстве, но, напротив, в пространстве, заряженном качествами» [333, с.194]. Это высказывание особенно релевантно для понимания современной пространственной организации образовательных систем.

**Гомогенность и гетерогенность** – диалектические противоречия, которые обусловлены процессами унификации и дифференциации. Проблемы соотношения гетерогенности среды и развития, их взаимодействия и взаимовлияния являются актуальными в сфере научного поиска различных дисциплин и стали предметом экономических, социологических, географических, антропологических, кросскультурных исследований. В частности, объектом исследования многих научных дисциплин как география, демография, этнология, культурология, социология является многообразие межрелигиозных и межэтнических отношений на различных территориях, влияние ландшафта на нравственно-этические нормы и традиции в культуре отдельных народов. Понятия «качество жизни», «территориальные диспропорции», «сбалансированное пространственное развитие», характеристики которых обуславливаются различными социальными и экономическими факторами, заложены в основу многих институциональных решений в стране и мире. Справедливы слова, высказанные К. Леви-Строссом:

«...для поступательного развития общества необходимо сохранение самого «факта разнообразия», а не только его внешних форм» [136].

Неоднородность условий функционирования территориальных образовательных систем обусловлена **гетерогенностью среды** – комплексным явлением, охватывающим природные, культурные, социальные, экономические и институциональные факторы.

Гетерогенность среды, понимаемая как совокупность разнородных факторов, требует использования трансдисциплинарного подхода – применения методов, различных наук для анализа её влияния на ТОС. Например, методы географии и экологии дают возможность раскрыть механизмы адаптации образовательных систем к природным условиям (социальное картирование пространственной гетерогенности), инструменты социологии и антропологии выявляют роль культурного разнообразия через этнографические исследования (изучение вовлеченности местных сообществ в образовательные реформы), методы экономики оценивают влияние ресурсной базы и экономической неоднородности на управленческие решения (статистический анализ финансирования школ в депрессивных регионах), педагогические методы анализируют эффективность регуляционных механизмов (внедрение педагогических инноваций, организацию опытно-экспериментальной деятельности),

Многие российские и зарубежные исследователи (Е.С. Заир-Бек, Д.В. Данилов, Д.Л. Константиновский, Дж. Коулман, С.Г. Косарецкий, В.П. Панасюк, и др.) отмечают усиливающееся воздействие гетерогенности среды на развитие территориальных систем, в том числе на динамику социальной сферы и образовательных процессов. Вместе с тем, проведенный анализ современных исследований в области теории управления образованием позволяет сделать вывод о том, что «гетерогенность среды, трактуемая как совокупная неоднородность внешних и внутренних факторов, формирующая различия в условиях функционирования образовательных систем» [287, с.52], в эмпирических исследованиях изучена недостаточно. В исследовании акцент сделан не на саму гетерогенность, а на методы различных наук (географии, социологии, экономики,



педагогики), которые фиксируют рост разнообразия этих условий, раскрывая, как взаимодействие разнородных факторов влияет на развитие ТОС и формирование адаптивных механизмов их организации. В документах ООН, ЮНЕСКО и ОЭСР в большей степени речь идет о культурном, религиозном и языковом разнообразии. Например, в основе Рамочной программы действий «Образование 2030» по реализации цели устойчивого развития 4 «Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования...» лежит гуманистический подход, выделяющий категории многомерной гетерогенности: биосоциальную, социально-экономическую и регионально-культурную. [1363].

В России интерес к исследованиям влияния гетерогенности на развитие территорий возник в конце XX – начале XXI вв. Обзор исследований по теме показывает, что существует значительный фонд работ по гетерогенности среды, сложившийся в рамках отдельных предметных областей. Современные исследования выделяют три ключевых типа гетерогенности, отражающих различные аспекты социального разнообразия:

1. *Биосоциальная гетерогенность* отражает в большей степени демографические характеристики, такие, как возрастная и гендерная структура, этническая и конфессиональная принадлежность, сексуальная ориентация и инклюзивные аспекты. [198, с.29].

2. *Социально-экономическая гетерогенность* характеризует стратификационные различия: статусно-ролевую дифференциацию, экономическое неравенство и доступ к ресурсам, профессиональную и образовательную стратификацию, культурно-лингвистические различия и компетентностные разрывы [334. С.185].

3. *Территориально-культурная гетерогенность* раскрывает региональную специфику: пространственную идентичность и локальное самосознание, этнокультурный состав и поселенческую структуру, экономические уклады, языковые и конфессиональные особенности, традиции, материальную культуру и социальные практики [306, с.25-46].

В наибольшей степени исследованы такие виды гетерогенности, как культурная, понимаемая, прежде всего через разнообразие языков, национальных культур и религий; социальная, основанная на неравенстве распределения доходов и богатства; экономическая, обуславливающая диверсифицированность территорий; образовательный уровень и инновационная восприимчивость и др. Как отмечают Ш. Вебер и Д.В. Данилов, «множественность факторов неоднородности общества позволяет рассматривать различные аспекты разнообразия в социально-экономических, политических, культурных сферах деятельности [38, с.3]. Особое место гетерогенность занимает среди проблем, рассматриваемых в педагогических исследованиях [63].

В последние годы значительно выросло число работ о влиянии турбулентности среды и глобальных изменений на процессы, происходящие на локальном уровне. Глобализация осмысливается как процесс, который производится и действует локально на конкретной территории и на конкретные социальные группы. В научный дискурс введены понятия «глокализации», означающее синтез процессов глобализации и регионализации, «сверхразнообразие», характеризующее разнообразие повышенной сложности, вызванное смешением процессов социальной мобильности и культурной дифференциации. Широко используется понятие парадокса Портера-Кругмана: в эпоху глобализации основные источники конкурентоспособности стран лежат на локальном уровне. В.П. Панасюк вводит понятие «кросс-многомерная среда», представляющее «сложную систему, образующуюся в результате пересечения, наложения, взаимодействия целого ряда пространств и сред (экономическая, социальная, инновационная, технологическая, культурно-историческая, этнокультурная, предметно-пространственная, производственно-профессиональная среды; гуманитарное, географическое, библио-медийное, сетевое, концептуально-парадигмальное, аксиологическое, семантическое, ноосферное, событийное пространства), позволяющую усиливать педагогический потенциал образовательной среды, задействовать в воспитательных и образовательных целях дополнительные ресурсы и возможности» [200, с.306].

Многочисленные эмпирические исследования посвящены анализу воздействия глобализационных процессов и факторов гетерогенности среды на образовательную сферу. Многие авторы сходятся во мнении, что их влияние наиболее ярко отражается на уровне ТОС.

В основе диссертации лежит тезис о неравномерном развитии территорий и районов, что требует учета различий при проектировании управленческих решений в сфере образования. В качестве ключевого понятия «район» принято определение Э. Б. Алаева: «территория, которая по совокупности насыщающих её элементов отличается от других территорий и обладает единством, взаимосвязанностью элементов и целостностью, причём эта целостность – объективное условие и закономерный результат развития данной территории» [7, с. 67].

Своеобразие территории определяется объективными различиями природных условий, тогда как условная однородность и схожесть даже внешне похожих ландшафтов демонстрирует условность подобной уникальности. Как сказал Франц Бократ, «различия наиболее заметны там, где общего больше всего» [294, с. 89]. Схема влияния факторов среды на определение границы пространства, траектории развития ТОС выглядят следующим образом, как на рисунке 9.

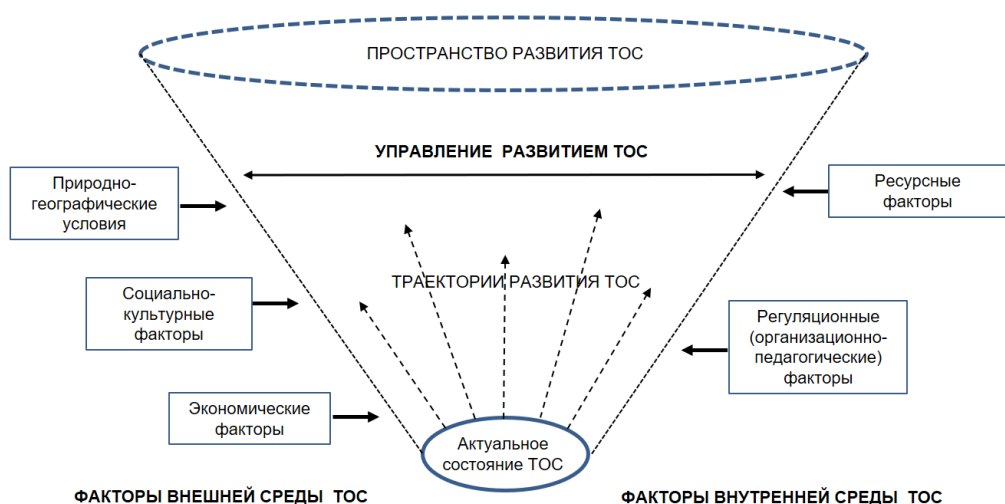


**Рисунок 9** – Влияние факторов среды на развитие ТОС

В Российской Федерации многообразие территориальных образовательных систем и моделей их управления обусловлено комплексом факторов, включая разнообразие природно-географических условий, многонациональный состав населения, поликонфессиональный характер общества, уникальные культурные традиции и нормы, сложившиеся в различных регионах страны. Как указывает Р.С. Бозиев, «история развития образования в национальных регионах России – это уникальный опыт «выращивания» единого образовательного пространства в многонациональной стране, создания единства в многообразии» [22, с.48]. При этом все системы обеспечивают соблюдение общих базовых принципов, заложенных в федеральном и региональном правовом поле.

**Пространственная гетерогенность** выступает базовым признаком любой территориальной системы. Согласно исследованиям по урбанистике, ключевые параметры местности – рельеф, размер, климатические условия – формируют её уникальность и оказывают прямое воздействие на культурные практики и повседневный уклад жителей. Б.Б. Родоман, описывая антропогенное пространство, образно сравнил его со сложным «полицентрическим кружевом» [224, с.14], подчеркивая взаимосвязь и многоуровневость его элементов.

Пространственная гетерогенность является одним из базовых характеристик любого территориального образования, подчеркивающей неравномерность и разнообразие распределения элементов в географическом пространстве. Исследователи отмечают, что ключевые параметры территории – доминирующий ландшафт, площадь, климатические особенности – не только формируют уникальный облик региона, но и глубоко влияют на социальные практики и повседневный уклад местного населения. Взаимосвязь между географическими условиями и человеческой деятельностью может быть раскрыта через влияние ландшафта на формирование культурных моделей.

Метафора Б.Б. Родомана, подчеркивающая взаимосвязанность образовательного ландшафта и ТОС, позволяет рассматривать пространственную гетерогенность не как случайный набор различий, а как сложную систему взаимосвязанных характеристик, формирующих уникальный территориальный

профиль каждого конкретного района. Анализ большого объёма эмпирических данных в рамках различных исследований указывает на стимулирующую роль ландшафтного разнообразия в развитии регионов. При этом эксперты подчёркивают устойчивую корреляцию таких факторов, как уровень образования, материальное благополучие жителей и экономико-социальный рост территорий.

Пространственный фактор по своему влиянию сопоставим с социально-экономическими условиями региона [110], формируя уникальные образовательные ландшафты в разных территориальных контекстах. В частности, в работах, посвященных анализу влияния внешних факторов на развитие образования в Якутии, мы констатировали, что «доступность образования, дифференциация образовательных траекторий молодежи во многом определяются не только способностями и мотивацией выпускников школ, социальным положением и возможностями родителей, но и местом проживания семьи, потенциалом сети образовательных организаций региона» [253, с.220]. Пространственная зависимость образовательных результатов заключается в том, что доступность географического расположения образовательных и социальных институтов напрямую определяет возможности личности для наращивания своего потенциала и улучшения жизненных шансов и может трактоваться как «возможность физического доступа к точкам наращивания персональных шансов» [78, с.5].

Условиями для образовательного неравенства выступают пространственные характеристики (географическое положение, особенности образовательного ландшафта), социально-экономические показатели развития региона, транспортная инфраструктура, плотность и разнообразие образовательной сети. Эти взаимосвязанные параметры создают сложную систему территориальных различий, требующую учёта при принятии долгосрочных планов и программ.

**Демографическая гетерогенность**, представляя собой сложное многомерное явление, характеризуется разнородностью населения и его параметров в рамках территории. Она влияет на динамику и особенности социокультурных и экономических процессов, развития образовательных систем. К факторам, усиливающим демографическую гетерогенность, можно отнести:

- *Расширение масштабов и изменение характера миграционных процессов:* рост международной и внутристрановой миграции приводит к формированию полиэтнических сообществ. Например, приток трудовых мигрантов из центральноазиатских стран для строительства социальных объектов меняет этнокультурный и языковой ландшафт Якутска;

- *старение населения:* снижение рождаемости и увеличение доли пожилого населения создают дисбаланс между возрастными группами, влияя на спрос на образовательные услуги (например, снижение качества в школах арктических районов Якутии связано с оттоком молодежи и старением педагогических кадров);

- *урбанизация:* концентрация молодёжи в городах и депопуляция сельских районов вследствие усиление агломерационных функций административных центров регионов формируют резкие контрасты в возрастной и профессиональной структуре населения.

В свою очередь, демографическая гетерогенность оказывает значительное влияние на образовательные системы:

- *география спроса:* в регионах России с высокой рождаемостью (например, Якутия, республики Северного Кавказа) возникает потребность в строительстве новых школ, тогда как в «стареющих» областях (Центральная Россия) школы объединяются или закрываются;

- *культурно-языковая адаптация:* в школах с многонациональным составом внедряются программы интеграции и полилингвального образования (анализ региональных практик позволяет выделить 5 моделей языкового образования, направленных на становление языковой личности и полилингвальных навыков; действующие модели полилингвального образования зависят от языковой среды семьи, типа населенного пункта и начального уровня владения языками – для детей-мигрантов используются модели погружения в русский язык).

Многочисленные исследования рассматривают феномен культурного разнообразия в его различных проявлениях. Как подчеркивается во Всемирном докладе ЮНЕСКО «Инвестирование в культурное разнообразие и диалог между культурами», эффективное управление в условиях межкультурного

взаимодействия стало одной из ключевых задач современности. Документ формулирует эту стратегическую цель предельно лаконично: «управлять разнообразием» [376]. Данный тезис приобретает особую актуальность в сфере образования. Культурное разнообразие становится не только вызовом для образовательных систем, но и важным ресурсом их развития, требующим осмысленных стратегий управления и учета образовательного ландшафта.

Культурное разнообразие проявляется через систему ценностей и норм поведения отдельных индивидов и социальных групп, этнолингвистические характеристики и религиозную принадлежность различных групп местного сообщества. Как показывают многочисленные исследования, степень **этнолингвистической однородности/неоднородности** территории оказывает прямое воздействие на формирование локальных культурных традиций, развитие специфических социальных практик и особенности межгруппового взаимодействия на локальном уровне.

Можно выделить две группы факторов формирования этнолингвистического разнообразия: исторические особенности развития региона (сложившиеся традиции и процессы культурной ассимиляции/интеграции) и характер миграционных процессов (внутрироссийская, внутрирегиональная миграция и международные миграционные потоки). Особое значение этнокультурное разнообразие приобретает в Дальневосточном регионе и АЗРФ в местах традиционного хозяйствования групп КМНС, что требует особых подходов в образовательной политике и управлении. Сопоставление итогов Всероссийских переписей 2010 и 2020 годов выявило прирост численности коренных малочисленных народов Российской Федерации, составивший 3,1 тысячи человек. В Концепции устойчивого развития КМНС фиксируется, что «число представителей 40 коренных малочисленных народов Севера, проживающих на территории России, составило 261 тысячу, из них 69% проживают в сельской местности. В 20 субъектах Российской Федерации созданы условия для изучения 26 языков малочисленных народов» [120, с.4-5], при этом согласно экспертным

данным, эти языки «постепенно выходят из активного использования, так как носители переходят на доминирующий язык» [30, с. 37].

**Религиозная (конфессиональная) гетерогенность** исторически формирует основу уклада жизни локальных сообществ, однако в последние годы его роль трансформируется под влиянием двух разнонаправленных тенденций. С одной стороны, усиление миграционных процессов, геополитические изменения и возрождение традиционных религий способствуют экспансии новых доктрин и перемещению конфессиональных групп, а с другой, массовая культура и глобализация снижают уровень религиозной идентичности среди молодёжи, запуская процессы ассимиляции.

Необходимо отметить взаимосвязь двух видов гетерогенности – этнической и религиозной. М.В. Несена выявил, «рост уровня этнической гетерогенности населения способствует религиозному разнообразию» [167]. Рост трудовой миграции в регионах ведет к значительным изменениям в национальном составе обучающихся и обуславливает необходимость учета их религиозных традиций. Например, как указано в мастер-плане комплексного развития Якутской городской агломерации, «за 2018-2020 гг. миграционный рост составил 4,5 раза (от 3112 до 14177), при этом число прибывших из Киргизии увеличилось в 9,5 раз (от 749 до 7140 из 14177 чел.)» [220, с. 14]. Рост международной миграции из республик Центральной Азии экспертами характеризуется как «центрально-азиатский миграционный дрейф» [113, с.30]. Данная тенденция четко прослеживается в приложении 12) В связи с этим, как мы ранее указывали, «ключевой задачей управления образованием становится формирование поликультурной образовательной среды» [89, с. 20].

**Экономическая гетерогенность** выражается в неравномерности и дисбалансе развития регионов, который непосредственно отражается на качестве жизни населения и углубляет социально-пространственное неравенство. Её формирование обусловлено тремя ключевыми факторами:

- исторически сложившейся неоднородностью экономического пространства (особенности освоения регионов, ресурсный потенциал);



- различиями в адаптационном потенциале территорий (структура экономики, традиции и культурный уклад);
- стратегиями институциональных преобразований и направлениями, масштабами региональной социально-экономической политики.

Как отмечает Р. Флорида, «экономическое неравенство создаёт систему ограничений: положение одних групп определяет доступные возможности для других» [330, с. 373]. Это особенно актуально для России, где многолетние исследования потенциала регионов показывают их значительную неоднородность.

**Социальная гетерогенность.** Как выявил ещё в 1966 году знаковый доклад Коулмана [362], уровень академических достижений учащихся зависит в первую очередь от «социально-экономического статуса семьи» [123], а не объема финансирования образования или материальной базы школ. Вывод подтверждается материалами, опубликованными в отчете ОЭСР в конце 2024 г. Результаты международной программы оценки компетенций взрослых Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) показывают прямую корреляцию уровня навыков и экономической успешности. Масштабное исследование функциональной грамотности в 2022-2023 гг. с участием 160 тысяч жителей 31 страны выявило, что «высокий уровень математической грамотности в большинстве демонстрируют люди с хорошим образованием и высокооплачиваемой работой» [369]. По мнению авторов, «выводы репрезентативны для 673 миллионов взрослых стран, в которых было проведено исследование. Следовательно, они подтверждают, что неравенство в образовании коренится в социальной и экономической гетерогенности - различиях между разными сообществами. Диспропорции становятся структурным барьером для обеспечения равных образовательных возможностей, усиливая социальное неравенство через институты образования» [369].

Рассмотрение ТОС как открытых социальных систем подразумевает их способность динамично реагировать на изменения внутренней и внешней среды. Результатом становится многообразие траекторий развития (например, адаптация программ под локальные культурные особенности) и моделей ТОС.



**Рисунок 10** – Классификация видов гетерогенности и их взаимосвязь с факторами среды

Исследование взаимодействия внешних условий и региональных образовательных систем демонстрирует, что разнообразие внутренних и внешних факторов выступает ключевым элементом в становлении специфических черт ТОС. Объединение методологических принципов изучения развития образовательных систем позволяет классифицировать гетерогенность среды на два основных типа в зависимости от влияния факторов среды. Предложенная классификация отражена на рисунке 10. Вкратце охарактеризуем их:

1. Внешняя гетерогенность:

- *пространственная*: географическое положение, плотность распределения образовательных организаций между населёнными пунктами, удалённость от административных центров;
- *демографическая*: плотность и возрастная структура населения, динамика и направления миграций;
- *этнолингвистическая и религиозная*: языковая специфика и различия в конфессиональном составе, рост миграции;

- *экономическая и социальная*: уровень экономического развития региона, реализация инвестиционных проектов, социальное неравенство и качество жизни;

## 2. Внутренняя гетерогенность:

- *структурная (сетевая)*: вариативность образовательной сети - типы школ, организация профильного обучения и углубленного изучения предметов, наличие малокомплектных школ и нетиповых организаций, кадровый потенциал;
- *программно-технологическая*: различия в содержании образования и методиках преподавания, вариативность образовательных программ, внедрение инновационных технологий, цифровая трансформация образования;
- *культурно-управленческая*: ценности организации, преобладающие управленческие подходы и решения, стили коммуникации внутри организаций.

Специфика ТОС формируется под комплексным влиянием как макросреды (географические, демографические, экономические факторы), так и внутренних особенностей образовательных практик и организационной культуры.

Исследование современных тенденций в управлении образованием выявляет парадокс: глобализация усиливает локальную специфику ТОС, а влияние среды приобретает двойственную роль. С одной стороны, оно служит ресурсом для развития (например, использование культурного наследия, истории населенных пунктов в учебных программах), с другой, генерирует риски (например, углубление образовательного неравенства из-за дифференциации ресурсов). При этом большинство управленческих инструментов и критериев оценки ТОС, что отражено в приложении 7, сохраняют установку на их условную гомогенность. Это создает **фундаментальное противоречие между заявленным стремлением к адаптивности и персонализации образования и реально применяемыми унифицированными методами управления системой**. Указанное несоответствие требует кардинального пересмотра подходов, при котором гетерогенность среды признается не проблемой, а ключевым, системообразующим условием при проектировании стратегических целей, содержания и методов управления образованием для обеспечения его истинной эффективности.

### **2.1.2. Влияние гетерогенности среды на развитие территориальных образовательных систем**

Каждая территориальная образовательная система действует в условиях конкретного образовательного ландшафта, где влияние факторов среды значительно варьируется. Указанное разнообразие способно как стимулировать, так и сдерживать развитие системы. Высокая гетерогенность среды может выступать катализатором прогресса образовательных институтов, но одновременно создавать ограничения, замедляющие развитие из-за социального расслоения, территориальных дисбалансов, неравномерной ресурсной обеспеченности и иных факторов.

Следовательно, воздействие гетерогенности среды на территориальную образовательную систему проявляется в двух плоскостях: с одной стороны, является потенциалом для развития – разнообразие среды становится ресурсом для достижения синергии через актуализацию её возможностей, с другой, определяет возможные риски и вызовы – неоднородность провоцирует образовательное неравенство и кризисные явления, связанные с дифференциацией условий.

**Пространственная гетерогенность:** географическое разнообразие территории, включая размеры населённых пунктов, их расположение (компактное или рассредоточенное), расстояние между образовательными организациями, напрямую влияет на доступность и качество образования. Плотность застройки городов и сёл, равно как и удалённость школ определяет эффективность управления образовательными системами: скоростью принятия решений, обеспеченностью и качеством кадровых ресурсов и методической базы.

**Демографическая гетерогенность:** разнообразие возрастного и социального состава населения формирует возможности для создания гибких образовательных траекторий, вариативности программ и типов образовательных организаций. Плотность и численность населения определяют масштабы образовательной сети: количество обучающихся, наполняемость классов, необходимость в расширении или укрупнении организаций.

**Этнолингвистическая гетерогенность:** культурно-языковое многообразие контингента обучающихся обуславливает необходимость реализации комплекса адаптационных мер: дифференциацию языков обучения, разработку специализированных программ социокультурной интеграции, а также внедрение целевых проектов, нацеленных на сохранение и развитие этнокультурной идентичности и поддержание лингвистического многообразия. Указанные меры особенно важны для регионов с многонациональным составом, где учет языковых особенностей в образовательном процессе становится ключевой задачей.

**Религиозная гетерогенность** обуславливает формирование организационной культуры в образовательных организациях через многообразие конфессиональных сообществ, что отражается в этических стандартах, традиционных практиках и духовно-ценностных ориентирах участников образовательного процесса. Разнообразие верований может не только обогащать образовательную среду, но и создавать необходимость учёта религиозных особенностей при разработке учебных планов.

**Экономическая гетерогенность:** неравномерность экономического развития территорий определяет уровень финансирования образования, что сказывается на доступности современных технологий, качестве инфраструктуры и кадрового состава. Регионы со слабой ресурсной базой часто сталкиваются с ограничениями в обеспечении образовательных стандартов.

**Структурная (сетевая) гетерогенность:** возможность создания вариативной сети образовательных организаций различных типов определяется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации». Как показывает анализ муниципальных программ развития образования, большинство из них предполагает реструктуризацию сети общеобразовательных организаций в целях расширения доступности и индивидуализации образования, внедрение предшкольного образования, профилизацию старшей школы и т.д. Тенденция к дифференциации сети была особо характерна в 90-е годы.

**Программно-технологическая гетерогенность:** разнообразие программ и технологий выступает ключевым элементом развития территориальной

образовательной системы. Вариативность педагогических подходов к организации образовательного процесса и широкий спектр учебных программ, внедряемых образовательными организациями, служит основой для её многопланового роста. Разнообразие программ не только дает стимул для разработки и апробации инновационных процессов, но и задаёт направления трансформаций внутри системы. Реализация различных научно-педагогических концепций и методик на уровне педагогических коллективов укрепляет единую ценностно-смысловую базу ТОС, обеспечивая её целостность и адаптивность в меняющихся условиях. Отличия в образовательных программах отражаются и на организации учебного процесса: графике обучения, расписании, системе оценивания, формах и периодичности контроля, других аспектах деятельности образовательной организации.

**Культурно-управленческая гетерогенность:** целостность территориальной образовательной системы формируется через согласованное взаимодействие, совместное творчество коллективов и уклад жизни учебных заведений. К ним можно отнести неоднородность уклада жизни, многообразие сложившихся норм и традиций в образовательных организациях, принадлежность к разным языковым и конфессиональным сообществам, различия в социально-экономическом статусе отдельных местных сообществ. Как отмечает Е.С. Заир-Бек, «сочетание индивидуальной и коллективной деятельности, рефлексия позволяют опираться не только на системный анализ, но и на интуицию, личный опыт участников, который закрепляется не только на интеллектуальном, но и на эмоционально-ценностном уровне». [92, с.410].

Разнообразие организационных культур, стилей педагогического взаимодействия и уровней открытости организаций «способствует гармонизации традиций и инноваций, обеспечивая устойчивость системы и управляемость её развитием» [250]. Вместе с тем они могут создавать риски для общественных норм и стабильности местных сообществ. Взаимодействие ценностей различных социальных групп играет здесь особую роль. Современные исследования показывают, что в условиях неопределённости и нестабильности люди склонны

стремиться к однородности окружения (этнической, языковой, религиозной, субкультурной). Такая предрасположенность служит защитным механизмом – стабильная среда обеспечивает предсказуемость и доверие в отношениях. Баланс между разнообразием и единством становится важным фактором социального благополучия.

Хотя нельзя делать однозначные выводы, обзор научных публикаций на тему гетерогенности социальных систем, проведенный Н.И. Сусловым, показывает, что пока издержки гетерогенности перекрывают ее выгоды [310]. Именно поэтому значительное число реформ в образовании в различных странах направлено на снижение территориальных и социальных диспропорций. Во Всемирном докладе ЮНЕСКО по мониторингу образования за 2024 год, указано о необходимости фокусировки внимания на обеспечении качества и равенства в образовании [375]. Инчхонская декларация и рамочная программа действий «Образование-2030» направлены на реализацию ЦУР 4: Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования [189, 363].

Гетерогенность среды может как стимулировать развитие ТОС (через организацию инноваций и адаптацию к меняющимся условиям), так и стать источником рисков кризисов. Многолетняя практика проведения исследований по оценке развития ТОС в Якутии и других регионах России позволяет определить возможные **группы рисков, определяемые спецификой среды:**

1. *Увеличение масштабов социально-экономических территориальных диспропорций:* различия в доходах семей, возможностях регионов и уровне финансирования образовательных организаций, низкая ресурсная обеспеченность, отток молодых специалистов и квалифицированных педагогов снижает образовательные результаты и доступ к качественному образованию.

2. *Неравномерность распределения ресурсов:* концентрация материальных, кадровых и технологических ресурсов в «сильных» школах углубляет разрыв между общеобразовательными организациями; ограниченные возможности для внедрения инноваций в школах с недостаточным финансированием.

3. *Снижение управляемости системы:* усложнение координации действий между разнородными образовательными организациями из-за различий в реализуемых программах, подходах и корпоративных культурах; риск фрагментации образовательной системы, когда локальные инициативы не согласуются с общими стратегическими целями развития ТОС.

4. *Угроза социальной стабильности:* накопление образовательных дисбалансов может усиливать социальное расслоение, снижать доверие к системе и провоцировать конфликты в местных сообществах.

5. *Территориальный фактор как источник неравенства:* ключевыми барьерами могут выступать: социально-экономический статус семей определяет доступ к дополнительным образовательным ресурсам; дифференциация школ: разделение на «элитные» (лицеи и гимназии) и «массовые», закрепляющее неравенство; географическая удалённость: ограниченная инфраструктура в сельских населенных пунктах и малых городах.

Следовательно, гетерогенность среды, с одной стороны, стимулирует инновации и адаптацию системы, но без сбалансированной политики перерастает в кризисы: углубление неравенства, утрату управляемости, рост социальной напряжённости. Для минимизации рисков требуется адресное ресурсное выравнивание, интеграция разнородных элементов системы и создание механизмов поддержки слабых звеньев (например, через сетевые проекты или перераспределение финансирования).

Упомянутые в тексте контекстные факторы отражают комплексный характер проблемы, требующий междисциплинарных решений. Те или иные типы гетерогенности среды могут не только способствовать позитивным изменениям в системе, но и служить факторами, способствующими расслоению населения, социальным конфликтам, формированию внутренних барьеров коммуникации.

**Пространственная гетерогенность** определяет масштабы и характер диспропорций и неравенства в образовании. Как мы отмечали в своей статье, тип населённого пункта, удалённость школы от дома, разветвленность транспортной логистики, количество школ, детсадов и организаций дополнительного



образования детей в зоне транспортной доступности и наличие специализированных школ для углублённого обучения в одних случаях способствуют получению образования более высокого качества, в других — становятся причиной территориальной депривации, ограничивая равные образовательные возможности [233, с.17-19]. Результаты многолетних национальных и международных исследований действительно подтверждают наличие значительного территориального неравенства в качестве образования. Ключевые аспекты проблемы можно систематизировать следующим образом:

- *влияние факторов территориальной бинарности «центр и периферия»:* регионы Центрального федерального округа (особенно Москва) стабильно демонстрируют более высокие средние баллы ЕГЭ по сравнению с удалёнными территориями, как Дальний Восток и Арктическая зона Российской Федерации. Например, разрыв между московскими школьниками и выпускниками из Бурятии достигает 13 баллов по профильной математике и 5 баллов по русскому языку;
- *соотношение «образования в городе и на селе»:* городские школы имеют доступ к лучшей инфраструктуре, квалифицированным учителям и дополнительным образовательным услугам (репетиторы, курсы), в сельских районах дефицит этих ресурсов приводит к снижению результатов;
- *влияние социально-экономических факторов:* 53–64% различий в баллах ЕГЭ объясняются уровнем экономического развития регионов, финансированием школ, долей населения с высшим образованием и урбанизацией. Например, в регионах с низким уровнем качества жизни результаты экзаменов ниже, что показывает исследование;
- *семейные ресурсы:* уровень доходов семьи, доступ к дополнительному образованию и образовательный статус родителей напрямую коррелируют с баллами ЕГЭ [60, 116].

Территориальное неравенство в образовании — системная проблема, обусловленная комплексом факторов: от экономического развития регионов до доступности инфраструктуры. Доклады ООН в области устойчивого развития, не просто констатируют проблему, но и задают вектор для политики в области

образования, где приоритетом должно стать обеспечение равных возможностей для всех детей независимо от географических, экономических и социальных факторов. Эти выводы коррелируют с результатами Национальных сопоставительных исследований качества общего образования, проводимых Рособрнадзором: «результаты обучающихся в городских школах выше, чем в сельских, что констатирует наличие системных проблем в обеспечении равенства возможностей получения качественного образования между школьниками из городских и сельских поселений» [9, с.18].

Международные сравнительные исследования подтверждают, что географический детерминизм определяет низкие образовательные результаты школ. Е.С. Заир-Бек и А.Н. Ксенофонтова подчеркивают, что, согласно данным PISA, в крупных странах с обширными территориями низкие образовательные результаты учащихся связаны с проблемами обеспечения равных прав и возможностей доступа качественного обучения. Авторы выявляют и другую тенденцию: в государствах с разнообразием этнического состава населения достижение высоких образовательных стандартов затруднено из-за распространённости многоязычия и поликонфессиональности. Указанная диспропорция, по их мнению, подтверждает, что эффективные стратегии повышения качества образования требуют дифференцированного подхода с учётом специфики национальных образовательных систем [91, с.65].

Тем самым, исследования подтверждают ранее сделанный нами вывод о прямой корреляции уровня получаемого образования и качества района, где расположена образовательная организация.

**Демографическая гетерогенность.** Рождаемость и естественный прирост населения, характер миграции оказывают непосредственное влияние на ключевые количественные и структурные параметры территориальных образовательных систем, формируя контингент обучающихся (численность и возрастная структура школьников, потребность в местах в детских садах, наполняемость классов и групп, сменность обучения), инфраструктурные параметры (доступность дошкольного образования, дифференциация образовательной сети), ресурсное обеспечение

(потребность в педагогических кадрах, финансирование и материально-техническое оснащение). Как отмечал Луис Вирт, «рост численности населения увеличивает разнообразие индивидуальных характеристик, а интенсивность взаимодействий между людьми усиливает социальную дифференциацию» [43, с.22]. Это, в свою очередь, создает новые вызовы: необходимость адаптации к изменяющемуся контингенту обучающихся, обеспечение равных возможностей в условиях растущего разнообразия и неопределенности, управление ресурсами и снижение рисков в контексте демографических колебаний. По отношению к ТОС можно интерпретировать следующим образом: большая численность обучающихся обуславливает более широкий диапазон образовательных возможностей, следовательно, и уровень функциональной грамотности обучающихся [146].

В условиях России удаленность и малочисленность поселений, низкая плотность населения служат сдерживающим фактором для обеспечения высокого качества образования, что подтверждается работами Д.Л. Константиновского, Д.Ю. Куракина, В. С. Вахштайна, М.Д.Матюшкиной, А.Р. Бессуднова, Г.А. Ястребова и др. [20, 115, 116, 117, 122, 146, 355].

**Этнолингвистическая и религиозная гетерогенность**, прежде всего, разнообразие стереотипов и норм поведения, связанных с национальной и религиозной принадлежностью значительно расширяют взаимодействие людей, обогащая опыт общения и культурного обмена. С другой стороны, указанные условия служат основанием для различных социальных конфликтов, зарожда барьеры в общении и взаимодействии детей, подростков и молодежи. Результаты Национального исследования качества начального общего образования в 4 классах по предметам «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир» показали, что «в группе классов с высокой долей обучающихся, для которых русский язык не является родным, результаты значительно ниже, чем в остальных группах. Вместе с тем наличие в классе небольшой доли обучающихся, для которых русский язык не является родным, практически не повлияло на их успехи в выполнении работ» [9, с.34].

**Риск социальной гетерогенности** выражается, прежде всего, в социальном расслоении населения, что служит главным барьером для получения детьми и молодежью качественного образования. В 1974 году Р. Будон выделил два эффекта влияния социального происхождения на образовательные траектории школьников: «с одной стороны, оно определяет успеваемость обучающихся, с другой – влияет на принятие ими решений о траекториях дальнейшего образования» [359].

Выводы подтверждаются аналогичными работами российских ученых. Среди них можно выделить работу Д.Л. Константиновского [116, с. 40-65]. Проведенные в период с 1960-х по начало 2000-х годов исследования стартовых условий российской молодежи, в основу которых была положена классификация по социальному статусу родителей (в том числе отношение к власти и собственности, уровень образования и профессиональная деятельность), выявили устойчивую и прямую взаимосвязь между качеством получаемого школьного образования и такими характеристиками семьи, как образовательный уровень и профессиональный статус родителей и занимаемые ими позиции в обществе. А.Р. Бессуднов и В.М. Малик, отвечая на вопрос: «Почему дети из более социально привилегированных семей в среднем учатся лучше?», в числе ключевых факторов выделяют значимость материальных, культурных и социальных ресурсов, доступных в семье. К ним относятся влияние родителей, особенности социального окружения, обеспеченность книгами и иными образовательными материалами, осознание ценности образования как важной жизненной цели [20, с. 135-163].

**Структурная (сетевая) гетерогенность:** практика показывает, что наличие образовательных организаций элитарного образования, где контингент обучающихся формируется на основе отбора, может служить дополнительным фактором неравенства доступности качественного образования и социального расслоения населения, привести к росту конфликтов в системе. Можно констатировать, что значительная дифференциация школ служит одним из факторов неравенства в образовании. Вместе с тем, развитость сети образовательных организаций дополнительного образования является показателем наличия условий для раскрытия способностей детей и молодежи.

**Программно-технологическая гетерогенность:** разнообразие программ и педагогических технологий, которые внедряются в образовательных организациях, с одной стороны, создает условия для персонализации образовательного процесса, с другой – может разрушить целостность системы в случае, когда программы одной школы будут реализовываться в ущерб другим.

Обобщая изложенное в параграфе, можно сделать вывод, что **неравенство условий в образовательной системе** – ключевое негативное влияние гетерогенности среды. Гетерогенность и неравенство являются базовыми характеристиками социальной структуры общества. Проблемам образовательного неравенства посвящено значительное число работ зарубежных и отечественных исследователей (А.Р. Бессуднов, М.Джексон, П. Бьянчи, М. Карной, С.Г. Косарецкий, В.М. Малик, М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, Г.А. Ястребов и др.)

Масштабные исследования российского образовательного пространства, проведенные в 2010-2024 гг., свидетельствуют, что дисбаланс в доступности качественного образования возникает вследствие взаимодействия трёх ключевых элементов: социально-экономического статуса семей (определяющего доступ к дополнительным ресурсам), дифференциации школ (с разделением на «элитные» и «массовые», возможностью организации профильного обучения и углубленного изучения предметов) и территориальных особенностей (удалённость населенных пунктов, инфраструктура, дефицит и «старение» кадров).

В этих условиях критически важной становится разработка управленческих стратегий, смягчающих негативное влияние территориальных и социально-экономических диспропорций. Гетерогенность среды, с одной стороны, стимулирует инновации и адаптацию системы к меняющимся условиям ее функционирования и развития, с другой – усиливает риски образовательного неравенства. В связи с этим устойчивое развитие территориальной образовательной системы требует баланса между использованием потенциала разнообразия и минимизацией дисбалансов.

## **2.2. Характеристика гетерогенности среды и ее влияния на диспропорции развития образования на примере Республики Саха (Якутия)**

В рамках раздела на основе анализа природных, социальных и экономических особенностей территории Якутии с опорой на существующие методики регионального зонирования были выделены семь ключевых групп территориальных образовательных систем (ТОС), объединённых схожей структурой факторов среды. В дальнейшем в параграфе показаны результаты оценки влияния гетерогенности среды на развитие этих систем, что позволяет выявить универсальные закономерности и уникальные особенности, характерные для каждой группы ТОС в республике.

### **2.2.1. Анализ факторов среды развития территориальных образовательных систем**

В условиях роста неопределённости, обусловленной гетерогенностью среды, последняя выступает, с одной стороны, как доминирующий фактор, влияющий на динамику преобразований в образовательных системах разного уровня (управление, адаптацию, внедрение инноваций), с другой – как площадка для инновационных инициатив, где реализуются стратегии трансформации системы через взаимодействие внешних вызовов и внутренних ресурсов. Сама система приобретает свойства среды, в связи с чем гетерогенность становится основной характеристикой ТОС.

Можно выделить следующие природные, социальные, экономические особенности Республики Саха (Якутия), влияющие на развитие территориальных образовательных систем:

- *социально-демографические*: удалённость населённых пунктов от административных центров районов и друг от друга, низкая плотность и рассредоточенность проживания, ограниченная транспортная связность; дефицит доступа к информационным и образовательным ресурсам; сужение возможностей

для социального взаимодействия; высокие показатели внутриреспубликанской миграции; миграция, выражающаяся в сокращении сельского населения и концентрации жителей в Якутске и районных центрах;

- *экономические*: трансформация рынка труда, включая смену приоритетных секторов занятости в связи с реализацией масштабных инвестиционных проектов; дисбаланс между избытком выпускников вузов, организаций профессионального образования и нехваткой технических кадров, что формирует растущий разрыв между спросом и предложением на рабочую силу;

- *технологические*: внедрение новых социально-экономических, управленческих и образовательных технологий, цифровизация всех отраслей экономики [182].

Рассмотрим, какие виды гетерогенности отражают среду развития территориальных образовательных систем Республики Саха (Якутия):

**Пространственная гетерогенность.** Географические особенности Якутии – значительные масштабы территории, её климатическое и ландшафтное разнообразие, крайне низкая плотность населения – оказывают решающее влияние на социально-экономические процессы в регионе. Республика развивается в условиях экстремальной среды: 60% её площади расположено за Полярным кругом, а 10% территорий находятся выше высотной границы, пригодной для постоянного проживания.

Эти факторы формируют уникальные вызовы, включая:

- *ограниченную доступность инфраструктуры* из-за рассредоточенности населённых пунктов, сурового климата и сезонности транспортных сообщений на большей части территории республики;

- *социально-территориальное неравенство*, связанное с концентрацией природных ресурсов и промышленного производства в отдельных районах;

- *уязвимость экономики республики к климатическим и логистическим рискам*, изменениям экономической конъюнктуры в стране и мире.

При всей величине территории республики муниципальные районы значительно отличаются по площади своих территорий, дисперсности

расположения населенных пунктов (рисунок 11 и приложение 8). Как видим, особо выделяются огромные и слабозаселенные территории улусов арктической и западной группы, площади которых сопоставимы или больше размером многих крупных стран мира. С другой – маленькие по северным меркам размеры территорий улусов центральной группы. В целом, очевидна гетерогенность районов по площади – от 11,7 тыс.км<sup>2</sup> (Мегино-Кангаласский улус) до 318 тыс.км<sup>2</sup> (Оленекский улус), что определяется природно-климатическими условиями и близостью к столице республики, историей освоения территории Якутии.

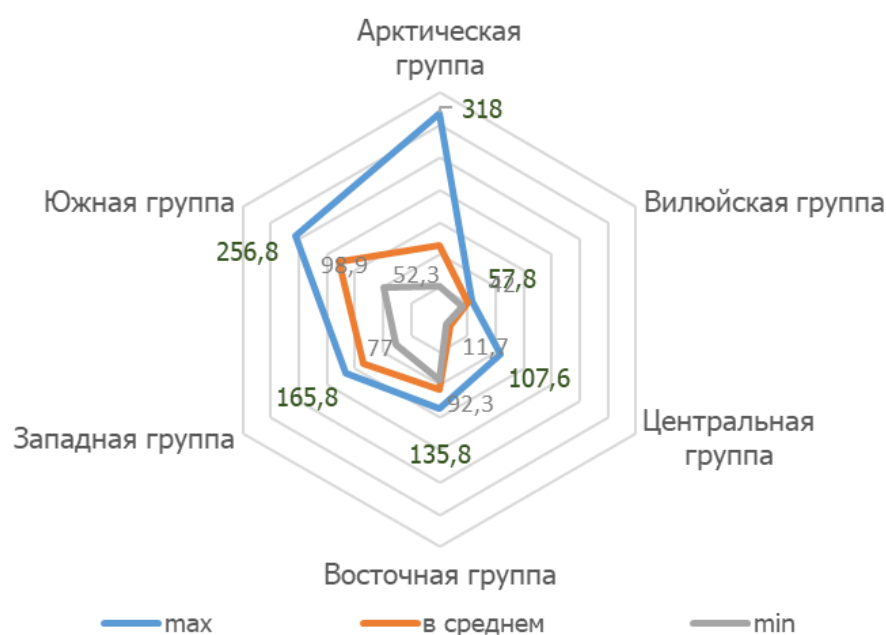


**Рисунок 11** – Площади территорий муниципальных районов Республики Саха (Якутия), тыс.км<sup>2</sup>

Географическая фрагментация среды как критическая дисперсность расселения и обилие малых сёл создает уникальные вызовы для системы образования: огромные расстояния между населёнными пунктами (13 городов, 41 поселок городского типа, 586 сёл), высокая доля малых сел с населением менее 500 чел. В условиях экстремального климата и неразвитости наземной сети дорог пространственный фактор имеет исключительное значение для обеспечения единства региональной образовательной системы и управления развитием образования на различных территориях. Он требует нестандартных, ресурсоёмких управленческих решений, направленных на преодоление географической изоляции



и обеспечение равного доступа к качественному образованию для каждого ребёнка, независимо от удаленности его дома.

**Демографическая гетерогенность.** Сопутствующей характеристикой контрастов в размерах территорий муниципальных районов республики является их значительная демографическая гетерогенность.

По состоянию на 01 января 2025 года, «численность населения Якутии составила 1 006 561 человек, в том числе городское – 682 904 чел., сельское – 323 657 чел.» [77, с.7]. Спецификой региона является значительное число малонаселенных сел и сел с «нулевой» численностью населения. Согласно публичной отчетности органов исполнительной власти Якутии, на начало 2025 года в 157 населенных пунктах численность населения составила не более 100 человек. Из них в 67 населенных пунктах жители отсутствуют [77, с.8].

В ходе оценки современного состояния и тенденций изменения человеческого капитала в Республике Саха (Якутия) с точки зрения демографического воспроизводства и миграционных процессов, в которых принимал участие автор, было выявлено, что гетерогенность проявляется, прежде всего, в снижении численности населения в большинстве районов. За последние четверть века сократился удельный вес детей и заметно увеличилась доля третьего демографического возраста [31, 41, 308-309].

По данным федеральной службы государственной статистики, общие коэффициенты миграционного прироста в Республике Саха (Якутия) (на 10 000 населения) в 2024 г. составили 23,6, в том числе в городских поселениях он составил 60,3, в сельских носит отрицательный характер (-53,4). Для сравнения: по России эти показатели соответственно составили 38,9; 48,9; 8,8, в Дальневосточном федеральном округе – 30,8; 36,1; 15,8 [297, с.315-316]. Указанная тенденция объясняется процессами урбанизации, прежде всего, внутренней миграцией населения. Например, Горный и Намский улусы, где прирост составил 2,1% и 5,4% соответственно, расположены рядом со столицей республики.

Дифференциация групп районов по динамике численности населения показана в приложении 9 на рисунке 12. Общий естественный прирост населения в

республике остается невысоким (приложение 8). Наиболее низкие показатели наблюдаются в западной, восточной и южной группах районов.

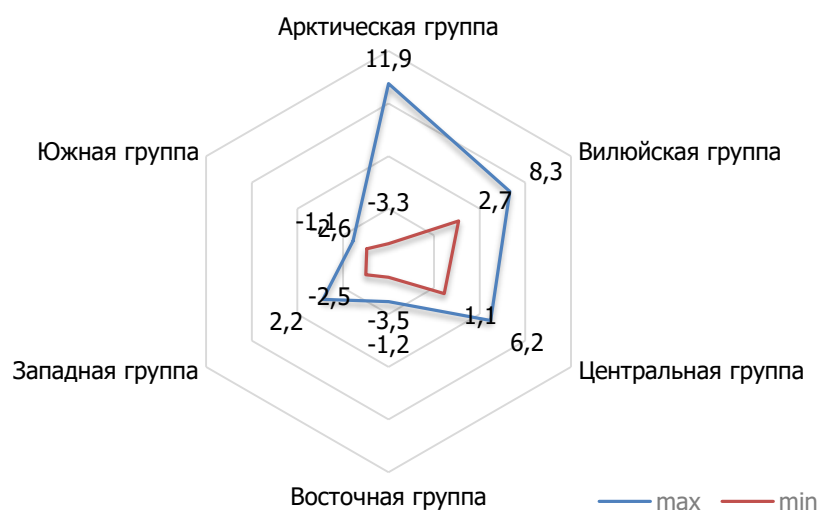


**Рисунок 12** – Дифференциация групп районов по динамике численности населения, в %

Основная тенденция в динамике численности населения республики – смена вектора миграционных перемещений населения, что проявляется в уменьшении доли внешней миграции при одновременном росте доли внутренней миграции. Если в советское время основную часть внутренней миграции составляли перемещения между сельскими поселениями, то в настоящее время отмечается значительная миграция сельского населения из районов в Якутск. Центроостремительная направленность миграции характерна почти для всех улусов республики. За 13 лет численность горожан увеличилась на 38,5 тыс. чел. Якутск занимает 1 место среди городов ДФО по приросту населения. Численность населения в 2021 году составляла 347 182 чел., в 2024 г. – 384 979 чел. [77, с.42].

Основной угрозой, связанной с негативным миграционным обменом, является сокращение населения в сельских районах. Для образовательной системы это проявляется в следующих проблемах: увеличение числа школ с малой численностью учащихся (см.приложени 15), росте бюджетных затрат на поддержание инфраструктуры и снижение качества обучения из-за недостаточных возможностей педагогов в профессиональном развитии и доступе к необходимым ресурсам. Миграционные настроения, связанные с оттоком молодежи, были

выявлены еще в 1996-1998 гг. в ходе научно-методических экспедиций по группе колымских и вилуйских улусов «Образование за сохранение и развитие культурного наследия коренных народов Республики Саха (Якутия)»: из опрошенных выпускников школ планировали вернуться в родной улус только 28,4% опрошенных, при этом 37,6% опрошенных не собирались возвращаться. Миграционные ориентации юношей и девушек почти не отличались [199, с.108]. Эта же тенденция сохраняет актуальность и сегодня.

Дополнительным вызовом для образовательной системы является кадровая миграция из районов, вызванная как сложными условиями труда (особенно в арктических районах) и низким социальным престижем педагогической профессии, что стимулирует переход наиболее квалифицированных специалистов в другие секторы экономики.

*Продолжается миграционный отток населения из республики.* Как отмечали ранее, с 1990 года рост численности населения за счет внешней миграции прекратился. В связи с сокращением промышленного производства, прежде всего, горнодобывающего, значительно сократился, а позднее был исчерпан миграционный потенциал промышленных районов (Мирный, Нерюнгри, Алдан, Депутатский и т.д.) и начался интенсивный отток населения. Согласно ежегодной отчетности Территориального отделения Федеральной службы статистики по Республике Саха (Якутия), за последнюю четверть века общая убыль населения за счет миграционного оттока составила 313,0 тыс. человек. Высокие темпы оттока населения из районов видны из приложения 9.

Миграционный отток приводит не только к общему сокращению численности населения, но и влечет за собой ряд серьёзных социальных последствий. В перспективе в крупнейшем геостратегическом макрорегионе страны может возникнуть жесткий дефицит кадровой обеспеченности промышленных производств, социальной сферы и другой деятельности, в особенности требующих высокой квалификации персонала. Эксперты отмечают снижение качества прибывающих кадров: в последние годы экономически

приоритетные территории «получают менее квалифицированные кадры, а отдают более образованные» [322].

При анализе обстоятельств, вызвавших миграцию, остается преобладание числа выехавших на обучение над прибывшими с этой целью в Якутию (в 2022 г. – 5002 и 4221, в 2023 г. – 5531 и 4953 человек соответственно) [302, с.82]. Вузы Дальневосточного федерального округа сталкиваются с системными вызовами в привлечении абитуриентов, обусловленными общей для макрорегиона проблемой оттока молодежи.

Следующая характеристика среды, отражающаяся в особенностях развития территориальных образовательных систем – проживание трети населения (в 2024 г. – 32,4%) в сельской местности при тенденции его стремительной депопуляции (от 36,4% в общей численности населения в 2005 г. до 32,4% в 2024 г.). Из сел, в основном, выбывает наиболее образованное население, составляющее основную часть кадрового потенциала. Происходит старение населения, деформация демографической структуры, что в обозримой перспективе вызовет истощение кадрового потенциала в приоритетных отраслях экономики.

Анализ показателей напряженности на республиканском рынке труда (количество безработных, приходящихся на 1 вакансию) свидетельствует о том, что наиболее неблагоприятная ситуация с обеспеченностью работой сложилась в вилуйской и центральной группах улусов, характеризующихся высоким уровнем выбытия населения.

Социально-демографическая ситуация в республике во многом определяется *очаговым расселением и крайне низкой плотностью населения* (приложение 9). С показателем 0,31 человека на квадратный километр регион входит в число территорий с наименьшей плотностью населения в России, что создаёт уникальные вызовы для развития инфраструктуры, образования и социальных услуг. При этом наблюдается значительная дифференциация показателя по группам районов, что отражено на рисунке 13: средняя плотность населения в арктической группе районов составляет всего 0,05 человек на кв.км. Минимальные показатели в Оленекском (0,01) и Аллаиховском (0,02) улусах. Показатель плотности выше, чем

в среднем по Крайнему Северу (1,0), наблюдается в центральной группе, достигая максимума в Мегино-Кангаласском (2,63) и Намском (2,05) улусах.

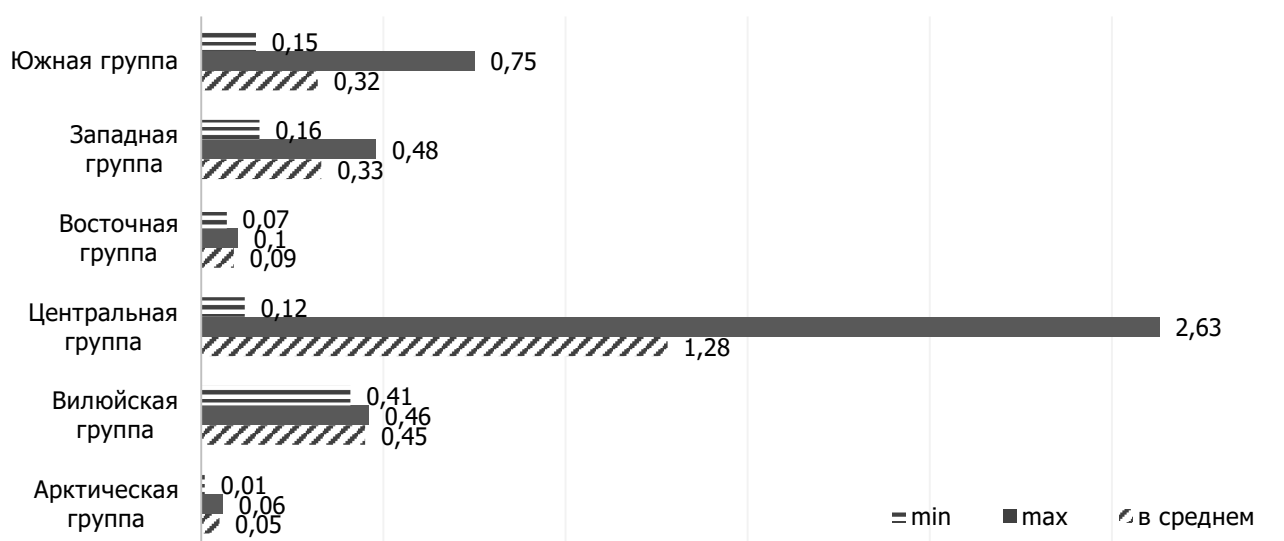


**Рисунок 13** – Плотность населения по группам районов Якутии, чел. на 1 км<sup>2</sup>

Как показали итоги прогнозных исследований по развитию Республики Саха (Якутия), проведенных с участием автора, одной из серьезных проблем для республики является рост демографической гетерогенности вследствие «западного миграционного дрейфа», несбалансированности половозрастной структуры населения; существуют серьезные проблемы, связанные с потенциалом здоровья и продолжительностью жизни, с профессионально-квалификационной структурой населения [287].

**Этнолингвистическая и конфессиональная гетерогенность или гомогенность** характеризуют своеобразие культуры. Якутия является многонациональным (более 120) и поликонфессиональным субъектом федерации (4 конфессии, 150 зарегистрированных религиозных объединений, которые представляют 16 вероисповеданий. Среди верующих преобладают православные (46,0%). Исследования социальных процессов в Якутии выявило, что за два десятилетия в республике произошло заметное снижение показателей этнического

самосознания<sup>1</sup>. Ассимиляционные тенденции коснулись, прежде всего, якутов. В республике сложился естественный «локальный полилингвизм» с использованием русского, якутского и языков коренных малочисленных народов Севера. Как показывают исследования Ф.В. Габышевой, «дети часто смешивают два языка. К примеру, локальные срезы опросов в исследуемых группах показывают, что у 76,1% обучающихся-билингвов доминирует якутский язык, у 23,9% – русский язык. При этом страдает качество речи как на родном, так и на русском языке. Сложившаяся ситуация указывает на необходимость создания комплексного диагностического инструментария для выявления уровней владения родным языком, степени сбалансированности билингвизма» [50, с.66].

Особенностью этнического состава населения Якутии является значительное число представителей КМНС, что отражено в приложении 10. По итогам последней переписи их численность составила 41 933 человека – 16% от всей численности КМНС в стране. По сравнению с переписью 2002 года число граждан, относящих себя к КМНС, выросло на 5% [215, с.8-9]. Изменение численности представителей КМНС, уровня владения родным языком отражено в таблице 3.

**Таблица 3** – Динамика уровня владения родным языком среди КМНС, по данным Всероссийских переписей населения [215, с.9].

| №<br>п/п | Коренные малочисленные народы Севера, Сибири и Дальнего Востока | Численность, чел. |                           | Из них владеют родным языком, % |                           |
|----------|-----------------------------------------------------------------|-------------------|---------------------------|---------------------------------|---------------------------|
|          |                                                                 | 2020 г.           | Для сравнения:<br>2002 г. | 2020 г.                         | Для сравнения:<br>2002 г. |
| 1.       | Эвенки                                                          | 24 334            | 18 232                    | 16,3                            | 8,6                       |
| 2.       | Эвены                                                           | 14 233            | 11 657                    | 25,5                            | 32,4                      |
| 3.       | Юкагиры                                                         | 1 510             | 1 097                     | 21,1                            | 3,7                       |
| 4.       | Долгане                                                         | 2 147             | 1 272                     | 20,7                            | 32,4                      |
| 5.       | Чукчи                                                           | 709               | 602                       | 35,4                            | 56,1                      |
|          | Всего                                                           | 41 933            | 32860                     |                                 |                           |

<sup>1</sup> О влиянии феномена ассимиляционного сдвига на образование и возможных критических ситуациях и рисках более подробно раскрыто в главе 4.

В республике по состоянию на ноябрь 2024 г. действует 241 кочевая община КМНС. Создано министерство по развитию Арктики и делам народов Севера. Действует Совет представителей коренных малочисленных народов Севера при Главе Республики Саха (Якутия). Образованы 63 территории традиционного природопользования [215, с.9-10]. Тем не менее уровень социально-экономического развития мест компактного проживания малочисленных народов Севера остается сложным. Трудной остается и социальная ситуация: трудоустройство, жилье, здоровье населения, утрата традиционных видов хозяйственной деятельности, культуры и языков [215, с.10].

На фоне нехватки трудовых кадров, особенно квалифицированных работников и узкопрофильных специалистов, небольшой численности населения во многих районах Якутии, усиливается воздействие трудовой миграции на трансформацию этнического, языкового, религиозного и социокультурного своеобразия региона [59, 160, 308].

Наблюдается устойчивый рост доли иностранных мигрантов в структуре населения, что отражается в приложениях 11 и 12. При этом в миграционных потоках преобладают трудовые мигранты, почти половина которых - представители стран СНГ и Китая. Доля привлеченной рабочей силы достигает 70 %. Местное население занято в новых районах промышленного освоения, в основном, в качестве водителей, трактористов, машинистов различной автотехники, охранников и т.п.

Как отмечали ранее, трудовая миграция может послужить росту «миграционного давления» – трансформации структуры населения, повышению конкуренции на местном рынке труда, «давления» иных культур и жизненных укладов [31, с. 188]. Мигранты в большинстве своем относятся к категории бедных, малоимущих либо молодых семей, имеющих детей. Вместе с тем, эксперты отмечают стабильную социальную и межконфессиональную ситуацию в республике: доброжелательность и бесконфликтность межнациональных отношений отметили 78% респондентов, принявших участие в опросе Центра

исследования межнациональных отношений Института социологии ФНИСЦ РАН в 2023 г. (для сравнения – в 2019 г. 44%) [347, с.379].

**Экономическая гетерогенность** развития территорий обусловлена значительным дисбалансом концентрации трудовых ресурсов. Доля занятых в отраслях с низкой добавленной стоимостью и инвестиций как сельское хозяйство, жилищно-коммунальное хозяйство, бюджетная сфера составляет более половины занятых в экономике региона.

В свою очередь, значительная дифференциация социально-экономического развития муниципальных образований приводит к углублению пространственного дисбаланса. В середине-конце двадцатого века межмуниципальные диспропорции в экономическом развитии были выделены менее ярко. Анализ статистических данных социально-экономического развития республики во втором десятилетии XXI века показывает, что на промышленные районы (Алданский, Ленский, Нерюнгринский, Нюрбинский, Оймяконский, Мирнинский) и город Якутск приходится более 90% отгруженной продукции и выполненных работ. Другой полюс составляют арктические и северные районы, где этот показатель составляет всего 3%. Сохраняется значительный разрыв между арктическими улусами и остальными районами республики по уровню социально-экономического развития.

Критическое состояние транспортной инфраструктуры усугубляет пространственно-экономическую гетерогенность, создавая барьеры для развития образования и качества жизни: сезонная недоступность почти 90% территории; 45% сел не имеют дорог с твердым покрытием; низкая грузоподъемность 92% дорог; половина водных путей непригодна для судоходства; почти 90% объема товаров и услуг, производимых в республике, находится в районах, которые обслуживаются сезонными путями сообщений [221, с.153-154].

**Социальная гетерогенность.** Важнейшей характеристикой уровня развития территории является качество жизни населения. По индексу человеческого развития Якутия занимает 6 место среди субъектов Российской Федерации, вместе с тем, многими исследователями отмечается невысокое качество жизни в Якутии [33, 42, 206, 210]. Внутри республики имеются социальные группы, между



которыми наблюдается резкое различие в качестве жизни. В первую очередь – это большой разрыв в доходах работников промышленности и аграрного комплекса, условий жизни села и города. Удельный вес населения с доходами ниже прожиточного минимума имеет устойчивую тенденцию к снижению, вместе с тем остается высокой: по данным Росстата, 14% в Якутии против 8,3% по РФ в 2023 г. Наиболее низкий уровень качества жизни характерен для сельских поселений, где «удельный вес общей площади жилых помещений, оборудованной:

- водопроводом – 12,1% (78,5% - в городских поселениях);
- горячим водоснабжением – 9,6% (71,9% - в городских поселениях);
- канализацией – 9,4% (77,7% - в городских поселениях);
- отоплением – 56,9% (92,9% - в городских поселениях)
- газом – 21,3% (41,7% - в городских поселениях)» [302, с.137-138].

Всеми видами благоустройства по состоянию на конец 2023 года оборудованы 3,8% жилых помещений в сельской местности (для сравнения – 45,3% по Якутии, 58,1% - по ДФО, 73,1% - по России) [301]. На качество жизни значительно влияет высокий процент ветхого и аварийного жилья в республике. Наиболее остро проблема низкого уровня благоустройства, ветхости и аварийности большей части жилого фонда, износа объектов энергетики и ЖКХ стоит в арктических районах [215, с.8].

Исследователи отмечают растущий разрыв между городским и сельским населением по уровню жизни и доходам [69]. По показателям индекса качества жизни, составленному М.Ю. Присяжным, лидируют Якутск и два промышленных района – Мирнинский и Нерюнгринский [210]. По оценкам А.Р. Романова и др., за порогом бедности находится более 40% сельского населения, по денежным доходам – более 50 %. Сельское хозяйство по уровню заработной платы работников остается на последнем месте среди отраслей экономики и одновременно занимает первое место по продолжительности отработанного времени в течение года в среднем на 1 работника [225].

Опираясь на проведенный анализ, можно утверждать, что природные и социально-экономические условия в республике в большей степени выступают

сдерживающими барьерами для развития территориальных образовательных систем, нежели способствуют их прогрессу. Прослеживается прямая корреляция показателей качества жизни и уровня социально-экономического развития муниципальных районов, их транспортной доступности. Необходимо учесть и опосредованное влияние экономических, геополитических и социальных факторов развития страны и мира.

### **2.2.2. Анализ территориальных диспропорций в образовании, обусловленных гетерогенностью среды**

Пространственная стратификация Якутии сочетает стабильность административных единиц с гибкостью экономических зон. Действующий подход направлен на повышение эффективности управления, но требует учета природных, социальных и инфраструктурных особенностей региона. Можно выделить следующие аспекты пространственной стратификации республики:

*1. Административно-территориальное деление.* До 1930-х годов территория Якутии делилась на 7 округов (Булунский, Верхоянский и др.), что отражало традиционное управление и географические особенности. В XX веке административные границы менялись 7 раз, что связано с оптимизацией управления, укрупнением районов и созданием новых единиц. Несмотря на изменения, административные структуры остаются инертными, их реформа требует длительных бюрократических процессов и политических решений.

*2. Экономическое районирование.* В республике определены экономические зоны, являющиеся достаточно гибкими и адаптирующимися к текущим потребностям – развитию инфраструктуры, освоению ресурсной базы, сдвигам в демографических процессах. В Стратегии-2030 выделено 5 экономических зон, ориентированные на эффективное использование ресурсов и укрепление внутренних связей. Определены критерии формирования зон:

- природно-климатические факторы: в частности, можно выделить зоны с противоположными характеристиками – Арктическую с экстремальным климатом и Южную с более мягкими условиями;
- социально-экономические особенности: специализация хозяйства (добыча полезных ископаемых, сельское хозяйство, логистика);
- инфраструктурная общность: транспортные сети и энергетические системы объединяют районы внутри зон.

3. *Цели и преимущества экономических зон.* К ним, прежде всего, можно отнести оптимизацию ресурсов: создание кластеров позволяет концентрировать инвестиции в ключевые отрасли (например, добыча алмазов в Западной зоне). Следующая цель – эффективное управление инфраструктурой, реализация крупных транспортных и энергетических проектов (например, развитие Северного морского пути и реализация мастер-плана развития агломерации Тикси-Найба в Арктической зоне). Приоритетной является и культурно-социальная интеграция территории, учет исторических связей и этнических особенностей населения (например, коренные малочисленные народы Севера в Арктике).

4. *Проблемы и вызовы:* административные границы не всегда совпадают с экономическими, что может затруднять координацию; значительные экологические риски, интенсивное освоение ресурсов в Арктике требует баланса между экономикой и устойчивым развитием.

Впервые попытка районирования Якутии в целях повышения эффективности управления образованием с учетом факторов среды была предпринята в 1996 г. [98, 133. 280]. Как мы отмечали, «по приказу министерства образования республики было создано восемь округов, объединяющих районы и города со схожими природными, социально-экономическими условиями и имеющими общую транспортную сеть:

1. «Арктический»: 8 северных улусов;
2. «Индигирский»: улусы, расположенные в бассейне р. Индигирка;
3. «Колымский»: улусы, расположенные в бассейне р. Колыма.
4. «Вилуйский»: улусов, расположенных в бассейне р. Виллой;

5. «Заречье»: 7 улусов, расположенных в Центральной Якутии;
6. «Столичный», объединяющий города республиканского подчинения: Якутск, Нерюнгри, Алдан;
7. «Лена»: муниципальные районы, прилегающих к Якутску;
8. «Южный», включающий Ленский и Олекминский районы» [271, с.191-192]

Вместе с тем, границы учебных округов не всегда совпадали с современными экономическими зонами, что значительно усложняло общую координацию. Например, Южный учебный округ относится к нескольким экономическим зонам).

В 2011-2012 гг. в рамках проекта «Оценка развития региональной системы образования Республики Саха (Якутия)» под руководством автора была сделана «попытка сгруппировать муниципальные районы и городские округа на основе учета природно-климатических условий и социально-экономического развития и их влияния на развитие территориальных образовательных систем:

- группа арктических и северных улусов (16 муниципальных районов);
- группа сельскохозяйственных улусов (14 муниципальных районов);
- группа промышленных районов и городов (3 города республиканского подчинения и 2 муниципальных района)» [287, с.81].

Как видно, в отличие от учебных округов 1996 года предложенная классификация вместо объединения по транспортным сетям была сфокусирована на экономической специализации и климатических рисках. В частности, Арктическая зона была расширена до 16 районов (против 8 улусов в 1996 г.), что отражает углубленный анализ труднодоступных территорий.

В целом, группировка районов 2011–2012 гг. стала шагом к персонализации образовательных стратегий в Якутии. Вместе с тем, она не обеспечивала учет внутригрупповых различий: даже в рамках одной категории, как сельскохозяйственные улусы, есть контрасты по доступности инфраструктуры. И, главное, модель была статична, классификация 2011–2012 гг. не учитывала динамику миграции (отток молодежи из сел в Якутск и районные центры) и интенсивность промышленного освоения. Это, в свою очередь, требовало

адаптации модели к современным вызовам: цифровизации, климатическим рискам и экономической трансформации. Ключевой задачей стало сохранение баланса между унификацией стандартов и учетом уникальных условий каждого кластера.

Следующая классификация муниципальных районов и городских округов, предпринятая нами в ходе исследования, основана на выделении 7 групп территориальных образовательных систем, что отражает углубленный анализ межмуниципальных контрастов и направлена на преодоление территориальных диспропорций в образовании: учет факторов гетерогенности среды дает возможность апробировать различные варианты типизации и пространственной организации муниципальных районов и городских округов [271, с.192].

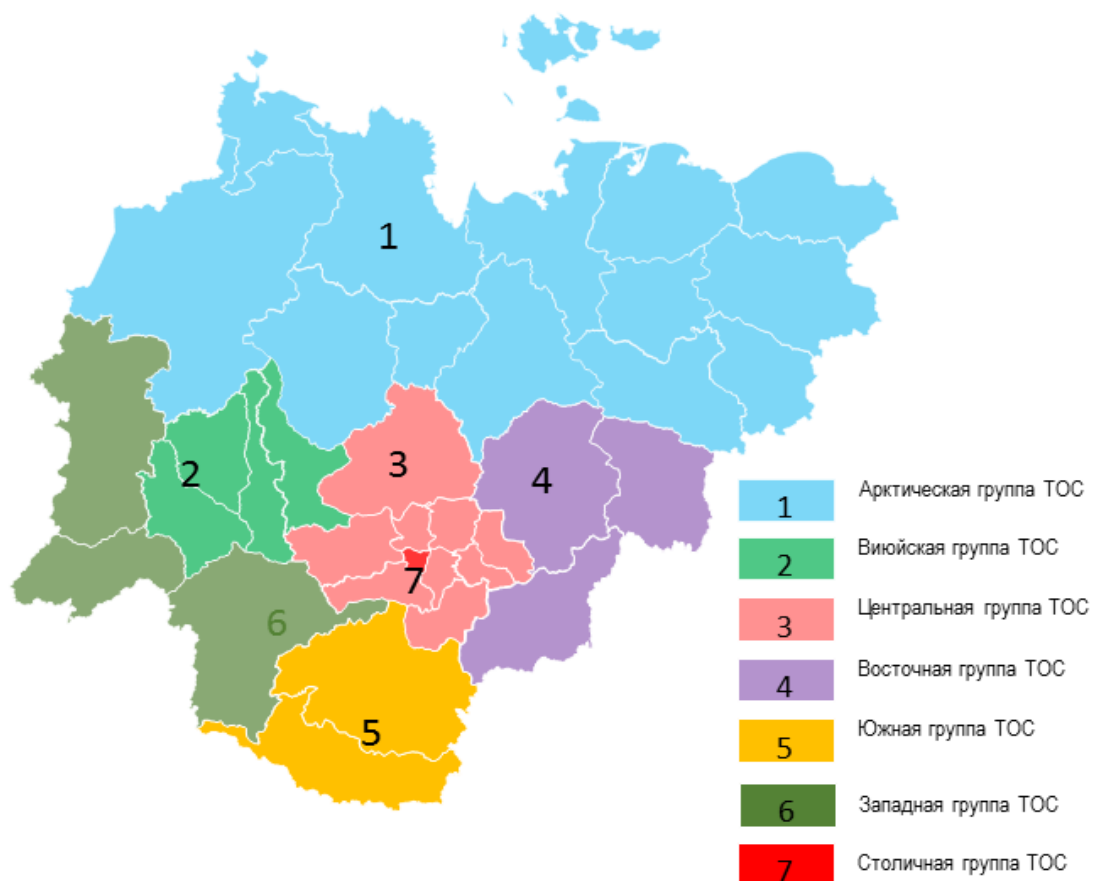


**Рисунок 14** – Районирование групп ТОС Якутии

Основой типизации стали природно-климатические условия, социально-экономические особенности и характеристики образовательной сети. Детализация позволяет учесть нюансы, которые ранее объединялись в общие категории

(например, выделение этнических территорий из арктической группы). Выделение 7 групп территориальных образовательных систем с учетом образовательного ландшафта, как показано на рисунке 14, – это ответ на сложную гетерогенность Якутии. Рекомендуемый подход позволяет перейти от унификации к персонализированным стратегиям, но требует гибкого управления и постоянной корректировки с учётом климатических, экономических и демографических изменений. Классификация основана на пространственных, социально-экономических, демографических особенностях и вызовах развития образования. Рассмотрим ключевые характеристики каждой группы.

1. *Арктическая группа* включает 13 районов, для которых характерна низкая плотность населения ( $0,09$  чел./км<sup>2</sup>), моноэтничность, высокий уровень урбанизации. Основные вызовы ТОС – удаленность и малокомплектность школ, наличие кочевых школ, отток населения и высокая стоимость обучения.

2. *Вилуйская группа* включает 4 улуса в бассейне реки Вилуй. Отличительные черты: этническое разнообразие населения, круглогодичная транспортная связь с другими районами, наличие лицеев и гимназий регионального значения. Ключевой вызов — отток жителей в столицу, обусловленный поиском образовательных и экономических возможностей.

3. *Центральная группа объединяет 8 улусов* с преобладанием сельских поселений и относительно высокой плотностью населения. Особенности: однородный этнический состав с доминированием якутского населения, аграрно-традиционный уклад, связанный с исторически сложившимся расселением. Для ТОС характерна развитая образовательная сеть и близость к Якутску, что позволяет решать оперативные задачи управления. Основная проблема: сезонность транспортного обеспечения.

4. *Восточная группа* представлена 3 улусами, в которых, с одной стороны, наблюдается спад промышленного производства после закрытия горнодобывающих предприятий, с другой, имеются значительные месторождения золота, серебра, полиметаллов. Вызовы: депопуляция населения ( $0,09$  чел./км<sup>2</sup>), удаленность школ (одна школа на  $10,1$  тыс. км<sup>2</sup>).

5. *Южная группа* включает территории опережающего промышленного развития – Алданский и Нерюнгринский районы. В последние десятилетия намечается рост доли коренного населения на фоне оттока трудовых мигрантов. Характерны развитое дополнительное образование, вариативность школ и дошкольных организаций.

6. *Западная группа* включает 3 района алмазодобывающего и нефтедобывающего кластеров, для них характерен высокий уровень трудовой миграции и вахтовый метод добычи полезных ископаемых. Группа - лидер по дифференциации школ и дополнительного образования.

7. *Столичный район* объединяет два городских округа, для которых основной тренд – рост населения за счет внутриреспубликанской и международной миграции. В связи с этим основные вызовы связаны с ростом нагрузки на образовательную сеть, перегруженностью школ, значительной долей обучающихся во вторую смену. В последние годы наблюдается высокий уровень этнического, языкового и конфессионального разнообразия.

Предложенная классификация на 7 групп районов позволяет точнее учитывать гетерогенность Якутии, но требует баланса между унификацией стандартов и поддержкой уникальности территорий. Далее в работе будет проанализировано неравенство в развитии образовательных систем между разными территориями, которое возникает из-за неоднородности социально-экономических, природно-географических и социокультурных условий.

**Пространственная гетерогенность.** В ходе анализа территориальных различий в развитии образования важно учитывать неоднородность пространственной организации. Низкая плотность населения и удалённость населённых пунктов от районных административных центров напрямую определяют разреженное распределение образовательных организаций в Республике Саха (Якутия). Эти факторы затрудняют обеспечение равного доступа к образованию, особенно в труднодоступных районах.

Как видно из приложения 13, в отдельных улусах арктической зоны Республики Саха одна школа обслуживает территорию площадью до 79,5 тыс. км<sup>2</sup>,

что резко сужает возможности взаимодействия образовательных организаций. Для сравнения: в центральных районах этот показатель составляет 0,4 тыс. км<sup>2</sup> на одну организацию. Подобные контрасты объясняются высокой степенью разрозненности населенных пунктов. Дополнительной проблемой для управления образовательными системами служит географическая изоляция органов местного самоуправления от подведомственных учреждений. Среднее расстояние до ближайшей школы в регионе достигает 30,6 км [287]. Свыше четверти образовательных организаций находятся в отдаленных поселениях, что видно на рисунке 15. Связь в них доступна исключительно сезонными путями (зимниками), водным транспортом или авиацией.

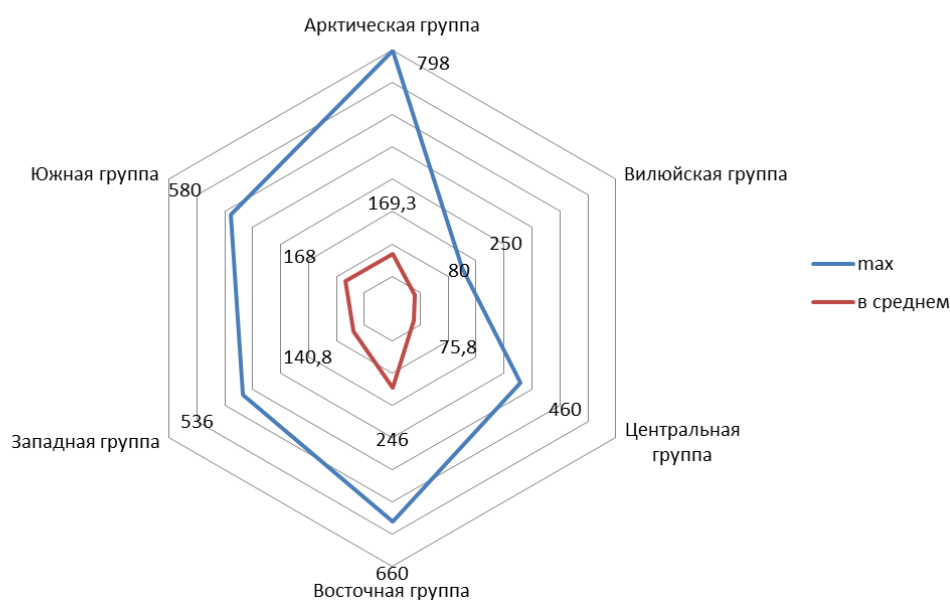


**Рисунок 15** – Распределение групп районов по удаленности населенных пунктов

Эти проблемы значительно обостряются под воздействием целого ряда факторов: огромных расстояний, дефицита круглогодичных автомобильных дорог, резких сезонных колебаний погоды и существенными контрастами между природно-климатическими зонами. Ключевой особенностью республики являются выраженные межмуниципальные контрасты. В условиях слаборазвитой транспортной сети и цифровой инфраструктуры это создает риски неравного доступа к качественному образованию.



Пространственная неоднородность образовательных систем по группам районов наглядно отражена в приложении 14 Территориальная раздробленность, сочетающаяся с логистическими ограничениями, существенно затрудняет управление образованием и обеспечение обратной связи в системе.

**Демографическая гетерогенность** напрямую влияет на ключевые параметры образовательной системы региона, включая общую численность учащихся, размер школ, распространённость малокомплектных организаций, наполняемость классов и другие показатели.

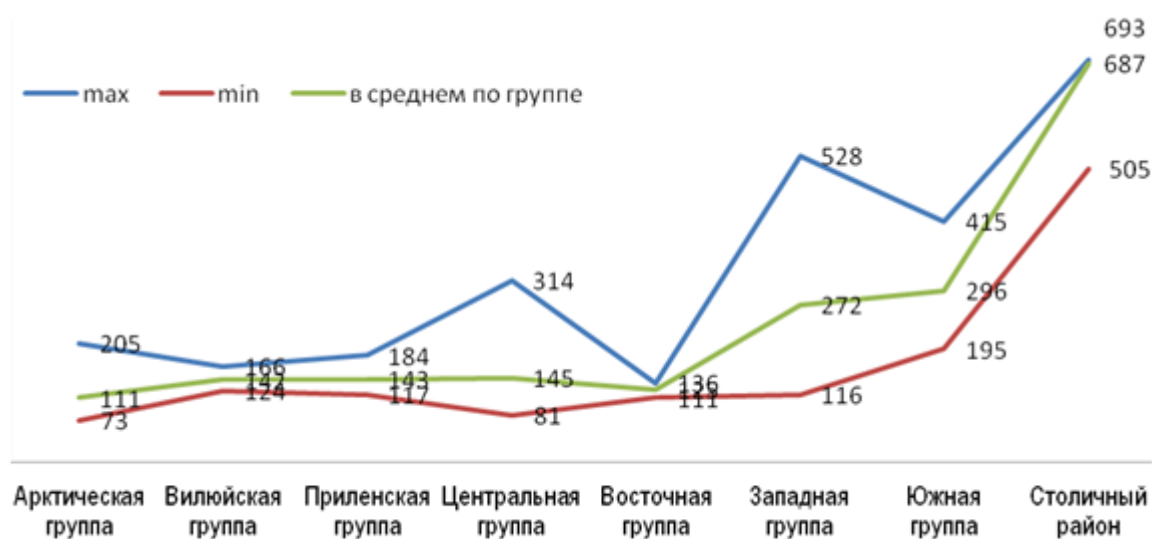


**Рисунок 16** – Средняя численность обучающихся в общеобразовательных организациях, чел.

Динамика численности учащихся может служить индикатором дисбалансов в ТОС, что показано в приложении 15. **Рисунок 16** иллюстрирует среднее количество обучающихся в школах по группам районов, а карта в приложении 16 демонстрирует распределение общего числа учеников в расчёте на одну дневную общеобразовательную организацию.

Наиболее проблемная ситуация наблюдается в арктической группе районов. Например, в Верхоянском улусе функционирует 21 школа, где в среднем обучается лишь 73 ученика (приложение 17). Низкая наполняемость школ в центральных районах, как уже отмечалось, связана с крайне рассредоточенным расселением населения — это исторически обусловлено традиционным укладом жизни якутов.

Контрастно выделяются городские территории: в Якутске средняя численность учащихся на школу достигает 693 человека. Высокие показатели демонстрируют и промышленные районы – Мирнинский (528 учащихся) и Нерюнгринский (417 учащихся), где крупные образовательные организации обслуживают население городов республиканского значения. Эти цифры подчеркивают связь между типом экономики территории, плотностью населения и возможностями масштабирования образовательной инфраструктуры.

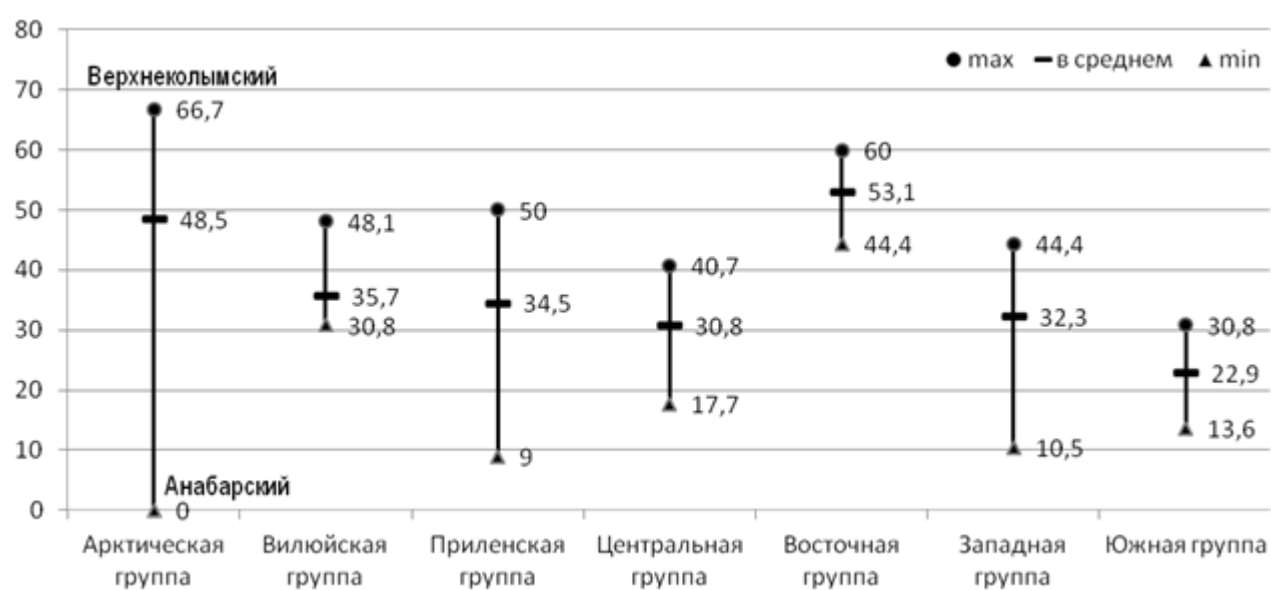


**Рисунок 17** – Удельный вес малокомплектных школ по группам районов, в %

По данным Минобразования Якутии, в 2025 г. в республике действуют 237 малокомплектных образовательных организаций [192, с.55]. Согласно публичной отчетности, такие организации имеются на всех уровнях общего образования: «30 детсадов, 26 комплексов «детсад-начальная школа», 8 начальных, 51 основная и 122 средних школы» [188]. Критерии:  $\leq 25$  воспитанников (дошкольные) и  $< 10$  учеников в классе (школы). Распределение указанной категории школ по группам районов визуализировано на рисунке 17.

Наибольшая концентрация малокомплектных организаций характерна для территорий с низкой плотностью населения, что коррелирует с ранее описанными проблемами дисперсности расселения и логистическими ограничениями. Анализ распространения малокомплектных школ – специфического социального явления в

Республике Саха (Якутия) – выявил следующие закономерности, что показано в приложении 18:

- *масштаб явления*: каждая третья школа в республике (33,4%) относится к малокомплектным, а в 10 муниципальных районах более половины образовательных организаций являются малокомплектными;

- *территориальные особенности*: в отдельных арктических районах их удельный вес достигает 66-71% (Абыйский, Аллаиховский, Верхнеколымский), вместе с тем лидирующую позицию по количеству малокомплектных школ занимает центральная группа районов, что объясняется высокой дисперсностью населенных пунктов;

- *последствия для образования*: изучение результатов независимой оценки показывает, что высокая концентрация малокомплектных школ в условиях слабой транспортной и цифровой инфраструктуры напрямую коррелирует с низким качеством образовательных услуг; удаленность населённых пунктов, отток населения и сохранение малокомплектности создают системные барьеры для обеспечения равного доступа к качественному обучению.

Демографическая неоднородность, выражающаяся в малонаселённости территорий, географической изоляции и преобладании малокомплектных школ, формирует устойчивые вызовы для образовательной системы. Эти факторы усугубляются интенсивными миграционными процессами, что ставит под угрозу выполнение задачи обеспечения образовательной справедливости для всех групп детей, особенно в труднодоступных районах.

**Этнолингвистическая гетерогенность** региона находит свое отражение в становлении и развитии системы билингвального образования, закреплённой в Концепции школьного языкового образования. Как подчеркивалось ранее, в школах и дошкольных организациях «два языка одновременно выступают в качестве языков обучения и воспитания, однако на практике во многих школах региона фактически наблюдается ситуация трёхязычия» [260]. Выступая перед Государственным Собранием (Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия), А.С. Николаев сообщил, что «в 2025 г. родные языки изучают в 395 школах,

(62,9%). Из 153,1 тысячи обучающихся родной язык изучают 49,6 тыс. детей (32,4%). Кроме этого факультативно или в кружках родной язык изучают 1,2 тысячи детей. В 517 дошкольных организациях из 718 действующих в республике обучение ведется на якутском языке (72%). В 1,5 тыс. группах с якутским языком обучения воспитывается 27,5 тыс. детей (42,6% от общего числа)» [198].

Этнолингвистическое разнообразие обусловлено различиями в сферах коммуникативного применения языков, их юридическим статусом, социальными и функциональными особенностями использования. В языковой карте республики по степени распространенности выделяются государственные (русский и якутский) и официальные языки [233, с. 100–105]. Полилингвальное образование обусловлено ситуацией естественного многоязычия с гармоничным использованием русского, государственных языков республики и языков коренных малочисленных народов.

Ф.В. Габышева в своих работах отмечает, что выбор языковых моделей в регионе зависит от статуса родного языка и особенностей социоллингвистической среды [48, с. 1151–1156]. Приложение 19 показывает четырёхкомпонентную модель школьного языкового образования, нацеленную на становление языковой личности и полилингвальных навыков, позволяющих учащимся свободно коммуницировать на родном, государственном (русском) и иностранном языках. При этом базовым компонентом является изучение родного языка и литературы [48, с. 1151–1156].

Для преодоления кризиса родных языков коренных малочисленных народов Севера (КМНС) в Якутии реализуются образовательные механизмы, направленные на сохранение их языкового и культурного наследия. Среди ключевых мер введение примерного учебного плана для школ КМНС, закрепляющего этнокультурный компонент в образовании [178] и организация кочевых школ, действующих в 11 муниципальных районах. В них обучается 136 детей, включая 23 дошкольника. Такие школы можно классифицировать по следующим группам.

1. *По степени интеграции в кочевой уклад*: 4 полностью кочевых, 6 стационарно-кочевых (сочетают оседлый и подвижный форматы), 3 сезонных (функционируют в определённые периоды года).

2. *По этнической принадлежности:* 7 эвенских, 4 эвенкийских, 1 долганская, 1 чукотская.

3. *По специализации по видам хозяйственной деятельности:* 9 школ при оленеводческих общинах, 2 — при рыболовецких, 1 — при охотничьих.

4. *По образовательным ступеням:* 2 начальные школы с дошкольными группами, 3 самостоятельные начальные школы, 7 основных малокомплектных школ, 1 школа в системе дополнительного образования детей [231, с. 105-106].

Эти меры и создают условия для передачи языковых и культурных знаний новым поколениям, укрепляя этническую идентичность КМНС. По данным ведомственной отчетности Минобразования Якутии, в 2023-2024 учебном году «долганский язык изучали 6 школьников, чукотский язык – 42, эвенский язык – 665, эвенкийский язык – 483, юкагирский язык – 58, всего 1254 обучающихся» [120, с.88]. Согласно данным, представленным в публичной отчетности Правительства Республики (Якутия), «в 2023-2024 учебном году на якутском языке обучалось 97 026 школьников, как государственный язык изучали 30181 обучающийся» [211]. Общая картина отражена в таблице 4.

**Таблица 4** – Распространенность программ обучения на родных языках в общеобразовательных организациях Республики Саха (Якутия)

| Родной язык | Количество общеобразовательных организаций, реализующих образовательные программы на родном языке | Общая численность обучающихся, которые изучают и обучаются на родном языке |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| якутский    | 498                                                                                               | 97026                                                                      |
| эвенский    | 10                                                                                                | 509                                                                        |
| эвенкийский | 12                                                                                                | 794                                                                        |
| чукотский   | 3                                                                                                 | 45                                                                         |
| юкагирский  | 3                                                                                                 | 57                                                                         |
| долганский  | 1                                                                                                 | 5                                                                          |

Приоритетными направлениями работы по сохранению языкового разнообразия и укреплению культурной идентичности стали увеличение доли школ с преподаванием на родных языках, создание необходимой учебно-

методической базы, обучение и подготовка педагогов, знающих языки КМНС [32, 36, 273, 296].

Критические ситуации и угрозы в области языкового разнообразия, которые могут негативно влиять на современную образовательную ситуацию в республике, и возможные меры по сохранению родных языков мы ранее анализировали в своих работах [255, 260]. Эксперты в области филологического образования и многие исследователи обращают внимание на ряд угроз, связанных с языковой ситуацией. Среди них выделяют снижение компетенций в использовании государственных языков, ограничение функциональности этих языков в бытовой коммуникации, риск утраты языков коренных малочисленных народов [26, 27, 32, 35, 82, 296]. По итогам обсуждения проблем сохранения миноритарных языков на международных конференциях «Языковое и культурное разнообразие в киберпространстве», проведенных в Якутске, экспертами были приняты Ленская резолюция в 2008 г. [137], Якутское воззвание в 2011 г. [352]. Документы стали основой для формирования политики и плана действий ЮНЕСКО по улучшению ситуации в мире. Всероссийский форум «Социокультурная среда как важнейший фактор сохранения и развития языков» (июнь 2025 г., Якутск) обсудил актуальные вопросы сохранения, развития языков, государственной языковой политики, диссеминации эффективных методов и технологий сохранения языков народов России.

**Социальная гетерогенность** наиболее ярко проявляется в уровне образованности населения. Эксперты отмечают, что регион демонстрирует высокие показатели образования в сравнении с другими субъектами РФ, что является сильной стороной местной системы. Однако в ряде районов наблюдается резкое снижение этого уровня — до 30%, что создает значительный дисбаланс.

Особую проблему представляет «несоответствие квалификации местных кадров требованиям новых производств, возникающих в рамках масштабных инвестиционных проектов опережающего развития Дальнего Востока» [114, с.383-386]. Регион сталкивается с двойным вызовом: необходимостью сократить

образовательный разрыв между территориями и одновременно модернизировать систему профессионального образования.

Разнообразие ТОС определяется не только внешними, но и внутренними факторами, такими, как реализуемые программы, характер ресурсного обеспечения и преобладающая культура. **Гетерогенность внутренней среды** выражается в многообразии типов и видов образовательных организаций, вариативности и непрерывном обновлении их образовательных программ.

Как видно из рисунка 18, значительная часть (46% от общего числа) образовательных организаций повышенного уровня расположена в Якутске и улусах, прилегающих к нему. Концентрация лицеев и гимназий в крупных городах и районных центрах характерна для большинства российских регионов. Вместе с тем на обширных арктических территориях действуют всего 4 гимназии и одна школа с углубленным изучением отдельных предметов. Высокий уровень родительского выбора, прежде всего, свобода выбора школы доступны только в условиях Якутска. Высокий уровень дифференциации образовательных организаций города повышает уровень конкуренции среди школ, что позитивно отражается на качестве образовательных достижений обучающихся.

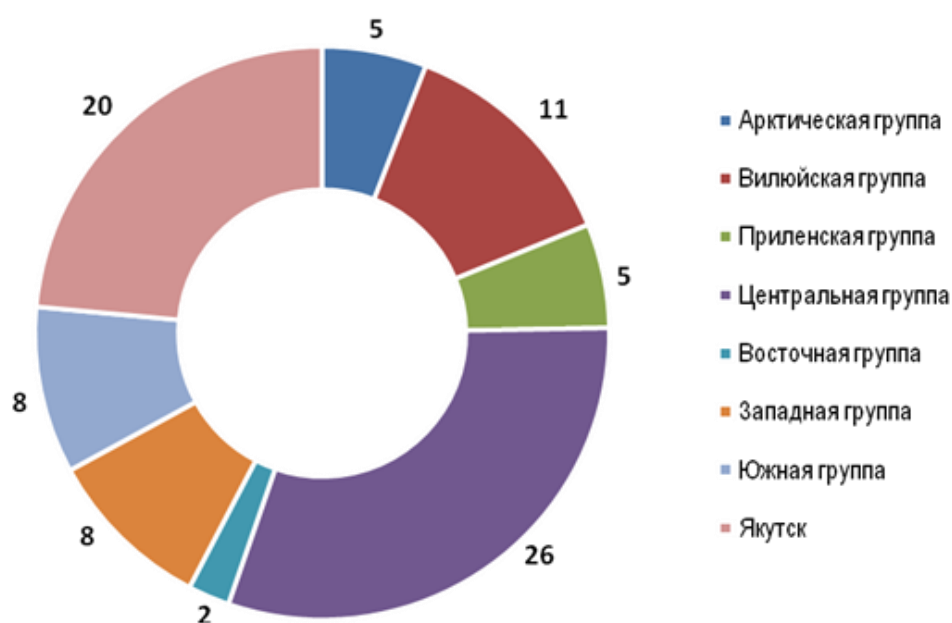


**Рисунок 18** – Образовательные организации, реализующие образовательные программы повышенного уровня

Иная картина складывается с территориальным распределением образовательных организаций дополнительного образования детей – основным фактором развития сети является уровень управления территориальными образовательными системами, способность органов местного самоуправления отстоять и удержать систему художественных, музыкальных и спортивных школ, станций юных натуралистов и технического творчества. Вследствие селективного подхода к развитию дополнительного образования детей сложилась весьма пестрая по количеству и видовому составу система центров и учреждений.

Исследование факторов развития территориальных образовательных систем Республики Саха (Якутия) выявило их высокую неоднородность, обусловленную комплексным воздействием внешних условий. Различия между районами формируются под влиянием множества взаимосвязанных факторов – социальных, экономических, культурных и географических. Многоуровневая дифференциация отражает уникальные особенности отдельных районов (например, кочевых общин Крайнего Севера и урбанизированного Якутска) и общие вызовы, связанные с логистикой, ресурсной обеспеченностью и сохранением этнокультурной идентичности.

Образовательная карта республики представляет собой мозаичную структуру, где каждая территориальная система требует индивидуального подхода в разработке стратегий развития. Резкие различия между муниципалитетами, вызванные географической и демографической неравномерностью (обширные территории, низкая плотность населения), специализацией экономики (концентрация горнодобывающих отраслей), формируют многообразие подходов к управлению образованием, требуя гибких стратегий для разных территорий.

Открытость образовательной системы к внешним условиям приводит к тому, что анализ гетерогенности среды помогает выявить ключевые проблемы и возможности. К специфическим характеристикам ТОС региона относятся малокомплектность и удалённость школ, низкая наполняемость классов, полиязычный и поликонфессиональный состав обучающихся, а также



значительная дистанцированность от органов управления, ведущих научных и культурных центров.

Бинарная модель «центр–периферия» отражает неравномерное распределение ресурсов, инфраструктуры и кадров, сконцентрированных преимущественно в Якутске, что усугубляет влияние негативных факторов в периферийных районах. Такое положение создает риск роста образовательного неравенства в связи с тем, что большинство удалённых школ лишено доступа к основным ресурсам. Для большинства территорий Якутии внешние условия выступают скорее барьерами, чем стимулами для развития образования. К ним относятся климатические сложности, логистические проблемы, нехватка и старение педагогических кадров.

Сопоставительный анализ позволяет классифицировать территориальные образовательные системы и выделить 7 групп, различающихся масштабом влияния гетерогенности среды (от высокоурбанизированных до изолированных кочевых общин) и характером взаимодействия с внешними факторами. Значительные территориальные диспропорции условий развития территориальных образовательных систем предполагают вариативность методов и средств оценки управления ими, направленность на прогноз развития среды, активное участие местных сообществ в оценке на разных этапах управления. Эти меры позволят трансформировать ограничивающие факторы в возможности для устойчивого развития ТОС.

### **2.3. Доминанты управления развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды**

Исследование управления территориальными образовательными системами обладает выраженной контекстной зависимостью: его специфика обусловлена конкретными условиями развития этих систем и вариативностью форм и методов управления в разных обстоятельствах.

Проведенный в первой главе анализ позволил сделать вывод о наблюдаемой конвергенции (сближении) различных управленческих концепций и механизмов в практике развития ТОС. Это проявляется в переходе к адаптивной модели управления, ключевыми принципами которой становятся учет реального территориального и социального контекста; восприимчивость повседневной практики управления к различиям и меняющимся условиям среды, реализация принципа единства в разнообразии. В параграфе рассмотрим изменение доминант управления территориальными образовательными системами под влиянием интенсивных изменений в среде.

**Доминанты управления** образованием представляют собой его ключевые системообразующие принципы, актуальные идеи и отличительные характеристики. Основное внимание уделяется их взаимосвязи с процессами, генерируемыми в образовательной системе гетерогенностью среды [39]. Взаимовлияние образовательной системы и среды является ключевым фактором, определяющим процессы и результаты развития территориальных образовательных систем на современном этапе.

Указанные аспекты управления имеют первостепенное значение при комплексном анализе текущего состояния и перспектив развития ТОС, требующем систематизации их трансформаций и выявлении ключевых тенденций развития образования в стране и мире. Базовое представление основано на рассмотрении образовательных систем как открытых, активно взаимодействующих со средой и адаптирующихся к ней.

Особенность района как пространственной категории, ограниченной в рамках соответствующей административно-территориальной единицы, определяется комплексом факторов, как социально-экономический уровень, транспортная доступность, культурные, этнические, языковые и религиозные особенности. Эти особенности напрямую влияют на структуру и функции ТОС.

В основу анализа различий между территориальными образовательными системами положены четыре ключевых критерия [239].

1. «Степень глобализации и цифровизации (масштаб и характер внедрения цифровых технологий, влияние урбанизации на образовательные реформы);
2. Социально-экономическая и этнокультурная многовекторность (дифференциация развития страны, региона, района, естественный прирост, миграция населения, изменения в национальном и религиозном составах);
3. Многообразие внешних связей (социально-экономические, культурные и политические взаимодействия района, совокупность факторов влияния на развитие образования);
4. Неоднородность среды (разнообразие культурного контекста и территориальных условий)» [238, с.2502].

С учетом характера и динамики гетерогенности среды, степени ее влияния на образовательные и иные процессы, происходящие в ТОС, можно выделить следующую **классификацию территориальных образовательных систем**:

*Тип 1: Динамичные и адаптивные системы:* характеризуются высокой скоростью изменений и открытостью к инновациям, активным взаимодействием со средой (экспансивность, агрессивность в освоении новых ресурсов) и нестабильным составом элементов (например, частые изменения в педагогических подходах, миграция обучающихся). Они типичны для регионов с интенсивным технологическим развитием и высокой мобильностью населения.

В Советском Союзе высокий уровень гетерогенности (прежде всего, этнолингвистической, конфессиональной, образовательной) существовал в районах реализации крупномасштабных экономических проектов (освоение целины, строительство Байкало-Амурской магистрали). В России аналогичная картина начинает складываться на Дальнем Востоке на территориях опережающего развития (ТОР), когда многолетний отток населения, прежде всего, квалифицированных кадров, начинает сменяться постепенным увеличением потребности числа занятых в промышленности, транспорте и энергетике за счет привлечения специалистов из других регионов. В свою очередь, указанная тенденция предполагает соответствующие динамичные изменения в образовании.

*Тип 2. Образовательные системы, характерные для нединамичных, сравнительно статичных, равновесных территорий с невысоким уровнем гетерогенности.* К ним в большей степени можно отнести хорошо освоенные территории, обладающие стабильным составом населения, средним уровнем и устоявшимися направлениями социально-экономического развития. Вместе с тем в последние десятилетия достаточно сложно выделить указанные системы в «чистом виде».

*Тип 3: Системы, находящиеся под влиянием урбанизации и миграции:* отличаются изменениями социальной и пространственной гетерогенности, трансформацией структуры из-за притока трудовых ресурсов и роста территорий городов, смещением акцентов в образовании (например, адаптация программ под нужды трудовых мигрантов и их семей).

Под влиянием глобализации и урбанизации в большинстве стран доминируют первый и третий типы систем (третий тип, вероятно, связан и с цифровизацией экономики или гибридными моделями). Луис Вирт выделил «замещение первичных контактов вторичными, ослабление родственных уз, дезорганизация семьи, исчезновение соседских отношений и подрыв традиционных основ общественной солидарности» [43, с.40]. Р.Э. Парк на основе изучения последствий переселенческой миграции и процессов аккультурации мигрантов, показал, что гетерогенность среды влияет на формирование такого социального феномена как «маргинальный человек» [202].

В то же время нужно учитывать, что высокий уровень гетерогенности может выступать фактором неравенства территорий. Как отмечает А.И. Трейвиш, накопление разнородных элементов не служит «условием их позитивного взаимодействия, увеличение разнообразия, даже в рамках экономической сферы, на определённом этапе создаёт угрозу дестабилизации общества» [315, с. 15]. Указанный тезис объясняет, почему снижение территориальных и социальных дисбалансов становится ключевой целью многих современных образовательных реформ в глобальном масштабе. Эти меры направлены на смягчение неравенства в доступе к качественному образованию, устранение противоречий, вызванных

экономической, культурной и природно-географической неравномерностью, создание механизмов интеграции для предотвращения фрагментации социума.

**Управление** выступает ключевым элементом и центральным механизмом, обеспечивающим взаимодействие элементов социальной системы и её адаптацию к внешним условиям. В условиях гетерогенности среды роль управления значительно возрастает. С опорой на теоретические работы Д.Е. и Е.Р. Свенсона, Р.А. Кохена, Г. Саноффа, на анализ практики местного самоуправления в рамках диссертации идентифицированы **основные подходы к управлению образованием**.

1. *Узковедомственный подход*: решение вопросов в сфере образования, связанные с этими процессами и информационные потоки рассматриваются как исключительная компетенция органов управления образованием и самих образовательных организаций. Перспективы и проблемы развития ТОС рассматриваются и решаются достаточно изолированно без широкого вовлечения специалистов других секторов и необходимой интеграции данных, фокус на внутренние ресурсы и стандартизированные решения. Ключевым ориентиром при принятии решений являются рекомендации федеральных и региональных органов власти. Данные, собранные в разных органах управления, часто не стыкуются между собой, что не позволяет провести комплексный анализ для принятия стратегических решений в области образования.

2. *Межведомственный подход*: объединение административных и финансовых ресурсов разных ведомств, коллегиальное обсуждение проблем образования без активного вовлечения населения. Предполагает создание единых цифровых платформ и стандартов данных.

3. *Управление через социальное участие*: ориентировано на активное вовлечение представителей различных социальных групп в процессы развития ТОС. Таким образом обеспечивается учёт социального, политического и ценностного контекста территории, интеграцию локальных проблем в образовательные стратегии (например, адаптация образовательных программ, разработка учебников и словарей на родных языках коренных народов Севера). Подход является основой государственно-общественного управления социальной

сферой в стране, организация общественного обсуждения законодательных и нормативных актов достаточно институализирована на федеральном уровне: имеется законодательная база, создан федеральный портал проектов нормативных правовых актов <http://regulation.gov.ru/>, где размещается информация о подготовке проектов нормативных правовых актов и результатах их общественного обсуждения.

С другой стороны, такой подход подразумевает достаточно пассивное, одностороннее участие населения путем изъясления своего мнения о тех или иных управленческих действиях. Примером может стать участие местного населения в разработке мастер-планов комплексного развития городов и городских агломераций. В исследованиях общественного мнения о возможных направлениях территориального развития Мирнинской агломерации принимали участие 1046 жителей [145].

4. *Диалогово-ценностный подход*: управление строится на постоянном диалоге с местным сообществом и выявлении приоритетных ценностей. Управление направлено на стимулирование населения к формулированию запросов к образованию, совместное проектирование изменений (например, создание общественных советов при школах или органе управления образованием), превращение ценностей в основу для практических действий. Например, республиканская педагогическая ярмарка «Сельская школа & Образовательная марка» в Якутии. В 2024 г. на XX ярмарке, которая проходила по теме «Школа в социокультурном измерении», работало 28 площадок, в том числе по стендовой защите инновационных проектов, организовано 77 мастер-классов, 16 конкурсов, 14 круглых столов, в которых участвовало около 5 тысяч человек из 31 района и Якутска [105]. Результаты дискуссий и обмена опытом стали основой для оценки текущей образовательной ситуации в муниципальных районах.

Наличие разных социальных групп по этнолингвистическому, конфессиональному составу, уровню экономического благополучия, социальному статусу затрудняет процессы согласования общих задач развития образования в районе. Трудно найти позиции, разделяемые большинством жителей, – процесс

затрагивает вопросы ценностей, различающихся у разных групп и изменяющихся со временем. Действительно, возможность перемен зависит от желания разных групп населения признать необходимость и ценность предлагаемых решений и принять участие в их реализации. Рассмотренные подходы к управлению развитием ТОС представлены в **таблице 5**.

**Таблица 5** – Ключевые подходы к управлению развитием ТОС

| Критерии                        | Подходы к управлению                    |                                            |                                                   |                                                   |
|---------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
|                                 | Ведомственный                           | Межведомственный                           | Социальное участие                                | Диалогово-ценностный                              |
| Уровень вовлеченности населения | Внутрисистемный                         | Межсекторный                               | Сообщество                                        | Сообщество +ценности                              |
| Принятие решения                | Централизованное                        | Коллегиальное, без вовлечения населения    | Коллегиальное, с волечением населения             | Соучаствующее проектирование                      |
| Примеры                         | Стандартизация образовательных программ | Совместное финансирование целевых проектов | Общественные советы развития образования в районе | Общественные образовательные инициативы и проекты |

Перечисленные подходы отражают эволюцию управления ТОС – от закрытых ведомственных моделей к открытым системам с широким вовлечением общества в разработку и реализацию образовательных инициатив. Диалогово-ценностный подход, наиболее сложный в реализации, позволяет гармонизировать интересы всех стейкхолдеров и снизить риски социальной фрагментации.

В зависимости от источника инициативы (внешнего или внутреннего) и учёта гетерогенности среды выделяются **два типа трансформаций в управлении развитием ТОС**

*Первый тип – изменения, инициированные внешними факторами:* источники – решения, рекомендации или нормативные акты федеральных и региональных органов власти. Преобладают институциональные изменения (законы, программы, регламенты, положения и т.п.) [238], преимущественно ориентированные на унификацию, адаптацию образовательных систем к социально-культурным

особенностям регионов. Например, в 1920–1930-е гг. в рамках политики коренизации были приняты законодательные акты, направленные на сохранение национальных языков. Основной результат – создание национальных школ с обучением на родных языках и включение этнокультурного компонента в учебные программы для популяризации местных традиций [22].

*Второй тип - изменения, инициированные на уровне ТОС:* их источниками являются локальные инициативы, учитывающие специфику территории. Акцент на культурную интеграцию («от освоения локальной (национальной) культуры – к межнациональному диалогу – к глобальному контексту») и опора на запросы местных сообществ [84].

Попытки сбалансировать внешние требования стандартизации и унификации с внутренней потребностью в учете локальной специфики (региональные инициативы) характеризуют оба типа изменений. Эффективное управление ТОС, как показывают исторические прецеденты, возможно лишь при сочетании этих векторов. Ретроспективный анализ развития образования в республике и стране позволяет нам вывести следующие **доминанты управления развитием территориальных образовательных систем:**

1. Снижение территориальных и социальных диспропорций в обеспечении доступности качественного образования и достижение сбалансированности системы.
2. Обеспечение равенства образовательных возможностей для различных групп и объединений населения, проживающего на территории района.
3. Согласование позиций и интересов местного населения, что сделает его к "соавтором" нового будущего в образовании и позволит учесть особенности среды при его проектировании.
4. Уменьшение жесткости и схематичности планов и программ развития образования, приближение их к реальным условиям территории.
5. Обеспечение устойчивости развития ТОС [238].

Эти доминанты формируют основу для построения **компонентов управления развитием образовательной системы:**



- *диагностика среды*: организация мониторинга факторов гетерогенности и анализа их влияния на состояние и динамику ТОС;
- *формирование консенсуса и целеполагание*: выявление приоритетов развития через диалог с местным сообществом и заинтересованными сторонами;
- *стратегическое проектирование*: разработки программных идей и сценариев развития, «дорожных карт» на основе комплексного анализа данных и прогностических оценок;
- *реализации проектов и инициатив*: практическое внедрения стратегий через поддержку и координацию локальных инициатив;
- *оценка эффективности и результативности управления*: непрерывный мониторинг и оценка хода реализации управленческих решений, анализ их итоговой эффективности и влияния на развитие как ТОС, так и территории в целом.

На основе выявленных доминант могут быть определены базовые **принципы управления развитием** территориальных образовательных систем в условиях нарастающей гетерогенности среды. Принципы партисипативности управления, направляемого развития, учета ограниченности ресурсов и компенсаторности образовательной системы нами были детально рассмотрены в диссертационном исследовании в 1999 г. [280]. За последние десятилетия произошли значительные сдвиги в теории и практике управления образованием, которые, с одной стороны, доказали верность указанных принципов, с другой – определили необходимость дополнительной выработки новых принципов управления, связанных с динамичными изменениями в обществе и ростом гетерогенности среды. Рассмотрим подробнее выделенные выше принципы.

**Принцип учета территориального контекста в управлении образовательной системой** является приоритетной, носит интегративный характер и предполагает учет особенностей среды, проявлений ее гетерогенности на всех этапах управления развитием территориальных образовательных систем. Оценка включает анализ образовательной ситуации, особенностей среды, изучение интересов и ценностей различных социальных групп, выстраивание векторов развития ТОС и оценку влияния инноваций на развитие территории.

**Принцип направляемого развития.** Гетерогенность становится одним из определяющих условий развития образования на локальном уровне. Учет ландшафтного подхода к управлению образованием дает возможность утверждать, что реальная образовательная система будет развиваться в силу воздействия определенных факторов среды. Природно-географические, экономические и социокультурные различия способны выступать как катализатором, так и препятствием для развития образования, условием для формирования серьезных территориальных и социальных дисбалансов и неравенства в доступе к качественному образованию. Задача субъектов управления заключается в направлении, мониторингу, оценке и корректировке объективно протекающих процессов саморазвития системы.

**Принцип соучаствующего проектирования.** Развитие территориальных образовательных систем требует согласования образовательных запросов и интересов различных социальных групп. Активное участие представителей этих групп на всех этапах – от анализа текущей ситуации до оценки результатов – позволяет реализовать социальную миссию образовательных организаций и органов управления, укрепить целостность территории и создать долгосрочные конкурентные преимущества за счёт учёта локальных потребностей. Как отмечали в ранних исследованиях, все заинтересованные стороны – носители разных культур, убеждений и профессий – формируют единое, хотя и противоречивое, целое. Их цели и мотивы, взаимодействуя, определяют траектории будущего развития образовательных систем [281, с. 87–99].

Включение социальных групп в управление ТОС обеспечивает

- *выявление заинтересованных сторон:* определение сообществ, анализ их ожиданий, готовности к участию в реализации проектов и потенциального вклада;
- *оценку ресурсов и рисков:* выявление сильных и слабых сторон стратегий, прогноз изменений в будущем;
- *согласование целей и формирование общего видения развития ТОС;*
- *поддержку локальных инициатив* путем создания базы для реализации программ через одобрение сообщества и повышение легитимности управления.

Различные социальные группы населения могут сформулировать свои интересы и требования по вопросам развития образования в том случае, если создана система их учета. Интеграция их в процессы управления ТОС трансформирует из пассивных наблюдателей в активных соавторов изменений. Это не только снижает конфликтность, но и усиливает адаптивность системы к вызовам гетерогенной среды. Ранее нами были определены **элементы системы учёта мнений** социальных групп [281, с. 87–99].

1. *Мониторинг позиций ключевых стейкхолдеров*, анализ их запросов, интересов и уровня вовлечённости.

2. *Обеспечение прозрачности процессов управления* через доступ к данным, организацию специальных мер для повышения информированности и компетентности участников инициатив и проектов.

3. *Консультации и интеграция интересов стейкхолдеров* при формировании планов, корректировка стратегий на основе обратной связи.

4. *Регламентирование взаимодействия* на основе заключения соглашений, регулирующих совместную работу, и обмен информацией в рамках правовых норм.

5. *Совместное обучение и проектирование решений*, участие представителей заинтересованных сторон в принятии стратегических решений.

**Принцип партисипативности управления.** Территориальная образовательная система «обеспечивает реализацию не только государственного заказа в образовании, но и территориальных потребностей в образовании, сохраняя баланс местных и общенациональных интересов» [283, с.49]. В связи с этим в процессы управления развитием ТОС, разработку и реализацию проектов и программ должны быть включены многие заинтересованные стороны – педагоги, учащиеся, родители, представители различных социальных групп и др.

Согласованное взаимодействие, сотворчество, рост коммуникаций задают целостность индивидуального и коллективного, позволяют обеспечить транспарентность и сбалансированность принимаемых решений. Как показывает опыт реформирования образования в различных странах, рост роли родителей, профессиональных и гражданских групп, заинтересованных сторон добавляет

процессу делегирования полномочий в принятии решений горизонтальную плоскость. Уместным будет упоминание термина «коллективный интеллект», который, согласно Т. Атлей и Г. Фишер, является «своего рода коллективным озарением, формирующимся в ходе группового взаимодействия, и в большинстве случаев приводит к более качественным и оригинальным решениям, чем решения, предложенные отдельными участниками». Синергетический эффект от общей коллективной мыследеятельности возможен при объединении усилий для решения конкретных вопросов развития образования на территории, позволяя людям применить свои знания в разных областях. Результата можно добиться, когда участие различных социальных групп в управлении не ограничивается привлечением в опросы или анкетирования, но и включает более широкий спектр видов деятельности по принятию решений в области образования с разной степенью ответственности и включенности.

Различные механизмы вовлечения экспертов, представителей профессиональных сообществ и социальных групп в управлении и оценке используются достаточно давно. Развитие цифровых технологий позволяет расширить масштабы участия, убыстрить процесс обратной связи и значительно удешевить их. В последние десятилетия для решения широкого круга задач развития территорий и областей деятельности, в том числе и сферы образования, практикуется **краудсорсинг (crowdsourcing)** – добровольное объединение интеллектуальных ресурсов и знаний, опыта представителей различных групп населения посредством информационных технологий. Идея краудсорсинга заключается в генерации идей посредством привлечения непрофессионального сообщества и может являться способом исследования потенциала территории. Коммуникация и деятельность исполнителей осуществляются благодаря информационным технологиям, когда добровольцы получают шанс реализовать свою идею и приумножить опыт работы. В образовании краудсорсинг используется в двух направлениях: для улучшения качества образовательного процесса и в рамках социально значимых проектов. Значительные темпы краудсорсинг

приобрел в годы Специальной военной операции и пандемии ковида в условиях оперативной мобилизации и перестройки деятельности [321, с. 48].

Оценка деятельности местных органов самоуправления по привлечению населения для решения задач развития территории на основе использования технологии краудсорсинга показывает следующие положительные эффекты применения принципа партисипативности управления:

- *синергию интеллектуальных усилий*, объединение практического опыта и результатов труда значительного числа населения;
- *возможность выбора вариантов* и траекторий развития;
- *многоаспектный анализ проектов и программ* за счет разнообразия личностного и профессионального опыта;
- *оценку и проектирование в реальном времени*: использование информационных технологий позволяет получить мгновенную реакцию на предложения и проекты;
- *объединение различных социальных групп* для решения задач развития территории позволяет представителям различных социальных групп чувствовать себя сопричастными к решению местных проблем;
- *создание сети экспертных сообществ* из числа специалистов разной профессии, разного возраста и социального статуса по различным вопросам развития территории;
- *дешевизну и нетрудоемкость организации* участия местного населения в разработке и реализации локальных инициатив.

Указанные преимущества можно использовать для принятия решений по актуальным вопросам развития территориальной образовательной системы.

**Принцип учета ограниченности ресурсов.** Развитие территориальной образовательной системы и вариативность её условий и возможностей объективно ограничено доступными ресурсами, чему способствует социальная и экономическая гетерогенность. Нехватка ресурсов, в свою очередь, ведет к неравномерности образовательных возможностей, дисбалансу в системе. В этих условиях особую важность приобретают оптимальный выбор и комбинирование

имеющихся ресурсов. Для этого, как показывают исследования, должна быть проведена своего рода средовая инвентаризация, анализ сильных и слабых сторон, возможностей и рисков.

**Принцип учета компенсаторности системы.** Он по своему смыслу продолжает предыдущий. Из-за ограниченности ресурсов и средств, негативного влияния факторов гетерогенности среды невозможно развивать ТОС сразу по всем возможным направлениям, необходимо искать возможности их компенсации, которая возможна при использовании механизмов активизации и развития внутреннего потенциала системы.

Как было указано в первой главе диссертации, в теории и практике управления образованием наблюдается постепенный переход на программы, проекты и стратегии, учитывающие растущую гетерогенность среды. На основании результатов многолетних исследований нами определены две стратегии решения образовательного неравенства и их возможные механизмы реализации, они показаны в таблице 6.

**Таблица 6** – Стратегии развития ТОС, основанные на учете гетерогенности среды, и возможные механизмы их реализации

| <b>Стратегия управления развитием ТОС</b> | <b>Возможные механизмы реализации стратегии</b>                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Стратегия социального выравнивания        | Локальные узконаправленные проекты (адаптационные механизмы в обучении детей мигрантов, создание условий для обучения детей коренных малочисленных народов, развитие школ и классов на родном языке, социальная поддержка обучающихся из малообеспеченных или неблагополучных семей) |
| Стратегия институциональных изменений     | Муниципальные программы развития образования и программы развития отдельных школ и дошкольных организаций, создание новых и реструктуризация действующей сети образовательных организаций, авторские образовательные программы                                                       |
| Комплексные стратегии                     | Сочетание механизмов системного и локального характера по развитию образовательной системы                                                                                                                                                                                           |

Первый тип стратегии направлен на **социальное выравнивание**, что позволяет сгладить средствами системы образования уже существующего неравенства вследствие гетерогенности среды. Как мы писали в своих статьях, стратегия выравнивания в большей степени учитывает наличие локальных форм неоднородности, не охватывающих образовательную систему целиком, фокусируясь на отдельных социальных группах (положение этнических и религиозных меньшинств, различия в языках преподавания на территориях с этническим и языковым разнообразием и др.). Примером служат концепции и программы кочевых школ в регионах Крайнего Севера.

Главный инструмент стратегии первого типа — узконаправленные проекты, адресованные конкретным группам (расширение доступа к образованию для этнических меньшинств, жителей удалённых районов, социальная поддержка учащихся из малообеспеченных или неблагополучных семей и т.п.).

Стратегия второго типа фокусируется на **институциональных преобразованиях**, признавая особенности образовательной системы как производные от гетерогенности среды в целом. Это смещает приоритет с единичных адресных проектов и локальных инициатив на крупномасштабные целевые программы. Анализ образовательной ситуации фиксирует, что «каждая образовательная организация и местный орган самоуправления внедряет самостоятельные проекты по отдельным направлениям развития» [230, с.224]. Более детально реализацию стратегий в республике мы раскрывали в работах по снижению негативного влияния факторов среды [230, с.223-225].

Схематично процесс управления развитием территориальных образовательных систем в условиях роста гетерогенности среды можно представить как семь взаимосвязанных этапов, показанных на рисунке 19.

Управление развитием образовательной системы — процесс непрерывный. Принципиальным является следующее условие: невозможность полной завершенности процессов управления развитием ТОС, когда один этап продолжает предыдущий, что дает определить завершенность одного из этапов и начало другого. Дифференциация, обусловленная территориальными различиями и

гетерогенностью среды, определяет специфические **механизмы управления развитием ТОС**, которые отражены в приложении 20.



**Рисунок 19** – Последовательность этапов управления развитием территориальной образовательной системы

Анализ практики органов местного самоуправления, ответственных за образование, проведенный в исследовании, свидетельствует о переосмыслении представления о ТОС как объекте управления: происходит переход от восприятия её исключительно как элемента национальной и региональной систем к пониманию ТОС как сложной социальной системы, чья специфика определяется уникальным территориальным и социальным контекстом. Поэтому при оценке управления развитием ТОС необходимо учитывать характер образовательных и сопровождающих, обеспечивающих процессов (социокультурных, межэтнических и конфессиональных, экономических, управленческих и др), которые определяют интегрированную картину развития территориальной образовательной системы.



## Выводы по второй главе

Анализ особенностей взаимодействия территориальных образовательных систем со средой, характера влияния многообразия внешних и внутренних условий, проведенный в главе, показал, что в условиях глобализации ключевым фактором изменений в образовательной системе выступают трансформации среды её функционирования. По итогам исследования можно сделать следующие выводы об обусловленности специфики развития ТОС сочетанием внутренних и внешних факторов среды.

1. Влияние среды на эволюцию ТОС проявляется через ключевые типы гетерогенности, как пространственная, демографическая, этнолингвистическая и религиозная, экономическая, социальная, структурная (сетевая), программно-технологическая, культурно-управленческая.

2. Высокий уровень гетерогенности может оказать двойное воздействие на развитие ТОС: в качестве катализатора происходящих процессов или в качестве тормозящего фактора. Основное негативное влияние гетерогенности среды на развитие территориальных образовательных систем – неравенство в обеспечении условий для получения образования.

3. Анализ условий развития территориальных образовательных систем в Якутии показывает, что для территориальных образовательных систем республики внешние условия чаще выступают ограничениями, нежели стимулами развития.

4. На основе анализа факторов среды выделено 7 групп районов Якутии, различающихся степенью и спецификой воздействия гетерогенности на образовательную сферу: арктическая, западная, вилуйская, восточная, южная, центральная и столичная.

5. С усилением неоднородности среды и её динамичной трансформации перестраиваются принципы и методы управления развитием территориальных образовательных систем. Значительная дифференциация ТОС, выраженные контрасты, вызванные естественными географическими и демографическими различиями, особенностями размещения промышленных объектов, обуславливают

многообразие стратегий управления образованием. Ориентир на учет территориальной специфики формирует фундамент для ключевых принципов управления: обеспечение сбалансированности развития; снижение уровня образовательного неравенства и создание равных условий для самореализации; учет разнообразия образовательных интересов и потребностей местных сообществ; выявление и управление возможными рисками и критическими ситуациями в среде; адаптация стратегического планирования к территориальному контексту.

6. С опорой на указанные приоритеты определены основополагающие принципы управления развитием территориальных образовательных систем, обеспечивающие соответствие условиям неоднородности среды (учет территориального контекста; направляемого развития; соучаствующего проектирования; партисипативных управления; учёт ресурсных ограничений и компенсаторности системы

7. Существенные территориальные диспропорции в условиях развития ТОС обуславливают необходимость гибкого применения методов и средств оценки управления ими, направленность на прогноз развития среды, активное участие различных социальных групп в оценке на разных этапах управления.

В сложившихся условиях актуализируется задача разработки современных концепций, механизмов и инструментария оценки управления развитием ТОС. Данный инструментарий должен носить гибкий, вариативный характер и учитывать влияние факторов неоднородности среды.

### **ГЛАВА 3.**

## **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОЦЕНКИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В КОНТЕКСТЕ ГЕТЕРОГЕННОСТИ СРЕДЫ**

Замысел главы состоит в раскрытии особенностей, принципов и механизмов оценки управления развитием территориальных образовательных систем с учетом гетерогенности среды. В разделе дан краткий ретроспективный анализ становления и развития оценки управления образовательными системами, определены ключевые цели и механизмы, критерии и индикаторы оценки управления развитием ТОС, предложена модель оценки в условиях динамичных изменений в среде.

### **3.1. Ретроспективный анализ развития оценки управления образовательными системами**

В становлении и развитии теории и практики оценки управления образованием были разные периоды, каждый из которых имеет свои определенные временные характеристики, значение и смысл. Исследование оценки, как и ценностей и отношений всегда являлось одной из актуальных проблем, характеризующих взаимоотношения человека и мира, личности и общества, гражданина и государства, отражающих особенности социального уклада.

Рассмотрение проблемы оценки относится к сфере интересов многих наук (философии, педагогики, психологии, политологии, социологии, экономики), что предполагает возможность обеспечения трансдисциплинарного характера исследований. Формирование научного осмысления оценочно-ценностной проблематики имеет глубокие исторические корни, уходящие в античную философскую традицию. Ее первые концептуальные основы были заложены в трудах классиков античной философии: Сократа, разрабатывавшего методологические вопросы этической оценки; Платона, создавшего учение об

абсолютных ценностях; Демокрита, исследовавшего природу оценочных суждений, и Аристотеля, систематизировавшего эти представления. Впоследствии эти идеи получили содержательное развитие в философской системе И.Г. Фихте, Г.В.Ф. Гегеля, Т. Гоббса, Б. Спинозы, а теоретическое осмысление получают в конце XIX века в работах В. Виндельбанда и Г. Риккерта.

Наиболее широкое распространение такие исследования получили с развитием аксиологии. Весомый вклад в ее развитие внесли оценочные концепции Дж. Дьюи и Дж.Г. Мид, критические исследования западных философов (Л. Вингентштейн, Н. Гартман, Э. Гуссерль, В. Дильтей, Р.Б. Пери, М. Хайдеггер и др.) и русских религиозных философов (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, И.А. Ильин, Н.О. Лосский, В.С. Соловьев). Во второй половине XX века проблема оценки разрабатывается в исследованиях зарубежных ученых А. Айера, В. Брожика, И. Гофмана, Л. Лаудана, А. Маслоу, С. Московичи, Г. Олпорта, М. Рокича, Е. Тернера и др. Проблема оценки рассматривалась в работах отечественных исследователей: В.А. Василенко, Ю.Д. Гранина, О.Г. Дробницкого, А.А. Ивина, И.С. Нарского, Ю.М. Смоленцева, С.Д. Степанова, В.П. Тугаринова и др.

Феномен оценки, ее социальная сущность, применение в качестве метода социального познания рассматривается в современной социальной философии (Т.И. Вендина, Г.П. Выжлецов, Т.И. Горбунова, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, Б.А. Кислов, Э. Нозль-Нойман, Т. Парсонс и др.). Вместе с тем самостоятельная философская концепция оценивания находится на стадии становления. В современных диссертационных исследованиях (Г.Г. Ахмадиева, К.В. Гетманцев, А.И. Зиганшин, И.С. Зунтова, В.В. Сутужко, А.С. Цатурова, О.Н. Ютяева и др.) рассматриваются вопросы оценки в познании, роль в управлении социальными системами, влияние на качество жизни населения и экономическое развитие территорий, раскрываются методы и индикаторы [13, 55, 94, 351, 95, 311, 335].

Современное понимание оценки было сформировано достаточно поздно – во второй половине XX века. Вместе с тем в отечественной практике управления, особенно в управлении развитием народного хозяйства, и ранее применялись методики планирования с целевыми показателями на долгосрочную (5-7 лет) и

среднесрочную перспективу (2-3 года) – прообраз прогнозной оценки и индикативного планирования; мониторинг выполнения показателей народно-хозяйственного плана в виде ежегодной и квартальной статистической отчетности; оценка хода и результатов реализации программ в виде отчетов о выполнении пятилетних и годовых планов и т.д. Однако, целостная теория оценки не была оформлена. Анализ внедрения элементов оценки в советский период представлен в работах Д.Б. Цыганкова, А.И Кузьмина, А.Н. Беляева, Н.А. Кошелевой и др. [71, 101, 132, 201, 341, 374].

Как мы отмечали, «зарождение оценки как социальной теории и как практики управления социальной сферой и использование ее в проектной деятельности относится к эпохе «великого общества» – 60-х годов XX века. Появлению оценки как особой области знаний и управления в Соединенных Штатах Америки сыграли два фактора.

Во-первых, во всех областях социальной сферы США (образование, здравоохранение, жилье и др.) началась реализация крупномасштабных проектов и программ, направленных на снижение бедности и отставание в технологическом развитии от Советского Союза. В связи с этим появилась острая потребность в уточнении необходимых объемов финансирования программ, последующей оценке эффективности крупных государственных и частных инвестиций, определении результативности принятых мер. Мониторинг и оценка становятся новыми функциями управления наряду с аудитом.

Во-вторых, активная государственная политика в области социальной сферы была сопряжена с ростом исследований в социальных науках» [287, с.110]. Этот период позднее получил название «экспериментирующее общество Дональда Кэмпбелла». В свою очередь, Д. Кэмпбелл указывает, что «методология оценки эффективности социальных проектов является одной из тех областей науки, которые обладают достаточной универсальностью» [134, с.318].

В 60-х годах результаты оценки играли в большей степени политическую роль, становясь механизмом разработки и корректировки стратегии в области управления и государственного администрирования. Они давали возможность

получить информацию о реальном положении дел с реализацией грантовых проектов, финансируемых из федерального бюджета. Анализ показывает, что «в последующем по мере накопления опыта в сфере социального проектирования и оценки, расширения спектра решаемых задач, распространения опыта США в других странах, оценка проектов (project evaluation) становится отдельной областью знаний и самостоятельным направлением профессиональной деятельности. Далее оценка проникает в Канаду и Австралию, Европу. Везде действие начинало управление, которое ставило задачи, привлекало для этого разные государственные и общественные институты». [287, с.110]

Дальнейший этап в развитии оценки – появление различных союзов и ассоциаций, международных сетей независимых экспертов и оценщиков. «В середине 60-х в США возникли два объединения оценщиков, которые в 80-х создали American Evaluation Association. Появилась крупная ассоциация в Канаде, где в 1995 году состоялась первая международная конференция по оценке, объединившая организации 65 стран. В 2003 году в г. Лима (Перу) прошла учредительная конференция Международной организации по сотрудничеству в области оценки программ, миссия которой – поддержка развития национальных, региональных сообществ и сетей по оценке программ. Были созданы объединения и сети оценщиков и их организаций» [287, с.110]. Если в 2000 году существовали 15 национальных организаций оценщиков, то в 2003 году действовали 30 сетей по мониторингу и оценке [242, с.13], различные школы по подготовке экспертов и оценщиков. Ретроспективный анализ показывает, что роль оценки и потребность в этой услуге значительно растут. Оценку все больше используют в управлении на национальном, региональном и местном уровнях.

Следующий этап связан с деятельностью благотворительных и международных, межправительственных организаций «по снижению уровня бедности в отдельных странах, повышению грамотности населения, обеспечению гендерного равенства и т.д. Увеличивается число стран и регионов, охваченных различными проектами и их оценкой. Он характеризуется значительной дифференциацией теории и практики оценки, ростом числа проектов и подходов к

их разработке. Начинают складываться суммативная и формативная модели оценки. Появляются принципы и стратегии оценки, новые приемы и механизмы» [287, с.111].

В условиях трансформации социальных отношений, динамичных преобразований в обществе меняются теоретические основания оценки, ее методы и инструменты. Эти тенденции в своих работах раскрыл М. Пэттон: «турбулентность, неопределенность, непредсказуемость и неконтролируемость взаимодействия со сложными динамическими системами требуют принципиально иных подходов к лидерству, проектированию, управлению... и иного подхода к оценке» [94, с.15-16].

Благодаря зримым результатам оценка стала активно использоваться в практике международных донорских организаций, проводивших реализацию проектов в различных странах мира и озабоченных повышением эффективности предоставляемой помощи. Отсюда пошло ее распространение по всему миру, в том числе и по России. В настоящее время идет становление института оценки в различных сферах социальной жизни<sup>2</sup>. Если в начале века отдельные исследовательские центры и некоммерческие организации, международные организации начинали осваивать оценку и пользоваться ею в отдельных областях своей прикладной деятельности, то в настоящее время внутренние процессы становятся более регламентированными с единым набором принципов и методов.

В России, хотя еще в начале 90-х появился ряд работ, посвященных оценке программ [299, 300], как утверждают эксперты, начало оценки как профессионального вида деятельности фиксируется 1997 годом, когда были подготовлены первые 19 отечественных специалистов в области оценки в рамках программы Менеджмент Системз Интернэшнл/Уорлд Лернинг, Инк. (США). Затем «в 2000 г. Менеджмент Системз Интернэшнл и Центр поддержки НКО (Россия) повторили эту учебную программу для сотрудников ресурсных центров Сибири, Юга России, Поволжья и Новгородской области» [287].

---

<sup>2</sup> Примером может служить EVAL-ForwARD ([www.evalforward.org](http://www.evalforward.org)) – сообщество специалистов по оценке, созданное по инициативе офиса оценки Продовольственной и сельскохозяйственной организации ООН (FAO).

К началу нового века происходит активное продвижение оценочной деятельности в разные сферы благодаря внедрению программ развития и грантов для некоммерческих организаций, последующей их консультационной, организационно-финансовой и методической поддержке со стороны различных благотворительных организаций, в основном иностранных [287]. Со стороны грантодателей возникает спрос на проведение мониторинга и оценки профинансированных программ, со стороны грантополучателей (прежде всего, некоммерческих организаций) – на поиск успешных моделей и механизмов работы.

Поскольку развитие образования является непрерывным процессом трансформации, оценка его управления также должна носить перманентный характер. Эта логика обусловлена необходимостью постоянного анализа реализуемых программ развития, федеральных и региональных проектов, которые последовательно сменяют друг друга во времени. Каждая новая целевая программа опирается на результаты и задел предыдущего периода, учитывая ключевые итоги развития, оценку влияния внешних факторов и вызовов, стоящих перед системой образования, что и подтверждает необходимость непрерывной оценки что и подтверждает необходимость непрерывной оценки.

1. *Последовательность и взаимосвязанность программ развития*: любая среднесрочная или долгосрочная программа разрабатывается с учётом результатов предыдущих этапов. Например, программа по цифровой трансформации школ может сменяться проектом по повышению квалификации учителей на основе выявленного уровня цифровой зрелости организаций [96, 247, 266]. Как показали исследования, только непрерывный мониторинг позволяет корректировать цели новых программ, избегая дублирования и усиливая успешные практики [58].

2. *Динамика внешних факторов*: вызовы (технологические прорывы, масштабные инвестиционные проекты и связанные с ними изменения рынка труда, социальные трансформации) требуют оперативного реагирования. Например, пандемия 2020 года показала необходимость быстрой трансформации организации образовательного процесса и перехода на дистанционные формы обучения [173]. Результаты национальных и международных исследований адаптации сферы



образования на турбулентные явления в обществе, связанные с пандемией COVID-19, показали, что «буквально за несколько недель 95% студентов по всей планете были вынуждены перейти в дистанционный или смешанный формат обучения» [96, с.4]. Постоянная оценка помогает адаптировать управленческие решения к меняющимся условиям, используя данные о влиянии среды.

3. *Накопительный характер «задела»:* каждый этап эволюции образовательной системы формирует потенциал для будущего и пространство развития – кадровый потенциал, финансовые и материальные ресурсы, инфраструктуру и нормативную базу. Соответственно, оценка должна анализировать не только прямые результаты (например, рост охвата организованным дошкольным образованием детей 1-7 лет), но и косвенные эффекты – как созданные ресурсы повлияют на следующие проекты. Например, строительство школ в административных центрах регионов может стать основой для программ по снижению неравенства образовательных возможностей, связанных с двухсменностью обучения из-за миграционного притока [125].

4. *Упреждающее управление рисками:* непрерывный характер оценки позволяет выявлять риски и возможные критические ситуации на ранних стадиях. Если региональный проект по внедрению инклюзивного образования демонстрирует низкую вовлеченность педагогов, это может стать сигналом для корректировки методик обучения до дальнейшего масштабирования программы.

Обобщая итоги исследований в области оценки и материалы практики органов управления, можно определить следующие взаимосвязанные этапы внедрения оценки в Российской Федерации на рубеже XX-XXI веков:

*«Первый этап – продвижение оценки как инструмента управления.* В этот период организуются обучающие семинары и мероприятия по оценке программ и проектов. Разрозненные эксперты и специалисты в области оценки в различных отраслях и некоммерческом секторе начинают создавать независимые группы оценщиков программ и проектов.

*Второй этап – развитие оценки как части управленческой культуры.* Этому способствовали ужесточение требований доноров к некоммерческим организациям

и внедрение механизмов программно-целевого управления, включавших методы оценки политик и программ.

*Третий этап – развитие оценки как самостоятельной области теории и практики управления.* Технология независимой оценки «проникает» из некоммерческого сектора в практику государственного и муниципального управления. Реализация федеральных и региональных целевых программ предполагает необходимость их мониторинга и оценки, разработки системы индикаторов, по которым их можно оценить. Требования о проведении оценки, в первую очередь, оценки регулирующего воздействия и независимой общественной и экспертной оценки нормативных актов, законодательно закреплены, хотя не используются в полном объеме. В университетах начинают реализовываться образовательные программы по мониторингу и оценке» [287, с.11-112].

Аналогичную хронологию развития института оценки в России дают и другие исследователи: А. Боровых и Е. Грешнов выделяют три этапа развития теории и практики оценки в России: «1996-2000 гг. – инициация; 2001-2004 гг. – укоренение, с 2005 г. – «национализация». А.И. Кузьмин определяет четыре этапа: 1991-1995 гг. – внешнее явление, 1996-2000 гг. – инициация, 2000-2004 гг. – освоение, с 2005 г. – внедрение» [287, с.11-112].

В 2000 г. была создана международная сеть «Оценка программ» ([www.eval-net.org](http://www.eval-net.org)), чья деятельность была направлена на обмен информацией с целью профессионального развития. В 2016 году на смену сети появилась ассоциация специалистов по оценке программ и политик (<https://www.eval.ru>). Следующий шаг – создание Евразийского альянса национальных ассоциаций в сфере оценки, который объединил специалистов по оценке России и стран постсоветского пространства. Регулярными стали национальные и международные конференции по оценке программ. Как показывает изучение материалов социальных сетей, сейчас в России действует значительное число различных профессиональных объединений в области оценки программ и проектов.

Начинает складываться теория оценки социальных программ и политик, которая разрабатывается отечественными (Е.С. Заир-Бек, Ж. Кенел, А.И. Кузьмин,

Д.Б. Цыганков и др.) и зарубежными специалистами (М. Пэттон, К. Вайс, М. Скривен, В.Дж. Карачелли, П. Росси, Р. Тайлер, Дж. Хоули и др.). Вместе с тем, среди исследователей и практиков в области оценки нет единого терминологического аппарата, общепринятых ключевых понятий и принципов. К проблемам внедрения оценки в систему управления можно добавить незначительный опыт подотчетности власти перед населением, постепенную унификацию процедур стратегического планирования, преобладание инициативы на федеральном уровне в ущерб местным, невысокую квалификацию управленцев.

Оценка является одной из наиболее динамично развивающихся областей управления образованием, изменения в которой зависят от характера трансформационных процессов в национальной системе образования и результатов научных исследований. В современных условиях оценка управления развитием образовательных систем приобретает особую значимость на фоне реализации национальных идей и обновленных национальных проектов, ориентированных на повышение качества жизни и обеспечение научно-технологического суверенитета страны. Разработка стратегии развития российского образования до 2036 года, внедрение мер по обеспечению бесшовности образовательного пространства, направленных на раскрытие потенциала обучающихся и эффективности образовательных процессов, требует внедрения инновационных механизмов оценки управленческих решений. Эти механизмы должны представлять консолидированное мнение профессионального сообщества, учеников и родителей, органов власти, учитывать универсальные стандарты и региональную специфику, сочетать глобальные приоритеты с локальными потребностями и адаптироваться к стремительно меняющимся условиям.

Растущая динамика реформ и трансформационных преобразований в образовании актуализирует поиск новых концептуальных подходов к анализу результативности государственных программ и их социального воздействия. Особое внимание уделяется разработке критериев, позволяющих оценить не только прямые результаты образовательных политик, но и их долгосрочное влияние на общественное развитие. Это включает в себя анализ баланса между

централизованным управлением и гибкостью региональных систем, интеграцию цифровых инструментов для мониторинга прогресса развития образования в стране и субъектах федерации.

Массивы исследовательских данных по истории отечественного образования, практике федеральных, региональных органов управления образованием и органов местного самоуправления позволяют рассмотреть процессы развития в динамике и в контексте различных периодов трансформации российской системы образования. Основываясь на анализе современной литературы по истории развития отечественного образования [68, 72, 108, 121, 128, 343, 346 и др.], практики федеральных, региональных и муниципальных органов управления образованием, можно выделить следующие взаимосвязанные этапы **развития оценки управления образованием в России**.

Первый этап охватывает советский период (с конца 1970-х до начала 1990-х гг.), когда **оценка являлась частью контрольно-инспекционной деятельности** в образовании, функцией контроля за исполнением законодательства Российской Федерации в области образования<sup>3</sup>. Осуществлялся не только контроль качества знаний, умений и навыков школьников по предметам, но и внедрялись методы комплексного анализа деятельности школ, органов управления образованием. Методические разработки и работы В.Ф. Сауткина, И.Д. Чечель [103, 289, 290], диссертационные исследования В.А. Грачева, Е.В. Федотиной, Г.С. Чернышева [64, 328, 343] характеризуют особенности инспекционной деятельности в образовании на федеральном, региональном и муниципальном уровнях в современном его понимании: «информация, полученная в ходе ее проведения, становилась предметом педагогического анализа. Анализ был направлен на получение объективной картины об основных тенденциях развития образования в муниципальном районе» [287, с.113].

---

<sup>3</sup> Данный временной период нами взят исходя из задач исследования, рассматривающего становление оценки не только как функции управления, но и как области исследования. Инспектирование в России было развито в дореволюционное время, с 1917 по 1930 год происходит становление инспекции советской школы. Более детально ретроспективный анализ инспектирования в российской системе образования дан в диссертационных исследованиях В.А. Грачева, Е.В. Федотиной, Г.С. Чернышева, М.В. Чикуровой и др.

Первая половина 90-х годов XX века в России характеризуется широким инновационным движением в образовании, в связи с чем значительно выросла потребность в **экспертной оценке** инновационных проектов и программ (более подробно описан нами в параграфе 1.2.). В этот период, по мнению многих экспертов, происходит снижение требования к реализации контрольных функций в управлении образованием. Процесс демократизации в обществе повлек за собой возможности для широкого экспериментирования, формирования нового содержания и организации образования. На передний план выходит **общественная экспертиза** образовательных инициатив. В частности, в Якутии экспертиза инновационной деятельности в системе образования осуществлялась через проведение конкурса на статус республиканской экспериментальной площадки, ярмарок «Сельская школа» [10, 172, 111]. На конкурсах республиканских экспериментальных площадок педагоги скорее не конкурировали между собой, но больше излагали идеи, делились мыслями и проблемами. Конкурсы служили своего рода консультативным советом для педагогов и коллективов, кто был в поиске путей развития, местом разработки проекции будущего.

С другой стороны, рост числа авторских программ, вариантов базовых учебных планов, видов и типов образовательных организаций привел к ослаблению управляемости, и, как следствие, ухудшению многих показателей качества образования. Складывающаяся ситуация предопределила внедрение механизмов лицензионной и аттестационной экспертизы (внешней и внутренней экспертизы, самоаттестации деятельности образовательных организаций) параллельно общественному аудиту педагогических проектов и инноваций.

В конце 90-х после новой редакции закона «Об образовании» происходит усиление контрольных функций управления образованием, введение **нормативной оценки**, направленной на обеспечение единого образовательного пространства. В соответствии с новым законодательством функции органов управления дополняются лицензированием и государственной аккредитацией образовательных организаций, контролем качества образования и надзором исполнения законодательства Российской Федерации в области образования.

Можно сделать вывод, что «инспекция, ориентированная на выявление и предотвращение нарушений, становится преимущественно контрольной функцией» [287, с.113]. Для оценки соответствия требованиям отечественных производственных компаний и международных организаций в практику управления образованием входит общественная аккредитация. Проблемы нормативной оценки, аттестации и государственной аккредитации в общем образовании конца тысячелетия наиболее глубоко раскрыты в работах А.Е. Бахмутского, В.Н. Шаулина, Е.Н. Геворкян и др. [12, 17, 18, 344, 345].

Следующий этап развития оценки связан с массовой разработкой и реализацией региональных и муниципальных отраслевых программ развития образования. Трансформационные процессы в масштабах страны связаны с приоритетными национальными проектами, в том числе, с проектом «Образование», Федеральной целевой программой развития образования.

Внедрение программно-целевого управления сопровождается **оценкой и мониторингом хода и результатов реализации программ**. М. Пэттон вывел принцип «оценка трансформации требует трансформации оценки», исходя из которого он констатировал, что «самая большая опасность для специалистов по оценке во времена турбулентности, такой как пандемия и изменение климата, заключается не в самой турбулентности, а в том, чтобы действовать в рамках вчерашней парадигмы, не адаптируя оценку к вызовам изменившегося и постоянно меняющегося мира» [371, с.33]. Основные изменения включают

- *анализ опыта, предшествующего планируемым преобразованиям и реформам*: сопоставительный анализ ранее принятых управленческих решений и результатов реализации предыдущих этапов программ развития. Это позволяет учесть уроки прошлого и избежать повторения ошибок;

- *бенчмаркинг практик разработки программ*: создание целевых инициатив сопровождается сравнением с эталонными моделями или успешными практиками преобразований в районах со схожими условиями среды. Это помогает выявить оптимальные подходы и адаптировать их к локальным реалиям;

- *расширение вовлеченности жителей* в оценку принимаемых управленческих решений, поскольку изменения в образовательной системе напрямую затрагивают интересы населения конкретных районов. Это требует активного участия жителей в обсуждении проектов развития, что повышает прозрачность процессов управления и учет интересов местных сообществ;

- *усиление роли экспертов* в мониторинге и оценке программ, обусловленное необходимостью прогнозировать последствия, определять приоритеты и оценивать согласованность планируемых действий. Экспертное сообщество будет активнее вовлечено в анализ процесса и итогов реализации целевых инициатив;

- *акцент на адаптивности решений в условиях нестабильности*: в связи с ростом разнообразия и неопределенности внешней среды ключевое значение приобретает оценка гибкости управленческих подходов и их способности корректироваться под меняющиеся условия.

Ключевыми векторами образовательной политики на рубеже веков стали формирование системы оценки достижений учащихся и повышение управленческой эффективности. Данный курс обусловил становление институтов **независимой оценки качества образования**, интегрированным результатом которого явилась общероссийская система ОСОКО с её двухуровневой структурой (национальный и региональный уровни), выстроенной в рамках нацпроекта «Образование».

Закрепление ОСОКО и ЕГЭ как системных элементов, в свою очередь, дало импульс интенсивному развитию научных исследований по оценке качества образования на всех уровнях — от отдельных организаций до регионов. Данные системные нововведения сформировали новый контекст и создали потребность в осмыслении и оценке управленческих практик. Среди исследований данного периода можно отметить работы непосредственных организаторов масштабных преобразований в образовательной системе: В.А. Болотова, А.Н. Лейбович, А.М. Новикова, О.Н. Олейникову, О.Е. Пермякова, С.М. Брызгалову, Т.В. Третьякову, И.Д. Фрумина и др. [24-25, 316].

Этот период характеризуется значительным числом международных и межрегиональных сопоставительных исследований качества образования. Масштабные оценочные исследования проводились крупными международными организациями как Всемирный банк, ОЭСР, ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ.

Единый государственный экзамен как форма независимой оценки качества образования является одним из первых крупномасштабных трансформационных проектов в России. В 2002 году начался резонансный национальный эксперимент, в котором приняли участие пять субъектов Российской Федерации, включая и Республику Саха (Якутия). Итоги эксперимента, по мнению В.А. Болотова и Д.И. Фрумина, стали «источником достоверной информации о результатах обучения в отдельных учебных заведениях и их типах, предназначенной как для лиц, принимающих решения в сфере образования, так и для заинтересованных кругов общественности» [25, с.38]. В настоящее время ЕГЭ является основным инструментом независимой оценки качества образования, выполняет информационную и объединяющую функции, обеспечивая единство требований и информационного сопровождения. По данным Рособрнадзора, государственную итоговую аттестацию в форме ЕГЭ в 2024 г. сдали 605519 выпускников общеобразовательных организаций в 89 субъектах Российской Федерации и 54 зарубежных странах [76, с.21].

Следующий шаг – выстраивание всей иерархии системы независимой оценки качества образования. В Якутии с этой целью была создана Государственная служба по контролю и надзору в сфере образования и науки при Президенте Республики Саха (Якутия), где автор работал заместителем руководителя [325]. Служба обеспечивала «формирование систем сбора, обработки и хранения информации о качестве образования, управление системами анализа, оценки и интерпретации информации, осуществление мониторинга качества образования [317, с.124]. Более подробно о работе Службы – в четвертой главе.

В настоящее время в соответствии с федеральным законодательством независимая оценка включает оценку непосредственно качества подготовки обучающихся и условий организации образовательной деятельности.



В первом десятилетии нового века начинается институционализация системы **оценки эффективности управления** образованием через механизмы мониторинга и индикативного планирования. Сложилась нормативная база, регламентирующая организацию мониторинга и оценки, которая регулярно совершенствуется. С 1 января 2025 года вступил в силу новый порядок проведения мониторинга системы образования, утвержденный приказом Рособрнадзора. По итогам 2024 года только 1,7% образовательных организаций страны выполнили 100% требований законодательства в сфере образования, 90-99% - 75,2% организаций [76, с.17].

Инструментом транспарентности системы образования стало **рейтингование** образовательных организаций и органов управления. Ранее мы отмечали, что «первый рейтинг субъектов федерации по показателям образования был опубликован в 2006 году. Он заложил основу рейтингования региональных органов исполнительной власти и местного самоуправления» [267, с.115]. В настоящее время рейтингование применяется в различных отраслях экономики и сферах управления на федеральном и региональном уровнях. В частности, в Якутии ежегодно составляется рейтинг инвестиционного климата муниципальных районов и городских округов [77, с.50-53]. О рейтинговании муниципальных районов мы анализировали в публикациях [267, 272].

Вместе с тем, необходимо уточнить, что механизмы рейтингования интерпретируются заинтересованными сторонами в зависимости от их позиции:

- *для федеральных и региональных органов управления образованием* как информационно-аналитические системы принятия управленческих решений по обеспечению единства и связанности образовательного пространства, снижений неравенства в обеспечении доступности образования в регионах;
- *для органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, и образовательных организаций* как основа позиционирования в образовательном пространстве региона, страны; инструмент бенчмаркинга и как средство информирования населения, презентации достигнутых результатов;

- *для обучающихся и их родителей* как основа для выбора образовательной организации или траектории, ориентируясь на экспертные оценки и конкурентность;
- *для внешних стейкхолдеров* как критерий эффективности инвестиций и прогностический инструмент для построения взаимодействия.

Среди современных российских рейтинговых исследований можно выделить индекс качества общего образования, организуемый Рособрнадзором, мотивирующий мониторинг муниципальных органов управления образованием, самодиагностику общеобразовательных организаций в рамках проекта «Школа Министерства просвещения». Значительное число национальных и международных рейтингов действует в системе высшего образования. Эти работы формируют эмпирическую базу данных для сравнительных исследований гетерогенности российских регионов с позиций неравенства и неравномерности по показателям социально-экономического, инновационного развития, уровня развития образования.

Экспертная оценка с участием общества и рейтинговая оценка сформировались как составные части государственно-общественного управления образованием. Об институализации принципа открытости в управлении образованием свидетельствует публикация национального доклада о реализации государственной политики в сфере образования, основанного на данных федерального статистического наблюдения, мониторинга системы образования России и ведомственных аналитических разработок [75]. Правила их подготовки утверждены постановлением Правительства РФ в 2023 г. [177]. Публикация публичных докладов, отчетов о самообследовании, их общественное обсуждение стали инструментами внедрения оценки регулирующего воздействия, о чем показывают ежегодные отчеты региональных органов исполнительной власти и органов местного самоуправления Якутии за 2024 год [125, 195]. В настоящее время публичная отчетность является одним из инструментов обеспечения транспарентности образования и регулируется законодательством [198, 211, 213].

Оценка управления образованием как одно из производных оценки социальных систем и программ зародилась в 90-х годах XX века из-за значительной потребности педагогической практики в обосновании принципов и механизмов программно-целевого управления, управления по результатам и индикативного планирования. **Как самостоятельная область исследований оценка управления образованием** начинает складываться на рубеже двух веков. В настоящее время в теории управления образованием сложились «направления исследований:

- комплексная оценка управления общим, высшим и профессиональным образованием;
- оценка образовательной политики и образовательных стратегий;
- рейтингование по показателям развития образования» [287, с.117].

В образовательной статистике исследования проблем оценки связаны, прежде всего, с разработкой системы показателей, характеризующих состояние и развитие системы образования, анализом их структуры и динамики, внедрением индикативного управления, созданием унифицированной системы статистического наблюдения за деятельностью образовательных организаций. Наряду с этим большое внимание уделяется компаративистским исследованиям развития общего и высшего образования в различных странах и регионах, что дает основу для их типологизации по показателям развития образования и выявления территориальных и социальных диспропорций в обеспечении доступности образования.

В целом можно говорить, что в настоящее время имеется необходимая научная база, представленная и сложившаяся в рамках отдельных предметных областей (философии, педагогики, психологии, социологии, экономики и др.). Вместе с тем, как мы отмечали в своих исследованиях, в настоящее время «в теории управления образованием недостаточно определены феномен оценки, ее принципы, основные критерии, показатели и индикаторы, механизмы внедрения в практику органов управления образованием, что не позволяет своевременно оценивать результаты и возможные последствия (влияние) принятых решений в системах образования разного уровня» [24, с.27-34].

Изучение современных исследований в области теории управления образованием, включая работы Т.В. Третьяковой, В.А. Болотова, И.Д. Фрумина и других, действительно, подтверждает сложность и многогранность оценки образовательных систем. На основе проведенного анализа выделены следующие **теоретико-методологические подходы к оценке управления развитием образовательных систем:**

**Квалиметрический подход** основан на рассмотрении качества образования как комплексного показателя, интегрирующего влияние внешних факторов (социально-экономические, пространственные, демографические характеристики среды, инфраструктура) и внутренних управленческих процессов. Его реализация в исследованиях позволяет выявить системные проблемы и разработать адресные решения. Качество образования в работах многих российских ученых трактуется как результат гетерогенности среды (региональные различия в ресурсах, уровне жизни) и эффективности управления (распределение финансирования, кадровая политика). Т.В. Третьякова обосновывает необходимость унифицированных систем контроля посредством «развития методологических основ педагогических измерений, повышения точности измерений, создания методов интерпретации результатов измерения, совершенствования методов шкалирования полученных данных» [318, с.117]. Квалиметрический подход к оценке реализуется через последовательность действий «качественные измерения – количественная интерпретация – результаты» [318, с.117].

В. А. Болотов, И. Д. Фрумин, С. Г. Косарецкий, С.И. Заир-Бек выявили прямую корреляцию результатов обучения с месторасположением школ, что влияет на географическое неравенство. Школы мегаполисов и административных центров регионов показывают высокие баллы на ЕГЭ, PISA благодаря доступности дополнительных ресурсов (репетиторы, технопарки, кружки), концентрации квалифицированных педагогов, высокому социально-экономическому статусу семей (родители с высшим образованием, высокие доходы). Низкие результаты качества образования в сельских школах обусловлены ограниченностью инфраструктуры (отсутствие лабораторий, высокоскоростного интернета),

дефицитом педагогических кадров (миграция в города) и слабой дифференциацией дополнительного образования (ограниченный выбор кружков, секций).

В настоящее время накоплен значительный фонд знаний по оценке качества и доступности образования в «различных её аспектах:

- квалитетический подход к управлению образованием;
- управление качеством общего, высшего и профессионального образования;
- мониторинг и аудит системы оценки качества;
- анализ проблем региональной дифференциации качества образования» [287 с.117].

Вместе с тем в условиях динамичных социальных, экономических и геополитических изменений, широкого внедрения цифровых технологий, роста мобильности населения представляется актуальным сосредоточиться не только на поиске группы показателей качества образования, которые бы отражали линейные изменения в образовательных системах и эффективность управления ими. Нужны показатели, которые обеспечили бы видение основных тенденций развития образовательных систем, возможные риски и критические ситуации для проектирования управленческих решений.

**Экономический подход** рассматривает образование как социоэкономическую систему, выполняющую функцию оказания услуг. Ее главная цель — повышение качества жизни граждан и рост уровня развития человеческого капитала на региональном и национальном уровнях на основе повышения уровня образования. Как отметил В.И. Загвязинский, «образование все чаще стало рассматриваться не как явление культуры, не как среда взращивания и самореализации человека, а как источник образовательных услуг...» [85, с.12-13]. Изучение документов стратегического планирования показывает повышение значения сервисных функций образования, экономических механизмов развития образования и постепенное смещение акцентов оценки управления в сторону финансовых результатов образовательной деятельности [277]. Трансформация связана в первую очередь с реформой бюджетного процесса [45, с.151].

Основными категориями оценки становятся финансовые рычаги и инструменты, нормативы расходов, распределение и использование ресурсов, финансовые планы и прогнозы, субсидии и государственные задания. Например, масштабный проект СВФУ «Республика Саха (Якутия) и большие вызовы: социальное самочувствие, мобильность и стратегии адаптации» (2024 г.) выявил, что «жители Арктической и Восточной групп районов Якутии считают себя бедными и малообеспеченными (71,1% и 60,4% респондентов соответственно)» [222, с.17]. Полученные данные коррелируют с результатами итоговой аттестации выпускников школ: именно в указанных двух группах наблюдаются наиболее низкие результаты ЕГЭ.

Оба подхода, в основном, носят продуктивистский характер, ориентированы на отдельные стороны развития образования, влияющие на качество и стоимость человеческого капитала. Они основаны на достаточно четких и понятных для статистического учета и анализа показателях, которые вместе с тем не раскрывают все социальные и культурные особенности образовательных систем, сложность и многоаспектность их влияния на развитие конкретной личности и непосредственно территорий. Упрощенные схемы направлены на «поиск комплекса базовых индикаторов, унифицированной системы характеристики образовательной системы, что позволило бы ее своевременно настраивать и ею управлять» [234].

Унифицированные системы показателей позволяют обеспечить единство образовательного пространства в стране, своевременную настройку и управление [269, с.27-34]. С другой стороны, существующие подходы не способны выявить влияние факторов среды на текущее состояние территориальных образовательных систем и не предлагают механизмов управления их развитием. Они не обеспечивают учет локальных изменений при преобразовании систем более высокого уровня, а также не решают задачу поддержания единства и взаимосвязи национальной образовательной системы при сохранении многообразия всех региональных образовательных систем.

Многоаспектность оценки управления образовательными системами требует комбинирования различных подходов. Например, территориальный анализ

дополняется ресурсным планированием, а институциональные реформы – эволюционным учетом исторического контекста. В дополнение к указанным выше теоретическим основаниям в работах В.А. Эковой подчеркивается важность взаимодействия субъектов управления (государства, местных органов, общественности), в связи с чем она разделяет объектно-субъектный, институциональный, процессный и эволюционно-генетический подходы [12, 348]. Территориальный, ресурсный и информационный подходы, выделяемые О.А. Бияковым, акцентируют внимание на важности учета местных условий, как интеграция государственно-общественных институтов и развитие непрерывного образования [21, с.151].

**Ландшафтный подход.** Современные исследования демонстрируют, что эффективное управление возможно лишь при синтезе методологий, адаптированных к конкретным социокультурным и экономическим условиям. Исходя из этого в работе основываемся на ландшафтном подходе, позволяющем учесть при оценке все аспекты влияния факторов среды на развитие территориальных образовательных систем.

В условиях ограничений среды ландшафтный подход приобретает приоритетное значение для управления образованием. Его смысловое ядро – признание коэволюционного развития ТОС со средой и эндогенного характера управленческих механизмов, адаптирующихся к динамике изменений. На эту взаимосвязь указывает Р.С. Бозиев: «история развития образования в национальных регионах России – это уникальный опыт «выращивания» единого образовательного пространства в многонациональной стране, создания единства в многообразии» [22, с.48]. Излагаемый теоретико-методологический подход может быть конкретизирован посредством следующих базовых положений:

- развитие территорий – циклический процесс обмена имеющимися условиями, ресурсами, продуктами и действующими факторами [104, с.28];
- критерии оценки управления должны учитывать комплексное влияние локальных и региональных факторов [205, с.23];

- различия между регионами структурируются преимущественно вследствие «взаимодействия внутренних (эндогенных) факторов» [348, с.15];
- источники развития локализованы на уровне конкретных территорий вне зависимости от их масштаба и географического положения;
- масштаб и характер управленческих решений на локальном уровне являются ключевым фактором, влияющим на степень снижения пространственной неоднородности и динамику трансформации образовательных ландшафтов.

Возможность адаптации ландшафтного подхода к различным уровням управления делает его универсальным инструментом для принятия решений. Это позволяет одновременно учитывать три критически важных фактора: уникальные местные условия, постоянные процессы изменения и необходимость сохранения целостности образовательного пространства. Применительно к ТОС подход выражается как совокупность следующих положений:

1. Развитие территориальных образовательных систем представляет непрерывный процесс трансформации и трансакций.
2. Многомерность процессов развития территориальных образовательных систем определяется, прежде всего, совокупностью эндогенных факторов гетерогенности среды и характером адаптации к ним.
3. Можно выделить комплекс факторов, которые являются ключевыми для конкретной территории, учет которых необходим для принятий решений по развитию образования на локальном уровне.
4. Эффективность и результативность образовательных реформ и политик обусловлены решениями на уровне территориальных образовательных систем с учетом влияния факторов гетерогенности среды.
5. Управление развитием территориальных образовательных систем предполагает непрерывный процесс оценки влияния факторов среды, возникающих отклонений для их настройки на траекторию устойчивого развития.
6. Результаты оценки управления на основе эволюционно-генетического подхода позволяют районировать образовательные системы регионов по уровню



потенциала территориальных образовательных систем и характера влияния эндогенных факторов среды на их развитие в динамике за ряд лет.

Ландшафтный подход к исследованию оценки управления, учет коэволюции среды и образовательной системы требуют пересмотра традиционных оценочных процедур в следующих направлениях:

- принятию мер по трансформации процессов в образовательной системе предшествует ретроспективный анализ принятых управленческих решений и результатов реализации программ развития;
- разработка целевых программ сопровождается сопоставительной оценкой (бенчмаркингом) с эталонными образцами или результатами преобразований в территориальных системах, имеющих подобные условия;
- расширяется масштаб участия заинтересованных сторон в оценке вариантов развития ТОС, решений, так как преобразования в образовательной системе будут затрагивать жителей тех или иных районов;
- с учетом необходимости учета возможных эффектов, приоритетности реализуемых мер, анализа сопоставимости планируемых действий расширяется участие экспертного сообщества в оценке хода и результатов реализации целевых программ;
- в условиях роста гетерогенности и неопределенности среды важное место в оценке будет занимать изучение адаптации принимаемых управленческих решений к изменениям в среде.

Связанная с указанными выше подходами особенность сформировавшейся системы оценки – оценка управления образовательными системами – рассматривается исключительно как **индикаторная и формульная**, что не позволяет получить качественную оценку влияния управления на развитие образования с учетом территориального контекста. Институционализация программно-целевого и проектного подходов к управлению на государственном уровне определила переход на оценку степени соответствия установленных и достигнутых целевых индикаторов, показателей программ и проектов.

Примером индикаторного и формульного характера оценки управления образованием становится широкое распространение **рейтингования** регионов и муниципальных образований по унифицированным показателям образования.

Необходимо учитывать, какой характер носит влияние тех или иных показателей среды: прямое или косвенное, опосредованное. С учетом уровня зависимости развития образования от социальных или экономических факторов могут выстраиваться и соответствующие коэффициенты, влияющие на ранг района. В современной теории и практике оценки сложились разные подходы и разные школы. Происходит расширение толкования самого понятия «оценка», определяются новые принципы и методы ее проведения. Далее опишем их вкратце.

В последние годы в практике оценки программ и проектов широко используется понятие **«participatory evaluation»** (**партисипативная оценка** или оценка с участием), определяемое как активное участие заинтересованных сторон в разработке оценки и на всех этапах ее осуществления. Данный подход предполагает активное участие различных социальных групп на протяжении всего процесса оценки, включая

- планирование проектирования оценки;
- выбор соответствующих мер и методов сбора данных;
- сбор и анализ данных;
- обобщение результатов, разработка соответствующих рекомендаций;
- распространение результатов и подготовка плана действий для повышения эффективности программ [370].

Участие представителей взаимосвязанных групп в процессах управления, знания о них позволяет

- выяснить, какие из связанных групп заинтересованы в реализации проектов и программ развития образования, какой вклад они готовы в него внести и чего они ждут сейчас и в будущем;
- провести анализ сильных и слабых сторон ТОС, опасностей, которые ее подстерегают, и возможных перспектив развития;
- выработать основу для стратегического планирования.

Международный опыт организации оценки в ходе **соучаствующего проектирования** обобщен в работах Генри Саноффа [288]. Под соучаствующим проектированием автор предполагает активное участие населения в местных делах, в том числе в оценке проектов развития территории, который «пробуждает в людях неравнодушие к общественным проблемам, лежащим за пределами их повседневной жизни» [288]. Широкое применение соучаствующего проектирования связано с разработкой мастер-планов комплексного развития городов и городских агломераций. Несмотря на различие социальных норм в различных культурах, данный механизм оценки способствует лучшему пониманию сложных взаимосвязей между различными факторами среды на конкретной территории, раскрытию и объяснению повседневных ситуаций [288, с.8].

Схожей формой коллективной мыследеятельности является **совместное исследование в действии** (participatory action research, action research, PAR, AR). В педагогических исследованиях подход формулируется как исследование на основе участия, оценка с участием заинтересованных сторон и т.п. [361]. Цель PAR – не получение новых знаний, а практическое решение реальных прикладных задач с улучшением той или иной ситуации [73, с.608], что предполагает активное участие и вмешательство ученого и иных заинтересованных сторон в ход исследования, возможную корректировку задач. В настоящее время в мире существует значительное число научных центров, связанных с action research, соответственно имеются различные трактовки и классификации технологии. Технология универсальна и используется в различных целях и может трактоваться как «обучение действием» [73, с.614].

Отдельно экспертами выделяется подход к оценке с широким вовлечением общественности, признаваемый как **«оценка, укрепляющая веру людей в свои силы»** [19, с.56]. Как говорит само название, этот подход направлен на то, чтобы в ходе оценки люди развивали веру в себя в ходе совместного участия на различных этапах процесса оценки (планировании, организации сбора и анализа данных, презентации и обсуждении результатов, принятии рекомендаций и выводов). Мотивационную и фасилитаторскую функцию на себя берет наставник или тренер,

выступающий в роли внешнего эксперта. Сама экспертиза может быть внутренней (самооценка) и внешней (общественная экспертиза или социальная отчетность). Важным условием является наличие обратной связи, интерактивность оценки.

В отечественной практике образования оценка, направленная на учет разнообразия ценностей различных групп населения, их мнений и ожиданий, является компонентом государственно-общественного управления образованием и механизмом развития системы общего образования как открытого социального института, стимулирующего развитие гражданского общества. Понятие **«государственно-общественное управление»**, впервые использованное в 1988 году в документах Всесоюзного съезда работников народного образования, постепенно вошло в нормативные правовые акты в сфере образования как механизм учета общественного мнения. Законодательно было закреплено, что на муниципальном уровне для организации независимой оценки деятельности образовательных организаций могут быть сформированы общественные советы. К их полномочиям были отнесены оценка качества образовательной деятельности, экспертная оценка программы развития образования, оценка влияния муниципальных правовых актов о создании, реорганизации или ликвидации образовательных организаций на качество образовательных услуг.

Активизация привлечения населения и различных социальных групп к оценке развития образования показывает формирование такого феномена образовательной практики как **экспертная оценка с участием общества**. Как показали наши исследования, основными социальными эффектами внедрения механизмов государственно-общественного управления, в том числе, независимой общественной экспертизы, являются следующие:

- расширение круга социальных партнеров;
- привлечение внимания общественности к проблемам развития образования на конкретной территории;
- расширение представлений об общественном заказе на содержание и результаты образования;

- привлечение различных групп заинтересованных сторон к решению перспективных задач и реализации проектов, улучшение понимания ими проблемного поля развития ТОС и др. [260].

Учитывая, что «основная цель применения технологий экспертного оценивания – принятие эффективных решений» [138, с.39], можно выделить следующие направления общественной экспертизы, которые наиболее активно реализуются в отечественной практике управления образованием:

- независимая экспертиза инновационных проектов;
- общественная экспертиза и аудит деятельности образовательных организаций;
- оценка образовательной ситуации посредством исследования изменения образовательных потребностей населения;
- общественное обсуждение проблем и перспектив развития образования (в населенном пункте или районе);
- обеспечение публичности деятельности образовательных организаций и органов управления образованием.

В качестве примера участия общественности в экспертной оценке можно привести опыт разработки мастер-планов городов и городских агломераций Дальнего Востока [257]. Мастер-план г. Мирного разрабатывался с учетом мнения горожан, для чего проводился опрос представителей разных групп населения (n=1046). Опрос и глубинные интервью выявили, что «41 % молодых мирнинцев не планирует возвращаться в родной город после завершения образования, 51 % родителей не связывают будущее своих детей с Мирным» [145, с. 83].

Стремительный рост объемов данных выдвигает на первый план задачу их обработки и применения для обоснования управленческих решений. Данный тренд особенно актуален в регулировании социальных процессов, включая образование, где подходы, основанные на данных (data-driven), получают все большее распространение. Это стало возможным благодаря качественному прорыву в развитии аналитических инструментов для работы со сверхбольшими массивами информации [8, с.4]. Как отмечает О.А. Агатова, «в Европе квалификационная

модель в условиях цифровизации образования – «DiCompEdu» – предполагает гибкое использование в отношении формирования требований к квалификации педагогов и руководителей образования на разных уровнях образования» [3, с.6].

Современные аналитические методы и инструменты выявляют ключевые молодежные тренды, повышают познавательный интерес и создают персонализированные образовательные траектории. Технологии Big Data позволяют значительно ускорить реакцию на изменения. Как показали Т. Agasisti и А. Bowers, аналитика повышает обоснованность и эффективность принимаемых решений [356]. В сфере образования, по мнению О.А. Фиофановой, на характер использования данных влияют технологический и антропологический факторы, а также кадровые и инфраструктурные аспекты [100, с.61; 329, с.86-91].

На практике Big Data активно применяются для мониторинга общественного мнения в регионах России, в том числе через анализ контента и реакций пользователей в социальных сетях, что предоставляет обширную информацию для решения управленческих задач. Практическим примером может стать проект «Барометр настроения населения» на базе платформы Polyanalyst компании Мегапьютер в кооперации с Томским государственным университетом. Использование алгоритмов машинного обучения и моделей предиктивной аналитики, инструментов текстового анализа дают возможность сформировать объективную картину отношения населения к планируемым и реализуемым преобразованиям и реформам [15]. Несмотря на общий положительный индекс удовлетворенности в 2023 году данные интерактивного дашборда Якутии показали заметную эволюцию общественного интереса по месяцам. Начало лета (июнь) было сфокусировано на инфраструктуре («развитие», «отделочные работы»). Однако к июлю внимание сместилось на образовательную повестку, которая оставалась доминирующей вплоть до октября. При этом внутри этой темы произошел смысловой сдвиг: от общих тем (педагог, ученик) в августе к конкретным вызовам – дистанционному обучению в сентябре и реакции системы образования на новую волну коронавируса в октябре [15]. Визуализация позволяет выделить два ключевых тренда:

1. Инфраструктурный (пик в июне);

2. Образовательный (устойчивый тренд с июля по октябрь), внутри которого наблюдается развитие от общей озабоченности кадрами и школами (июль-август) к острым оперативным проблемам (сентябрь-октябрь).

Современные методы анализа данных предоставляют возможность фиксации текущих общественных настроений и оценки отношения местных сообществ к реформам [3]. Значимым для отечественного образования примером подобных исследований стала работа Университетского консорциума исследователей больших данных (2021-2022 гг.), посвященная изучению трансформации образования в пандемийный и постпандемийный периоды. В рамках исследования осуществлен комплексный анализ массива данных, собранного из 9 187 официальных и неофициальных сообществ в популярных социальных сетях. Общий объем проанализированных данных превысил 3 миллиона постов и комментариев [207, с.9]. Масштабное исследование, охватившее значительную часть страны, позволило на основе изучения цифрового следа получить поле проблем развития образования.

Применение методов интеллектуального анализа цифрового следа позволяет формировать оперативную доказательную базу для оценки эффективности управления территориальными образовательными системами и корректировки управленческих стратегий. Более подробно опыт такой оценки в практике автора будет раскрыт в четвертой главе.

Современная система управления образованием требует дифференцированного подхода к анализу данных на различных уровнях – национальном, региональном и территориальном. Каждый из этих уровней предполагает специфические задачи обработки информации. Инструменты сбора, агрегирования, последующего анализа и визуализации данных позволяют выявить «уникальности локальных составляющих, которые закладывают ход и результаты реформ и политик, влияют на эффективность многих принимаемых управленческих решений» [286]. Учет тональности мнений, выявление

эмоционально окрашенной лексики в социальных сетях дает возможность извлечь основные смыслы публикаций, принимать оперативные доказательные решения.

Локальный уровень управления представляет особый интерес для анализа, поскольку именно здесь наиболее явно и быстро проявляются последствия образовательных реформ. Для анализа развития ТОС необходима обработка больших данных, включая динамические параметры внешней среды, индикаторы социально-экономического развития территории. Такой подход позволяет перейти от унифицированных управленческих решений к адресной образовательной политике, учитывающей региональную и муниципальную специфику.

Обобщая результаты краткого ретроспективного анализа становления и развития оценки в российской системе образования, можно сделать вывод, что сложилась достаточная научная база для исследования проблемы оценки управления развитием образовательных систем, представленная и сложившаяся в рамках отдельных предметных областей. Наличие различных методик в разных дисциплинах дает возможность применить трансдисциплинарный подход, получая синергетический эффект их совместного использования.

В условиях социально-экономической стабильности наиболее валидными являются устойчивые, относительно постоянные и унифицированные методы и показатели оценки. Разнообразие условий, неопределенность среды и динамичность развития социальных процессов предполагают поиск комплекса качественных и количественных методов, которые позволят характеризовать уникальные свойства системы, различие жизненных стилей и социальных практик. Результаты исследования обосновывают необходимость нахождения определенного компромисса между унификацией и спецификацией, объективностью и субъективностью оценки. Выбор методов и инструментов оценки должен определяться исследовательскими задачами и условиями развития территориальных образовательных систем (ТОС).



### 3.2. Содержание и специфика оценки управления образованием

Сложность и комплексный характер, недостаточная изученность и теоретическая проработанность проблемы оценки управления развитием образовательных систем, в том числе их терминологическая неоднозначность, подчеркивают важность и необходимость сбалансированного подхода. Разнообразие трактовок понятий связано с наличием множества научных и управленческих школ и со значительной дифференциацией политической культуры в разных странах и регионах. Большинство понятий, характеризующих проблематику оценки, имеют интегративный характер и взаимодополняют друг друга, раскрывая те или иные аспекты феномена оценки. Указанные условия обуславливают отсутствие единого терминологического поля в теории и практике оценки управления образовательными системами.

Продолжая выстраивать систему ключевых понятий исследования, обратимся к самому термину **«оценка»**. Данное понятие и в бытовом, и в научном употреблении имеет широкий спектр значений – от «мнения о ценности объекта или явления» или «отметки» до «систематического применения процедур социальных исследований для установления ценности идей, замысла, внедрения и пользы программ общественного развития» [216]. Наверно, сегодня нет ни одной области деятельности человека, где не применяются механизмы оценки. Значительная часть экспертов и специалистов в области оценки развития социальных систем, оценки политики и программ употребляют термин в значении, близком к словарному. В частности, Майкл Скривен использует следующее обоснование: «Оценка есть только то, что она есть, и не более – а именно, определение достоинства или ценности. А то, для чего она используется, – это уже совсем другое дело» [372, с.19].

Сущность оценки наиболее емко раскрывается через ее цель и предназначение. В международной практике в социальной сфере оценка в большей степени связана с измерением результатов программ и проектов и соответствия их поставленным задачам, исследованием последствий их реализации. В связи с этим

цель оценки воспринимается как измерение результатов программы и сопоставление их с поставленными задачами, что позволяет принять адекватные (по времени, ресурсам, средствам) решения относительно программы в настоящем и будущем. Майкл Пэттон соотносит оценку с реализацией программ и проектов: «Оценка программ – это систематический сбор информации для заранее определенных пользователей с заранее определенными целями по широкому кругу вопросов, связанных с программой» [371]. В рекомендациях Европейской Комиссии показана необходимость учета свойств оценки (аналитическая направленность, систематичность, надёжность, результативность, полезность заказчику оценочных процедур) [364].

В диссертационном исследовании мы придерживаемся следующей дефиниции понятия: **оценка управления развитием образовательных систем – измерение хода и результатов управленческих воздействий на образовательную систему, степени их влияния на изменения в образовании и среде.**

Анализ отечественного и международного опыта позволяет выделить **три цели проведения оценки:**

1. *Обеспечение подотчетности* через оценку эффективности расходования средств и соотнесение результатов с затратами.
2. *Стратегическое развитие* через оценку реализации планов, программ и выявление точек роста для их последующей корректировки, определения управленческих решений.
3. *Генерация знаний* через оценку, направленную на выявление причинно-следственных связей и факторов влияния развития сложных систем [234, с.17-19].

Учитывая, что оценка является объектом исследования различных научных дисциплин, в настоящее время имеются различные **классификации оценки.**

**В зависимости от цели** можно выделить формирующую (результаты используются для усовершенствования процедур управления образовательной системой) и итоговую (результаты используются для выявления причинно-

следственных связей) оценку. Оценку управления образовательными системами **по своему назначению** можно распределить на следующие типы:

- *оценка потребности* – оценка условий, интересов и ценностей, определивших необходимость в изменениях в образовательной системе;
- *оценка процессов управления* – анализ хода управления образовательной системой;
- *оценка результативности* – определение соответствия управленческих результатов, соответствующих программ и проектов заявленным целям, выявление причин отклонений или факторов, позволивших достичь установленных задач;
- *оценка эффективности* – соотнесение результатов принятых решений с ресурсами, затраченными на их исполнение;
- *оценка влияния* – исследование уровня воздействия результатов управленческих решений на локальном уровне на развитие территории, обеспечение соответствия особенностям образовательного ландшафта.

Оценка управления развитием ТОС как компонент управления и как направление исследовательской деятельности предназначена для принятия качественных и своевременных управленческих решений по развитию системы, повышению качества и доступности образования. Это обстоятельство определяет актуальность и практическую значимость выводов и рекомендаций, основанных на результатах оценки. Проведенное исследование позволяет выделить следующие **виды оценки управления территориальными образовательными системами**.

1. *Нормативная оценка*, которая используется для получения информации соответствия хода и результатов управления действующим стандартам и нормативам. Примерами являются процедуры государственной аккредитации и профессиональной аттестации.

2. *Внутренняя оценка (самооценивание)*, когда оценку проводят сами работники органов местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, педагоги, обучающиеся или педагогические коллективы, действующие на территории.

3. *Внешняя (экспертная) оценка* – её проводят внешние, привлеченные эксперты. Это могут быть научные работники, методисты, научные лаборатории и рейтинговые агентства.

4. *Комплексная оценка* – комбинированный вариант, который в той или иной мере включает элементы двух предыдущих.

Как показывает анализ деятельности органов местного самоуправления, в связи с тем, что территориальные образовательные системы являются открытыми и многоэлементными, используются в основном механизмы комплексного оценивания. Они позволяют агрегировать наличную информацию из различных источников и получить обобщенную актуальную оценку развития всей системы. С другой стороны, оценка развития ТОС, являясь интегральной, в то же время должна быть дифференцированной, чтобы обеспечить управляющие воздействия для улучшения конкретных областей и свойств образовательной системы.

**Внутренняя оценка** представляет собой процедуру самообследования, проводимую образовательными организациями и органами управления образованием (муниципального и регионального уровня). Её цель — диагностика сильных и слабых сторон их деятельности, анализ текущих тенденций, определение пространства развития и формулировка перспективных задач.

**Внешняя (экспертная) оценка** проводится с привлечением независимых специалистов. Данный формат обеспечивает высокую степень объективности и валидности результатов, а также позволяет учесть профессиональные компетенции привлеченных экспертов, которые, как правило, недоступны в рамках внутреннего анализа. Взаимодополнение этих двух форм оценки позволяет получить наиболее комплексную картину состояния системы и «учесть многообразие возможностей развития территориальных образовательных систем в различных условиях, неоднозначность последствий реализации выбранного варианта изменений и связанной с ним стратегии управления» [165, с.5-6].

В связи с внедрением государственно-общественного управления образованием и механизмов смешанной оценки широкое распространение получает экспертная оценка с участием общества [282]. Как правило, внешняя

оценка сопровождается внутренней оценкой, что является общемировой тенденцией. Для внешней оценки могут привлекаться независимые эксперты, представляющие региональные органы исполнительной власти, местные органы самоуправления, сотрудники научно-исследовательских институтов, университетов, иных образовательных организаций, расположенных на территории. Внутренний анализ может осуществляться территориальными органами управления образованием и педагогическими коллективами образовательных организаций. Подобный комплексный подход способствует формированию более объективного представления о текущем состоянии и ключевых проблемах образовательной системы в конкретном муниципалитете или городском округе.

В отечественной системе образования используются различные виды управления, в той или иной мере сопряженные с оценкой: инспекционная деятельность, внешний и внутренний аудит, контроль, мониторинг, социологические и психолого-диагностические обследования, экспертиза. Все они основаны на сборе и анализе информации о ходе и результатах деятельности образовательных организаций и органов управления образованием, о развитии образовательных систем и влиянии управленческих решений на происходящие образовательные и сопутствующие процессы. Между тем, в значительной части исследований последних лет констатируется, что существующая в реальной педагогической практике оценка управления образованием смешивается с процедурами, как контроль, диагностика, экспертиза, мониторинг. Учитывая, что часто управленцы и педагоги не видят разницы между понятиями, попытаемся разделить их.

Прежде всего, **понятия «контроль» и «оценка»** отражают схожие функции управления образованием, влияющие на обратную связь о состоянии образования, но имеют ряд существенных различий,

- если контроль предполагает постоянное отслеживание функционирования и развития образовательной системы, то оценка является

регулярной процедурой, организуемой в определенные сроки с конкретными целями и задачами;

- контроль ориентирован на выявление деталей функционирования ТОС, оценка позволяет получить общую, агрегированную картину развития системы и механизмов управления ею;

- за контрольные действия несет ответственность руководитель, оценка может быть внешней и внутренней и проводится лицом или группой лиц, не участвующих в процессах преобразований и не принимающих управленческие решения, что обеспечивает ее большую объективность.

Необходимо ограничивать понятия *«мониторинг»* и *«оценка»*. Понятие «мониторинг» предполагает систематический и непрерывный процесс наблюдения, сбора, хранения, анализа и обработки, дальнейшего распространения информации о состоянии и динамике изменений в образовательной системе или ее отдельных компонентах для принятия управленческих решений. Оба процесса направлены на выработку необходимых практических выводов, отслеживание эффективности и результативности процессов управления, выявление возможных мер корректировки, что служит основанием для принятия адекватных решений по управлению развитием ТОС. Они всегда связаны с заранее определёнными результатами, указанными в планах и программах, и определяют необходимость анализа достижения намеченных результатов.

По аналогии с контролем можно выделить следующие «отличия между мониторингом и оценкой:

- если мониторинг отвечает на вопрос: «Что произошло или какие отклонения произошли по сравнению с первоначальным или намеченным?», оценка отвечает на вопросы: «Какие были достигнуты результаты? Почему произошли эти отклонения? Как можно исправить ошибки?»;

- мониторинг является непрерывным процессом, оценка проводится на ключевых этапах развития ТОС;

- в мониторинге запланированные деятельность и результаты сравниваются с фактическими, оценка ориентирована на анализ причин достижения или недостижения запланированных результатов;
- если в мониторинге полученная информация используется для принятия решений по улучшению ТОС, то результаты оценки кроме этого служат основой для уточнения программ на будущее» [287, с.128].

При этом необходимо учитывать, что при оценке управления развитием ТОС используются данные мониторинга состояния системы и управления ею. Они являются необходимым, но не единственным условием для принятия выводов по оценке. Реализация трансдисциплинарного подхода предполагает применение методов и инструментов, используемых в других областях, для получения общей картины об образовательной ситуации и процессах развития территориальных образовательных систем. Разнообразие используемых методов и инструментов, соответствующих индикаторов и показателей требует обоснования соответствия целям и задачам оценки.

Наряду с отбором критериев, индикаторов и методов оценки, проведением межрайонных и межрегиональных сопоставлений важное значение имеют **принципы оценки**. По результатам многолетней работы по оценке реализации целевых программ международных организаций в Кыргызстане Г. Маматкеримова, А. Болотбаев, С. Билалова выделили следующие «принципы профессиональной оценки.

1. Беспристрастность и объективность. Процесс оценки должен быть нейтральным и прозрачным.
2. Полезность. Оценка и ее результаты должны предоставляться своевременно для использования и принятия решений. Результаты оценки должны включать предоставление ясных, конкретных, достаточно кратких, понятных выводов и рекомендаций.
3. Техническая адекватность. Оценка должна иметь соответствующую форму и проводиться компетентными специалистами.

4. Вклад участников. Проведение оценки требует осознания потребностей, ожиданий и интересов различных заинтересованных сторон, обсуждение с ними соответствующих вопросов и проблем, обеспечение их вовлеченности. В противном случае результаты оценки не будут поддержаны и/или полезны из-за отсутствия их соответствия ключевым потребностям и интересам.

5. Обратная связь и распространение. Необходимо наличие постоянной обратной связи через систематическое обсуждение соответствующих вопросов с заказчиками оценки и другими заинтересованными сторонами во время проведения оценки. Важная роль отводится распространению результатов оценки для обеспечения их использования в разработке будущих программ.

6. Адекватность затраченным средствам. Оценка должна иметь разумную стоимость» [228].

Во многих странах для оценки результативности управления социальными системами, его эффективности, как было указано в разделе 1.2., активно внедряется сбалансированная система показателей. В связи с этим практическое значение имеют принципы оценки, которые выделяет Марк Грэм Браун, в частности:

- «сконцентрироваться на измерении нескольких ключевых показателей;
- критерии оценки должны быть связаны с факторами, необходимыми для формирования долгосрочного успеха;
- критерии оценки должны основываться на событиях прошлого, настоящего и будущего, чтобы представлять картину во всех трех измерениях;
- основой для выработки критериев оценки должны быть интересы ключевых держателей интересов;
- критерии оценки должны быть разработаны на всех организационных уровнях...;
- многочисленные показатели могут быть сгруппированы в единый индекс для предоставления достоверной обобщенной оценки эффективности;
- критерии оценки должны меняться или корректироваться в соответствии с изменениями как внешней среды, так и вашей стратегии;



- для критериев оценки необходимо установить целевые (или контрольные) значения, базирующиеся на серьезном исследовании, а не случайным образом выбранных числах» [28, с.7].

Очевидно, что в сложной социальной системе как образование слепое копирование принципов и критериев оценки, принятых в бизнесе и в других сферах, не всегда оправдано. Тем более при оценке процессов управления сложной социальной системой как образовательная, где векторы развития значительно зависят от изменения внешних факторов среды. Данный вывод подтверждается контекстным анализом докладов и отчетов международных организаций, который показывает учет различия отдельных стран и регионов, влияния факторов среды на развитие образовательных систем (географическое положение, природно-климатические условия, уровень социально-экономического положения, этнический и конфессиональный состав, уровень бедности, наличие войн и др.). При оценке управления развитием ТОС должны быть учтены общепринятые в международной практике и сообществе оценщиков принципы и специфика территории, обеспечена своего рода «привязка к месту».

Реализация автором проектов по оценке развития ТОС в Республике Саха (Якутия), участие в оценке результатов национальных проектов, организация независимой системы оценки качества в регионе позволили нам разработать базовые, общенаучные **принципы оценки управления образованием**. К ним относятся непротиворечивость и системность экспертных оценок, их согласованность с законодательством и личными убеждениями экспертов, агрегированность критериев, а также реальность, простота и доступность оценочных суждений [268, с.21]. Данные принципы позволяют агрегировать интересы различных социальных групп и имеют универсальную применимость. В ходе комплексных научных исследований, организованных Академией наук Якутии в 2016-2024 гг., нами был выработан **комплекс критериев к результатам оценки**: объективность, минимизация личного фактора, точность измерений, полнота и достаточность полученных данных, их структурированность,

оптимальность обобщения, оперативность получения, транспарентность, востребованность итогов [244].

В современном мире в условиях информационного перенасыщения сбор данных не является ключевой проблемой. Напротив, изучение и оценка образовательной ситуации посредством дальнейшего анализа – основа для принятия соответствующих управленческих действий по развитию территориальных образовательных систем.

За последние десятилетия в отечественной и международной практике образования сложился определенный опыт организации оценки управления образованием, однако имеются и **проблемы** в концептуализации оценки:

- противоречивость и нечеткость критериев оценки реформ;
- трудности выявления косвенных последствий управленческих решений;
- проблемы количественного измерения отдаленных системных эффектов;
- ограниченность доступа к валидным эмпирическим данным [46].

Результаты проведенного анализа показывают, что разнообразие подходов к оценке является результатом различных традиций и представлений об эффективности управления образованием, особенностей организации образовательных систем в различных странах. Исследование практики управления образованием на муниципальном и региональном уровнях выявило, что существующий реальный механизм оценки в образовании характеризуется смешением понятий.

### **3.3. Методы и инструменты оценки управления развитием территориальных образовательных систем**

В диссертационном исследовании под **механизмами оценки** управления территориальными образовательными системами понимается совокупность процедур, методов и индикаторов, на которых основана оценка.

Как ранее указывалось в первой главе, одной из заметных тенденций развития образования на стыке XX-XXI вв. стала реализация программно-целевого

подхода к управлению, широкое внедрение программ и проектов развития, инновационных культурно-образовательных инициатив. В связи с этим оценка управления образовательными системами осуществлялась как оценка хода и результатов реализации региональных и муниципальных программ развития образования. При этом оценка проводится по стандартным показателям, преобладает так называемый «процессный подход». Институт оценки в системе образования начинает только складываться, опыт независимой профессиональной оценки управления образованием незначителен, индикаторы и показатели выстраиваются в большей степени интуитивно, сообщество оценщиков и экспертов действует разрозненно.

Анализ практики оценки управления образовательными системами позволяет выделить пять взаимосвязанных этапов проведения оценки, каждый из которых имеет определенную цель и конкретные задачи. Переходы между этапами четко не выделены, обычно они плавно перетекают друг в друга, что отражено на рисунке 20.

На этапах подготовки и планирования осуществляется постановка, согласование целей и задач, определяется круг индикаторов и показателей, необходимых данных для оценки, основные методы сбора информации и их последующего анализа, механизмы предоставления и применения необходимых и наличных ресурсов. Основным результатом этапа является структура оценки, программа будущего исследования.

На этапе сбора данных формируется первичная информация о состоянии территориальной образовательной системы. В ходе последующего анализа из массива данных формируются выводы о реальной образовательной ситуации и влиянии факторов среды, что позволяет сравнить полученные результаты с ожидаемыми, определить уровень отклонений от планов и задач, возможности коррекции или дальнейшего масштабирования на уровне региона или страны. Оценка завершается подготовкой итогового отчета.

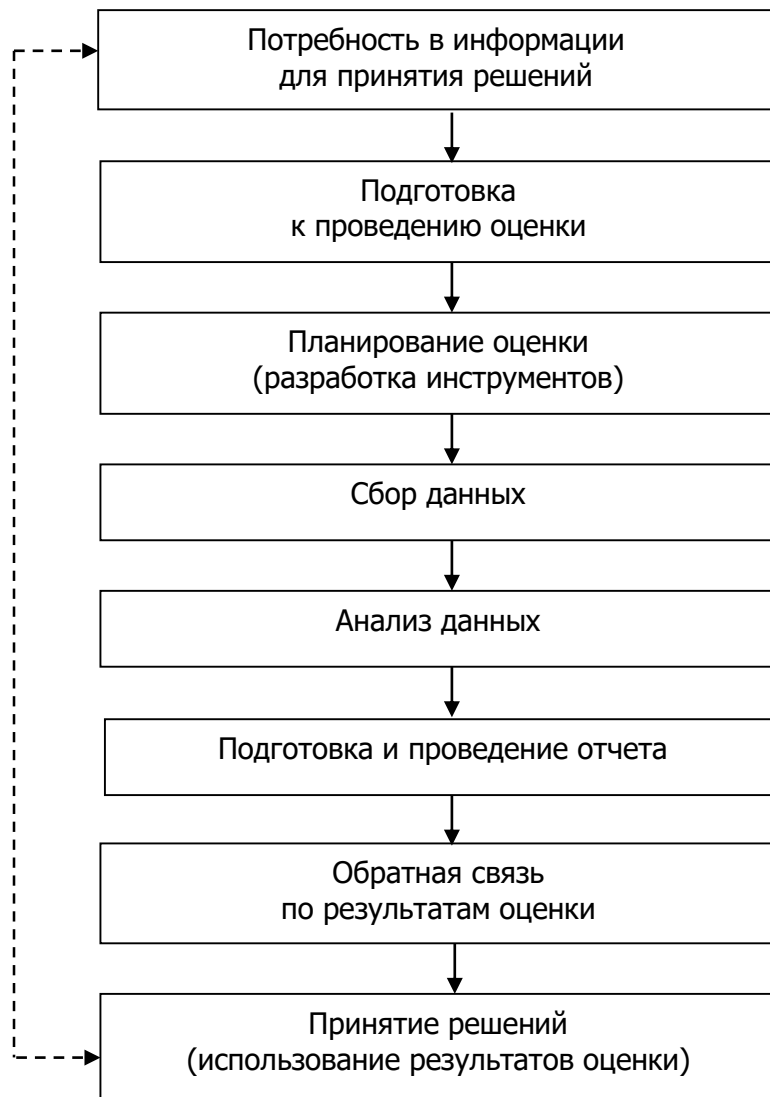


**Рисунок 20–** Основные этапы оценки развития образовательных систем

На проведение оценки значительное влияние оказывают специфические черты ТОС. Анализ практики формирования оценочных систем (федерального, регионального, муниципального уровней) выявляет «три ключевых атрибута их эффективности:

- единство подходов и методов, ясность и определенность критериев оценки, их сопоставимость;
- объективность и валидность оценки;
- возможность участия в процессе оценки заинтересованных сторон: учителей, обучающихся, родителей, органов управления образованием, представителей социальных групп и т.д.» [287, с.136]

Выделенные характеристики оценочных систем формируют институциональный каркас для достоверной диагностики состояния образовательных систем.

Далее вкратце охарактеризуем основные методы, применяемые в оценке управления образованием в российской и зарубежной практике. Выбор конкретных методов сбора и анализа данных зависит от целей, этапов и программы исследования.

Во-первых, при оценке управления образованием наиболее активно используются **количественные методы**. Они обеспечивают возможность анализа внешней среды, ее гетерогенности (динамика демографических показателей, тенденции социально-экономического развития территории, изменения показателей качества жизни населения и т.п.), проведения оценки состояния территориальной образовательной системы (характеристика сети образовательных организаций, очередь в дошкольные организации, контингент обучающихся, их распределение по населенным пунктам, показатели качества обучения – средние баллы ЕГЭ, ОГЭ, показатели ресурсного обеспечения и т.п.). Основные источники для получения количественных данных – материалы государственной статистики, ежегодная статистическая отчетность образовательных организаций, итоги ЕГЭ. Дополнительную информацию могут дать итоги самообследования, результаты контрольных и надзорных проверок и т.д.

Для количественных методов чаще всего характерны:

- ориентация на проверку конкретных гипотез (результатом исследования является подтверждение или опровержение гипотезы);
- следование традиционной естественнонаучной модели исследований (в частности, использование экспериментального дизайна и статистических методов анализа данных). Исследование предполагает наличие объекта исследования и контрольной группы, идентичной по составу экспериментальной, но воздействию не подвергающейся, по сравнению с которой судят о результатах воздействия;
- акцент на стандартизацию, точность, объективность, надежность измерений и воспроизводимость;

- сохранение заданного «фокуса» исследования: исследуемые характеристики жестко задаются заранее и не меняются в ходе работы.

Во-вторых, для определения степени влияния факторов гетерогенности среды на развитие территориальных образовательных систем, образа будущего и пространства развития используются **качественные методы**. К их основным преимуществам можно отнести возможность «привязки к месту» (ТОС, органу управления или образовательной организации, программе или проекту, управленческому решению, образовательной ситуации и т.п.) и обеспечения глубины исследования за счет привлечения экспертов, представителей различных социальных групп, получения сравнительно быстрых результатов. Вместе с тем при использовании методов высока вероятность получения субъективной и статистически ненадежной информации из-за небольших объемов выборки и зависимости от квалификации оценщиков.

Для качественных методов чаще всего характерны

- проведение оценки в естественных условиях;
- использование исследователя как основного «инструмента» для сбора и анализа данных (доверие к человеку, которого приглашают для проведения оценки, имеет решающее значение для последующего использования результатов) [237];
- акцент на создание подробного описания изучаемого явления, которое максимально глубоко и полно отражает не только происходящее, но и значение происходящего с точки зрения участников событий;
- ориентация на социальные процессы и результаты (но не исключительно на результаты);
- использование разнообразных методов сбора данных, и особенно часто – включенного наблюдения и интервью;
- корректировка «фокуса» исследования по мере получения новых данных; включение в поле внимания значимых аспектов, обнаруженных в ходе оценки;
- применение индуктивного подхода к анализу – движение от частного (массив полученных данных) к общему (концепции, модели, обобщающие выводы);

- отсутствие исходной гипотезы, которую необходимо проверить (во многих случаях гипотеза или модель появляются в результате исследования).

Для обеспечения высокой надежности, валидности и комплексности результатов исследования, рассмотрения процессов управления с разных независимых позиций требуется комбинированное применение количественных и качественных методов, в связи с чем в работе был реализован принцип методологической триангуляции. Многопозиционный анализ управленческих процессов основан на взаимодополняющем анализе данных, полученных различными методами, дальнейшей перекрестной верификации результатов и комплексной интерпретации выводов. Реализуется трансдисциплинарный подход к исследованию процессов оценки управления образованием. Более подробно инструментарий смешанной оценки, включая технику триангуляции, будет рассмотрен в четвертой главе работы.

Методы, применяемые для решения задач оценки управления развитием территориальных образовательных систем, обладают специфическими особенностями, которые требуют краткой характеристики.

**Анализ нормативно-правовой, программной и отчетной документации, информационно-аналитических материалов образовательных организаций и органов управления образованием.** Документальные источники всегда служили и служат главным источником получения нужной информации для исследования образовательной ситуации. Первым этапом оценки управления всегда является сбор необходимой управленческой документации. Основным показателем открытости и социальной ответственности становятся публичные отчеты (отчеты о самообследовании) образовательных организаций и органов управления образованием. При проведении оценки могут быть использованы результаты выездных и документарных проверок, итоги контрольных срезов и итоговой аттестации выпускников, аттестации педагогов, аналитические отчеты и доклады, целевые проекты и планы совместных действий, дорожные карты и др. [2, 4]. Законодательные требования предписывают всем образовательным организациям обеспечить создание и поддержание открытых информационных ресурсов,

обеспечить их функционирование в интернет-пространстве, публиковать актуальную информацию о своей деятельности.

Реализация указанных институциональных решений обеспечивает получение значительного объема разнохарактерной информации, которая отражает основные направления развития ТОС, что дает возможность для динамических сопоставлений. При этом цели создания документов чаще всего не совпадают с теми задачами, которые решаются в ходе оценки развития системы образования. Слабая сторона метода – «сбор материала может занять много времени, при этом документы часто носят неполный, обобщенный и незавершенный характер. Затруднена проверка достоверности и надежности информации, имеется высокий риск её устаревания и неполноты, что немаловажно при оценке управления развитием образования» [287, с.136]. Дополнительные трудности вызывают необходимый объем информации для принятия решений, неопределенность полезности той или иной информации, ее быстрое устаревание в условиях интенсивных изменений в среде, потери вследствие определенных профессиональных «фильтров», влияющих на отбор необходимой информации в постоянно возрастающем потоке. Как показало исследование в условиях турбулентности среды, как пандемия, снижение горизонта планирования, превалирование оперативных задач над стратегическими приводили к ускоренному устареванию информации [173, с.107]. В связи с этим особую роль играет установление критериев ценности информации, которые влияют на ее отбор для практического использования при проведении оценки. К ним можно отнести следующие:

- *достоверность* – свойство без искажений отражает состояние исследуемого объекта;
- *актуальность* – своевременность и необходимость проведения оценки;
- *полнота* – возможность получения необходимого объема информации;
- *релевантность* – соответствие решаемой задаче на том или ином этапе оценки;



- *сопоставимость* – возможность сравнения с другими управленческими практиками и использование в ходе бенчмаркинга;
- *доступность и экономичность* – затраты на получение информации ниже получаемых эффектов ее использования при оценке.

**Исследование конкретных случаев (case-study)** позволяет получить оценку на основе «живых» примеров, через изучение удачных и неудачных практик образования, что является актуальным в условиях многообразия среды. Анализ основан на конкретных ситуациях, которые служат основой для глубокого изучения, поиска условий «истории успеха». Анализ практики показывает, что «в последнее десятилетие case-study активно используется исследователями высшего образования при бенчмаркинге развития ведущих отечественных и зарубежных университетов. При высокой гетерогенности условий развития территориальных образовательных систем конкретные эмпирические материалы будут достаточно сложны для тиражирования и не могут напрямую быть скопированы в других системах» [287, с.136].

В нашем исследовании широко использовался **бенчмаркинг** – одна из распространенных модификаций метода кейсов. Использование сопоставления при проблематизации образовательной ситуации в муниципальных районах, выявлении особенностей реализации программ развития позволило

- идентифицировать лучшие практики управления развитием ТОС и масштабировать их в деятельности местных органов самоуправления [271];
- изучить особенности реагирования образовательных организаций и органов управления образованием на изменения в среде в условиях ее турбулентности и непредсказуемости [173];
- описать «образ» и выделить группы районов Якутии со схожими характеристиками образовательных ландшафтов [275, 286].

Как утверждают Е.В. Кудряшова и Н.В. Чичерина, изучение и обмен лучшими практиками дает возможность для оптимизации процессов трансформации образования за счет внедрения передовых технологий, снижения экономических и временных издержек [130, с.5].

**Наблюдение** не является основным методом сбора данных при оценке развития образовательных систем, а косвенно помогает получить более полную и объективную характеристику образовательной ситуации. В общей структуре оценки развития ТОО наблюдение является инструментом сбора информации:

- непосредственно в ходе оценки образовательной ситуации в том или ином районе или регионе, или получения предварительного представления о состоянии образования;
- для подтверждения данных и пояснения результатов, полученных с помощью других количественных и качественных методов, в частности case-study;
- для описания распространенного явления или ситуации.

Основными преимуществами использования метода наблюдения при оценке управления образованием являются естественность, непосредственность и независимость позиции наблюдателя, отсутствие специального инструментария [73, с.526-527]. Детальное рассмотрение метода не входит в задачи диссертационного исследования, тем более, что имеется значительный фонд научной литературы, посвященной наблюдению.

**Анкетирование** – один из широко используемых методов в практике оценки социальной сферы, в том числе и образования. Анкетирование дает возможность получить информацию от «первого лица», охватить большую группу респондентов, работать сразу с большой выборкой. Значительное число участников, которое дает ответы на одинаковые вопросы, позволяет обеспечить репрезентативность и единообразие получаемых данных. Для оценки управления образованием наиболее важной является возможность использования на практике индикаторной функции, когда предлагаемые вопросы обеспечивают получение сопоставимой искомой информации по тем или иным управленческим задачам или процессам [73, с.289]. К недостаткам можно отнести трудоемкость, ограниченность полученных данных предлагаемыми вариантами ответов, сложность установления контакта с респондентами, возможность «подгонки» ответов под заданные параметры.

**Опрос** – метод качественной оценки состояния образовательной системы, с помощью которого можно выявить мнение ключевых заинтересованных сторон. Опрос является одним из трудоемких методов сбора информации, но вместе с тем дает возможность получения более глубокой информации «из первых рук» (например, характеристика образовательной ситуации с точки зрения руководителей образовательных организаций), установления причинно-следственных связей и не требует больших ресурсов. Можно выделить следующие «условия, когда при оценке управления развития ТОС используется метод опроса:

- необходимость учета мнения и предпочтений основных групп заинтересованных сторон (например, родителей, чьи дети стоят в очереди для определения в дошкольные образовательные организации);
- немногочисленность целевой группы (например, руководители общественных организаций, действующих на территории);
- необходимость обеспечить глубину получаемой информации (например, анализ проблем качества обучения в сельских малокомплектных школах с позиций выпускников школ, ныне студентов вузов);
- учет позиции организаций, действующих в образовательной системе (например, образовательных организаций дополнительного образования для сбора качественной информации о возможностях образовательной сети по созданию персонализированных траекторий для школьников)» [287, с.137].

В ходе исследования наиболее активно использовался онлайн-опрос из-за возможности оперативной обработки результатов и обеспечения удаленного участия, максимального охвата респондентов. Использование формализованных описательных методов и инструментов оценки, как отметил Е.Б. Галицкий, позволяет обеспечить структурированность решаемых задач. [52, с.42].

**Интервью** практикуется для получения экспертных оценок о проблеме или оценок от лиц, которые вовлечены в изучаемую деятельность или обладают необходимой информацией о ней [249]. Метод дает возможность получения более «глубокой» информации. Главные особенности и достоинства интервью – привычность обстановки, в которой оно проводится; возможность свободного

разговора по интересным для интервьюируемого направлениям, расширения предмета интервью.

Современные методы оценки управления образованием активно дополняются качественными исследовательскими подходами, в частности, интервью с ключевыми представителями заинтересованных сторон, фокус-группы с внешними факторами, экспертные опросы представителей различных групп. Качественные методы позволяют оценить реальное влияние управленческих решений, выявляют их каталитический эффект, дают возможность изучить отложенные и системные последствия [129, 282]

В последние десятилетия **метод фокус-групп** активно используется при проведении оценки управления образованием. Метод фокус-групп в образовательных исследованиях представляет собой специально организованное групповое обсуждение различных аспектов образовательных проблем под руководством модератора для обеспечения глубокого изучения мнений участников. При сфокусированном интервью используются открытые вопросы со свободной формой ответов респондентов. Метод позволяет не только учесть мнения заинтересованных сторон, но и выявить скрытые аспекты обсуждаемой проблемы, получить комплексную оценку образовательных реформ и политик, разработать перспективные управленческие решения, спрогнозировать возможные социальные последствия. Метод активно использовался нами при организации форсайт-исследования социального развития Якутии до 2050 года [81, 221, 273], оценке внешних стейкхолдеров трансформации региональной образовательной системы [251, 252, 281]. Практика применения показывает, что фокус-группы позволяют увидеть многообразие образовательных запросов, идей и смыслов различных заинтересованных сторон, различия их взглядов на реформы и преобразования [129, с.44].

**SWOT-анализ** направлен на определение будущего состояния системы через приведение ее настоящего состояния в соответствие с тенденциями развития ее внутреннего потенциала и внешнего окружения. Метод нашел широкое применение в социальных науках и активно используется для

получения видения текущей ситуации и возможных направлений развития, в том числе и в образовании [138, 243]. К основным преимуществам метода относятся

- *акцентирование*: SWOT-анализ «вскрывает те сильные стороны, которые не использованы в полной мере, и те слабые стороны, которые могут быть скорректированы, показывает стратегические разрывы, тем самым обеспечивая реализацию принципа «предупрежден – значит, вооружен»» [149, с.181];

- *систематизация*: метод позволяет систематизировать возможности и ожидаемые угрозы, определить уровень влияния, который они могут оказать на сильные и слабые стороны в системе;

*упреждающий характер*: SWOT-анализ позволяет выявить стратегические разрывы, что в дальнейшем дает возможность определить критические ситуации и напряжения в образовательной системе, и исходя из этого выстроить стратегию развития.

SWOT-анализ широко применялся нами в ходе различных проектов по оценке управления различными направлениями развития общего образования [233, 243]. Например, на результатах SWOT-анализа основаны региональные документы программного характера: Стратегия социально-экономического развития республики до 2032 года с целевым видением до 2050 г. [182], Стратегия Арктической зоны Якутия на период до 2035 года [181] и др.

**Контент-анализ** – метод анализа содержания документов с целью выявления или измерения различных фактов и тенденций, отраженных в них с позиций их социального контекста. Как показывает анализ практики управления, для оценки развития системы образования можно провести контент-анализ материалов средств массовой информации:

- частоту и характер публикаций в СМИ материалов о развитии образования в районе. Например, насколько часто и с какой оценкой представлены в региональных социальных сетях и электронных средствах массовой информации материалы о ходе трансформационных изменений, проблемах и перспективах развития образования в муниципальном районе или городском округе, какой

аспект образовательной политики наиболее полно раскрыт (изменения в сети школ, двусмысленность обучения, межнациональные отношения и обучение мигрантов, внедрение цифровых инструментов и технологий, социальные проекты и ученическое самоуправление, партнерство школ с вузами и научными организациями, профориентационная работа, система выявления и поддержки талантливой молодежи и т.п.);

- частоту и характер представления материалов о развитии образования, деятельности школ и детских садов;
- частоту и характер обсуждений актуальных проблем развития образования;
- частоту и характер публикаций о развитии образования в муниципалитете в региональных и федеральных средствах массовой информации.

Например, начало XXI века характеризуется ростом частности употребления лексических единиц «долгосрочные цели», «видение будущего», «ожидания» [168, с.227], что, по мнению исследователей, характеризует снижение уровня влияния на долгосрочное будущее, изменение временной перспективы. Трансформационные преобразования в образовании 2020-2025 гг. характеризовались включением в дискурс управления развитием образования концептов «стратегический проект», «программа институциональных изменений» [106, с.4], «управляемая целевая трансформация» [161]. Более подробно изменения категорийного аппарата управления образованием в период трансформационных преобразований мы раскрывали в работах об изменении подходов к оценке [261, 262].

**Метод комиссий** состоит в организации круглого стола и других подобных совещаний экспертов и оценщиков, в рамках которых происходит открытая дискуссия по обсуждаемой проблеме, согласование мнений экспертов, выработка коллективного решения относительно развития образования в муниципальном районе.

**Метод Делфи**, один из методов экспертной оценки, направлен на получение согласованной информации высокой степени достоверности от

группы экспертов, компетентных не по всей проблеме развития ТОС или процессов управления, а по их различным составляющим. Используется многоуровневая и многоэтапная анонимная процедура, позволяющая обеспечить учет мнений экспертов, их обмен и агрегирование без непосредственного контакта с ними. Метод, как показало использование в различных проектах по оценке развития региональной и территориальных образовательных систем, является эффективным и надежным инструментом получения экспертной информации при стратегическом планировании перспектив развития образования [81, 273].

Как видно, арсенал методов, который можно применять в ходе оценки управления развитием ТОС, значительный. В приложении 21 представлены задачи и методы оценки управления развитием ТОС в условиях роста гетерогенности среды.

Анализ современных исследований в области оценки и практики органов управления позволяет выделить ряд условий их использования:

- «выбор методов зависит от цели и задач оценки, а при оценке стратегии или программы развития образования – от этапа ее разработки или реализации;
- каждый метод имеет свои возможности и ограничения, сильные и слабые стороны;
- на ход и качество оценки при использовании качественных методов может влиять субъективное отношение участников оценки, уровень их компетенции;
- возможность использования качественных методов ограничивается преобладающей устоявшейся культурой и общепринятыми ценностями, укладом жизни местного населения, характером влияния и восприятия действий органов местного самоуправления;
- более объективный результат можно получить при комплексном использовании количественных и качественных методов» [287, с.139-141].

В деятельности государственных и муниципальных органов управления образованием значительная роль отводится **индикаторам и показателям**, как

инструментам управления развитием образования, используемым в целевых программах и проектах развития образования разного уровня.

Индикаторы необходимо представлять не просто как статистические данные, определяющие процесс или явление. Описывая меру величины / меру процесса, они позволяют получить представление о текущем состоянии образовательной системы, о динамике процессов, происходящих внутри нее, о реакции ТОС на изменения в среде, дают возможность определить сильные и слабые стороны системы, спрогнозировать критические ситуации и риски. Индикативное управление дает возможность проконтролировать основные параметры развития системы, соизмерить ее с тенденций развития национальной и региональной образовательных систем. Как показывает анализ применения индикативного планирования и управления на практике российского образования, особенно в ходе внедрения «дорожных карт», метод является эффективным инструментом управляющего воздействия на различных уровнях и стимулирования приоритетных направлений развития.

На основании проведенных исследований [241] можно сформулировать следующие методологические требования к образовательным индикаторам:

- соответствие целевым установкам (валидность);
- структурная и организационная взаимосвязанность в рамках системы показателей;
- точность и сопоставимость измерений;
- сравнимость во временном и пространственном аспектах;
- адаптивность к изменяющимся условиям среды;
- надежность и достоверность данных.

Функционально индикаторы предназначены для оценки прогресса в достижении целей, диагностики проблемных зон, оперативного реагирования на актуальные вызовы, сравнения с эталонными значениями анализа.

Как мы отмечали в своих работах [254, с.260-263], индикаторы образования должны иметь характеристики, отраженные в таблице 7.



Таблица 7 – Критерии отбора индикаторов образования

|    | Категория требований к индикаторам | Характеристики индикаторов                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Содержательная адекватность        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- соответствие целям социальной политики;</li> <li>- концептуальная валидность и уместность;</li> <li>- релевантность анализируемому предмету;</li> </ul>                                                                                       |
| 2. | Метрические                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>- возможность многократного применения в динамике;</li> <li>- точность и надежность измерений;</li> <li>- независимость от локальных институциональных изменений;</li> </ul>                                                                    |
| 3. | Аналитические                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- способность отражать индивидуальное благополучие и доступ к социальным благам;</li> <li>- применимость для оценки неделимых благ в групповом контексте;</li> <li>- совместимость для межрегиональных и динамических сопоставлений;</li> </ul> |
| 4. | Операциональные                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование комплексного представления о социальной сфере;</li> <li>- четкость и понятность для заинтересованных сторон;</li> <li>- возможность управленческого воздействия через мониторинг;</li> </ul>                                     |
| 5. | Информационные                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- возможность получения данных в требуемые сроки для принятия управленческих решений;</li> <li>- возможность интеграции в систему дезагрегированных показателей.</li> </ul>                                                                     |

В современной теории оценки накоплен значительный массив исследований по индикаторам оценки, имеется достаточно большое число критериев, по которым отбираются индикаторы для оценки развития образования. В ЮНЕСКО и других международных организациях принят и широко используется подход к индикаторам оценки, который называется «SMART–условия». Индикаторы должны быть: «S – конкретными и однозначными, доступными для понимания; M – измеримыми количественно, качественно и в динамике; A – достижимыми; R – релевантными и реальными, согласованными с целями; T – привязанными ко времени и достигаемыми в согласованные сроки» [11, с.48].

Обобщая результаты современных исследований в области оценки и эмпирические материалы из опыта оценочной деятельности в образовании, нами выделен «ряд обязательных критериев к отбору индикаторов.

1. Индикаторы должны соответствовать поставленной задаче оценки управления развитием образовательной системы.

2. Комплекс отобранных индикаторов должен быть структурно связанным и взаимодополнять друг друга, что позволит получить обобщенную оценку.

3. Индикаторы должны быть простыми, конкретными, точными и дающими возможность для сравнения образовательной ситуации до и после принятия управленческого решения.

4. Индикаторы должны соответствовать контексту (например, отражать влияние того или иного фактора гетерогенности среды на особенности ТОС).

5. Индикаторы должны быть измеримы и при необходимости перепроверены другими методами оценки.

6. Индикаторы должны быть чувствительными к происходящим изменениям, отражать динамику и особенности развития территориальных образовательных систем.

7. Индикаторы должны иметь высокий уровень надежности, что обеспечивается достоверностью и объективностью источников получения, возможностью регулярного использования, доступности для сбора, нечувствительностью к влиянию субъективных факторов» [287, с.141].

Для проведения объективной оценки по выбранным индикаторам используются следующие категории официальных данных:

1. Статистические источники: государственная и региональная статистика, ведомственные статистические отчеты;

2. Нормативные правовые акты: региональные законы, государственные программы, ведомственные акты и распоряжения, регламенты и локальные акты местных органов самоуправления;

3. Межведомственные материалы: совместные аналитические отчеты и доклады, целевые проекты и планы совместных действий, дорожные карты, результаты межведомственных проверок;

4. Открытые информационные ресурсы и базы данных [242].

Опыт показывает, что можно выделить группу индикаторов развития образования, которые являются стабильными и применяемыми для лонгитюдных исследований. Вместе с тем часть индикаторов является достаточно динамичной, отражает текущую политику в области образования и актуальна на конкретный период (до решения тех или иных управленческих проблем или стратегических целей). Например, растущая необходимость подготовки кадров для цифровой экономики обусловила начало целенаправленной работы рейтинговых и информационных агентств страны по рейтингованию школ по востребованности выпускников ведущими вузами страны, являющимися лидерами в сфере информационных технологий. Одним из ключевых направлений государственной программы «Развитие образования Республики Саха (Якутия) на 2020-2024 годы и на плановый период до 2026 года» является цифровая трансформация региональной образовательной системы, эффективность которой измеряется долей муниципальных образований, в которых внедрена модель цифровой образовательной среды (2024 г. – 100%) [61]. Индикаторами программы, отражающими этнолингвистическую гетерогенность образовательной системы, является количество детей, изучающих языки коренных малочисленных народов Севера, и количество кочевых образовательных организаций, которым созданы условия современной образовательной среды [61, с.24]. Показателем цифровой трансформации в Концепции развития образования Якутии до 2030 года «Открытое образование – пространство возможностей» является рост «цифровой зрелости» системы образования до 75 процентов [119, с.9].

Несмотря на наличие значительного технологического инструментария сохраняется методологический разрыв: отсутствуют единые теоретические основания для оценки ТОС с учётом территориальной гетерогенности. Научный поиск фокусируется на разработке универсальной системы показателей для

мониторинга трансформаций, игнорируя необходимость контекстно зависимых моделей. Анализ внедрения ключевых показателей эффективности в различных отраслях показывает наличие риска «попасть в ловушку подгонки целей и задач развития под существующие и установленные показатели, а ведь должно быть все наоборот» [143, с.13]. Это типичная ошибка, которая встречается в отечественной и международной практике. Кроме них, Джерри Мюллер отмечает следующие негативные эффекты «чрезмерного увлечения количественными показателями: измерение того, что легче всего измерить; измерение простого, когда желаемый результат сложен; измерение вклада, а не результатов; снижение качества из-за стандартизации; улучшение показателей путем исключения или искажения данных; подтасовка» [314].

Исследование практики внедрения оценочных механизмов в управлении образованием показывает, что в условиях социально-экономической стабильности и относительной однородности условий среды наиболее валидными являются устойчивые, относительно постоянные и унифицированные методы и показатели оценки. Разнообразие условий, динамичность развития социальных процессов предполагают поиск комплекса качественных и количественных методов, которые позволят характеризовать уникальные свойства системы, различие жизненных стилей и социальных практик. На основе оценки эффективности инвестиционных проектов П.Л. Виленский, В.Н. Лившиц, С.А. Смоляк делают вывод, что специфика может проявляться в любых параметрах проектов, программ и управленческих практик, что «может потребовать использования разных форм предоставления исходной информации, промежуточных и окончательных результатов» [40, с.81]. В этих условиях базовые унифицированные методы и показатели не позволяют выявить специфику образовательного ландшафта и серьезно ограничивают возможности раскрыть пространство и векторы развития ТОС.

Являясь важными критериями эффективности управления образовательными системами, квалиметрические и экономические показатели сами по себе не дают полной картины того, как управление образованием позволяет снизить территориальные и социальные диспропорции, и как оно направлено на развитие

системы с учетом особенностей среды. Поэтому они должны рассматриваться вместе с показателями, учитывающими территориальный и социальный контекст. Сравнение квалитетических показателей, как средний балл ЕГЭ, итоги мониторинга качества, показывает уровень кадрового обеспечения. Вместе с тем результаты, выявленные во многих лонгитюдных исследованиях, значительно коррелируют с удаленностью от центров регионов, численностью населения, уровнем доходов семьи и т.д.

Анализ отчетов и публичных докладов органов управления образованием показывает, что, хотя показатели критически важны для эффективности управления образованием, изолированное рассмотрение только статистических показателей не дает объективную картину реальной образовательной ситуации, в связи с чем необходимо обращать внимание и на качественные барометры состояния управления развитием ТОС.

### **3.4. Адаптивная модель оценки управления развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды**

Опираясь на результаты исследований 2012-2018 гг., в параграфе мы выделили совокупность принципов оценки и логики ее проведения, раскрыли особенность разрабатываемой модели оценки управления развитием.

Учет гетерогенности среды, многообразия взаимодействий в образовательной системе предполагает выстраивание принципов оценки, учитывающих происходящие динамические изменения в среде. На основе анализа результатов современных теоретических разработок и эмпирических данных (проекты и исследования региональных/территориальных систем Якутии) верифицированы ключевые **принципы оценки** управления развитием ТОС:

1. Принцип средосообразности;
2. Принцип культуросообразности;
3. Принцип партисипативности;
4. Принцип прогностичности;

5. Принцип реалистичности;
6. Принцип учета ограниченности ресурсов и компенсаторности системы;
7. Принцип оценки в режиме «реального времени».

Выделенный комплекс принципов оценки коррелирует с принципами управления развитием территориальных образовательных систем, характеристика которых дана в первой главе работы. Их соблюдение позволяет оценке эффективно сопровождать процессы управления развитием ТОС, способствуя решению педагогических и иных задач путем их адаптации к меняющимся условиям. Рассмотрим их более детально.

**Принцип средосообразности:** учет особенностей среды, проявлений ее гетерогенности на всех этапах оценки управления развитием территориальных образовательных систем.

В условиях гетерогенной среды происходит трансформация характера оценки: она приобретает вариативный и многомерный характер, адаптируясь к целям, принципам и конкретным условиям среды, в рамках которых развивается образовательная система [200, 201]. Оценка, являясь целостным процессом, с другой стороны может быть охарактеризована как дифференцированная, чтобы обеспечить направленные управляющие воздействия для улучшения отдельных свойств территориальной образовательной системы. Это положение, которое является исходным в нашем исследовании, дает основание считать, что цели и механизмы оценки управления развитием ТОС должны соответствовать специфике среды, выражающейся, прежде всего, в сочетании типового и варьируемого (федерального и территориального) компонентов в целях, а значит, содержании, методах оценки и формах участия в ней различных социальных групп.

Средосообразность оценки обусловлена следующими группами факторов, определенная комбинация которых устанавливает специфику образовательного ландшафта:

- *«социокультурными»* – культурным и языковым потенциалом социума, степенью выраженности этнолингвистической и конфессиональной

гетерогенности населения, характером взаимодействия образовательных организаций;

- *пространственными* – природными особенностями, географическим положением территории, ее удаленностью от административных центров района и региона, органов управления образованием и научных, культурно-образовательных центров;

- *информационными* – уровнем развития информационной инфраструктуры, телекоммуникаций, объемом и скоростью информационного обеспечения реализуемых изменений в ТОС» [287, с.147-148].

**Принцип культуросообразности.** Образование выступает как сборка различных традиций культуры населения, проживающего на определенной территории. Еще в 1965 году В. Фирей в своих исследованиях выявил, что различные территории имеют характерные символические особенности, связанные с бытующей культурной системой [364]. Учет сложившихся культурных норм и традиций, преобладающих ценностей, особенностей уклада жизни играет важнейшую роль при проведении оценки управления развитием ТОС, поскольку дает возможность почувствовать специфику территории и тот невероятно мозаичный фон, на котором развиваются образовательные и иные процессы. Несхожесть культурного фона, устоявшихся традиций создает то неповторимое «лоскутное одеяло», из которого и состоит та или иная территория.

В своем диссертационном исследовании в 1999 году мы основывались на подходе Г. Хофстеде, который выделил особенности, отличающие культуры стран и регионов: индивидуализм/коллективизм; дистанция власти; избегание неопределенности; маскулинность и феминность [365]. Оценка управления, где участвует местное сообщество, может быть более эффективной и плодотворной, если будут учтены указанные и другие особенности культуры населения.

С другой стороны, принцип культуросообразности предполагает формирование соответствующей корпоративной культуры в образовательной системе, где оценка будет одним из ее компонентов. Именно преобладающая корпоративная культура в образовательных организациях, психологическая

комфортность обучающихся, сопричастность родителей, отдельных социальных групп в преобразовании образования влияет на характер оценки и особенности восприятия ее итогов.

**Принцип партисипативности.** В меняющихся условиях среды для обеспечения объективности оценки на первый план выходит проблема вовлечения различных социальных групп на разных этапах оценивания [248, с.72]. Именно местные сообщества могут стать не только заинтересованными сторонами, но и «двигателями преобразований», если они будут «участвовать в дискуссиях по вопросам развития образования в конкретном районе, микрорайоне, городском округе, обсуждениях возможных вариантов и проектов развития, выборе из них наиболее оптимальных и соответствующих имеющимся условиям, последующей оценке хода и результатов их реализации» [256].

Понятие «participation» трактуется в дефиниции, принятой в ЮНИСЕФ: У людей есть свободное право включаться в социальные и культурные процессы и содействовать развитию, и они делают это добровольно, деятельно и с полным пониманием происходящего.

Анализ практики участия различных социальных групп в экспертной деятельности в области образования позволяет выделить следующие объединения социальных групп, которые заинтересованы в организации оценки управления развитием образовательной системы и могут принять в ней участие: экспертные сообщества, объединения педагогов и работников образования, ассоциации руководителей образовательных организаций, исследователи, родительские объединения, различные общественные организации [281].

Уникальные качества мест, сложившиеся нормы и ценности, жизненный уклад населения могут послужить факторами, оказывающими влияние на ход и результаты оценки. Усложнение механизмов оценки зависит от условий среды, масштабов территориальной системы, «общественной составляющей» оценки. При выполнении данного условия можно получить полноценную комплексную оценку развития ТОС и ее взаимодействия со средой.



Включение общества в оценку управления развитием образовательной системы предполагает учет ценностей, интересов и образовательных потребностей различных социальных групп. Иначе говоря, оценка позволит получить не только объективные результаты, но и субъективные, то есть, по сути, учесть мнение различных социальных групп, затрагиваемых изменениями в образовательной системе. Можно выделить следующие формы участия различных социальных групп на различных этапах оценки, как показано на приложении 22.

Масштабное внедрение оценки с участием общества в международной практике способствовало возникновению концепций «participatory activities» и «participatory culture» (культуры соучастия). Это явление подразумевает добровольное и осознанное вовлечение различных социальных групп в процессы управления образованием, их переход от позиции пассивных потребителей к позиции активного участника преобразований в образовательной системе.

Реализация принципа партисипативности в оценке обуславливает трансформацию системы управления развитием ТОС:

1. *Трансформация роли органов местного самоуправления*, расширение фасилитаторских функций в связи с организацией продуктивного взаимодействия между различными социальными группами в процессе оценки и формированием единого ценностно-смыслового поля.

2. *Распределенная ответственность в принятии решений*: происходит переход от традиционного делегирования полномочий к системе коллективной ответственности и совместного анализа хода и результатов оценочной деятельности, что позволяет принять консенсусные управленческие решения по вопросам развития ТОС.

3. *Институционализация координационных механизмов*: создаются устойчивые платформы взаимодействия между органами управления образованием, образовательными организациями, институтами гражданского общества и ключевыми заинтересованными сторонами.

4. *Стратегическая координация социально-образовательных процессов*: формируется общее ценностно-смысловое поле, согласуются интересы

разнородных социальных групп, реализуются механизмы сохранения их социокультурной идентичности в условиях трансформаций, создаются условия для участия населения в оценке образовательных инициатив и проектов.

Реализация принципа партисипативности управления позволяет рассматривать территорию как пространство соучастия, где вовлеченность различных стейкхолдеров определяется их заинтересованностью в развитии территориальной образовательной системы.

**Таблица 8** – Компоненты прогнозной оценки управления развитием ТОС

|    | <b>Компонент прогнозной оценки</b> | <b>Характеристика компонента</b>                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Анализ ключевых тенденций          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- исследование и описание долгосрочных и среднесрочных факторов развития;</li> <li>- оценка их влияния на образовательную систему;</li> </ul>                                                                                                                    |
| 2. | Картирование рисков                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- выявление потенциальных рисков и кризисных ситуаций;</li> <li>- анализ их возможного воздействия на территориальную образовательную систему;</li> </ul>                                                                                                        |
| 3. | Технологический аудит              | <ul style="list-style-type: none"> <li>- определение перспективных технологий в образовании, цифровой среде, социальной сфере и культурных практиках;</li> <li>- оценка их трансформационного потенциала;</li> </ul>                                                                                    |
| 4. | Управленческое моделирование       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- разработка управленческих решений по развитию ТОС;</li> <li>- определение оптимальных временных периодов для их реализации;</li> <li>- выстраивание системы возможных эффектов и рисков;</li> </ul>                                                            |
| 5. | Сценарное планирование             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- построение вариативных моделей развития ТОС;</li> <li>- анализ возможных точек бифуркации в образовательной системе;</li> </ul>                                                                                                                                |
| 6. | Механизмы реализации сценариев     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- формирование перечня приоритетных задач развития ТОС;</li> <li>- разработка инструментария для базового сценария;</li> <li>- создание системы управленческих решений, согласованных с местным сообществом и муниципальными органами самоуправления.</li> </ul> |

**Принцип прогностичности** – ориентация оценки на выявление основных тенденций развития, формирование на их основе «образа будущего» образовательной системы и принятие управленческих решений для расширения пространства развития ТОС. Оценка управления развитием ТОС является не только суммативной, но и формативной. Она позволяет определить условия достижения целей развития, направить потенциал системы на расширение пространства развития за счет формирования «образа будущего» системы, учета возможных рисков и угроз [258, с.17]. Следовательно, механизмы прогнозной оценки будут включать следующие компоненты, как показано в таблице 8:

Представленный подход позволяет создать комплексную систему прогностической оценки, сочетающую аналитическую строгость с практической направленностью.

**Принцип реалистичности** – стремление к интеграции объективной реальности и субъективно воспринимаемых населением ценности изменений в образовательной системе. Система оценочных индикаторов должна опираться на реалистичные и практически достижимые показатели, доступные для регулярного мониторинга. Критически важно, чтобы они обеспечивали сопоставимость результатов в динамике (временных) и между разными территориями (пространственных).

**Принцип учета ограниченности ресурсов и компенсаторности системы** – ориентация на поиск механизмов компенсации дефицита ресурсов за счет комбинирования сильных сторон и возможностей ТОС. На локальном уровне ресурсы (финансовые, технические, кадровые, информационные, организационные и др.) ограничены, что обуславливает стремление организаторов оценки к их оптимальному выбору и комбинированию. К внешним ограничениям следует отнести и неразработанность инструментария и нормативов, законодательные ограничения, природно-географические факторы. Планирование оценки предполагает поиск ответов на ряд вопросов:

- какими ресурсами располагает группа, проводящая оценку;
- каким образом эти ресурсы могут быть использованы;

- какие ресурсы, которые могут быть использованы в процессе оценки, существуют во внешней среде;
- на что в первую очередь направить имеющиеся ресурсы.

Суть **принципа оценки в реальном времени** – оперативное внедрение ее результатов в управленческие решения на основе актуальной образовательной ситуации. Промежуточная оценка как инструмент реализации этого принципа дает возможность своевременно корректировать стратегию и тактику управления, обеспечивая эффективность и гибкость управления, его адаптацию к меняющимся условиям среды.

Реализация указанных принципов осуществляется по трем ключевым направлениям:

- *развивающее* – ориентация на устойчивое развитие территориальной образовательной системы, учет возрастающей гетерогенности среды, разработка управленческих решений с обязательным учетом территориальной специфики и социального контекста;
- *информационное* – обеспечение прозрачности процедур оценки через своевременное информирование органов управления и публичную коммуникацию с населением, раскрытие информации о целях и задачах оценки, ходе реализации процедур и полученных результатах; создание условий для формирования общественного мнения и сбалансированных управленческих решений;
- *корректирующее* - обеспечение гибкости системы управления и оперативная адаптация к изменениям в образовательном ландшафте и запросах различных локальных социальных групп, реализация принципа непрерывного совершенствования системы управления развитием ТОС [250, с.16].

Выделенный комплекс направлений позволяет создать механизм развития территориальной образовательной системы, сочетающий стратегическое видение с оперативной адаптацией к изменяющимся условиям. Следовательно, **адаптивная модель оценки управления развитием территориальной образовательной системы** включает указанные выше принципы оценки, реализуемые в

соответствующих видах и методах. В условиях гетерогенности среды модель оценки становится двухконтурной.

Как отмечалось в наших предыдущих исследованиях, предложенная модель включает два взаимодополняющих компонента:

1. Инвариантный контур выступает как унифицированная основа образовательной системы и обеспечивает соблюдение федеральных и региональных нормативных правовых требований и стандартов.

2. Вариативный контур ориентирован на учет специфики образовательного ландшафта на конкретных территориях: специфики социокультурного и экономического контекста, актуальных локальных социально-педагогических вызовов, особенностей образовательных потребностей местных сообществ [250].

Двухконтурная модель позволяет сочетать единство образовательного пространства страны с гибкостью реагирования на локальные особенности и запросы местного населения, что отражено в приложении 23.

Модель представляет собой последовательность частично пересекающихся взаимосвязей между целями и средствами. Мы исходим из того, что в условиях значительного разнообразия страны, мониторинг в области управления образованием, осуществляемый, в основном, статистическими методами, должен сопровождаться исследованиями по оценке для учета гетерогенности среды и складывающихся механизмов управления в меняющихся условиях. Модель основана на управленческих доминантах развития ТОС – системе ключевых принципов и стратегических ориентиров, приоритетных концепций и специфических характеристик, определяющих современные особенности управления образовательными системами. Центральное внимание уделяется взаимосвязи управленческих процессов с педагогическими и социальными изменениями, обусловленными гетерогенностью образовательной среды [240].

Предложенная модель создает методологическую основу для адаптивного управления образовательными системами в условиях возрастающей социальной и территориальной дифференциации. Ее реализация позволит получить следующие **эффекты**:

- формирование коллективного субъекта решения задач развития ТОС;
- производство новых общезначимых смыслов, ценностей, знаний и практик («коллективный разум»);
- расширение «зоны влияния» ТОС (рост числа участников проектов и программ по развитию образования);
- переход от статичного состава участников мероприятий по развитию образования к мобильному, когда состав тех или иных проектов определяется масштабом решаемых управленческих задач;
- расширение пула экспертов в области образования;
- мобилизация ресурсов системы (территории), конфигурация их под проекты и программы по развитию образования;
- рост мобильности населения;
- интегрированная репутация территории, формирование общих «историй успеха»;
- внедрение новых эффективных форм и инструментов управления ТОС;
- появление новых ролей, задач и функций у органов управления образованием;
- переход от централизованной системы управления к проектному;
- повышение степени доверия к образовательной системе;
- поддержание устойчивости системы;
- формирование общей корпоративной культуры в образовательной системе, новых традиций, смыслов и ценностей;
- создание среды эффективных коммуникаций.

Гетерогенность среды генерирует системные барьеры для ландшафтно-ориентированной оценки, формируя группу институциональных **разрывов и ограничений**:

- дефицита методологических компетенций и отсутствия разработанных практик оценки в условиях высокой неопределенности и разнородности среды;

- социально-целевого диссонанса, исключения социокультурных факторов при формировании образовательной политики и принятии управленческих решений на территории;
- низкого уровня соучастия населения, недостаточности механизмов вовлечения локальных сообществ в проектирование и реализацию программ и решений;
- низкого уровня или отсутствия регламентации процедур включения социальных групп в оценочные процессы управления образованием;
- неопределенности и неоднозначности получаемого эффекта;
- слабой мотивации сотрудников органов управления образованием;
- формализованности видов социального партнерства в сфере образования;
- недоверия к системе образования из-за её закрытости;
- нехватки ресурсов и др.

Ландшафтный подход, ориентированный на учет территориального и социального контекстов, позволяет зафиксировать не только педагогическое (шире – социальное) значение или прогрессивность изменений, но и новые смыслы, ценности, зарождающиеся в обществе. Оценка основывается, прежде всего, на отношении различных социальных групп к происходящим изменениям, их субъективном восприятии ценности происходящих изменений. Это позволяет интегрировать субъективный компонент оценки и объективную реальность в образовательную систему.

В условиях высокой турбулентности среды и взаимозависимости управленческих процессов возникает объективная необходимость в реализации непрерывной оценочной цикличности. Непрерывность служит условием для оперативного реагирования на изменения и обеспечивает системную целостность управления развитием ТОС.

**Модель оценки** (приложение 23) интегрирует три взаимосвязанных этапа: *проблематизацию* (анализ и интерпретация текущего состояния системы и образовательного ландшафта), *оценку в действии* (мониторинг процесса управления и позиционирования ТОС) и прогнозирование (формирование образа

будущего и пространства развития). Данная логика преобразует линейные модели в динамичную основу для опережающего управления в условиях неопределённости. Многослойность и взаимосвязанность процессов управления системой и ее оценки определяют составляющими каждой из этих групп измерений.

Каждая форма оценки предваряет конкретный этап управления развитием территориальной образовательной системы и определяется через соответствующие задачи, методы и ожидаемые результаты (см. приложение 21). Как мы ранее писали, предварительная оценка помогает уточнить территориальные и социальные условия развития системы образования, выявить возможные направления трансформации её ключевых характеристик, определить особенности управления на ключевых этапах. Полученный срез позволяет определить текущее состояние ТОС и перспективы её дальнейшего развития. В приложении 24 на основе проведенных исследований [250, с.16] дана краткая характеристика составляющих групп измерений управления развитием ТОС.

Все указанные этапы оценки управления образовательной системой взаимосвязаны, каждый этап вытекает из предыдущего:

- *оценка образовательной ситуации* позволяет получить описание возможных последствий изменений в среде и их влияние на ситуацию в образовательной системе в долгосрочной перспективе, и тем самым закладывает основу для принятия решений о трансформации ТОС;
- *предварительная оценка* дает «картину» сильных и слабых сторон управления ТОС, возможных угроз и последствий принимаемых решений;
- *при оценке в ходе разработки стратегических программ* происходит своего рода «сверка» возможных управленческих решений с точки зрения ценностей и ожиданий населения, направленности на снижение имеющихся социальных и экономических диспропорций, учет природных и культурных особенностей территории, сложившихся традиций и норм в образовательной системе и т.п.;



- *оценка вариантов программных шагов* носит тактический характер, на этом этапе анализируется примерный перечень направлений и технологий деятельности, управленческих решений, которые необходимы для решения задач развития;
- *промежуточная оценка в режиме «реального времени»* ориентирована на выявление проблем и корректировку механизмов управления;
- *оценка влияния* позволяет раскрыть масштабы изменений в системе и среде, социальный эффект от деятельности органов управления и образовательных организаций как институтов развития территории;
- *прогнозная оценка* ориентирована на формирование «образа будущего» системы с учетом данных, полученных на разных этапах оценки.

Каждая группа измерителей посредством соответствующих видов оценки характеризует основные объекты оценки: актуальное состояние территориальной образовательной системы; управленческие решения, ориентированные на ее развитие; прогноз изменений в образовательной системе и среде, возможные сценарии достижения целевой модели. При этом «каждый вид оценки предшествует определенному этапу управления развитием ТОС и может быть раскрыт через задачи, методы, оценки и ожидаемые результаты» [250, с.16]. Указанная логика показана в приложении 21.

Новые смыслы и содержание, раскрываемые в ходе оценки, могут быть раскрыты посредством **метакатегорий** – универсальных междисциплинарных понятий, применяемые в различных областях научного знания. Мы отмечали, что «каждая наука обладает системой фундаментальных категорий – наиболее емких и общих понятий, отражающих ее сущность, устоявшихся и типичных свойств. Такие понятия как «урок», «обучающийся», «обучение», «учитель» используются в научном статусе исключительно и только в контексте самой педагогики» [246, с.2942]. Они отражают сущностные характеристики устойчивых элементов педагогической реальности. Эти категории имеют строго научный статус, выражают её концептуальное ядро и системные свойства и применяются преимущественно в рамках педагогического дискурса.

Метакатегории, по определению Е.С. Заир-Бек, представляют собой понятия, «задающие границы конкретной области научного знания» [91]. В отличие от узкоспециальных категорий, они обладают более широким смысловым полем, содержание которого во многом определяется контекстом использования. Чем универсальнее категория и чем меньше она привязана к терминологии одной научной дисциплины, тем сильнее её значение зависит от интерпретации. Соответственно, метакатегории будут отличаться своей многозначностью и междисциплинарной востребованностью [91].

Значительная часть метакатегорий носит универсальный характер, выполняя важную функцию связующего звена между научной и обыденной картинами мира. К ним относятся «время», «пространство», «понятие», «язык» и другие фундаментальные понятия. Их особая ценность заключается в способности выполнять двойную функцию – одновременно существовать в научном дискурсе и повседневном языке, обеспечивая преемственность между профессиональным и обыденным мышлением. В диссертационном исследовании, как мы отмечали ранее, «метакатегории в обобщенном виде показывают основные характеристики образовательной системы, в связи с чем объединяют отдельные категории, отражающие особенности образовательных систем и среды» [246, с.2942], процессов управления и факторов среды на основе общих смысловых и признаков критериев. Следовательно, метакатегории связывают в единое целое саму сущность оценки, её процедуру и итоговые результаты.

Это позволяет производить интеграцию на более высоком уровне и затем с иных позиций осмыслить знания об управлении развитием образовательной системы.

В ходе исследования **нами определены и апробированы метакатегории**, отражающие общие смыслы и понятия, которые характеризуют процесс оценки ТОС и влияние среды. Метакатегории выполняют роль «связующих понятий» между объектами измерения и этапами оценки.

1. *«Образовательный ландшафт»* – часть пространства, не связанная непосредственно с педагогической деятельностью, но служащая предпосылкой

разнообразия моделей развития территориальных образовательных систем, формируется на основе взаимодействия людей со средой. Выделенная метакатегория дает возможность «выявить актуальное состояние, уточнить территориальный и социальный контекст развития образовательной системы, учесть влияние факторов среды, происходящие изменения ценностей и интересов различных социальных групп, и, следовательно, специфику управления на локальном уровне» [287, с.22].

2. *«Пространство развития»* – концептуальная область, представляющая собой поле возможностей и потенциальных траекторий. Метакатегория интегрирует как текущее состояние образовательной системы, так и её вероятное будущее состояние в динамичной среде. [246, с. 2942]. Границы пространства определяются взаимодействием внутренних факторов системы и ограничений внешней среды. Метакатегория позволяет перевести абстрактное понятие «развитие» в практическую плоскость управления, предоставляя рамки для

- комплексной диагностики текущего состояния и контекста;
- стратегического целеполагания, учитывающего уникальность территории;
- выбора адаптивных траекторий преобразований;
- оценки динамики системы в постоянно меняющемся поле внутренних и внешних факторов.

3. *«Траектории развития»* – многообразие стратегических направлений движения образовательной системы в рамках ее пространства развития, оформленные в виде программ, проектов и управленческих решений. Траектории, являясь инструментом практической навигации в пространстве развития ТОС, концентрируют ресурсы и усилия на достижении конкретных качественных изменений в ТОС. Их содержание и приоритетность определяются уникальными особенностями территории, ее идентичностью и долгосрочными интересами местного сообщества. Траектории не являются жесткими директивными линиями. Они сохраняют гибкость для корректировки в ответ на новые вызовы среды или

результаты мониторинга и оценки, оставаясь в рамках ценностного смысла и учитывая обновляющиеся ограничения.

4. *«Образ будущего»* – целостное представление о будущем, включающее в себя ожидания, цели, планы как отдельной личности, так и социальной группы. Он основывается на прошлом опыте, настоящей деятельности и формирует стратегию или траекторию развития. Образ может быть как личным, так и коллективным и раскрывает долгосрочную ориентацию процессов целеполагания, управления и прогнозирования.

Метакатегория выступает как объединение смыслов и понимания категорий различных наук, соответственно, основываясь на трансдисциплинарном подходе. Методология изучения метакатегорий опирается на синтез инструментов различных научных дисциплин и разнородных эмпирических данных, которые характеризуют контекст, состояние системы и процессы управления [246, с.2942]. Подобная логика обосновывает и необходимость применения множества взаимодополняющих индикаторов и показателей. Например, индикаторы национальных проектов, «дорожных карт», их внедрения, методика расчета показателей мониторинга системы образования, являясь инвариантной частью федерального уровня оценки развития образования, позволяют обеспечить единое образовательное пространство в стране на основе общих требований и критериев. Вариативными являются методы и инструменты оценки, учитывающие территориальный контекст и динамичность развития ТОС, что отражается в приложении А2. Именно они позволяют получить обобщенные образы территории и будущего через метакатегории.

Каждая метакатегория описывается через соответствующие методы оценки, что позволяет использовать разные эмпирические данные, как показано в таблице 12. Использование метакатегорий и внедрение атрибутивной оценки предполагает переход от жестких (количественных) индикаторов к мягким (качественным), учитывающим изменение смыслов и характеристик в образовательной системе. В работе во все исследовательские инструменты были включены элементы, которые позволяли проанализировать, в какой степени эти признаки проявлялись в ТОС.

### Выводы по третьей главе

1. Ретроспективный анализ трансформации российской системы образования позволяет выделить основные этапы развития оценки управления образованием: оценка как часть контрольно-инспекционной деятельности (с конца 1970-х до начала 1990-х гг.); оценка региональных и муниципальных программ развития образования (с начала 90-х гг.); развитие экспертной оценки инновационных проектов и программ (начиная с первой половины 90-х годов XX в.); введение нормативной оценки для сохранения единого образовательного пространства и стандартизации процессов управления (конец 90-х гг.); создание трехуровневой системы оценки качества образования с участием независимых общественных структур (на рубеже XX-XXI вв.); внедрение оценки эффективности управления образованием через механизмы мониторинга и индикативного планирования (в первом десятилетии XX в.), в т.ч. рейтингование и ранжирование.

2. В условиях интенсивных трансформационных процессов в образовании приоритетным механизмом управления преобразованиями становится широкое вовлечение различных групп в проектирование, реализацию и интерпретацию оценочных процедур, внедрение механизма соучаствующей оценки, что позволяет оперативно адаптировать управленческие решения к специфике образовательного ландшафта, культурно-историческому контексту территории и особенностям внешних вызовов.

3. Несмотря на растущий интерес к контекстно-зависимым подходам, современная теория управления образованием сохраняет приоритетность двух редукционистских моделей: квалиметрической (сведение качества к метрикам) и экономической (образование как сервисная отрасль). В практике управления используются в большей степени индикаторная и формульная оценки, что не позволяет охарактеризовать степень влияния управления на развитие образовательных систем в специфике территории и динамичных изменений в социальной сфере. Вместе с тем в условиях многообразия и вариативности среды, роста неопределенности процессов, происходящих в обществе, наиболее

востребованным может быть ландшафтный подход, основанный с учетом гетерогенности условий, в которых развиваются территориальные образовательные системы.

4. В условиях социально-экономической стабильности наиболее валидными являются устойчивые, относительно постоянные и унифицированные методы и показатели оценки. Разнообразие условий, динамичность развития социальных процессов предполагают поиск комплекса качественных и количественных методов, которые позволяют характеризовать уникальные свойства системы, различие жизненных стилей и социальных практик.

5. Возрастающее влияние разнообразия среды и увеличение числа локальных инициатив повышают актуальность оценки управления развитием образования на местном уровне. Такая оценка направлена на обеспечение сбалансированного развития, решение конкретных социально-педагогических задач и согласование ценностей и интересов различных сообществ территории.

6. В условиях высокой турбулентности среды и сложной взаимозависимости управленческих процессов управление образовательной системой требует целостного и взаимосвязанного подхода, что делает необходимым цикличный и непрерывный процесс оценки. Оценка управления развитием территориальной образовательной системы включает три ключевых направления: проблематизацию, оценку в действии и прогнозирование. Каждое из этих направлений реализуется через определённые методы и инструменты, что обеспечивает применение трансдисциплинарного подхода в исследовании.

7. В ходе исследования разработан комплекс принципов оценки управления развитием ТОС: средосообразность; культуросообразность; партисипативность; прогностичность; реалистичность; учет ограниченности ресурсов и компенсаторности системы; оценка в режиме «реального времени».

8. С учетом основных принципов ландшафтного подхода можно предложить адаптивную двухконтурную модель оценки управления развитием ТОС. Каждый контур модели обеспечивает решение соответствующих задач: инвариантный – соответствие стандартам и требованиям, вариативный – учет

специфики образовательного ландшафта территории. Ключевым в оценке становится механизм «оценки в действии» через широкое вовлечение различных социальных групп в оценочную деятельность.

9. Внедрение трансдисциплинарного подхода к оценке предполагает использование комплекса метакатегорий: «образовательный ландшафт», «пространство развития», «траектория развития», «образ будущего». Выделенные метакатегории учитывают влияние гетерогенности среды на развитие ТОС, управление ею и выполняют роль «связующих понятий» между объектами измерения и этапами оценки. Каждая метакатегория описывается через соответствующие методы оценки, что позволяет использовать разные эмпирические данные и инструментарии других наук.

## **ГЛАВА 4.**

### **АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ОЦЕНКИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)**

Глава посвящена анализу результатов апробации адаптивной модели оценки управления развитием территориальных образовательных систем. Апробация модели, как и корректировка, осуществлялись в Республике Саха (Якутия). На данном этапе исследования ставилась задача обосновать на эмпирическом материале особенности построения оценки управления образованием с учетом гетерогенности среды, в которых действуют конкретные территориальные образовательные системы региона.

Каждый параграф раскрывает отдельные аспекты оценки управления развитием ТОС. Первый параграф описывает пространство развития ТОС, методы оценки и влияние гетерогенности среды. Второй параграф фокусируется на оценке траекторий развития, вовлеченности сообществ и удовлетворенности. В третьем параграфе раскрываются методы и инструменты прогнозной оценки и формирования образа будущего.

#### **4.1. Пространство развития территориальных образовательных систем Республики Саха (Якутия)**

В рамках исследования разработана, апробирована и усовершенствована адаптивная модель оценки управления развитием территориальных образовательных систем. В процессе работы уточнены методы и инструментарий оценки. Практическая апробация модели включала реализацию исследовательских проектов различного масштаба для комплексной оценки образовательных систем Якутии и Северо-Востока России, изучение хода, результатов и эффектов от программ развития образования на локальном и региональном уровнях. Совместно с муниципальными органами управления организован мониторинг



результативности решений, принимаемых органами местного самоуправления в образовательной сфере, независимая экспертиза и контроль управленческой деятельности на уровне районов и городских округов.

В ходе исследования выбор методов и инструментов оценки «был обусловлен следующими факторами:

- *организационными*: этапы проведения оценки, ее цели и задачи, характер инициирования изменений в ТОС;
- *территориальными*: дисперсность расселения, уровень транспортной и информационной доступности населенных пунктов;
- *социокультурными*: преобладающий уклад жизни населения, ценности и нормы, характерные для данной территории;
- *информационными*: уровень развития телекоммуникаций и информационной инфраструктуры, объем и скорость информационного обеспечения процессов управления» [287, с.162].

Актуальная образовательная ситуации и влияние гетерогенности среды на управление развитием образовательной системы характеризуется **метакатегорией «пространство развития»**. Раскрытие образа территории, анализ актуальной образовательной ситуации, определение характера имеющихся территориальных и социальных диспропорций развития, причин выявленных дисбалансов в обеспечении качественного уровня образования в различных ТОС базировались на сочетании комплекса количественных и качественных методов. К ним относились

- изучение нормативной правовой базы деятельности муниципальных органов управления образованием и региональных органов исполнительной власти Республики Саха (Якутия);
- анализ документов стратегического планирования: стратегий и программ социально-экономического развития регионов и муниципальных районов Якутии, мастер-планов комплексного развития городов и городских агломераций Дальнего Востока, программ развития опорных населенных пунктов Арктической зоны Российской Федерации;
- анализ данных государственной и отраслевой статистики;

- опрос представителей ключевых заинтересованных сторон как в условиях относительной стабильности, так и в кризисные периоды, связанные с пандемией COVID-19, экономическими санкциями и геополитическим давлением;
- исследования в фокус-группах;
- методы социокультурного анализа (образовательные экспедиции, ярмарки, конкурсы инновационных проектов и др.);
- разработка карт гетерогенности среды на основе выделения групп районов со схожими образовательными ландшафтами.

Апробация **смешанной оценки** (Mixed Methods Evaluation) стала частью реализации трансдисциплинарного подхода к исследованию на основе сочетания качественных и количественных методов.

**Изучение нормативной правовой базы развития образования**, анализ управленческой информации, предваряющие основные этапы оценки управления развитием образовательных систем, показывают, что за последние годы сложилась достаточно широкая нормативная правовая база, обеспечивающая учет специфики образовательного ландшафта и меняющихся условий среды в управлении развитием ТОС. Данный метод использовался на всех этапах исследования.

О необходимости снижения уровня территориальной дифференциации социально-экономического развития, служащей основой образовательного неравенства и «углубления пространственного дисбаланса» [349 с. 149], отмечается в Стратегии социально-экономического развития республики. С 2022 г. реализуется концепция «Открытое образование – пространство возможностей», ориентированная на обеспечение равных образовательных возможностей и снижение диспропорций, связанных с пространственной и социальной гетерогенностью [119]. Во всех муниципальных районах и городских округах утверждены стратегии социально-экономического развития до 2030 года. С учетом того, что стратегии были разработаны в 2019-2020 гг., в настоящее время идет актуализация документов [77, с.40].

Пространственная и демографическая неравномерность, разный уровень социально-экономического потенциала районов обуславливают разнообразие

типов территориальных образовательных систем. Анализ публичных отчетов и годовых докладов органов власти показывает, что в макрорегионе приняты значительные меры по учету пространственной гетерогенности среды, адаптации механизмов управления образованием к динамичным изменениям глобального и локального характера. В частности, для повышения качества жизни населения в 13 арктических районах, характеризующихся малочисленностью и низкой плотностью населения, слабой транспортной доступностью и дисперсностью расположения населенных пунктов, принята Стратегия социально-экономического развития Арктической зоны Якутии [181]. На снижение территориальных диспропорций в обеспечении доступности качественного образования направлены подпрограмма «Дети Арктики и Севера» Государственной программы развития образования Якутии [61, с. 24] и целевые проекты «Кочевая школа», «Учитель Арктики», «Педагогика Севера» [211, с. 29].

В России система пространственного планирования объединяет комплекс стратегических документов, как программы социально-экономического развития разных уровней, схемы размещения производительных сил и отраслевые планы, например, в области энергетики и транспорта. В последнее десятилетие важным элементом этой системы стали мастер-планы, направленные на комплексное развитие городов и агломераций. Реализация данного подхода демонстрируется утверждением 25 долгосрочных стратегий для регионов Дальневосточного федерального округа [1]. В 2023 г. анализ **мастер-планов развития городов Северо-Востока России** показал, что образы будущего, представленные в документах пространственного развития, связаны с интенсивным инновационным экономическим ростом на основе использования человеческого капитала и создания максимально удобной среды для проживания в условиях Крайнего Севера:

- Якутск, столица Якутии, по замыслу разработчиков плана, к 2030 году станет «лучшим городом планеты на вечной мерзлоте» [220, с. 21];
- Образ Магадана – «ведущий сервисный центр для освоения северных территорий» [144, с. 3];

- Позиционирование Петропавловска-Камчатского связано с миссией – «раскрытием потенциала города в гармонии с природой» [304, с. 25];
- концептуальный мастер-план Анадырской агломерации с учетом территориального расположения направлен на создание Арктического форпоста России и ориентирован на «формирование качественной инфраструктуры, «как на материке», приспособленной к погодным условиям» [118, с. 2];
- с учетом формирования горнодобывающего кластера и развития ТОР «Южная Якутия» в мастер-плане Нерюнгри сделан акцент на «создание новых рабочих мест и повышение качества городских услуг» [166, с. 59];
- Мирный, центр Западной Якутии, развивается не только как мировой центр алмазодобычи, но и как перспективный туристический и образовательный хаб. Документ включает мероприятия по созданию крупных кластеров, включая образовательный и медико-диагностический центры [145].

Мастер-планы городов и агломераций Дальнего Востока и АЗРФ представляют собой комплексные стратегии, которые переосмысливают роль региональных центров как «точек входа» для крупных инвестиционных проектов и драйверов развития макрорегиона. В отличие от традиционных генеральных планов, фокусирующихся на вопросах «что и где построить?», мастер-планы отвечают на стратегические вопросы «как?» и «зачем?», интегрируя социальные, экономические и пространственные аспекты развития. Ключевые приоритеты мастер-планов связаны с развитием человеческого капитала через создание комфортной среды проживания, возможностей для самореализации и привлечение молодых специалистов.

Анализ целевых сценариев пространственного развития городов и проектных предложений показывает синхронизацию инициатив в области образования с потребностями экономики регионов, включая создание современных образовательных кластеров (как инженерная школа в Магадане на 530 мест, учебный кластер на 1500 обучающихся в Анадыре). В целом, на основе контекстного анализа нормативной правовой базы опережающего развития

макрорегиона, включая законы и программы развития образования, мастер-планы развития городов и городских агломераций, можно сделать следующие выводы:

- базовыми принципами образовательной политики являются идея развития и приоритетность интересов человека, повышения качества его жизни;
- стратегическое планирование ориентировано на создание дополнительных возможностей для самореализации населения и снижение негативного влияния факторов среды;
- образ будущего, формируемый в программах и мастер-планах, основан на раскрытии уникальных преимуществ дальневосточных регионов, снижении ограничений среды и усилению компенсаторных механизмов управления территориями;
- анализ нормативных правовых актов и презентационных материалов по мастер-планам городов показывает, что в образовательных системах макрорегиона заложена сервисная функция по наращиванию человеческого капитала для эффективной и качественной реализации крупных инвестиционных проектов в различных сферах экономики, энергетики и транспорта [257, с.148].

**Анализ региональных и муниципальных нормативных актов,** регламентирующих деятельность органов местного самоуправления и образовательных организаций, публичной отчетности органов управления образованием позволяет получить обобщенную характеристику актуального состояния и тенденций изменений экономики, социально-демографического воспроизводства населения, миграционных процессов, потенциала образования, деятельности образовательных организаций.

Этап проблематизации включал анализ административных данных, включая публичные отчеты федеральных и региональных органов исполнительной власти, муниципальных органов управления образованием, отчеты о самообследовании организаций. Также проведена оценка 43 стратегий и программ развития, утвержденных нормативными правовыми актами местных органов самоуправления. В параграфе 4.3 раскрывается горизонт планирования, заложенный в этих документах стратегического планирования. В данном

параграфе для нас важно, как в документах, формируемых в процессе деятельности образовательных организаций и органов управления образованием, дается характеристика актуальной образовательной ситуации и влияние специфики образовательного ландшафта.

Публичная отчетность местных органов самоуправления, открытость и прозрачность их деятельности становятся реальной характеристикой образовательной политики в Якутии. Оценка публичной отчетности Управлений образования районов Вилуйской группы показывает, что в аналитической части отчетов и программ преобладает описание факторов внутренней среды (дифференциация сети образовательных организаций, вариативность образовательных программ, кадровое обеспечение) и выявление причинно-следственных связей. Факторы демографической и пространственной гетерогенности раскрываются через характеристику динамики численности обучающихся, наполняемости классов, языков обучения, анализ результатов Единого государственного экзамена:

- в отчете Управления образования Вилуйского улуса за 2023-2024 учебный год указана относительная стабильность численности обучающихся (см. рисунок 21), соотношения показателей прибытия и убытия школьников (в 2019-2020 уч.г. прибыло 136 чел., убыло 123 чел., в 2023-2024 уч.г. – 111 и 113 соответственно), преобладание влияния внутренней миграции (из 111 прибывших – 56 из других улусов, 46 – из других школ улуса и 5 представителей других регионов) [196, с.2];

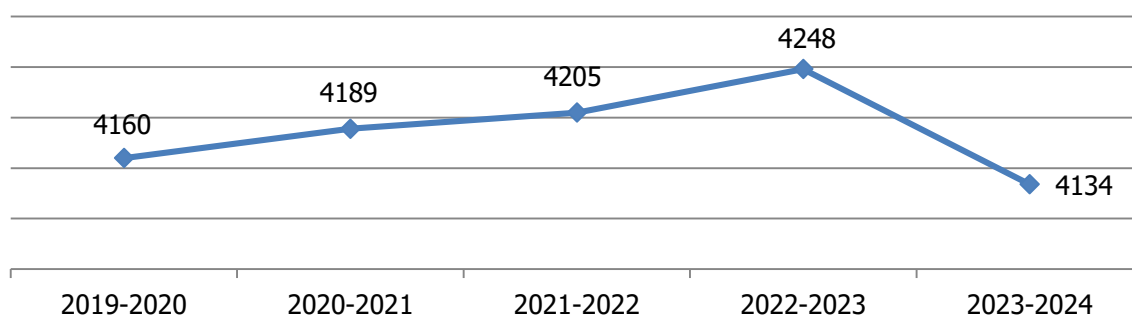


**Рисунок 21** – Динамика численности обучающихся общеобразовательных организаций Вилуйского улуса, чел.

- по итогам анализа образовательной ситуации выделено проблемное поле развития Вилуйской школы (невысокий уровень сформированности учебных навыков школьников, невысокие показатели среднего балла по естественнонаучным дисциплинам, несистемность профориентационной работы) и ее сильные стороны (61,5% школ реализуют инновационные проекты, высокий уровень взаимодействия с местными сообществами);
- в публичном отчете Управления образования Сунтарского улуса отражено влияние изменения в этническом составе населения – «из 359 классов в 21 обучение осуществляется на русском языке, что составляет 5,8% классов, в 2022 г. в первый класс поступило 373 школьника, из которых уже 23% (91 чел.) будет обучаться на русском языке» [212], проблемы в кадровом обеспечении из-за оттока населения и слабого трудоустройства выпускников педагогических колледжей и вузов – в 2022 г. прибыло только 24 молодых педагога;
- раскрыты решения местных органов самоуправления по снижению негативного воздействия факторов среды: администрация МР «Сунтарский улус (район)» в 2021-2022 уч.г. выделила 536 тысяч рублей на оплату аренды жилья молодым педагогам [212].

Оценка публичной отчетности муниципальных органов управления образованием позволила раскрыть пространство развития ТОС в Вилуйской группе районов, механизмы реализации принципов открытости и подотчетности органов управления образованием. Анализ отчетов и докладов подтверждает объективность оценки в силу их регулярного и комплексного характера.

Этапом, предшествующим разработке программ и «дорожных карт», является глубокий **сравнительный анализ (бенчмаркинг)**. Государственная программа развития образования Республики Саха (Якутия) делает особый акцент на институциональные преобразования – модернизацию организационных структур и управленческих моделей, в связи с чем предполагает непрерывный системный отраслевой анализ и сравнительный мониторинг показателей на разных уровнях управления.

Использование сопоставления при проблематизации образовательной ситуации в муниципальных районах, выявлении особенностей реализации программ развития позволило выделить группы районов Якутии со схожими характеристиками образовательных ландшафтов, которые подробно изложены в главе 2 настоящей работы.

Вторая задача, которая решалась в ходе бенчмаркинга, – изучение лучших практик управления развитием ТОС для их дальнейшего масштабирования в деятельности местных органов самоуправления республики.

**Анализ лучших практик** в области управления развитием образования в районах и городах – составная часть бенчмаркинга. По итогам сравнительного анализа содержания муниципальных программ развития образования, публичных отчетов органов управления образованием, бенчмаркинга лучших управленческих решений, проведенных на разных этапах исследования, можно выделить следующие **противоречия** управления развитием ТОС в Якутии:

- «между ориентацией на принятые идеи развития ТОС и существенными изменениями условий их реализации;
- между потребностью в вариативной и разноуровневой системе и сложностью создания широко диверсифицированной сети образовательных организаций в условиях малочисленности населения и разбросанности населенных пунктов;
- между реализацией программ развития образования и отсутствием соответствующих процедур мониторинга и оценки их реализации;
- между распределением полномочий и ответственности в сфере образования между уровнями управления и ограниченностью ресурсов в территориальных образовательных системах» [256, с.55].

**Оценка влияния демографической ситуации** на развитие ТОС проводилась на основе анализа данных Территориального органа Федеральной службы статистики по Республике Саха (Якутия), ведомственной статистической отчетности министерства образования и науки республики и других региональных органов исполнительной власти.



Согласно публичному отчету Министерства образования и науки Якутии за 2024 год, в республике в 629 общеобразовательных организациях обучается 153 634 школьника. Распределение по группам районов и динамика численности представлены в приложении 15.

Как видно из приложения, наиболее сложная ситуация, связанная с влиянием процессов интенсивной урбанизации и демографических факторов, складывается в Якутске. Такая оценка основывается на допущении Л. Вирта о том, что «для анализа влияния процессов урбанизации необходимо взять всего три базовых переменных – численность, плотность и гетерогенность населения» [43, с.36]. Это же допущение составляет теоретическую основу всего исследования, на основании которой были произведены оценка развития столичной образовательной системы, мониторинг реализации программы развития образования в городе. Их результаты ранее подробно представлены в работах [245; 89]. Вкратце остановимся на некоторых итогах.

Нагрузка на образовательную сеть, сменность обучения в общеобразовательных организациях, очередность в дошкольных организациях связаны с устойчивой тенденцией роста численности городского населения из-за роста агломерационной роли административного центра республики.

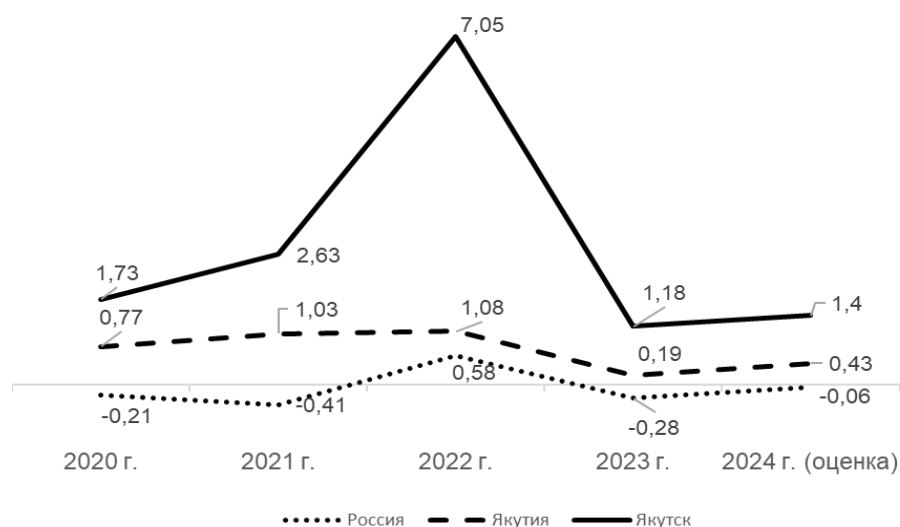


**Рисунок 22** – Сравнительная характеристика темпов прироста среднегодовой численности населения, в %

Как видно из рисунка 22, темпы прироста численности населения Якутска в последние годы значительно превышают федеральный и республиканский уровень [195, с.13]. Прогнозируемый рост численности населения Якутска, согласно данным окружной администрации, сохранится и в ближайшие годы, достигнув 397,3 тыс. человек к 2027 г. Анализ статистики свидетельствует, что ключевым фактором роста является миграционный приток (внутренний и внешний), тогда как естественный прирост демонстрирует спад (2254 чел. в 2023 г. против 1917 чел. в 2024 г.) на фоне снижения рождаемости [195, с.14]. Примечательно, что более 85% мигрантов составляют лица трудоспособного возраста.

Складывающаяся демографическая ситуация оказывает возрастающее давление на образовательную инфраструктуру: лишь 5 из 53 городских общеобразовательных школ работают в одну смену [349, с.20], а численность обучающихся в одной школе растет (максимум – 2406 человек в 2024-2025 уч.г.). Как следствие ухудшаются возможности для организации персонализированного образовательного процесса. Указанные индикаторы нагрузки на образовательную сеть, составленные на основе данных Управления образования администрации города, представлены в **таблице 9** [195, с.12].

**Таблица 9** - Нагрузка на образовательную сеть ГО «Город Якутск»

|                                                                                                  | 2022-2023<br>уч.г. | 2023-2024<br>уч.г. | 2024-2025<br>уч.г. |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Количество образовательных организаций, реализующих образовательные программы общего образования | 58                 | 59                 | 59                 |
| Численность обучающихся в них                                                                    | 51264              | 54984              | 56761              |
| В том числе:<br>Муниципальные общеобразовательные организации                                    | 53                 | 53                 | 53                 |
| Численность обучающихся                                                                          | 50625              | 54881              | 56005              |
| Негосударственные общеобразовательные организации                                                | 5                  | 6                  | 6                  |
| Численность обучающихся                                                                          | 639                | 703                | 756                |

Как видно из таблицы 9, в 2024-2025 учебном году в муниципальных образовательных организациях городского округа обучаются 56005 школьников, что на 1124 ученика больше, чем в 2023-2024 учебном году. В сложившихся условиях темпы строительства и реконструкции школ, расширения существующих учебных площадей не успевают за ростом контингента обучающихся. Как свидетельствуют данные Минобрнауки Якутии, доля школьников Якутска, обучающихся во вторую смену, стабильно растет: 37% в 2010 г., 43% в 2015 г., около 45% в 2023 г. Характер принимаемых мер по решению проблемы перегруженности образовательной сети показывает, что в 2024 г. в сети дошкольных организаций 41,3% являлись частными (45 из 104 ДОУ) [195, с.18].

В целом, по данным ведомственной статистики [80, с.15], по республике наблюдается рост числа школьников, которые обучаются во вторую смену, что видно из таблицы 10. Ясно, что данная тенденция связана с внутренней миграцией населения и основная нагрузка падает на общеобразовательные организации Якутска и административные центры муниципальных районов.

**Таблица 10** – Сменность занятий в общеобразовательных организациях Якутии

|                                                | 2018-2019<br>уч.г. | 2020-2021<br>уч.г. | 2021-2022<br>уч.г. | 2022-2023<br>уч.г. |
|------------------------------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Численность обучающихся по республике          | 146105             | 147624             | 148931             | 149789             |
| Из них численность обучающихся во вторую смену | 24416              | 25957              | 28096              | 31590              |
| Доля обучающихся во вторую смену, в %          | 16,71              | 17,58              | 18,86              | 21,08              |

О высокой нагрузке на систему образования свидетельствует открытие в 2024 году в Якутске 17 дополнительных дошкольных групп за счет оптимизации площадей действующих детских садов. Однако спрос на места в дошкольных учреждениях остается значительным: на текущий момент зафиксировано 8902 заявления о постановке в очередь или зачислении [125, с. 2]. Исследования, основанные на анализе цифровых следов в социальных сетях (ВКонтакте, Telegram

и др.), демонстрируют, что локальные сообщества в республике в целом негативно воспринимают текущие изменения в образовательной системе. Основными причинами критического восприятия преобразований являются демографически обусловленные проблемы – обучение в две смены, высокая наполняемость классов и ограниченное число классов с родным языком обучения [89, с.4].

Действия региональных и муниципальных органов управления направлены на содействие созданию новых учебных мест в соответствии с возрастающей потребностью [179]. Целевая государственная программа предусматривает, что в республике к 2024 г. обучающиеся 5-9 классов должны были обучаться в одну смену [179, с.3]. К сожалению, цели программы не достигнуты, удельный вес обучающихся во вторую смену остается высоким, имеет устойчивую тенденцию к росту.

С изменением характера и масштабов миграционного притока связаны значительные сдвиги в уровне культурной и этнолингвистической гетерогенности в образовательной системе Якутска. Анализ Всероссийских переписей населения (2002–2020 гг.) выявляет значительный рост доли киргизов, таджиков, узбеков, армян и китайцев: с 0,8% до 3,3% в общей численности горожан [43, с.33]. Отмеченная тенденция находит отражение в мастер-плане комплексного развития Якутской городской агломерации [142]. Одновременно перепись 2020 г. демонстрирует резкое увеличение числа граждан (в 55,9 раз), уклонившихся от уточнения своей этнической принадлежности, по сравнению с переписью 2002 г.

Изменение национального состава контингента обучающихся служит индикатором наиболее интенсивных процессов культурной трансформации, происходящих в Якутске и крупных районных центрах республики. Увеличивающееся этнокультурное разнообразие социальной среды создаёт новые вызовы для системы образования – оказывает влияние на образовательный процесс, требует разработки эффективных механизмов адаптации детей мигрантов, создания равных образовательных возможностей для учащихся с разными культурными установками, социальным опытом и языковой подготовкой,

модернизации психолого-педагогического сопровождения обучающихся и формировании толерантной образовательной среды.

Происходящие изменения в составе обучающихся вызывают необходимость усиления кооперации между образовательными организациями, органами местного самоуправления, социальными службами и национально-культурными объединениями. Опыт Якутска показывает перспективность расширения масштабов и разнообразия межкультурных образовательных практик, разработки совместных адаптационных программ, создания консультационных центров для семей мигрантов. Для раннего выявления и профилактики конфликтов, поддержания межэтнического согласия необходим мониторинг этнокультурной динамики в школах города.

Далее рассмотрим влияние демографической гетерогенности на развитие *Восточной группы территориальных образовательных систем*. В отличие от столичной системы для данной группы ТОС основным вызовом является снижение численности обучающихся, что наглядно отражено на рисунке 23. По состоянию на 1 января 2024 г. обучались 3576 школьников, что по сравнению с 2005 годом меньше на 2238 чел., по сравнению с 1995 годом – на 7177 чел. или в 3 раза.

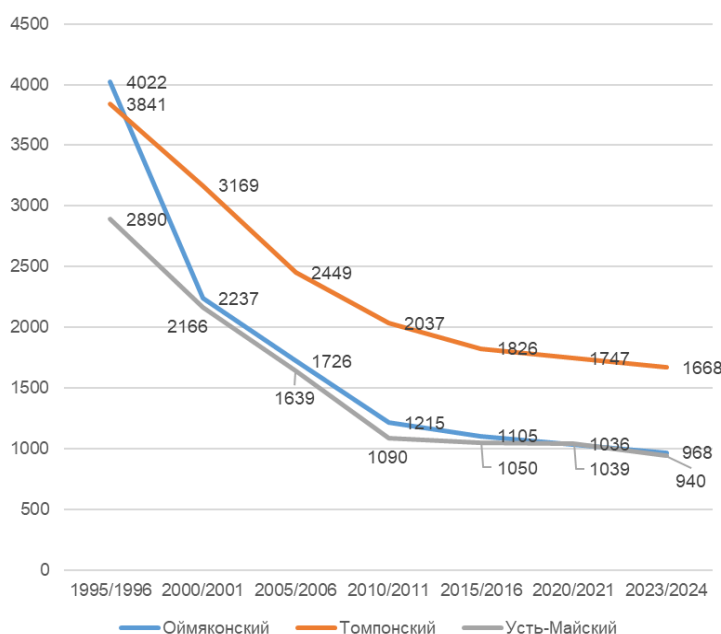


**Рисунок 23** – Динамика численности обучающихся в дневных общеобразовательных организациях Восточной группы ТОС за 1995-2024 гг.

За 30 лет численность обучающихся в Томпонском районе уменьшилась в 2,3 раза (3841 в 1995/1996 уч.г. и 1668 в 2023/2025 уч.г), в Усть-Майском – в 3,1 раз (2890 и 940), в Оймяконском – 4,15 раз (4022 и 968). Тенденция связана со значительным оттоком населения в связи с закрытием целого ряда предприятий горнодобывающей промышленности, ликвидацией поселков. SWOT-анализ показывает, что если не будут приняты меры по интенсивному освоению месторождений Северо-Восточной горнорудной провинции, отток населения увеличится, что отразится на динамике численности обучающихся.

Для восточной группы ТОС характерен высокий удельный вес числа сельских школ (65%). Большинство из них – малокомплектные. На одного учителя в среднем приходится по 8 школьников, что ниже республиканского показателя (11 обучающихся) и значительно меньше, чем в промышленных районах с интенсивно развивающейся горнорудной отраслью (Мирнинский – 20, Нерюнгринский – 17) и Якутске (19) [301, с.165]. Следующая особенность восточной группы ТОС – обучение родным языкам и национальной культуре коренных малочисленных народов Севера в общеобразовательных школах.

С точки зрения влияния социальных и экономических факторов пространство развития территориальных образовательных систем данной группы ТОС связано с развитием Северо-Восточной горнорудной провинции. Инвестиционный потенциал региона связан с высоким удельным весом запасов полезных ископаемых провинции в минерально-сырьевом потенциале Республики Саха (Якутия) (золото – 51 %, серебро – 63 %, сурьма – 100 %, олово – 100 %, свинец – 91 %, цинк – 94 %) [204]. Создание территорий опережающего развития, новых центров добычи олова и полиметаллов позволит создать необходимую инфраструктуру и, соответственно, перед образовательными организациями появляются новые образы будущего и новые перспективы развития. Результаты SWOT-анализа показывают уязвимость территорий и инвестиционных стратегий в связи с оттоком населения и дефицитом кадров, снижением качества жизни в сельских населенных пунктах [204].

Схожую ситуацию, складывающуюся под влиянием демографических факторов, мы описывали в публикациях по итогам оценочных исследований в **арктической группе ТОС** [89, 275, 276]. Более 50% территории республики приходится на 13 арктических районов. Группа обладает рядом уникальных черт: экстремально низкая плотность населения (менее 1 чел./км<sup>2</sup> при общей площади районов 1,6 млн кв. км.) [293, с.137], рассредоточенность поселений, слаборазвитая инфраструктура и относительно однородный этноконфессиональный состав. Высокая дисперсность расселения проявляется в том, что лишь 14 поселений насчитывают от 500 до 1000 жителей, а примерно четверть населения рассредоточена по 70 малым пунктам с численностью менее 500 человек [215]. Как и в целом по Арктической зоне РФ, значительная часть территории остаётся незаселённой, встречаются поселения без постоянных жителей.

Демографические факторы (численность и плотность населения) продолжают оказывать устойчивое влияние на особенности образовательных систем арктического региона. Сохраняется негативная тенденция оттока населения и миграционной убыли [303, с.85-86], что видно из таблицы 11.

**Таблица 11** – Динамика миграционного прироста (убыли) населения в арктических районах Якутии

|                                                                         | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2018-2022 |
|-------------------------------------------------------------------------|------|------|------|------|------|-----------|
| Миграционный прирост (убыль) населения арктических районов Якутии, чел. | -780 | -371 | -42  | -731 | 91   | -1833     |

Демографическая ситуация в Арктике характеризуется относительной стабильностью естественного прироста населения при умеренных показателях миграционного притока специалистов. Практикуемый добывающими компаниями вахтовый метод разработки месторождений полезных ископаемых не оказывает существенного влияния на демографические процессы.

Пространственно-демографические факторы обуславливают низкую плотность и слабую дифференциацию образовательной сети, рассредоточенное

размещение образовательных организаций, их слабую связь с улусными органами управления образованием. В арктических улусах преобладают малокомплектные школы (49 из 98) [188, с.39]. Уникальной характеристикой Арктической зоны является наличие 7 кочевых школ. Влияние факторов среды обуславливает преимущественно экстенсивный характер развития образовательных систем. Демографические процессы определяют острый дефицит квалифицированных педагогов, особенно в удаленных малокомплектных школах. Если в 2024 году были открыты 1592 вакансии педагогов в республике, то 30% всех вакансий были сосредоточены в арктических улусах. Изменение числа вакансий в арктических школах отражено на рисунке 24.

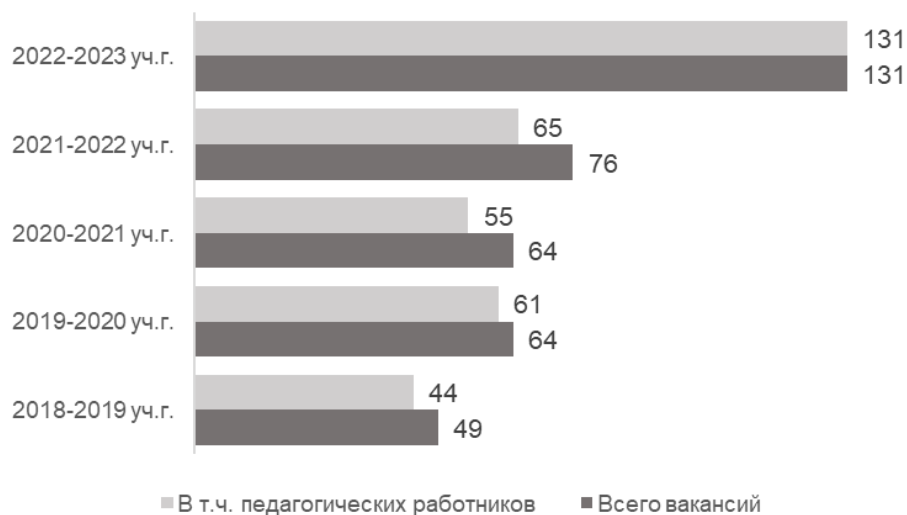


**Рисунок 24** – Вакансии в общеобразовательных организациях Арктической зоны (по данным федерального статистического наблюдения ф. ОО-1) на октябрь текущего года

Как указывали ранее, «проблема кадрового обеспечения усиливается вследствие оттока молодежи, снижения общей численности населения и числа молодых семей, низкого уровня трудоустройства выпускников педагогического направления вузов и организаций СПО» [61, с.43]. В ходе глубинных интервью руководители образовательных организаций Анабарского района в октябре 2024 г. (n-15) среди рисков в образовательной среде района в ближайшие пять лет наиболее актуальными указали текучесть педагогических кадров, их почти ежегодную сменяемость, старение кадров, низкую социальную защищенность педагогов, что ведет к снижению качества образования.



По данным Минобрнауки Якутии, по итогам 2024 г. из 499 выпускников педагогических колледжей трудоустроены по специальности 62,5%, из 427 выпускников высшего образования – 50,82% [198, с.8]. Эта ситуация перекликается с глобальным кадровым кризисом в образовании. Критически низкая доля молодых педагогов, преобладание учителей пенсионного и предпенсионного возраста [61, с.72] доказывают актуальность проблемы кадрового обеспечения и сложность формирования устойчивых педагогических коллективов. Хотя, как показывают результаты исследований в различных регионах АЗРФ, молодые люди готовы остаться жить в родных арктических городах, если... они смогут получить качественное образование, будут защищены, востребованы, смогут вести полноценную жизнь, будут иметь возможность развиваться, участвовать в управлении, заниматься творчеством и инновациями.

Снижение численности обучающихся наглядно видно на рисунке на примере Абыйского района, где, как следует из публичного отчета о состоянии и развитии системы общего образования, численность школьников сократилась почти в полтора раза – с 734 в 2010-2011 уч. году до 535 в 2022-2023 уч.году (см. рисунок 25) [213, с.12].

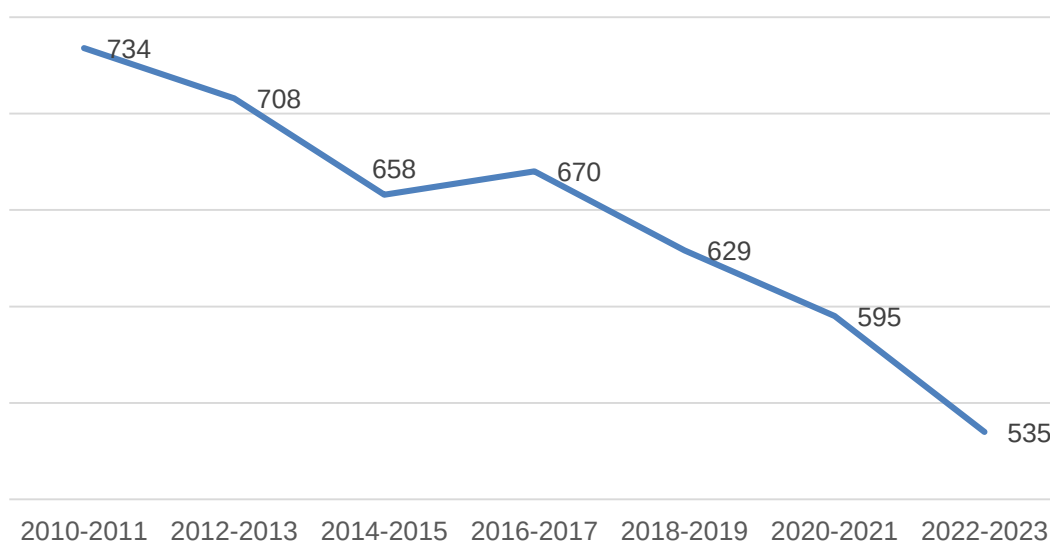


**Рисунок 25** – Численность обучающихся общеобразовательных организаций Абыйского улуса (по данным публичного отчета Управления образования за 2022-2023 уч.г.) [213, с.12]

Иная картина, связанная с демографической ситуацией, складывается в **Вилуйской группе ТОС**, где рост внутриулусной миграции минимизирует снижение численности населения в связи с переездом в столицу региона. Например, в Вилуйском улусе количество общеобразовательных организаций остается неизменным в последние десятилетия (всего 26), численность обучающихся имеет тенденцию к постепенному сокращению (2022-2023 уч.г. – 4248, 2023-2024 уч.г. – 4134, 2024-2025 уч.г. – 4109). В структуре образовательных потоков продолжает преобладать увеличение численности обучающихся в городских школах за счет устойчивого роста внутрирайонной миграции населения. В связи с этим потребность дополнительных учебных мест в школах Вилуйска остается высокой.

Из таблицы 12 видно, что масштабы переезда жителей сел в районный центр превалируют над аналогичной миграцией горожан в Якутск и другие районы. Такие переходы наиболее характерны в период окончания ступеней начального и основного общего образования. Побочными эффектами такого явления становится общее снижение качества образования в районе, что отмечается в публичной отчетности Управления и школ района.

**Таблица 12** – Сравнительная характеристика темпов прироста среднегодовой численности обучающихся в Вилуйском улусе, в %

|                | 2020 г. | 2021 г. | 2022 г. | 2023 г. | 2024 г. |
|----------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Вилуйский улус | 0,79    | 0,38    | 1,02    | -2,68   | -0,60   |
| Город Вилуйск  | 0,99    | 2,42    | 0,82    | 0,27    | 1,80    |
| Село           | -0,18   | -2,04   | 0,67    | -6,33   | -3,44   |
| Поселок        | 4,18    | -0,53   | 3,76    | -4,15   | -3,24   |

К вызовам для данной группы ТОС относится и рост напряженности сети дошкольных организаций в районных центрах. Число воспитанников ДОО Вилуйского улуса в 2024 году по сравнению с 2020 годом снизилось с 2080 до 1822, при этом процент охвата дошкольным образованием в муниципальном районе вырос с 83,3% до 89,2%. Как видно из таблицы 13, за этот период в административном центре района численность остается стабильной – 1198 в 2021

г. и 1111 в 2024 г., процент охвата детскими садами в условиях принимаемых мер по обеспечению доступности дошкольного образования колеблется в пределах 87-88%.

Аналогичная ситуация складывается и в других районах вилюйской группы. В частности, SWOT-анализ, проведенный при разработке муниципальной программы развития образовательной системы Сунтарского улуса на 2020-2024 гг., выявил «увеличение численности жителей районного центра улуса и уменьшение численности населения наслегов; высокий процент детей в возрасте от 1,5 до 3 лет, состоящих на учете для определения в ДООУ» [163, с.33].

**Таблица 13** – Охват дошкольным образованием детей 1-7 лет в Вилюйском улусе

|                                                                           | 2020 г. | 2021 г. | 2022 г. | 2023 г. | 2024 г. |
|---------------------------------------------------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Всего детей 1-7 лет по улусу                                              | 2496    | 2393    | 2304    | 2142    | 2041    |
| Число детей 1-7 лет в ДООУ                                                | 2080    | 2014    | 2048    | 1922    | 1822    |
| Процент охвата дошкольным образованием детей 1-7 лет по улусу             | 83,3    | 84,1    | 88,8    | 89,7    | 89,2    |
| Всего детей 1-7 лет в г. Вилюйске                                         |         | 1198    | 1207    | 1125    | 1111    |
| Число детей 1-7 лет в ДООУ г. Вилюйска                                    |         | 946     | 1054    | 1000    | 975     |
| Процент охвата дошкольным образованием детей 1-7 лет по г. Вилюйску       |         | 78,9    | 87,3    | 88,8    | 87,7    |
| Число детей 1-7 лет, стоящих в очереди для определения в ДООУ г. Вилюйска |         | 419     | 307     | 285     | 277     |

Результаты оценки влияния факторов демографической гетерогенности среды и итоги внутренней оценки деятельности служат основой для принятия мер «по поиску наиболее приемлемых форм организации дошкольного образования, отвечающих социальным запросам разных слоев населения» [320, с.146]. Учитывая, что строительство новых зданий затруднительно в виду высокой стоимости, создание новых мест осуществлялось путем возврата зданий, ранее переданных под другие задачи, реконструкции приспособленных зданий для

последующего размещения в них ДОО. Но эти меры трудновыполнимы, поэтому реализация программы осуществляется путем создания групп кратковременного пребывания на имеющихся площадях детских садов и общеобразовательных школ, образовательных организаций дополнительного образования. Для решения тактических задач по устранению проблемы очередности создаются дополнительные места в семейных дошкольных группах и в группах присмотра и ухода в действующих детских садах. Для решения перспективных задач по созданию благоприятных условий в ДОО необходимо строительство новых зданий. Тем более, что большинство дошкольных организаций муниципального района располагаются в деревянных зданиях.

Итоги внутренней оценки дошкольных организаций и экспертной оценки развития образования в Вилуйском улусе легли в основу разработки и реализации мероприятий по обеспечению условий доступного дошкольного образования для детей от 1 до 7 лет, соответствующих федеральным стандартам, в рамках программы развития образования «Новая Вилуйская школа» [164]. В рамках указанной подпрограммы субъектам малого и среднего предпринимательства, оказывающим услуги по присмотру и уходу за детьми дошкольного возраста на территории Вилуйского улуса, предоставляется субсидия. Её целью является компенсация затрат на организацию питания детей в дошкольных группах.

Как показал анализ реализации данного проекта, основной социальный эффект от внедрения индивидуальной предпринимательской деятельности в этой сфере заключается в возможности достаточно быстро сократить очередность в детские сады за счет быстрого развития данной формы дошкольного образования (нет необходимости лицензировать индивидуальную педагогическую деятельность, нет высоких затрат на государственную регистрацию). Аналогичный опыт реализуется и в других районах вилуйской группы.

**В южной группе ТОС** снижение численности обучающихся отразилось и на сокращении численности учительского корпуса, районы характеризуются ростом удельного веса численности педагогических кадров пенсионного возраста и сохранением высокого уровня профессиональной квалификации работающих

учителей. В целом в группе ТОС актуальна проблема нехватки педагогических кадров, поскольку 1/3 учительских ставок фактически обеспечивается замещением из числа других учителей-предметников.

Особенностью южной группы ТОС, связанных с **пространственной гетерогенностью**, является ее неоднородность: 95,4% детей обучается в городской местности и только 4,5% в сельских малокомплектных школах. В Алданском и Нерюнгринском районах имеются места компактного проживания коренных народов республики – эвенков. Действуют 2 кочевые школы.

В целях визуализации факторов развития разработаны карты гетерогенности среды развития территориальных образовательных систем в Республике Саха (Якутия). **Метод социального картирования**, впервые примененный в республике под руководством автора в 2012 г., впоследствии после корректировки использовался в ходе комплексной оценки развития образования в республике. Метод основан на традиционных картографических правилах и позволяет наглядно представить территориальный контекст развития ТОС, выявить масштабы внутрирегиональных диспропорций [34].

В целом, социальное картирование представляет собой «процедуру переноса социально значимой информации на карту» [57, с.40] и может быть использовано для разработки и реализации социальной политики с учетом социального контекста [307, с.31]. Преимущества данного метода, по мнению Мориса Миттелмарка, состоят в его метафоричности [367, с.9], что важно для целей нашего исследования. Картирование позволяет деконструировать образы сложившегося пространства, давая визуальный и повествовательный материал, и демонстрирует всевозможные образы среды [19, с.27].

Метод картирования позволяет группировать и визуализировать актуальную информацию о состоянии и территориальных диспропорциях в образовании. Результатом применения данного метода становится создание обобщенного образа региональной образовательной системы. В педагогической науке данный метод нашел широкое применение [112]. В нашем исследовании применение социального картирования дает возможность проецировать характеристики развития

территориальных образовательных систем с возможностью проследить за диспропорциями и неравномерностью их развития и дальнейшей группировки по масштабу и характеру влияния факторов среды. В ходе исследования данные государственной и ведомственной статистики накладывались на картографическую основу. Метод служит способом «упорядочивания и визуального представления данных социальной статистики» [39, с.10-11].

Рассмотрим использование данного метода для характеристики неравномерности развития дошкольного образования в республике (приложение 25): Как видно из данной карты, в значительной части Якутии проблема переуплотненности групп является наиболее актуальной. Наблюдается существенная дифференциация в обеспеченности местами, обусловленная, в первую очередь, неравенством социально-экономического развития районов и ростом внутренней миграции населения. Карта позволяет увидеть эффективность управления развитием ТОС по росту и нагрузке воспитателей и педагогов. В большинстве районов при увеличении числа воспитанников численность педагогов остается на прежнем уровне. Большой проблемой детских садов является высокий процент пропусков посещения детьми по болезни.

Опираясь на результаты проведенных нами многолетних исследований, можно сделать вывод, что современное состояние региональной образовательной системы Республики Саха (Якутия) характеризуется устойчивой пространственной неоднородностью, как ярко выраженная межрайонная дифференциация образовательной сети и неравномерность кадрового обеспечения.

Критическая концентрация вызовов, наиболее остро проявляющаяся в северных и арктических регионах, усугубляется эффектом «масштаба территории», вследствие чего ключевой доминантой управления развитием территориальных образовательных систем становится «преодоление пространства», достигаемое за счет принятия тщательно проработанных решений, которые должны быть адекватны внешнему контексту и соответствовать современным тенденциям развития образования [275, с.27].

Опираясь на проведенный нами анализ, можно констатировать, что эффект «масштаба территории» продолжает оставаться ключевым фактором, определяющим необходимость особых управленческих решений для арктических районов, где образовательная инфраструктура должна адаптироваться к экстремальным географическим и демографическим условиям. Данная проблематика требует комплексного подхода, сочетающего непрерывное территориальное планирование, целенаправленную кадровую политику, цифровую трансформацию и принятие комплекса мер по сохранению этнокультурной специфики образования.

Программа «Столичное образование» решает три задачи, которые составляют ядро стратегического планирования развития образования в городском округе.

1. Диагностика текущего состояния (позиционирование «Где мы сейчас?»):

- *фиксация, анализ и оценка*: сбор данных и информации об основных аспектах системы образования (доступность, состояние инфраструктуры, кадровое обеспечение, финансирование, результаты деятельности образовательных организаций, удовлетворенность участников образовательного процесса и т.д.);
- *выявление достижений и проблем*: определение сильных сторон, которые можно развивать, и слабых мест, требующих решения, анализ причин существующих проблем;
- *учет факторов среды*.

2. Формирование образа будущего (позиционирование «Куда мы хотим прийти?»):

- *построение концептуального проекта образа будущего*: формулировка амбициозной, но достижимой цели на основе актуальной ситуации и ресурсного потенциала. Какой должна стать система образования Якутска через 5-10 лет? Какие новые возможности должны появиться у обучающихся и воспитанников? Какие стандарты качества установлены? Какой вклад в развитие города и республики должно вносить образование?

- *разработка видения*: создание образовательной среды, комфортной в условиях Крайнего Севера, интеграция цифровых технологий в образовательный процесс, развитие естественнонаучного образования с учетом специфики региона, укрепление культурной среды с учетом меняющейся демографической ситуации.

3. Планирование механизмов и способов перехода (позиционирование «Как мы туда доберемся?»):

- *определение возможных путей и способов*: разработка конкретных мер, проектов, инициатив, которые позволят преодолеть выявленные проблемы и достичь поставленных целей;

- *детализация управленческих действий* по реализации программы;

- *определение необходимых* финансовых, кадровых, материально-технических и информационных ресурсов;

- *уточнение системы сбора данных* и анализа эффективности реализуемых мер, оценки прогресса в достижении желаемого образа будущего.

Программа предусматривает возможные экономические, политические, кадровые, природные риски и пути их минимизации. Определены механизмы повышения вовлеченности и понимания целей программы всеми участниками: педагогами, руководителями, родителями, органами управления и общественными организациями. Программа предусматривает и механизмы регулярного анализа хода реализации и внесения корректировок в ответ на меняющиеся условия или новые вызовы.

Программа стала нормативным и управленческим документом, определяющим стратегию развития на среднесрочную перспективу. Программа предполагает широкое вовлечение заинтересованных сторон, строится на принципах соучаствующего проектирования и предназначена для консолидации усилий

- администрации городского округа, реализующей особую миссию столичной образовательной системы и воспринимающей преобразования в образовании как главное условие для обеспечения качества жизни по лучшим стандартам для северных территорий;



- педагогов, вовлеченных в процессы обучения и воспитания;
- родителей, напрямую заинтересованных в результатах деятельности образовательных организаций;
- представителей высшего и профессионального образования, являющихся заказчиками образовательных организаций;
- исследователей и научных работников, изучающих основные тенденции развития образования и заинтересованных в росте интеллектуального капитала;
- в целом, жителей города;
- заинтересованных сторон, представителей различных отраслей социально-культурной сферы, формирующих социальный облик города.

**Оценка вариантов проектов и программ, управленческих действий** с участием населения направлена на изучение общественного мнения, их соответствия образовательным потребностям, ожиданиям и интересам представителей различных социальных групп. Предварительная оценка позволяет получить ответы на следующие вопросы, отражающие качество и готовность проектов к реализации:

- насколько ясно поставлены цели и задачи проекта, какой спектр проблем решает представленный проект?
- обладает ли проект новизной, отражена ли специфика территории и имеющийся потенциал образовательных организаций?
- учитывается ли ограниченность имеющихся ресурсов? Соответствуют ли они поставленным целям?
- какой эффект окажет реализация проекта, повлияет ли на качество образования в данном районе?
- насколько детально прописаны механизмы управления проектом?

В ходе исследования оценка вариантов программ развития образования осуществлялась в Вилуйском, Мегино-Кангаласском улусах, городском округе «Город Якутск».

**Оценка механизмов реализации проекта (программы)** осуществлялась на основе методологической триангуляции. В частности, в ходе оценки программы

«Мэнэ кэскилэ» в Мегино-Кангаласском улусе выделены этапы, «для каждого из которых был разработан соответствующий механизм:

1. анализ образовательной ситуации в улусе;
2. разработка вариантов программы «Мэнэ кэскилэ»;
3. оформление, обсуждение программы;
4. принятие программы;
5. разработка целевых проектов развития образования;
6. анализ хода и промежуточных результатов реализации;
7. доработка и корректировка программы;
8. оценка результативности, эффективности программы;
9. определение дальнейших направлений развития» [276].

Основные итоги исследования обобщены в **рекомендациях**, которые могут быть использованы в работе региональных и муниципальных органов управления образованием. В ходе их разработки мы столкнулись с трудностями, которые в свое время были описаны в работе Д.Л. Константиновского, В.С. Вахштайна и Д.Ю. Куракина.

1. *«Проблема консистентности, согласованности рекомендаций.* Предлагаемые управленческие решения не могут противоречить результатам исследования, а в идеале – должны укладываться в единую стратегию действий.

2. *Поиск «точки опоры», связующего звена между исследовательской и управленческой частью отчета» [115, с.196-197]*

На основании результатов проведенного исследования использования методов проблематизации можно сформулировать следующие ключевые выводы.

Во-первых, комплексное применение количественных и качественных методов оценки демонстрирует высокую диагностическую эффективность, так как такой подход обеспечивает:

- многоаспектный анализ проблемного поля;
- выявление скрытых взаимосвязей в образовательной системе;
- точную оценку воздействия территориальной неоднородности на управляемость системы;

- получение релевантных данных для управленческих решений;
- разработку адресных механизмов управленческого регулирования;
- прогнозирование эффективности принимаемых решений.

Во-вторых, смешанная оценка способствует

- расширению оценочного поля исследования;
- многопозиционному анализу управленческих процессов;
- повышению валидности и глубины исследовательских данных;
- дифференциации управленческих решений по группам районов.

В-третьих, выявленные уровни дифференциации ТОС, обусловленные гетерогенностью среды,

- формируют доказательную базу для разработки контекстно-зависимых моделей управления;
- позволяют определить ключевые стратегические позиции ТОС в регионе.

Смешанная оценка (Mixed Methods Evaluation) на стадии проблематизации предполагает сочетание количественных и качественных методов исследования, что позволяет выявить объективные тенденции и дисбалансы в образовательной системе, раскрыть контекст, скрытые проблемы и барьеры для развития ТОС. Методологическая триангуляция как перекрестная проверка данных посредством использования нескольких независимых источников или методов повышает достоверность выводов. В условиях ограниченности времени и ресурсов она дает возможность сосредоточиться на решении основных проблем развития ТОС, увидеть всю «картину» образовательной ситуации и условий среды, расставить приоритеты в управлении.

Проблематизация развития территориальных образовательных систем Якутии выявила необходимость контекстно ориентированного управления, сочетающего стратегическое планирование с учетом локальных особенностей и активное вовлечение местных сообществ. Дальнейшие исследования должны фокусироваться на адаптации лучших практик к условиям регионов Дальнего Востока и Арктической зоны Российской Федерации.

## 4.2. Оценка хода и результатов управления развитием территориальных образовательных систем Якутии

Оценка управления развитием ТОС позволяет рассмотреть различные аспекты обеспечения образовательного равенства, выходя за рамки традиционных количественных показателей и предполагая анализ процесса управления, экспертный и контекстный анализ с использованием ИИ-аналитики, изучение ведомственной статистической информации.

На данном этапе исследования реализован принцип партисипативности посредством апробации механизмов **оценки в действии**: участие представителей различных социальных групп и объединений в экспертной оценке; проведение общественных обсуждений и дискуссий; информирование о результатах оценки через публикации публичных отчетов образовательных организаций, региональных и муниципальных органов управления.

В качестве объектов оценки были выбраны тенденции развития ТОС, результативность и эффективность управления, его влияние на развитие территории, степень вовлеченности и удовлетворенности заинтересованных сторон, которые действительно охватывают ключевые аспекты оценки управления образовательной системой в условиях гетерогенной среды. Эти характеристики позволяют учесть динамику изменений, прагматику принимаемых управленческих решений. Они образуют своеобразный **«треугольник устойчивого управления»** образованием в гетерогенной среде. Для Якутии это позволяет гибко реагировать на меняющиеся вызовы, учитывать этнокультурное разнообразие через вовлечение различных сообществ, доказывать эффективность инвестиций в образование.

**Оценка тенденций развития ТОС** раскрывает изменения, происходящие в системе и образовательном ландшафте, их масштаб и динамику в контексте интенсивной трансформации внешней среды, широкое вовлечение местных сообществ и заинтересованных сторон в процессы принятия решений становится ключевым механизмом управления развитием территориальных образовательных систем. Данный подход предполагает систематический учет общественного

мнения при проектировании и реализации образовательных реформ и политик, что повышает их легитимность и адаптивность к локальным условиям.

Категория «**вовлеченность**», являющаяся третьим элементом треугольника устойчивого развития и объединяющая понятия «участие», «информированность» и «удовлетворенность населения», наиболее емко отражает реализацию принципа партисипативности управления. Более подробно проблема вовлечения социальных сообществ нами раскрыта в работах [248, 257].

В исследовании используется устоявшаяся трактовка вовлеченности как позитивного состояния личности, имеющего интеллектуальную и эмоциональную составляющие. Его ключевые индикаторы — это лояльность организации и её целям, а также высокая мотивация к участию в её развитии. Вовлеченность, как указывают в своих исследованиях Верба С., Шлоцман К. Л. и Брэди Г., формируется на основе индивидуальной предрасположенности индивида к участию в определённых видах трудовой деятельности. Вовлечение локальных сообществ в управленческие процессы в самом широком их понимании становится принципиально важным аспектом современного управления образованием. Ключевым преимуществом предлагаемого механизма управления является его способность аккумулировать ценностные установки, интересы и ожидания множества сообществ. Интеграция является основой для реализации персонализированного подхода, адаптированного и сконструированного под конкретные территориальные и культурные условия.

Методологический фундамент исследования составляет принципиальный отказ от использования термина «население» в пользу более релевантного понятия «сообщество». Эта позиция базируется на теории Роберта Парка, который рассматривал сообщество как целостный социальный организм, наделенный уникальной идентичностью, в отличие от его интерпретации как простой статистической совокупности индивидов. По мнению исследователя, сообщество можно определить как «в определенной степени независимое культурное образование, со своими стандартами, представлениями о должном, о приличии и о том, что достойно уважения» [202, с. 36]. При такой позиции становится

возможным перейти от статистического усреднения к работе с качественными характеристиками групп. Категория «сообщество» фокусируется на качественных аспектах – общих ценностях, практиках и социальном взаимодействии, что критически важно для проектирования адресных управленческих решений.

Вовлечение местных сообществ в процессы управления развитием ТОС обеспечивает культурную релевантность образовательных программ и социальных проектов, учет исторического контекста развития территории. По мнению Т. Блокланд, «поскольку сообщество включает конструирование общих символов, общих опытов и общих нарративов, породить ощущение сообщества могут как прочность вовлеченности, так и коллективная мотивация для этого» [294]. Такой подход позволяет перейти от абстрактного учета мнения «населения» к работе с конкретными социальными группами, обладающими собственными образовательными интересами и запросами. Осуществляется переход к персонализированному управлению образовательными системами, учитывающему реальные потребности и особенности конкретных территориальных сообществ.

В рамках исследования проведена комплексная **оценка вовлеченности** населения в управление развитием образования. Для этого применялся смешанный методологический подход, сочетающий качественные и количественные методы. Его ключевой задачей было определить, насколько эффективно органы управления способны выявлять и учитывать образовательные запросы местных сообществ:

- *анализ нормативных правовых актов*, программных документов, публичной отчётности органов управления образованием и официальной статистики. Это позволило рассмотреть в динамике процессы развития территориальных образовательных систем. Внедрение принципов транспарентности управления позволяет получить информацию, на основе которой сообщества могут сформировать свое видение и принимать решения об участии в тех или иных проектах развития ТОС;

- *опросы и анкетирование* представителей внешних и внутренних стейкхолдеров для выявления мнений о преобразованиях в образовательной системе, оценки масштаба их вовлеченности в процессы управления;

- *анализ цифрового следа*: исследование текстового контента в социальных сетях позволяет получить «срез» настроения различных сообществ, их отношения к образовательным реформам.

В сентябре-октябре 2023 г. в ходе предварительного анализа документов стратегического планирования проведен контент-анализ мастер-планов ключевых городов Северо-Востока России. Мастер-планы стали новым элементом системы пространственного планирования наравне с программами социально-экономического развития регионов. Стратегии развития Якутска, Мирного, Нерюнгри, Анадыря, Магадана и Петропавловска-Камчатского были оценены с позиций учета особенностей территориальных образовательных систем. Результаты анализа демонстрируют низкий уровень реальной вовлеченности местных сообществ в проектирование будущего своих территорий [257]. Несмотря на декларируемый учет мнения жителей, опросы в рамках разработки этих документов выявили слабую связь сообществ с территориями их проживания. Этот диссонанс усугубляется спецификой макрорегиона: относительно малые масштабы и слабая дифференциация образовательных систем на фоне высокого уровня оттока молодежи. Как раскрыто в мастер-плане Мирного (n=1046), 41 % молодежи не планирует возвращаться в родной город после завершения образования, 51 % родителей не связывают будущее своих детей с Мирным (при том, что еще 26,4% родителей не определились со своими взглядами) [145, с. 83], отток молодого населения «из Нерюнгри сохраняется на уровне 3-4,5 тыс. человек» [166, с. 52]. Таким образом, можно сделать вывод, что в данных городах родительские сообщества недостаточно вовлечены в процессы управления развитием образования. Такое положение обуславливает потребность в трансформации подходов к управлению образовательной политикой на северо-востоке России.

В диссертационной работе применение **опроса заинтересованных сторон** доказало свою результативность. С его помощью можно выявить мнение различных сообществ (например, родителей, чьи дети посещают дошкольные образовательные организации, волонтеров или выпускников отдельных школ), обеспечить масштаб участия, получение информации «из первых рук»,

установления причинно-следственных связей и не требует больших ресурсов. Опрос позволяет выявить степень участия социальных групп в выдвижении инициатив развития ТОС, их обсуждении и выборе, дальнейшей реализации и контроле. Ответы показывают уровень заинтересованности и соучастия сообществ в процессах развития образования в районах.

Анализ результатов опроса, как видно в таблице 14, демонстрирует их непосредственную заинтересованность и причастность к развитию образования, вовлеченность в процессы принятия решений. Опрос «Моя точка зрения» выявлял мнение различных социальных групп относительно качества работы образовательных организаций района. Вопросы затронули желание рекомендовать образовательные организации района другим родителям или жителям других районов и готовности рассказывать об успехах школьников данного региона.

**Таблица 14** – Распределение ответов по желанию переехать из-за получения образования (своего, детей, внуков), в %

|                                            | всего        | Якутск       | Амгинский    | Булунский    | Вилуйский    | Мегино-Кангаласский | Мирнинский   |
|--------------------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------------|--------------|
| да, мы собираемся уехать в ближайшее время | 9,7          | 5,9          | 3,6          | 18,8         | 3,2          | 4,4                 | 12,0         |
| такой вариант рассматривается              | 34,4         | 28,6         | 36,1         | 26,6         | 31,9         | 27,8                | 46,7         |
| такого желания нет                         | 37,5         | 51,5         | 49,4         | 31,3         | 45,7         | 51,1                | 22,7         |
| затрудняюсь ответить                       | 18,4         | 14,0         | 10,8         | 23,4         | 19,1         | 16,7                | 18,7         |
| <b>Всего:</b>                              | <b>100,0</b> | <b>100,0</b> | <b>100,0</b> | <b>100,0</b> | <b>100,0</b> | <b>100,0</b>        | <b>100,0</b> |

На вопрос «Не возникало ли у Вас или у Ваших близких желание переехать в другой населенный пункт из-за получения образования (своего, детей, внуков)?» большая часть респондентов ответила, что такого желания не имеет (37,5% от общего числа опрошенных). Однако при этом в большей степени такого намерения



не имеют горожане, проживающие в Якутске. Чем дальше от столицы, тем выше показатели рассмотрения такой возможности. Распределение ответов на этот вопрос представлено в таблице 14.

Следует признать, что ценностные ориентиры и приоритеты разных слоев населения неизбежно различаются, поэтому достижение полного единодушия по принимаемым решениям невозможно. Вместе с тем, открытый диалог, привлечение жителей к оценке работы образования, учет разных интересов и ожиданий способствуют выявлению общих точек соприкосновения и формированию широкого социального согласия вокруг стратегических направлений развития образования на территории.

Следующий опрос выявлял степень заинтересованности населения в преобразованиях в образовательной системе, участия в разработке, реализации и оценке результатов образовательных проектов и инициатив.

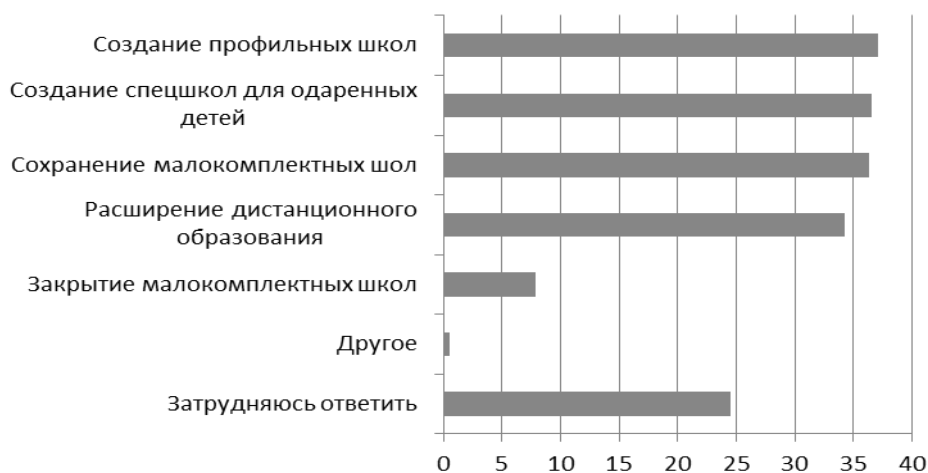


**Рисунок 26** – Распределение ответов на вопрос «Организационные меры, которые могут способствовать доступности качественного общего образования в вашем районе», в % (респонденты выбирали несколько вариантов ответа)

В качестве примера на **рисунке 26** приведены ответы, полученные в ходе комплексной оценки развития территориальных образовательных систем Якутии. Респондентам было предложено назвать меры, которые могут способствовать доступности качественного общего образования. Участники опроса могли выбрать несколько вариантов ответа. На основе полученных результатов осуществлялась

оценка вовлеченности населения в процессы преобразований в образовательной системе. Для обеспечения объективности исследования механизмов вовлечения населения в управление развитием ТОС к разработке и проведению опросов были привлечены внешние эксперты, обладающие релевантным опытом и большим массивом информации о лучших практиках в области образовательной политики и управления.

В современной медиасреде, где личные мнения быстро приобретают публичный резонанс, формирование общественной поддержки становится критически важным элементом образовательной политики. Эффективным механизмом для этого является вовлечение широкого круга стейкхолдеров в процессы оценки и проектирования изменений. Мониторинг реализации макрорегионального сетевого проекта «Северо-Восточный университетский образовательный округ» в период 2022–2024 гг. был организован с использованием последовательного метода вовлечения представителей ключевых заинтересованных сторон. Общая аудитория проекта превысила 130 участников из четырёх регионов Дальнего Востока. Исследовательская выборка формировалась по целевым группам и менялась ежегодно: в 2022 году в опросе участвовали молодые педагоги (n=89), в 2023 году — студенты первого курса (n=1229), а в 2024 году — руководители общеобразовательных организаций, входящих в округ (n=37). «Такая оценка с вовлечением широкого круга заинтересованных лиц позволяет получить многоплановую характеристику трансформационных процессов, привлечь представителей различных социальных групп в корректировку планов и программ, обновление дорожных карт» [262, с. 15].

Дальнейшее изучение управленческих практик в условиях неопределенности было проведено в 2023 году на основе **глубинных интервью с руководителями** (n=32). Метод «позволяет получить информацию в расширенном объеме от различных групп экспертов и профессионалов в тех или иных областях» [248, с.75-76]. Исследование выявило, «что в условиях кризисов и неопределенности среды основным механизмом управления становится проспективная рефлексия, построенная на совместном переживании происходящего и простраивании

альтернативных вариантов будущего» [235, с.76]. Данные интервью также позволило выявить значительную роль вовлеченности местных сообществ в управленческие процессы в меняющихся условиях.

В данном исследовании применялся также метод **фокус-групповых дискуссий** – направленное групповое обсуждение проблемы с участием ключевых стейкхолдеров, модератором которого выступал исследователь. Этот качественный метод основан на открытых вопросах, позволяющих участникам свободно формулировать позиции и детально рассматривать различные аспекты изучаемой проблемы. [248, с.75-76]. Анализ данных позволил разработать соответствующую типологию по уровню их вовлечённости» [248, с. 75]. По аналогии с методологией центра Гэллапа, сообщества были классифицированы «на четыре группы: полностью вовлеченные, вовлеченные, невовлеченные и активно невовлеченные» [143, с.122].

Наши исследования позволяют выделить ключевые характеристики оценки вовлеченности местных сообществ, как

- *непрерывность и последовательность*: регулярный мониторинг на всех этапах управления развитием ТОС, а также в ходе проектной деятельности;
- *сопоставимость*: обеспечение возможности сравнительного анализа данных между различными муниципальными образованиями (районами, городскими округами);
- *многомерность*: комплексный учет различных аспектов вовлеченности местных сообществ, включая когнитивный, поведенческий и эмоциональный компоненты;
- *гибкость методологии*: применение принципа методологической триангуляции, адаптация инструментария к конкретным задачам оценки.

Данные характеристики формируют методологическую основу для построения эффективной системы оценки участия местных сообществ в управлении образованием.

Согласно результатам исследований, посвященных вовлечению локальных сообществ в управленческие процессы, внедрение партисипативного подхода

трансформирует характер управления территориальной образовательной системой по следующим направлениям.

1. «Формирование общей идентичности, новых ориентиров развития и общего образа будущего.

2. Трансформация роли органов управления, усиление их фасилитаторской функции, направленной на инициирование и стимулирование продуктивного взаимодействия различных сообществ.

3. Развитие коллегиальности управления, формирование системы распределенной ответственности и институтов их координации.

4. Укрепление доверия к институтам образования, развитие долгосрочного сотрудничества для достижения общих целей.

5. Интенсификация коммуникации, расширение горизонтальных и вертикальных связей внутри и между местными сообществами» [248, с. 77-78].

Следующий объект оценки траекторий развития ТОС – **уровень удовлетворенности** местных сообществ процессами управления развитием ТОС. Такая оценка в ходе диссертационного исследования проводилась в 15 муниципальных районах и городском округе «Город Якутск». Приняли участие 1640 респондентов, представляющие различные социальные группы населения. Оценка проведена по анонимной анкете с использованием шкалы Лайкерта (от 1 – весьма неудовлетворен до 5 – весьма удовлетворен). Индекс удовлетворенности населения представляет среднее значение степени согласия с приведенными утверждениями. Статистика распределения индекса удовлетворенности по районам показана в приложении 26.

Полученные данные в целом показывают высокий уровень удовлетворенности населения Якутии качеством образования: 17% опрошенных дают максимальную оценку, более половины – оценивают на «4», 16,2% – на «3», 14,4% – на «2» и 2,2% – на «1». Средний балл удовлетворенности жителей Якутии качеством образования и воспитания в школах составляет 3,7, что видно из приложения 26. Схожие оценки дают и жители Якутска. Здесь 16,6% опрошенных оценивают качество образования и воспитания в школах на «5», 54,8% – на «4»,

15,3% – на «3», 12,2% – на «2» и 1,1% – на «1». Средний балл удовлетворенности жителей Якутска качеством образования, как и по республике, составляет 3,7. Вместе с тем уровень удовлетворенности населения качеством образования и воспитания в школах неоднороден по районам, как видно в приложении 27.

Менее всего удовлетворены качеством образования и воспитания в Алданском и Мирнинском районах. В этих районах удельный вес респондентов, давших положительную оценку качеству образования и воспитания в школах, превышает удельный вес респондентов, давших отрицательную оценку, лишь на 14,6 и 8,0% соответственно. В этих же районах наблюдаются и самые низкие средние баллы удовлетворенности населения качеством образования и воспитания в школах, равные 3,1. Результаты связаны с ухудшением социально-экономического положения работников промышленных компаний и ростом «миграционного настроения», с другой – повышенными ожиданиями населения, переехавшего из сельских населенных пунктов и недостаточно высоким уровнем школьного образования вследствие нехватки учителей из-за оттока населения.

В приложении 28 показаны результаты исследования уровня удовлетворенности населения работой дошкольных образовательных организаций. Примером локального исследования удовлетворенности заинтересованных сторон уровнем дошкольного образования является опрос родителей в Вилуйском районе (n=1250), проведенный 2024-2025 учебном году. В целом 81,3% респондентов полностью удовлетворены работой детских садов, вместе с тем удельный вес родителей, считающих, что дошкольные организации способствуют полному раскрытию способностей и талантов детей, их социализации, снижается до 77,8%, формированию нравственных ценностей – до 80,2% (аналитическая информация Вилуйского УО).

Показатель уровня удовлетворенности местных сообществ позволяет получить представление о разрыве между текущей эффективностью образовательной системы по унифицированным показателям (средний балл ЕГЭ, результаты участия в олимпиадах школьников) и ожиданиями населения. Это дает начало запуску действий по улучшению управления развитием образования.

Исследование показало, что в быстро меняющихся условиях среды удовлетворенность населения уровнем образования не всегда дает полную картину будущих позитивных результатов. На это влияют особенности культуры: традиции и обычаи, уклад жизни, этнические и религиозные особенности.

Исследование 2023 года по оценке управления развитием образования в Якутии, проведенное лабораторией анализа данных СВФУ под руководством автора, было нацелено на изучение реакции общества на его трансформацию через призму социальных медиа. Цель - оценка степени вовлеченности и удовлетворенности пользователей, а также в выявлении доминирующих настроений. В работе применялся **метод анализа текстового контента социальных медиа**. Результаты отражены в серии публикаций [173, 226, 227, 232].

Исследование направлено на выявление субъективного мнения пользователей социальных сетей по вопросам управления развитием региональной образовательной системы, уровня качества образования и сложившихся проблем. Дизайн исследования включал «отбор и анализ тематических сообществ и форумов, посвящённых социально-экономической и политической жизни Якутии. Как мы указывали, «в рамках исследования были идентифицированы региональные сообщества в социальных сетях и форумы республики, содержащие публикации пользователей о социальной, экономической и политической жизни региона. Всего было проанализировано 39 сообществ в «ВКонтакте», а также собраны отзывы местных жителей с региональных форумов республики (например, forum.ykt.ru, ykt.ru, lensk24.ru и др.). Из сформированной базы пабликов были выгружены публикации, цифровые следы публикаций (лайки, репосты) и комментарии пользователей за период с 1 января 2021 года по 1 апреля 2023 года. Для дальнейшей обработки и анализа были получены более 132 тысяч постов и 799 тысяч комментариев из социальной сети «ВКонтакте», более 311 тысяч постов и 293 тысяч комментариев из «Telegram», а также 14 367 сообщений из других источников» [232, с.3319].

Методологический фундамент работы был заложен принципами Университетского Консорциума исследователей больших данных. В русле данных



Анализ структуры сюжетов выявил, что сообщения пользователей распределяются по следующим ключевым категориям:

- почти половина сообщений (47%) посвящена вопросам организации учебного процесса и повседневного функционирования школ;
- более четверти обсуждений (27%) касается материально-технической базы и инфраструктуры школ и детских садов;
- качеству обучения и содержанию образовательных программ уделяется наименьшее внимание – 10% от общего числа сообщений.

Оценка тональности сообщений выявила преобладание негативных оценок – критически окрашенные высказывания составляют 68% от общего объема. Данный показатель свидетельствует о высокой степени остроты проблем в региональной образовательной системе. Однако следует учитывать, что цифровая среда социальных сетей, согласно исследованиям, изначально предрасполагает пользователей скорее к выражению недовольства и обсуждению проблемных аспектов, чем к позитивным высказываниям. При этом анализ показал наличие значительного количества положительных оценок (25%) и нейтральных сообщений (7%). Данные результаты демонстрируют, что, несмотря на общий критический фон, часть пользователей (почти треть суждений) стремится делиться позитивным опытом и выражает оптимистичные взгляды на развитие образовательной системы в республике.

Оценка показала, что наиболее проблемным аспектом образовательной ситуации в регионе, является профессиональная компетентность педагогов и характер их взаимодействия с обучающимися (88% негативных оценок). Критику вызывают и вопросы организации образовательного процесса (76% отрицательных высказываний), где наиболее негативная оценка следующим аспектам:

- практика дистанционного обучения (83% негативных реакций родителей);
- переполненность классов, особенно в школах г. Якутска;
- организация обучения родным языкам в национальных школах;
- создание безопасных условий в школах [232, с.3319].



Анализ цифровых следов в социальных сетях и онлайн-сообществах в сочетании с традиционными методами исследования представляет собой перспективный инструмент для совершенствования управления территориальными образовательными системами. Проведенное исследование показывает значительный потенциал текстового анализа цифровых следов для выявления и прогноза проблем и критических ситуаций в ТОС.

Методология big data analytics создает принципиально новые возможности для исследования территориальных образовательных систем. Ее применение позволяет выявлять латентные взаимосвязи, моделировать сценарии социальных трансформаций и повышать обоснованность управленческих решений. Ключевыми эффектами внедрения big data в оценку управления ТОС выступают повышение объективности и достоверности оценочных процедур, обеспечение согласованности и доказательности выводов, способность к мультифакторному анализу – одновременному учету множества взаимовлияющих переменных, что является одной из особенностей трансдисциплинарного подхода.

Для повышения надежности результатов исследования и верификации выводов анализа цифровых следов применялась методологическая триангуляция. Дополнительно в ходе комплексной оценки развития региональной системы образования для исследования уровня открытости органов управления образованием в районах и информированности населения о состоянии и перспективах развития образования опрошено 3007 респондентов из 32 улусов, что отражено в приложении 30.

Как видно из рисунка 28, распределение ответов на вопрос «Какими источниками информации в целом о деятельности образовательных организаций Вы пользуетесь?» показывает влияние современных источников информации, как социальные сети и сайты, и незначительную роль традиционных (печатных) носителей информации. В современных условиях высокая скорость распространения информации через социальные сети и цифровые медиа делает критически важной задачи формирования и удержания общественного мнения, целенаправленного конструирования публичной поддержки.



**Рисунок 28** – Распределение ответов на вопрос «Какими источниками информации в целом о деятельности образовательных организаций Вы пользуетесь?», в %, n=3007 (респонденты выбирали несколько вариантов ответа)

В ходе комплексной экспедиции исследовательской группой СВФУ проведен анализ деятельности органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, где выявлены следующие слабые стороны управления образованием в муниципальных районах Якутии:

- преобладание тактического характера управления, текущих задач над долгосрочными;
- незначительный горизонт планирования;
- несопряженность показателей эффективности между уровнями управления;
- невысокий уровень управленческих компетенций, консерватизм и высокий уровень сопротивления к изменениям в педагогических коллективах и командах управленцев;
- устойчивое технологическое отставание, низкая скорость адаптации передовых управленческих и цифровых технологий, общий недостаточный уровень цифровой трансформации сферы образования;

- отсутствие эффективного межведомственного взаимодействия, ведущая к фрагментарности, неэффективности и несогласованности управленческих действий на разных уровнях;
- слабая вовлеченность ключевых заинтересованных сторон в процессы реализации и контроля программно-целевого управления, что не дает им влиять на процессы преобразований в районах и улусах;
- закрытость образовательной системы, недостаточное информирование населения о происходящих изменениях в сфере образования;
- неразвитость механизмов внутренней и внешней экспертизы управления образованием на локальном уровне [197].



**Рисунок 29** – Уровни измерений результатов управления развитием ТОС

**Оценка результативности управления** развитием ТОС осуществлялась на трех уровнях измерений, задающих основные траектории их развития, что показано на **рисунке 29**. Оценивались ход и результаты управленческих воздействий на образовательную систему, степени их воздействия на изменения в образовательной системе во внешней среде. Оценивался и уровень вовлеченности различных групп населения в процессы управления развитием ТОС. Итоги оценки представлялись в ходе общественных обсуждений.

Специфика управления образованием в инновационный период обусловлена высокой динамикой происходящих процессов и характеризуется следующими ключевыми аспектами:

- *высокий уровень неопределенности*: размытость целевых ориентиров и ожидаемых результатов, изменчивость критериев оценки эффективности и недостаток данных о потенциальных возможностях и рисках, связанных с инновациями;
- *нехватка прогностической информации*: ограниченность инструментов для достоверного прогнозирования результатов и сложность оценки долгосрочных эффектов и системных рисков;
- *необходимость оперативных решений*: в условиях многозадачности, ограниченных временных и информационных ресурсов;
- *востребованность мониторинга и сопоставительного анализа*: необходимость адаптации лучших практик к локальным условиям, использование эталонных моделей в качестве ориентиров;
- *необходимость вовлечения стейкхолдеров в процессы управления*: необходимость масштабного включения внешних и внутренних заинтересованных сторон в трансформационные процессы, организация многоуровневого взаимодействия между участниками образовательных отношений;
- *мобилизация ресурсов*: учет ограниченности ресурсов, оперативный поиск и перераспределение финансовых средств, направление ресурсов на дополнительные расходы, связанные с реализацией новых задач, оптимизация использования материально-технических, кадровых и информационных активов [262, с.12].

Экспертные дискуссии выявили ряд системных проблем в управлении трансформацией образования, которые снижают результативность стратегических проектов и образовательной политики:

- «непонимание необходимости трансформационных изменений и их роли в развитии образовательных организаций;

- неоднозначность восприятия трансформационных идей, высокий уровень сопротивления изменениям, рост барьеров на пути преобразований, инертность значительной части образовательного сообщества;
- низкий уровень вовлеченности педагогических коллективов в процессы изменений, ограниченность круга исполнителей проектов;
- частая сменяемость управленческих задач в зависимости от образовательной ситуации и направлений изменений в базовых и обеспечивающих процессах;
- ориентир на количественные параметры эффектов преобразований, недостаточное использование методов и инструментов, релевантных выдвинутым целям и учитывающих факторы среды и специфику проектов, потенциал исполнителей» [262, с.13].

Опираясь на серию исследований, проведенных в ходе апробации, можно сделать вывод, что оценка в действии является деятельностной концентрацией взаимодействия образовательной системы и местных сообществ и позволяет получить следующие социальные эффекты:

- *создание особой коммуникативной среды*, которая может быть далее использована для рассмотрения различных вопросов развития ТОС;
- *формирование согласованных представлений* заинтересованных сторон (органы местного самоуправления, образовательные организации, иные организации и предприятия района, индустриальные партнеры, общественные организации и различные социальные группы) относительно проблем, перспектив и целевых показателей развития ТОС;
- *построение системы управления* с распределенным уровнем ответственности.

Основными результатами реализации адаптивной модели оценки управления развитием ТОС в Республике Саха (Якутия), основанной на принципах оценки в действии, являются

- формирование коллективного субъекта решения задач развития ТОС;

- производство новых общезначимых смыслов, ценностей, знаний и практик для конкретных территорий, формирование общей корпоративной культуры в образовательной системе;
- расширение «зоны влияния» ТОС (рост числа участников проектов и программ развития образования);
- переход от статичного состава участников мероприятий по развитию образования к мобильному, когда состав тех или иных проектов определяется масштабом решаемых управленческих задач;
- расширение пула экспертов в области образования за счет широкого привлечения специалистов по разным областям;
- мобилизация ресурсов системы и всей территории, конфигурация их под проекты и программы по развитию образования;
- формирование общих «историй успеха», интегрированной репутации территории;
- внедрение новых эффективных форм и инструментов управления развитием территориальной образовательной системы;
- появление новых ролей, задач и функций у органов управления образованием;
- переход от централизованной системы управления к проектному;
- повышение степени доверия к образовательной системе;
- поддержание устойчивости системы;
- создание среды эффективных коммуникаций по вопросам развития образования.

Практика оценки в Якутии позволяет выделить такие ограничения, как субъективность данных соцсетей и преобладание негативного характера оценки, нехватку квалифицированных оценщиков в регионе. Анализ результатов оценки на данном этапе исследования позволил выполнить доработку инструментария оценки.

Таким образом, оценка траекторий развития территориальных образовательных систем Якутии подтвердила **необходимость сбалансированного**

**сочетания трех ключевых принципов: учёта специфики образовательного ландшафта, расширения участия местных сообществ и перехода от реактивного к проактивному управлению на основе данных.** Реализованный подход способствует не только диагностике текущего состояния, но и активному формированию желаемого будущего территориальных образовательных систем.

Реализация принципа партисипативности через механизмы оценки в действии доказала свою эффективность для повышения вовлечённости местных сообществ и обеспечения открытости процессов управления. Установлено, что активное участие местных сообществ в процессах оценки и проектирования образовательной политики способствует формированию общего видения будущего, укреплению доверия к институтам образования и снижению сопротивления изменениям. Применение методов анализа цифрового следа (big data analytics) в социальных медиа и онлайн-сообществах продемонстрировало высокий потенциал для выявления скрытых проблемных зон и общественных настроений.

Дальнейшие исследования целесообразно направить на разработку «гибких» контекстно зависимых моделей оценки, адаптированных к арктическим и сельским условиям Якутии, внедрение ИИ-аналитики для выявления тенденций развития ТОС, а также на подготовку управленческих кадров, способных работать в условиях неопределенности и использовать данные для стратегического планирования.

#### **4.3. Прогнозная оценка и формирование образа будущего территориальных образовательных систем**

Исследование перспектив развития с применением методов прогнозной оценки является важным инструментом для формирования стратегий и приоритетов, выявления новых возможностей и угроз, мобилизации ресурсов для принятия управленческих решений.

Реализация принципа прогностичности оценки направлена на предвидение возможных рисков и угроз, возможных критических ситуаций и перспектив развития территориальных образовательных систем, выработку сценариев их развития, что позволяет выстраивать адекватную систему управления образованием. В ходе диссертационного исследования применен следующий **комплекс методов прогнозной оценки**.

1. *Анализ программ развития образования* для изучения временных характеристик управления образованием и учета территориального контекста.

2. *Опрос* сотрудников органов управления образованием и представителей заинтересованных сторон для выявления трансформации горизонта планирования в условиях кризисных изменений в среде.

3. *Интервью и фокус-группы* для изучения видения будущего, определения пространства развития, характеристики возможных сценариев и механизмов управления развитием ТОС.

4. *SWOT-анализ* развития ТОС для изучения возможных угроз и перспектив развития в среднесрочной и долгосрочной перспективе.

5. *Метод Делфи-опроса* – многоэтапный заочный экспертный опрос о процессах, происходящих в районах, городах и в территориальных образовательных системах республики, выявление возможных критических ситуаций и рисков в образовательной системе.

6. *Метод моделирования* – разработка целевых моделей развития ТОС в ходе стратегических и проектных сессий.

7. *Метод сценарирования* – разработка поля сценариев развития территориальной образовательной системы, выделение базового сценария.

8. *Метод картирования будущего* на основе построения «дорожных карт» для координации основных групп заинтересованных сторон по вопросам развития образования в районе.

Сущность принципа прогностичности оценки заключается, с одной стороны, в выработке обоснованных предположений о возникновении или развитии тех или иных рисков и критических ситуаций, с другой – в определении возможного



пространства развития ТОС, разработке моделей и сценариев трансформации образовательной системы, управленческих механизмов, необходимых для ее преобразований. Реализацию данного принципа в практике оценки, как писали ранее, можно характеризовать метакатегорией **«образ будущего»**, который раскрывает долгосрочную ориентацию процессов целеполагания и управления, прогнозирования и планирования.

Качество управления, его результативность зависят от целенаправленности и системности процесса. В связи с указанным глубина прогнозирования будет определяться масштабами и временными рамками планируемых преобразований. На этот своеобразный «период упреждения» и должны быть рассчитаны механизмы стратегического планирования.

Ключевой характеристикой образа будущего образовательной системы является **горизонт** планирования. Об его трансформации мы подробно писали в ранних работах, посвященных управлению развитием образования в относительно стабильных условиях [235] и периодах нестабильности, неопределенности, связанных с пандемией коронавируса, геополитическим прессингом во время специальной военной операции [173]. Для **изучения горизонта планирования** были использованы такие методы, как анализ муниципальных нормативных правовых актов в области образования, прежде всего программ развития образования, опрос педагогов и сотрудников органов управления, глубинные интервью с сотрудниками органов местного самоуправления Якутии.

Исходным этапом оценки горизонта планирования выступил анализ документов стратегического планирования, которые определяют среднесрочные и долгосрочные целевые ориентиры, а также приоритеты развития образования в муниципальных районах Якутии. Исследуемая выборка включала 43 документа стратегического планирования, утвержденных нормативными правовыми актами местных органов самоуправления: 1 стратегия, 19 муниципальных целевых программ, 19 муниципальных программ, 1 проект стратегии, 2 проекта муниципальной целевой программы, 1 проект концепции развития системы образования.

Анализ программных документов дает представление о приоритетных задачах и направлениях развития территориальных образовательных систем Якутии, глубине стратегического планирования. На основе оценки горизонтов планирования можно выделить следующие варианты стратегического управления развитием образования в муниципальных районах:

- *долгосрочное планирование* (6 лет и более) - 10 программ, в том числе 2 – на срок более 10 лет;
- *среднесрочное планирование* (4-5 лет) – 24 программы;
- *краткосрочное планирование* (до 3 лет) - 9 программ.

**Оценка муниципальных программ развития образования** показала, что горизонт стратегического планирования (период упреждения) на уровне районов и городских округов составляет в среднем 4-5, как видно на рисунке 30. Выявлены программы (Ленский, Томпонский районы, Нюрбинский, Хангаласский улусы, г.Якутск), разработанные на более длительную перспективу (7 лет и более) с учетом периодов стратегического планирования в республике. Наиболее продолжительный стратегический горизонт установлен в Якутске, где принята Стратегия социально-экономического развития до 2032 года, приуроченная к 400-летию основания города. Тем самым администрация городского округа демонстрирует комплексный подход, интегрирующий образовательную политику в общую стратегию социально-экономического развития. Муниципалитет использует событийный принцип планирования, привязывая стратегические цели к значимым историческим датам.

Как видно на рисунке 30, более половины программ (55,8%) разработано на среднесрочную перспективу с горизонтом планирования 4-5 лет. Сроки начала и завершения муниципальных программ соответствуют периодам реализации государственных целевых программ Якутии. Каждая пятая программа (20,9%) ориентирована на более ближний горизонт планирования (2-3 года), что говорит о преобладании оперативных задач над стратегическими.

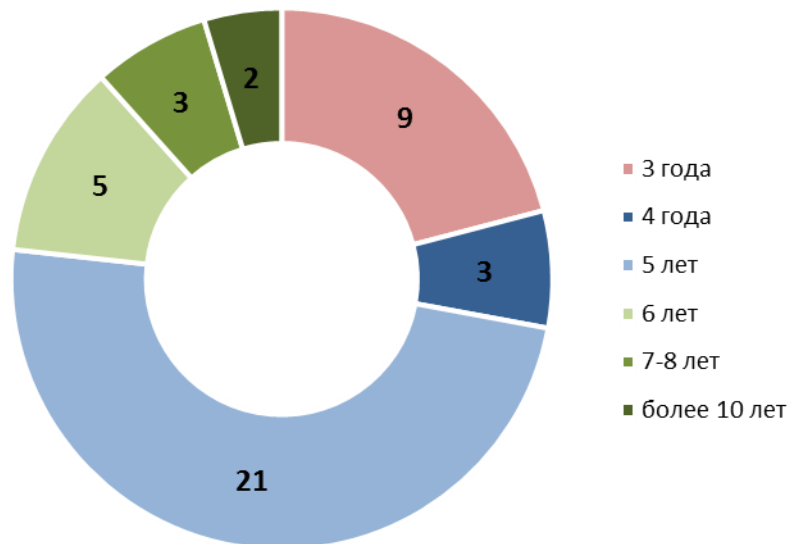


**Рисунок 30** – Горизонт планирования развития территориальных образовательных систем Якутии (n=43)

Различия в подходах отражают особенности управления территориальными образовательными системами: столичный статус Якутска предполагает разработку комплексной стратегии, в то время как муниципальные районы чаще разрабатывают отраслевые стратегические документы. Оба подхода обеспечивают долгосрочное видение развития образования, но различаются степенью интеграции в общую систему стратегического планирования территории. Анализ горизонта планирования хорошо показывает дисбалансы, препятствующие развитию территориальных образовательных систем.

Если в ходе оценки программ были изучены документы, носящие долгосрочный, среднесрочный характер и ориентированные на стабильные условия социально-экономического развития территорий, в 2020-2023 гг. нами проведена **оценка трансформации временной перспективы управления образованием в условиях турбулентности среды**. Цель оценки – изучение характера адаптации органов управления к условиям неопределенности и непрогнозируемости событий во внешней среде, взаимосвязи стратегического планирования и образа будущего. Мы основывались на данных, полученных К. Муздыбаевым и Т.А. Нестиком [162; 170; 171], которые показывают, что неблагоприятные и экстремальные ситуации ассоциируются с трансформацией

восприятия времени, искажением временной перспективы, затрудненностью долгосрочного и среднесрочного планирования и т.д. Это выражается в деформации временной перспективы и существенных затруднениях при построении планов на среднесрочную и долгосрочную перспективу. Исследование проводилось в несколько этапов, соотносящихся с основными периодами радикальной трансформации в общественных отношениях.

*Первый этап – май 2020 г.:* период поиска локальных решений развития образования в условиях пандемии. На начальном этапе пандемии управленческие решения базировались на допущении ее кратковременного характера, аналогичного сезонному гриппу, с предполагаемой продолжительностью в одну-две недели. В связи с этим первоочередные меры были связаны с цифровизацией учебного процесса и сконцентрированы на экстренной организации массового перехода на дистанционный формат обучения. Однако дальнейший ход событий показал, что масштаб угрозы был существенно недооценен, кризис носил принципиально иной, более масштабный и затяжной характер. Общее состояние, определяемое экспертами как «шок, проявившийся в потере традиционных организационно-управленческих связей и последующем поиске возможностей адекватного реагирования...» [86, с.4], обусловило следующие особенности управления в данный период:

- *высокую изменчивость среды*, обуславливающую необходимость быстрого реагирования и оперативную адаптацию системы управления;
- *невозможность точного прогнозирования* масштабов и последствий происходящих изменений;
- *множественность и разнонаправленность задач*, требующих параллельного решения;
- *преобладание тактических задач* над стратегическим планированием, так называемый «кризис планирования» [139, с.111-121];
- *затрудненность планирования будущего*, значительное снижение горизонта планирования и уровня «социального оптимизма», когда люди склонны «жить сегодняшним днем»;

- *дефицит данных* или их недостаточную точность для своевременного анализа изменений в среде;
- *быстрый учет лучших практик* в других районах и регионах, их оперативную адаптацию в действующих условиях;
- *мобилизацию имеющихся ресурсов на решение оперативных задач*, связанных с пандемией, без учета долгосрочных перспектив;
- *переход на цифровые решения* [173, с.107-108];
- *отсутствие практик*, которые могли бы быть применимы в условиях нестабильности [235].

*Второй этап – май-июнь 2021 года*, когда на уровне страны и регионов стали систематизироваться меры по обеспечению деятельности в период коронавирусных ограничений.

*Третий этап – май 2022 года*: начало специальной военной операции и связанный с ней беспрецедентный рост экономического и политического давления.

*Четвертый этап – май-июнь 2023 года*, характеризующейся относительной стабилизацией в экономике, адаптацией общественной жизни к современным геополитическим условиям.

Оценка горизонта планирования осуществлялась на основе методик «Временная ориентация организационной культуры» Т.А. Нестика (приложение 31) [170, с.471-472] и «Индекс протяженности временной перспективы» А. Блюдорна (модификация Т.А. Нестика) [170, с.470-471]. Итоги четырехлетнего исследования представлены нами в публикациях [173, 217]. Исследование показало, что в периоды нестабильности и неопределенности резко уменьшается горизонт планирования, в управленческих решениях преобладают оперативные задачи. Наибольшую важность приобретают события, которые происходят в настоящем, усилия сосредотачиваются на текущих задачах. На первый план выходят ценности прагматизма и экономической эффективности [173]. В указанной ситуации были все образовательные организации и органы управления образованием республики. Наибольшую трудность встретили в арктических

районах Якутии, где из-за низкой скорости интернета были значительные сложности с переходом на дистанционные формы обучения, обеспечением взаимосвязи между образовательными организациями и органами управления образованием.

Результаты опроса руководителей школ и представителей органов управления образованием подтвердили первоначальное предположение:

- воздействие глубокого кризиса на общество вызвало существенную трансформацию временных горизонтов стратегического планирования. В сложившихся условиях оперативный и тактический уровни управления приобрели абсолютный приоритет, в то время как формирование долгосрочных перспектив развития столкнулось с проблемой системной неопределенности;

- практики кризисного управления, которые могли бы быть апробированы в периоды пиковых вызовов 2020 и 2022 годов, оказались незначительными или неприменимыми. Отсутствовали эффективные решения и механизмы, способные помочь в осмыслении происходящего и определении дальнейших действий;

- распределение ресурсов в образовательных организациях и органах управления было сосредоточено на удовлетворении сиюминутных нужд без учета стратегических целей.

Для верификации и интерпретации результатов, проверки надежности и глубины интерпретации полученных данных была применена методология триангуляции. Данные, полученные в ходе анализа программных документов и исследования временной перспективы в условиях непредсказуемых изменений, вызванных пандемией COVID-19 и специальной военной операцией, были дополнены и сопоставлены с материалами **интервью с представителями органов местного самоуправления.**

Смешанная оценка дает возможность сопоставления результатов первичных исследований о видении перспектив развития ТОС с обобщением представления управленцев о стратегическом планировании с учетом территориального и социально-экономического контекста. В частности, *опрос руководителей*

*образовательных организаций Якутии*, который мы проводили в 2022 гг. (n=448), показал резкий сдвиг горизонта планирования в сторону настоящего, преобладание оперативных задач над стратегическими [235]. Данные результаты коррелируют с результатами исследований Р.С. Лучистой, что в периоды социально-политических и экономических кризисов горизонт планирования (как на личностном, так и групповом уровне) существенно сужается, формируется так называемый «кризис планирования» [139, с.113].

На фоне стабилизации обстановки наблюдалось последовательное расширение горизонта планирования. Проведённый анализ выявил существенную динамику в оценках респондентов. В 2020 году более 70% участников исследования указывали на приоритетность решения текущих проблем, тогда как к 2023 году доля таких ответов сократилась более, чем в два раза, составив только около 30%. «Параллельно зафиксирован рост – до 45% – числа участников опроса, акцентирующих важность долгосрочных стратегических задач» [235].

Для верификации результатов опроса на первом этапе изучения горизонта планирования проведены серии **глубинных интервью с руководителями** в сфере образования (n=32). По их итогам можно идентифицировать следующие ключевые характеристики управления в условиях кризисной неопределенности:

- новизна ситуации и высокая скорость происходящих изменений;
- нехватка информации о характере происходящих изменений, их сроках и последствиях;
- преобладание задач оперативного характера над стратегическими;
- невозможность принятия универсальных решений в связи высокой дифференциацией условий организации базовых процессов;
- существенное различие в условиях и ресурсных возможностях (прежде всего, в технологических) образовательных организаций при переходе на удаленный режим работы;
- неготовность значительной части руководителей к работе в условиях кризиса и оперативного реагирования на быстро меняющиеся условия внешней среды. [235].

Данные выводы свидетельствуют о трансформации управленческих практик под воздействием внешних кризисных факторов и последующей адаптации к изменяющимся условиям. В условиях высокой внешней неопределенности управление образованием приобретает черты ситуативного подхода, при котором сокращается горизонт планирования, а образ будущего утрачивает определенность, его контуры становятся размытыми.

Последующее исследование управленческих практик в Якутии выявило следующие специфические особенности восприятия временной перспективы у руководителей образовательных организаций в кризисный период:

- ощущение растерянности, страх перед будущим;
- потеря смысла и ориентиров деятельности;
- неопределенность будущего;
- убеждение в невозможности влиять на будущее;
- поиск «превентивных» мер и ответственность за последствия принимаемых решений;
- стремление максимально учесть риски и ощущение невозможности найти наиболее адекватные решения.

В ходе опроса респонденты указывали, что в кризисный период наблюдается тенденция к селективному отбору информационных источников. В этих условиях эффективность коллегиальных решений снижается и значительно возрастает зависимость от субъективных факторов при оценке данных, горизонт планирования минимизируется, контуры будущего размываются.

Последующий анализ практик стратегического проектирования показал, что период 2020-2024 гг. характеризовался экспоненциальным ростом количества **стратегических сессий и проектных семинаров** на всех управленческих уровнях и развитием практик коллективного моделирования вероятных сценариев будущего. В образовательных организациях отмечается переоценка ценности коллективного прогнозирования, что приводит к формированию новых рефлексивных практик осмысления текущих изменений. В частности, в 2022 г. СВФУ организовал «52 стратегические и проектные сессии по моделированию



развития образования в Якутии на среднесрочную перспективу до 2030 г., в них приняли участие 1116 представителей различных заинтересованных сторон» [217, с.24]. В этот период под руководством и при участии автора было организовано не менее 10 проектных семинаров и стратегических сессий для педагогов и управленцев из различных муниципальных районов Якутии.

Ключевая цель организации стратегических сессий - формирование единого представления об образе будущего ТОС, направлениях и механизмах трансформации образовательной деятельности в районе. Анализ рабочих материалов показывает, что в ходе коллективного моделирования решаются следующие задачи:

- проведение экспресс-диагностики текущей образовательной ситуации;
- выявление основных разрывов, которые определяют текущее положение в образовательной системе;
- выбор возможных вариантов стратегии, которые позволят ликвидировать разрывы в образовательной системе и расширить пространство развития;
- определение первоочередных мер, которые позволят приступить к реализации стратегии (программы, проекта) после сессии и получить первые результаты через определенное время.

В этих условиях на первый план выходит **проспективная рефлексия**, построенная на совместном переживании происходящего и простраивании альтернативных вариантов будущего. [235, с.3301]. По мнению С. Кириенко, «образ будущего, придуманный, спроектированный или выращенный, становится реальностью, только если в него поверит критическая масса людей, которые готовы действовать ради того, чтобы это будущее стало реальностью...» [107]. Коллективный образ будущего начинает выполнять целеполагающую функцию и становится одним из главных инструментов управления развития образовательной системы. Данный механизм предполагает широкое вовлечение представителей различных социальных групп к анализу образовательной ситуации, планированию и реализации управленческих решений. Как утверждает Т.А. Нестик, «чтобы получить дерево целей и управлять рисками, нужно опираться на социальный

интеллект, увязывая друг с другом множество заинтересованных сторон» [169, с.62]

В результате работы в стратегических и проектных сессиях, выявления сильных и слабых сторон актуальной образовательной ситуации, изучения потенциала и факторов среды, прогноза возможных угроз и критических ситуаций выстраиваются **целевые модели развития ТОС** - представления основных качественных и количественных характеристик образа будущего образовательной системы. В целевых моделях раскрываются особенности позиционирования ТОС в региональной образовательной системе.

На основе анализа муниципальных программ развития образования и публичных отчетов Управления образования Вилуйского улуса (начатых в 90-х годах) [285, 342], а также с учетом данных о текущей деятельности образовательных организаций, можно выделить следующие ключевые характеристики позиционирования Вилуйской школы в долгосрочной перспективе:

- лидер в области педагогических инноваций;
- центр комплексных исследований и разработок, обеспечивающих устойчивое социально-экономическое, технологическое развитие Севера и Арктики;
- опорный интеллектуальный центр макрорегиона, обеспечивающий привлечение, подготовку и удержание талантов для опережающего развития Вилуйского региона;
- инициатор межрегионального сотрудничества и кооперации в области общего образования, современных педагогических исследований и социальных проектов;
- цифровая экосистема, включенная в контур жизненного цикла человека и ориентированная на максимальное раскрытие его потенциала;
- сеть образовательных организаций, располагающая инфраструктурой и механизмами ресурсного обеспечения, адекватными задачам развития.

Стратегические сессии «Педагог будущих поколений: новые модели и технологии подготовки», дискуссии, организованные в 2024-2025 учебном году ассоциацией «Северо-Восточный университетский образовательный округ» в Намской улусной гимназии, Майинском лицее, Нюрбинской и Бердигестяхской гимназиях позволили разработать целевые модели формирования условий для повышения качества кадрового обеспечения в образовательных системах Вилюйской и Центральной групп улусов.

Форсайт является одной из наиболее распространенных форм групповой перспективной рефлексии [169, с.61]. Прогнозная оценка возможностей и рисков развития территориальных образовательных систем апробировалась в процессе организации экспертной оценки в ходе делфи-опроса. В исследовании «Форсайт Республики Саха (Якутия) до 2050 года» организован **Делфи-опрос** экспертов из числа специалистов региональных и муниципальных органов управления, представителей общественных организаций и реального сектора экономики (n=1800) о возможных рисках и критических ситуациях, связанных с долгосрочной перспективой социального развития Якутии.

В ходе исследования наряду с задачей определения дальности горизонта стратегического планирования решалась задача исследования возможностей оценки в установлении тенденций развития территориальных образовательных систем. Делфи-опрос проводился в следующей логике:

1. Разработка инструментария Делфи-опроса.
2. Организация первого этапа опроса с участием 100 экспертов.
3. Анализ результатов первого этапа, выявление приоритетных направлений развития ТОС.
4. Корректировка инструментария опроса.
5. Второй этап экспертного опроса с участием 1800 специалистов.
6. Проведение экспертных сессий для определения разрывов и «дефицитов» в системе управления территориальными образовательными системами, выработки формулировок согласованных позиций основных социальных групп по вопросам развития ТОС.

7. Описание поля сценариев, базового (целевого) сценария и стратегии развития ТОС.

8. Разработка дорожной карты развития территориальных образовательных систем, включающей долгосрочные (2030 г.) цели и целевые показатели; этапы развертывания новых практик, формирования необходимой нормативно-правовой базы и институциональной среды; варианты принятия управленческих решений; флагманские проекты по развитию ТОС.

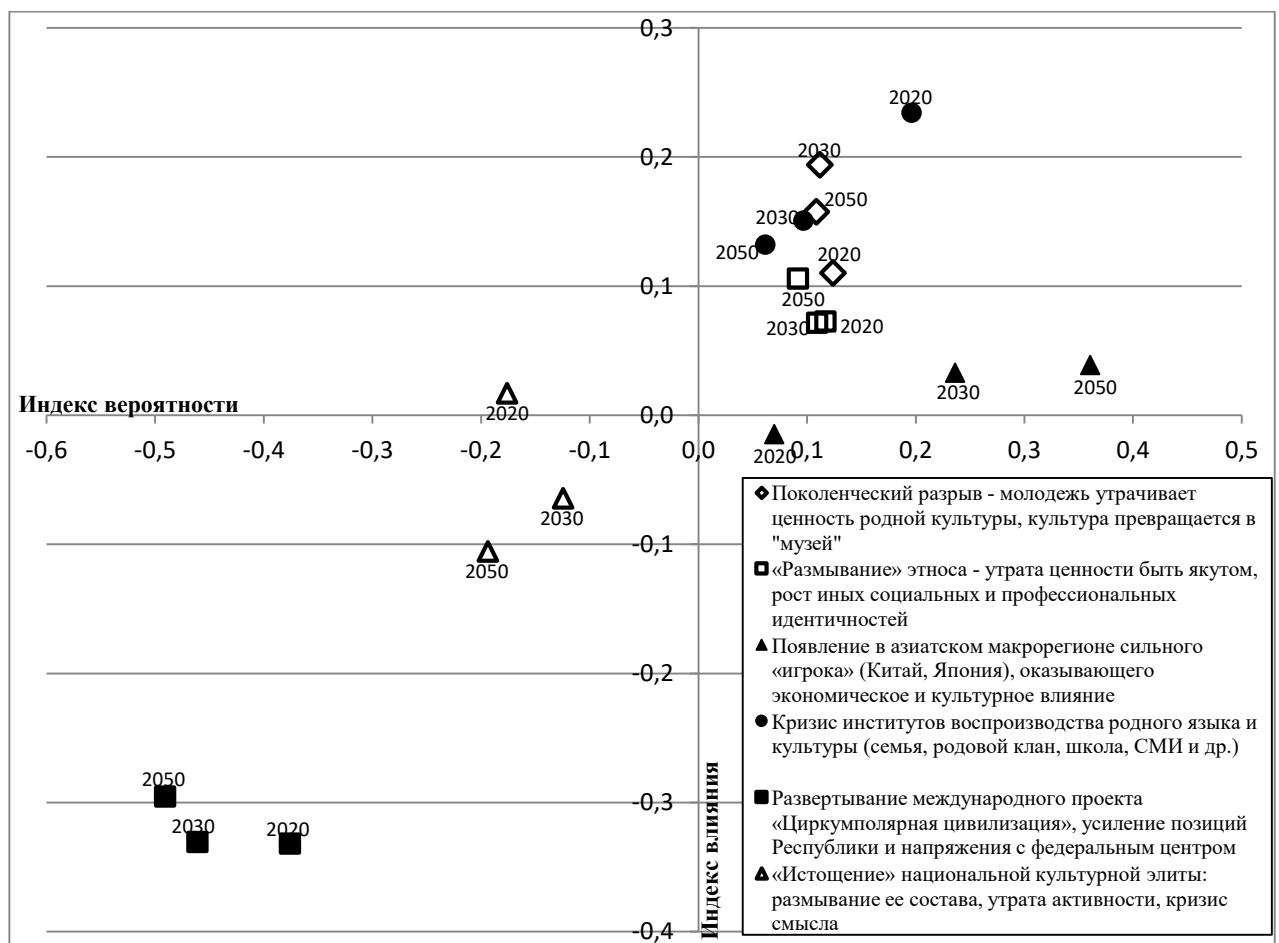


**Рисунок 31** – Индексы вероятности и влияния критических ситуаций в процессах воспроизводства языка, культуры, национальной идентичности по итогам Делфи-опроса (n=1800)

В соответствии с методологией исследования по итогам экспертного Делфи-опроса, который основывался на анализе этнолингвистической гетерогенности, проведена идентификация угроз устойчивости языкового и культурного воспроизводства в Якутии. Угрозы были классифицированы по временным

горизонтам: краткосрочные (до 2030 года) и долгосрочные (до 2050 года). Для каждой из выявленных угроз были количественно оценены индексы вероятности её наступления и степени потенциального воздействия.

Полученные данные визуализированы на специальной «карте рисков» (рисунок 31), где положение каждой угрозы определяется двумя координатами: уровнем вероятности и силой влияния. Более подробно указанные возможные риски и критические ситуации мы рассматривали в ранних работах [231, 255, 260]. В диссертации дадим их краткую характеристику.

а) «Размывание этноса»: в связи с интенсивными процессами глобализации и урбанизации актуальной становится угроза утраты этнической идентичности молодежью. Если принадлежность к своей национальности отметили 84,1% респондентов из числа старшего поколения, далее наблюдается постепенное снижение данного показателя: 45-60 лет – 80,3%; 30-44 года – 77,4%; 18-29 лет – 67,0%. Вместе с тем 28,8% представителей коренных малочисленных народов указали на принадлежность к нескольким национальностям, что показывает высокий уровень ассимиляции.



**Рисунок 32** – Ощущение о принадлежности к какой-либо национальности, в %

б) *Поколенческий разрыв*: вследствие влияния процессов глобализации и постепенной ассимиляции молодежи снижается уровень национальной идентичности.

На рисунке 32 показано распределение ответов по возрастным когортам. Чувство причастности к своему народу имеется у 40,2% респондентов старше 60 лет и 30,8% молодежи 18-29 лет, чувство достоинства и уверенности испытывают 31,7% представителей старшего поколения и 23,2% молодых респондентов. При этом 9,6% молодых якутян ничего не испытывают, а 11,8% не смогли ответить, среди респондентов старше 60 лет эти показатели составляют всего 5,5% и 1,8% соответственно. Разница в показателях свидетельствует о слабой этнической идентичности молодежи.

в) *Снижение интереса молодежи к родным языкам*: отмечается устойчивая отрицательная динамика в сохранении языкового наследия среди коренных малочисленных народов Севера (КМНС). Несмотря на то, что в среднем 67,5% опрошенных выражают готовность обучать детей родному языку, среди представителей КМНС этот показатель значительно ниже – только 44,7%. Кроме того, каждый пятый респондент (20,5%) из данной группы затрудняется с ответом относительно передачи языковых знаний следующему поколению, что свидетельствует о неопределённости в вопросах языковой идентичности. Вместе с тем 72,7% КМНС родным считает якутский язык, 22,7% - русский язык, незначительная доля опрошенных – языки КМНС. Продолжается языковой сдвиг в сторону русского языка. Как считает В.С. Ефимов, данные тенденции могут привести к постепенному исчезновению миноритарных языков [81, с.117]. Как мы писали ранее, снижение интереса к изучению родных языков может привести к «потере ощущения принадлежности к народу, стране, уменьшению значимости духовной культурной ценности» [265, с.115].

г) *Кризис школы как института воспроизводства языка и культуры*: Форсайт выявил устойчивую тенденцию снижения качества знания якутского языка, низкую мотивацию к изучению родного языка у школьников, особенно в среде обучающихся старших классов.

Экспертный Делфи-опрос показал, что в среднесрочной перспективе усилится поколенческий разрыв и кризис институтов воспроизводства родного языка и культуры в Якутии. В долгосрочной перспективе (до 2050 г.) вероятна опасность «истощения» национальной культурной элиты, возможны кризис смысла и забвение интересов коренных народов. Результаты проведённого Делфи-опроса были систематизированы и легли в основу формирования программы «Сохранение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия)» [62], обеспечив её методологическую обоснованность и соответствие программных мероприятий реальным языковым потребностям населения.

На основе прогнозной оценки разрабатываются сценарии развития ТОС, учитывающие различные комбинации факторов, оцениваются последствия принимаемых управленческих решений. В диссертационном исследовании прогнозная оценка влияния этнолингвистической гетерогенности реализована посредством апробации **экспертизы сценариев развития** образовательных институтов, ориентированных на сохранение культур народов Якутии. Ключевой задачей была оценка реалистичности и потенциала различных подходов, направленных на культурное воспроизводство. Результаты экспертной оценки выявили следующее распределение стратегий по степени их перспективности.

1. *Высокий приоритет (наиболее перспективные)*: реализация комплексных образовательных программ, интегрирующих медицинский, социальный и образовательный компоненты. Ключевая цель данных программ – снижение уровня безработицы, преступности и алкоголизма.

2. *Средний приоритет*: блок включает развитие открытой образовательной среды, модернизацию содержания регионального компонента образования, разработку новых учебных курсов и образовательных технологий для формирования национальной идентичности, создание виртуального пространства национального образования.

3. *Низкий приоритет (наименее перспективная)*: развитие сети организаций дополнительного образования, основанных на использовании современных технологий.

Удельный вес возможных стратегий, предлагаемых экспертами, представлен на рисунке 33.

Этническая самоидентификация формируется в детском и подростковом возрасте [231, с.105]. Проведенное исследование демонстрирует, что большинство респондентов (65,7%) в качестве ключевого условия для данного процесса видят организацию изучения родного языка и культуры в дошкольных организациях, используя для этого игровые и фольклорные формы (сказки, песни, праздники). Второй по значимости мерой, по мнению опрошенных (42,5%), является преподавание родного языка в школе.

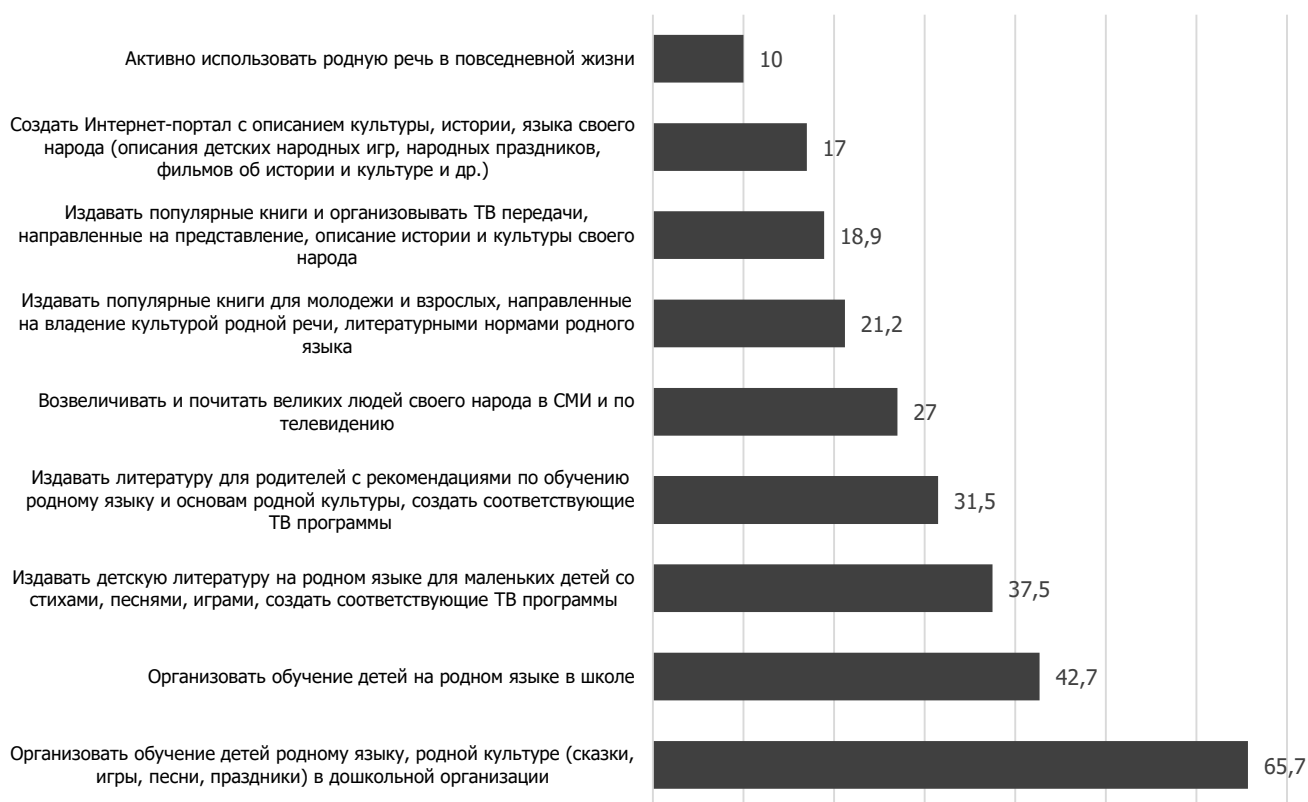


**Рисунок 33** – Варианты возможных стратегий сохранения родного языка и культуры, на основе экспертной оценки, в %

Как эксперты, так и респонденты подчеркивают необходимость усиления влияния образовательных институтов и создания соответствующей



образовательной среды, особенно в контексте адаптации молодого поколения к расширяющемуся влиянию цифрового пространства. Перед образовательной системой стоит двойная задача: трансформироваться, «с одной стороны, обеспечивая качество подготовки, гарантирующее молодежи активную жизнь и трудоустройство в условиях глобализации, с другой, сохраняя свою специфику, связанную с особенностями языковой ситуации республики, которая характеризуется высокой степенью языкового разнообразия» [231, с. 105].

Прогнозная оценка на основе сценарного подхода позволяет комплексно проектировать организационно-педагогические условия для эффективного развития территориальных образовательных систем. Рассмотрим ключевые аспекты этого подхода:

а) минимизация рисков и максимизация эффектов:

- анализ потенциальных угроз (социально-экономических, демографических, кадровых) и разработка превентивных мер реагирования;
- выявление точек роста (например, цифровизация, сетевое взаимодействие школ, программы непрерывного образования);

б) создание временных «окон возможностей»:

- распределение благоприятных периодов для внесения изменений (например, синхронизация с государственными программами или социальным запросом);
- учет политических и экономических циклов (выборы, бюджетное планирование);

в) формирование поля сценариев и альтернативных траекторий развития территориальных образовательных систем:

- инерционный сценарий – сохранение текущих тенденций без существенных изменений;
- оптимизационный – постепенная модернизация ресурсов системы (кадры, инфраструктура);
- инновационный – прорывные решения (например, переход на персонализированное обучение через искусственный интеллект);

- кризисный – действия в условиях ограниченных ресурсов (демографический спад, геополитические и экономические преобразования);

г) формирование перечня задач и технологий для базового сценария развития ТОС:

- развитие сетевых образовательных моделей;
- повышение квалификации педагогов в области цифровых технологий;
- внедрение цифровых платформ для управления образовательной системой;
- использование прогностической аналитики для оценки эффективности решений и др.

Оценка вероятности проявления и возможного влияния критических ситуаций даёт возможность прогнозировать будущее территориальной образовательной системы, пространство ее развития на ближайшую, среднесрочную и долгосрочную перспективу, а именно:

- анализировать долгосрочные последствия ключевых тенденций, влияющих на её развитие;
- диагностировать потенциальные кризисные явления и потенциальные зоны напряжённости в территориальной образовательной системе;
- верифицировать инновационные технологические решения (в образовательной, цифровой, социокультурной сферах), обладающие трансформационным потенциалом для системы образования.

В прогнозной оценке развития ТОС использовался **метод картирования будущего**. В частности, «дорожная карта» развития дошкольного образования в Вилуйском улусе сконцентрирована на трех стратегических направлениях: развитие муниципальной сети ДОО для полной ликвидации очередности и обеспечения стопроцентной доступности услуг; формирование открытой и вариативной образовательной системы, направленной на комплексное развитие ребенка; внедрение современных технологий для формирования ключевых компетентностей дошкольников. В ходе картирования установлены четкие целевые ориентиры. Ключевые из них – достижение 100% уровня доступности

дошкольного образования для детей в возрасте от 3 до 7 лет, формирование предметно-развивающей среды для детей дошкольного возраста. Следующие ориентиры связаны с уровнем профессионализма работников дошкольного образования, необходимо обеспечить достижение следующих количественных показателей ДОУ:

- доля педагогов с высшим образованием должна составлять не менее 63%;
- доля педагогов, прошедших в течение 3 лет курсы повышения квалификации или профессиональную переподготовку, должна достигать 94,5%.

Использование сценариев позволяет перейти от реактивного управления к стратегическому, учитывая множественность возможных будущих состояний системы. Ключевое условие успеха – вариативность и адаптивность решений и мониторинг изменяющихся условий среды. Вслед за Дэвидом Гейджем и Дэвидом Стауффером можно утверждать, что «сценарии – это истории, которые помогают людям предвидеть будущее. Предвосхищение вероятных событий побуждает людей менять планы, принимая предупредительные меры» [54, с.200]. По Тони Хадгсону, «сценарии – это четко структурированная, правдоподобная и внутренне согласованная картина будущего» [53, с.150].

Прогнозная оценка развития ТОС на примере Республики Саха (Якутия) доказала свою эффективность как инструмент опережающего управления, позволяющий не только реагировать на изменения, но и активно формировать желаемое будущее. Прогнозная оценка позволяет сформулировать управленческие решения, направленные на снижение потенциальных рисков, усиление позитивных эффектов развития территориальных образовательных систем и выявление оптимальных временных периодов для реализации изменений в образовательной системе. Создание комплекса возможных сценариев развития образовательных систем обеспечивает переход от анализа ключевых процессов к активному проектированию будущего образовательной системы. Данный вид оценки является основой для формирования инновационных образовательных практик и опережающего управления развитием ТОС. С другой стороны, сценарии описывают возможное будущее, но оно не обязательное, могут быть и другие

варианты. В связи с этим Д. Гарри указывает, что «самые полезные сценарии учитывают широкий разброс вероятностей».

Прогнозная оценка позволяет учитывать множественность вариантов развития ТОС, анализировать неоднозначные последствия управленческих решений, сочетать анализ основных тенденций с прогнозированием будущих изменений в системе. Предложенный подход преодолевает ограничения традиционного планирования, основанного исключительно на прошлом опыте, и позволяет более эффективно готовиться к вызовам будущего. Однако его успешность зависит от гибкости методов, учета территориальной специфики и вовлеченности всех заинтересованных сторон. Дальнейшие исследования целесообразно направить на разработку адаптивных механизмов оценки для условий повышенной турбулентности.

Проведённое исследование позволило сформировать общее представление о возможностях и ограничениях применения прогнозной оценки как инструмента формирования образа будущего территориальных образовательных систем в условиях роста неопределённости и гетерогенности среды.

Установлено, что реализация принципа прогностичности обеспечивает не только предвидение рисков и критических ситуаций, но и активное проектирование пространства развития образовательных систем через разработку сценариев, моделей и управленческих механизмов. Апробированный комплекс методов прогнозной оценки (анализ программ, опросы, Делфи-метод, SWOT-анализ, моделирование, сценирование, картирование будущего) доказал свою эффективность для решения задач стратегического управления в контексте Республики Саха (Якутия).

Ключевым результатом исследования стало выявление значительной трансформации горизонта планирования в кризисные периоды (пандемия COVID-19, специальная военная операция), что проявилось в смещении акцентов с долгосрочных стратегических целей на оперативно-тактические задачи, сокращении временной перспективы и снижении определённости образа будущего. Эмпирически подтверждено, что в условиях нестабильности

доминируют реактивные практики управления, обусловленные дефицитом релевантной информации, ресурсной асимметрией и кризисом управленческой компетентности.

На примере Якутии показано, что устойчивость ТОС зависит от способности органов управления адаптироваться к внешним вызовам, использовать коллективные формы проектирования будущего (стратегические сессии, форсайты) и интегрировать образовательную политику в общую стратегию социально-экономического развития территории.

Прогнозная оценка на основе сценарного подхода позволяет не только минимизировать риски, но и выявлять «окна возможностей» для трансформации ТОС, формировать вариативные траектории развития (инерционные, оптимизационные, инновационные, кризисные) и определять оптимальные временные периоды для реализации изменений.

Каждый этап оценки управления развитием территориальной образовательной системы имеет свои **трудности**. Как показала апробация модели оценки в Якутии, трудно запланировать неожиданности, которые могут возникнуть в процессе оценки. Невозможно разработать методы и формы, подходящие для всех районов, каждая оценка отдельной территориальной системы – это новые цели, задачи и, следовательно, новый набор инструментов. Вместе с тем сложно каждый раз их разрабатывать. В случае самооценки или недостаточности опыта может возникнуть проблема адекватности применяемых методов. В ходе исследования было трудно заранее сказать, хватит ли имеющихся источников информации для получения полного и достоверного ответа на запланированные вопросы.

Внутренние ограничения – недостаток ресурсов (материальных, трудовых, финансовых и информационных, времени, квалифицированных кадров и т.п.) – у органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, и образовательных организаций или у группы, которая проводит оценку. Внешние ограничения – нормативы, законодательные ограничения, территориально-географические факторы.

В настоящее время в отечественной образовательной системе отсутствует профессиональное сообщество оценщиков, теоретические основы оценочной деятельности находятся в фазе активного формирования. Вместе с этим региональная практика, как показывает пример Якутии, демонстрирует значительный методологический плюрализм.

По результатам апробации модели оценки управления развитием ТОС можно сделать вывод, что наблюдается **методологическая трансформация** – переход от унифицированных подходов к контекстно зависимым оценочным моделям, смещение акцентов в сторону качественных методов анализа и расширение круга заинтересованных сторон, вовлекаемых в оценочные процедуры. В этих условиях пророческими являются слова М. Пэттона, что «схемы оценки, сбор данных, сроки отчетности и критерии будут и должны измениться... Ожидайте перемен. Содействуйте изменениям» [371, с.26].

Основываясь на результатах диссертационного исследования можно сделать вывод, актуальность оценки управления развитием образования возрастает в связи с увеличением числа трансформационных инициатив, реализацией масштабных национальных проектов и разнообразных программ различных уровней. В этих условиях ключевой задачей становится анализ особенностей управления изменениями с учетом специфики образовательного ландшафта, что особенно сложно в ситуации усиливающейся неопределённости и дифференциации среды.

### **Выводы по четвертой главе**

Проведённый анализ территориальных образовательных систем Республики Саха (Якутия) в комплексе с апробацией методов и инструментов оценки управления их развитием на муниципальном уровне, а также проверкой гипотетических положений позволил выявить комплексную специфику оценки управления образованием в условиях экстремальной пространственной, демографической, социокультурной и экономической гетерогенности. Ключевыми выводами являются.

1. Территориальная дифференциация образовательных систем республики, «погруженная» в среду, ярко выраженные межмуниципальные различия, обусловленные неоднородностью образовательных ландшафтов, особенностями промышленного освоения и транспортной доступности, приводят к необходимости разнообразных управленческих стратегий.

2. Результаты исследования подтверждают необходимость дальнейшего развития дифференцированных контекстно ориентированных моделей управления, учитывающих специфику каждого типа ТОС (столичная, арктическая, вилуйская, восточная, южная группы). Необходимо дальнейшее внедрение адаптивных механизмов управления, усиление кадрового потенциала, развитие цифровой инфраструктуры и вовлечение местных сообществ в процессы принятия решений.

3. Значительные территориальные диспропорции условий развития территориальных образовательных систем предполагают многомерность и вариативность методов и инструментов оценки управления ими, направленность на прогноз развития среды, активное участие различных социальных групп в оценке на разных этапах управления.

4. Смешанная оценка, сочетающая количественные и качественные методы анализа, позволяет выявлять спектр актуальных проблем и перспективных направлений развития ТОС, обусловленных гетерогенностью среды, оценивать степень их воздействия на управление образовательной системой, определять эффективные механизмы управленческого регулирования.

5. Применение методологической триангуляции в рамках смешанной оценки обеспечивает расширение аналитического поля исследования за счет многомерного рассмотрения управленческих процессов и дает возможность изучения объекта оценки с различных независимых методологических позиций. Триангуляция дает более объективные результаты оценки и повышает валидность, надежность и глубину выводов за счет перекрестной верификации данных.

6. Оценка траекторий развития ТОС Якутии подтвердила необходимость сбалансированного сочетания трех ключевых принципов: учёта специфики образовательного ландшафта, расширения участия местных сообществ и перехода

от реактивного к проактивному управлению на основе данных. Реализованный подход способствует не только диагностике текущего состояния, но и активному формированию желаемого будущего территориальных образовательных систем.

7. Реализация принципа партисипативности через механизмы оценки в действии доказала свою эффективность для повышения вовлечённости местных сообществ и обеспечения открытости процессов управления. Установлено, что активное участие местных сообществ в процессах оценки и проектирования образовательной политики способствует формированию общего видения будущего, укреплению доверия к институтам образования и снижению сопротивления изменениям.

8. Применение методов анализа цифрового следа (big data analytics) в социальных медиа и онлайн-сообществах продемонстрировало высокий потенциал для выявления скрытых проблемных зон и общественных настроений.

9. Прогнозная оценка развития ТОС на примере Якутии доказала свою эффективность как инструмент опережающего управления, позволяющий не только реагировать на изменения, но и активно формировать желаемое будущее. Прогнозная оценка определяет возможность описания управленческих решений, позволяющих минимизировать риски и влияние факторов среды, обеспечить получение максимальных результатов развития ТОС. Такая оценка дает возможность перехода непосредственно от анализа текущего состояния и прогнозов развития с учетом факторов среды к стратегическому проектированию будущего, активному формированию новых образовательных и управленческих практик, опережающему моделированию процессов развития ТОС.

10. Метакатегории «Образовательный ландшафт», «Пространство развития», «Траектория развития» и «Образ будущего» (приложение 32) дают возможность комплексно представить ключевые параметры образовательной системы в целом, процессов ее управления и взаимодействия с внешней средой. Использование метакатегорий позволяет обеспечить интеграцию различных аспектов оценки управления через объединение отдельных аналитических категорий, выявление общих смысловых связей, систематизацию по ключевым признакам. Именно



метакатегории задавали вектор оценки каждой тенденции, возможностей или проблемы развития ТОС, создавая целостную модель оценки обеспечивая комплексное видение образовательной системы и механизмов ее развития.

11. Практика оценки в Якутии позволяет выделить такие ограничения, как субъективность данных соцсетей и преобладание негативного характера оценки, нехватку квалифицированных оценщиков в регионе. Анализ результатов оценки на данном этапе исследования позволил выполнить доработку инструментария оценки.

12. Дальнейшие исследования целесообразно направить на разработку гибких контекстно зависимых моделей оценки, внедрение ИИ-аналитики для выявления тенденций и прогнозной оценки развития ТОС и факторов среды, интеграцию образовательной политики в региональные стратегии социально-экономического развития.

Таким образом, комплексный подход к оценке управления развитием ТОС, сочетающий анализ текущего состояния, участие местных сообществ, выявление траекторий развития и прогнозное моделирование, позволяет не только диагностировать проблемы, но и активно формировать желаемое будущее территориальных образовательных систем в условиях нарастающей гетерогенности и неопределённости.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее диссертационное исследование было направлено на обоснование методологии оценки управления развитием территориальных образовательных систем и представляет собой комплексный многоуровневый анализ, интегрирующий теоретико-методологические основания, эмпирическую верификацию и проектирование практических механизмов управления образованием в условиях роста неопределенности и гетерогенности среды. Сквозной линией через все главы проходит идея о том, что современная территориальная образовательная система – это не закрытый административный конструкт, а живой, открытый, динамичный социальный институт, траектория развития которого нелинейна и обусловлена сложным переплетением внешних и внутренних факторов конкретной территории. Можно выделить следующие группы результатов, полученных в ходе диссертационного исследования.

**1. Обоснован и систематизирован понятийно-категориальный аппарат,** образующий методологический фундамент работы: территориальная образовательная система – социальный институт, ключевой миссией которого является ценностно-ориентированное развитие местного сообщества; развитие ТОС – нелинейный процесс, детерминированный факторами среды, временными параметрами и управленческими воздействиями; управление развитием ТОС – деятельность по расширению пространства развития и конструированию «образа будущего»; гетерогенность среды – разнородность природных, культурных, социальных, экономических и институциональных условий, влияющих на развитие ТОС; оценка управления развитием – направление педагогического исследования и компонент управления, интегрирующий проблематизацию, оценку в действии и прогнозирование.

**2. Определены метакатегории** («образовательный ландшафт», «пространство развития», «траектория развития», «образ будущего»), которые выступают не просто как термины, а как «связующие понятия», интегрирующие различные аспекты управления и оценки – от ценностно-смыслового до

пространственно-временного. Метакатегории, в отличие от узкодисциплинарных понятий, обладают контекстуальной зависимостью и позволяют интегрировать разнородные эмпирические данные для оценки тенденций и проблем развития ТОС. Это обеспечивает с позиций холистического и ландшафтного подходов целостное видение ТОС как феномена, находящегося в состоянии непрерывной коэволюции со своей уникальной средой. Метакатегории задают особенности оценки тенденций, возможностей или проблем развития ТОС и описываются через соответствующие виды и инструментарии, в том числе эмпирические данные и инструментарии других наук.

**3.** Анализ среды как детерминанты развития ТОС углубляет понимание того, что «гетерогенность» — это не абстрактное понятие, а конкретная совокупность взаимосвязанных факторов, оказывающих прямое воздействие на образовательные процессы. Многообразие типов гетерогенности среды (пространственная, демографическая, экономическая и др.) оказывает двойственное влияние на ТОС: как стимулирующее, так и сдерживающее. Пример территориальных образовательных систем Республики Саха (Якутия) показывает, что внешние условия часто выступают ограничивающими факторами, особенно в удаленных и экстремальных условиях. Соответственно, унифицированные управленческие решения в таких условиях не просто неэффективны, но и потенциально опасны.

**4.** **Выявлены особенности управления развитием ТОС, связанные с гетерогенностью среды:**

- переход от индикативного и программно-целевого управления к адаптивному управлению, основанному на учете реального территориального и социального контекста;
- формирование доминант управления развитием ТОС для обеспечения ее устойчивости и сбалансированности, образовательного равенства образовательных, гармонизации интересов различных социальных групп и снижения влияния рисков, связанных с неоднородностью территории.

**5. Раскрыто содержание оценки управления развитием ТОС,** установлено, что в условиях роста гетерогенности она представляет собой комплексный процесс измерения хода и итоговых результатов управленческих воздействий. Оценка управления перестает быть функцией контроля и становится ключевым стратегическим ресурсом, интегрированным во все этапы управленческого цикла. Ее главная цель – не измерение прошлых результатов, а активное формирование желаемого будущего через прогнозное моделирование, выявление трендов и организацию общественного диалога.

**6. Составлена классификация оценки управления развитием ТОС** (по назначению, характеру участия заинтересованных сторон на основе выделения соответствующего этапа управления образовательной системой, которому предшествует оценка) и **выявлены ее принципы** (средосообразности; культуросообразности; партисипативности; прогностичности; реалистичности; учета ограниченности ресурсов и компенсаторности системы; оценки в режиме «реального времени»).

**7. Охарактеризована трехкомпонентная логика оценки,** реализуемая через последовательность измерений: проблематизация (идентификация и анализ противоречий), оценка в действии (обеспечение партисипативности управления с участием различных социальных групп), прогнозирование (определение образа будущего, возможностей и барьеров, формирование сценариев развития ТОС). Каждое измерение обеспечено специфическими методами и инструментарием.

**8. Сконструирована и эмпирически апробирована двухконтурная адаптивная модель оценки управления развитием ТОС.** Её архитектура включает инвариантный и вариативный контуры, обеспечивающие, с одной стороны, соответствие требованиям и стандартам, с другой – адаптацию к локальному образовательному ландшафту.

**9. Раскрыто многообразие факторов гетерогенности среды,** комплексное влияние которых определяет территориальную специфику развития образования в Республике Саха (Якутия). Выявлены характерные территориальные и социальные диспропорции (малокомплектность школ, их удаленность от органов управления

образованием, научно-образовательных и культурных центров, небольшая наполняемость классов, полиязычный и поликонфессиональный состав обучающихся). На их основе составлен прогноз потенциальных критических ситуаций и рисков развития территориальных образовательных систем. Выделены семь групп территориальных образовательных систем Якутии с различной спецификой воздействия среды, что обуславливает необходимость дифференцированного подхода к управлению.

**10. Апробирована оценка в действии** как основной механизм реализации адаптивной модели оценки и деятельностная концентрация взаимодействия образовательной системы и местного сообщества. Доказана высокая эффективность партисипативных механизмов, которые не только повышают качество принимаемых решений за счет учета локального контекста, но и укрепляют доверие сообщества к институтам власти, снижая сопротивление изменениям.

Эмпирическая апробация и верификация подтверждает адекватность и продуктивность разработанного теоретико-методологического аппарата. На примере Якутии, региона с максимальным разнообразием гетерогенности среды, доказана эффективность предложенной модели их инструментов оценки: методологической триангуляции для повышения валидности выводов, анализа цифрового следа для выявления латентных проблем, прогнозной оценки для перехода от реактивного к опережающему управлению.

Таким образом, настоящее исследование предлагает целостную, теоретически обоснованную и эмпирически проверенную систему оценки управления развитием территориальных образовательных систем в XXI веке, который характеризуется нарастающей сложностью, неопределенностью и гетерогенностью. Предложенные подходы могут стать основой региональных моделей оценки управления образованием. Их реализация способна обеспечить не только устойчивое развитие образовательной сферы, но и повысить качество жизни местных сообществ за счет создания гибких, адаптивных образовательных систем. Выводы и рекомендации позволяют конструировать современные, научно

обоснованные механизмы и инструменты оценки управления развитием территориальных образовательных систем, которые способны более адекватно отражать их внутреннее разнообразие и сложную природу.

Как показало настоящее исследование, общий анализ итогов реализации адаптивной модели оценки управления развитием территориальных образовательных систем, **перспективными направлениями** совершенствования теории и практики оценки управления развитием образовательных систем в последующем могут стать

- исследование изменений сущности и механизмов оценки управления развитием образовательных систем различного уровня в условиях внедрения цифровых технологий, в том числе больших данных;
- разработка и апробация гибких контекстно зависимых моделей и инструментов оценки, внедрение ИИ-аналитики для выявления тенденций и прогнозной оценки развития ТОС и факторов среды;
- выявление механизмов компенсаторности образовательных систем в условиях ограниченности ресурсов и неопределенности социальных процессов;
- разработка методов прогнозной оценки развития образовательных систем, учитывающих динамичные изменения в обществе;
- исследование механизмов интеграции образовательной политики в стратегии социально-экономического развития регионов;
- сравнительные исследования управления ТОС в других гетерогенных регионах России и мира для выявления универсальных и специфических закономерностей;
- разработка моделей подготовки и повышения квалификации управленческих кадров образования, основанных на принципах трансдисциплинарности и ландшафтного подхода.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. 25 городов. Новый образ городов Дальнего Востока – Текст: электронный // <https://xn--25-flcdf3dabp.xn--p1ai/> (дата обращения – 27.11.2025).
2. Агапова, Д. Культура участия: миллионы диалогов / Дарья Агапова // Музей как пространство образования: игра, диалог, культура участия : программа "Новые музеи для Сибири" : [сб. ст.] / [сост.: Н. Копелянская, А. Щербакова]. – Москва, 2012. — С. 8.
3. Агатова, О.А. Управление образованием на основе данных. Учебно-методическое пособие / О.А. Агатова. – Москва: Издательство Московского университета, 2022. – 182 с.
4. Агранович, М.Л. Индикаторы в экономике и управлении образованием / М. Л. Агранович // Экономика образования. - 2008. - № 4. – С. 88-104..
5. Агранович, М. Л. Индикаторы в управлении образованием: что показывают и куда ведут? / М. Л. Агранович // Вопросы образования. – 2008. - № 1 – С. 120-144.
6. Агранович, М.Л. Мониторинг образования, оценка качества и статистика. Учебно-методический комплект / М. Агранович, Д. Константиновский, О. Логинова ; Московская высшая школа социальных и экономических наук, Центр изучения образовательной политики. – М., 2003. – С.4.
7. Алаев, Э. Б. Социально-экономическая география: понятийно-терминолог. слов. / Э. Б. Алаев. – Москва : Мысль, 1983. – 350 с.
8. Аналитическая платформа PolyAnalyst: архитектура, функциональность, практика применения. Учебное пособие для вузов. / С.М.Ананян, Д.С. Сазонов, Ю.Н. Слынько и др. – М.: Горячая линия. – Телеком, 2023. – 232 с.
9. Аналитические материалы : По результатам проведения Национального исследования качества начального общего образования в 4 классах по предметам «Русский язык», «Математика», «Окружающий мир» / Федер. служба по надзору в сфере образования и науки. - Москва, 2015. – С. 18. – Текст: электронный //: [https://docs.wixstatic.com/ugd/1a0110\\_f0490f7fd9384\\_efc98b3df73aadd691e.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/1a0110_f0490f7fd9384_efc98b3df73aadd691e.pdf) (дата

обращения – 27.11..2025).

10. Андреев, Г.П. Развитие национально-региональной системы образования в новых социально-педагогических условиях (на примере инновационных образовательных учреждений Республики Саха (Якутия) /Андреев Георгий Петрович. – Автореферат дисс...к.п.н. – М., 1997.

11. Армстронг, М. Управление результативностью: Система оценки результатов в действии / Майкл Армстронг, Анжела Бэрон; Пер.с англ. – М.: Альбина Паблишер, 2018. – 248 с.

12. Аттестация и государственная аккредитация образовательных учреждений : сб. норматив.-правовых и метод. док. / [сост. : Шибелева В. В., Дзанагова Е. Н. ; под ред. Е. Н. Геворкян]. – Москва, 2002. – 200 с.

13. Ахмадиева, Г. Г. Оценка эффективности управления региональными образованиями на основе учета динамики качества жизни : диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Ахмадиева Гульнара Габделхаковна. – Казань, 2012. – 266 с.

14. Барахсанова, Е. А. Трансдисциплинарный подход как стратегическая основа развития этнокультурного образования в Якутии / Е. А. Барахсанова, М. С. Прокопьев // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 4(29). – С. 25-28.

15. Барометр настроения населения. – Текст: электронный // <https://gallery.pa6.megaputer.ru/polyanalyst/static/paclient/publication-view.html?reportUUID=e83820fb-63bd-422d-bdb6-44c7a9150e20&locale=rus&guest=1#sheetId=5> (Дата обращения – 27.11.2025).

16. Бахмутский, А. Е. Индикаторы эффектов программ развития образования и методы их оценивания / Бахмутский А. Е., Саввинов В. М. // Письма в emissia.offline : электрон. науч.-пед. журн. - 2005. - № 2 (июль-дек.) –Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2005/994.htm> (дата обращения - 27.11.2025).



17. Бахмутский, А. Е. Оценка качества школьного образования: монография / А. Е. Бахмутский ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, Б-ка Рос. акад. наук. — Санкт-Петербург, 2003. — С. 25-26.
18. Бахмутский, А. Е. Подход к организации мониторинга в образовании / Бахмутский А. Е., Саввинов В. М. // Письма в emissia.offline : электрон. науч.-пед. журн. - 2005. - № 2 (июль-дек.) — Текст: электронный //: <http://www.emissia.org/offline/2005/995.htm> (дата обращения - 27.11.2025)
19. Беркалиев, Т. Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы / Т. Н. Беркалиев, Е. С. Заир-Бек, А. П. Тряпицына. - Санкт-Петербург, 2007. — 144 с.
20. Бессуднов, А. Р. Социально-экономическое и гендерное неравенство при выборе образовательной траектории после окончания 9-го класса средней школы / А. Р. Бессуднов, В. М. Малик // Вопросы образования. — 2016. - №1 — С. 135-163.
21. Бияков, О. А. (2004) Теория экономического пространства: методологический и региональный аспекты / Бияков О.А. — Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, 2004. — 151 с.
22. Бозиев, Р. С. О методологии исследования развития систем образования в национальных регионах России / Р. С. Бозиев // Педагогика. - 2017. - № 2. — С. 36-48.
23. Бокова, Е.И. Ключевые направления деятельности Института родных языков в многоязычном образовательном пространстве (тезисы к выступлению) / Бокова Э.И. // Научно-методический журнал «Вестник института родных языков». — 2025, №3. — С.16-22.
24. Болотов, В. А. Становление общероссийской системы оценки качества образования / Болотов В. А. // Мир человека. - 2007. - № 2. - С. 1.
25. Болотов, В. А. Ценность оценки / Болотов В. А., Фруммин И. Д. // Высшее образование сегодня. — 2011. - № 8. — С. 36-38.
26. Борисова, У.С. О проблемах этноязыковой ситуации в Республике Саха (Якутия) / Борисова У.С. // European Social Science Journal. — 2012. - № 3 (19). — С. 315-322.

27. Борисова, У.С. Анализ сохранения и воспроизводства якутского языка: по данным социологического исследования / Борисова У.С. // Научная перспектива. – 2013. - №7. – С. 27-29.

28. Браун, Марк Г. Сбалансированная система показателей: на маршруте внедрения / Марк Грэм Браун ; пер. с англ. [Ю. Сакулина]. - Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005 (Пермь : ИПК Звезда).

29. Брызгалова, С.М. Мониторинг в системе обучения русскому языку как неродному (на материале школ Республики Саха (Якутия)). дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Брызгалова Саргылана Матвеевна – М., 2004 – 147 с.

30. Брызгалова, С.М. Новые задачи научно-методического сопровождения обучения родным языкам и на родных языках народов Российской Федерации в системе общего образования / Брызгалова С.М. // Вестник Института родных языков. – 2025. – № 1. – С. 34-43.

31. Будущее Республики Саха (Якутия) : в 5 книгах. Кн.2. Процессы демографического воспроизводства и задачи социально-демографической политики / [С.А. Сукнева и др. ; науч.ред. : Е.И. Михайлова, В.С. Ефимов, С.А. Сукнева]. – Якутск: Издательский дом Северо-восточного федерального университета, 2015. – 220 с.

32. Будущее Республики Саха (Якутия) : науч. моногр. : в 5 кн. Кн. 1. Социально-культурное воспроизводство народа саха: Политика сохранения и развития коренных народов / М-во образования и науки Рос. Федерации, Сев.-Вост. федер. ун-т им. М. К. Аммосова, Сиб. федер. ун-т ; [авт. коллектив: Ефимов В. С., Михайлова Е. И., Борисова У. С. [и др.] ; науч. ред.: Ефимов В. С., Михайлова Е. И.] – Якутск : Изд. дом Сев.-Вост. федер. ун-та, 2014. – 368 с.

33. Бурцева, И. Оценка индекса развития человеческого потенциала Республики Саха (Якутия) / Бурцева И. Романова В. // Наука и современность. – 2016. – № 44. – С. 149-152.

34. Вавилина, Н. Д. Социальное картирование: метод исследования и инструмент развития территории / Н. Д. Вавилина, И. А. Скалабан. – Новосибирск : Издательство Сибпринт, 2015. – 301 с.

35. Васильева, Р. И. Языковая ситуация в условиях многоязычного общества в Республике Саха (Якутия) : (на материале взаимодействия якут. и рус. яз. В Приленье) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.02 / Васильева Римма Иннокентьевна ; [Ин-т гуманитар. исслед. АН РС(Я)]. - Якутск, 2007. - 26 с.

36. Васильева, С. П. Образовательная политика по сохранению культуры и языка саха и малочисленных народов РС (Якутии): технологии образования, результаты и эффекты / С. П. Васильева // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 8. – С. 97-100.

37. Вахштайн, В. С. Стратегии обеспечения равенства образовательных возможностей в странах ОЭСР: сравнительный анализ / В. С. Вахштайн // Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР : обзоры систем высш. образования: США, Канада, Италия, Финляндия, Норвегия. Обучение в течение жизни. Доступность образования. Качество образования. Интернационализация образования. Наука и образование : [сб. ст.] / Гос. ун-т Высш. шк. экономики, Ин-т междунар. орг. И междунар. сотрудничества ВШЭ, Цент по сотрудничеству с ОЭСР (Центр ОЭСР-ВШЭ) ; [отв. ред. М.В. Ларионова]. – Москва, 2005. – С. 98-110.

38. Вебер, Ш. Экономика разнообразия: подходы, методы, результаты / Вебер Ш., Давыдов Д. В. // Экономика и математические методы. – 2015. – Т. 51. - № 4. – С. 3-13.

39. Веселкова, Н.В. Ментальные карты города: вопросы методологии и практики использования / Н.В. Веселкова // Социология: методология, методы, математическое моделирование. – 2010. – №31. – С. 5-30.

40. Виленский, П. Л. Оценка эффективности инвестиционных проектов : Теория и практика : [учеб. пособие] / П. Л. Виленский, В. Н. Лившиц, С. А. Смоляк ; Ин-т систем. анализа РАН, Центр. экон.-мат. ин-т РАН. - [3-е изд., испр. и доп.]. - Москва : Акад. нар. хоз-ва : Дело, 2004. - 888 с.

41. Винокурова, Т.З. Демографическая ситуация в Республике Саха (Якутия): проблемы и перспективы / Винокурова Т.З., Шургина А.И., Железнова Г.А. и др.. – Якутск: ЯНЦ СО РАН, 1994. – 72 с.

42. Винокурова, У. А. Проблемы обеспечения качества жизни населения Республики Саха (Якутия) / Винокурова У. А., Прохоров В. А. // Вестн. Якут. гос. ун-та. – 2006. – Т. 3. – № 2. – С. 50-55.

43. Вирт, Л. Урбанизм как образ жизни / Луис Вирт ; [пер. с англ. В. Николаев ; ред. В. Бабицкая]. - Москва : Strelka Press, 2016. - 106 с..

44. Вихман, В. В. Трансдисциплинарное конструирование теоретических образов феномена образования / В. В. Вихман // Философия образования. – 2020. – Т. 20, № 2. – С. 48-63.

45. Вовченко, Н. Г. Финансовый механизм системы образования в свете цифровизации экономических и социальных процессов / Н. Г. Вовченко, О. В. Андреева, А. С. Такмазян // Вестник Ростовского государственного экономического университета (РИНХ). – 2018. – № 4(64). – С. 149-157.

46. Вольманн, Х. Концепции и подходы к оценке институциональных реформ / Хельмут Вольманна, Сабина Кульманн // Проектирование, мониторинг и оценка – 2011, № 1. – С.2-7.

47. Габышева, Ф. В. Научное и законодательное регулирование кочевого образования / Ф. В. Габышева // Народное образование Якутии. – 2022. – № 2(123). – С. 7-11.

48. Габышева, Ф. В. Развитие языковой личности в полилингвальной языковой среде / Габышева Ф.В., Семенова С.С. // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – СПб. : Общество учителей русского языка и литературы. – С. 1151-1156/

49. Габышева, Ф.В. Время глобальных вызовов и новых инициатив / Ф. В. Габышева ; редакторы: Н. Н. Габышева, А. Р. Гуляева. – Якутск : ИЦ НБ РС(Я), 2024. – 400 с.

50. Габышева, Ф.В. Научно-методическое сопровождение развития родных языков в Республике Саха (Якутия): проблемы и перспективы / Габышева Ф.В // Научно-методический журнал «Вестник института родных языков». – 2025. № 1. С. 60–73.

51. Габышева, Ф.В. Социокультурная модернизация образования в Республике Саха (Якутия): шаг первый : [монография] / Ф. В. Габышева ; [под науч. ред. д.п.н. Г. И. Алексеевой] ; М-во образования Респ. Саха (Якутия), ГОУ ДПО "Ин-т развития образования и повышения квалификации". - Якутск : Изд-во ИРО и ПК, 2011. - 276 с.

52. Галицкий, Е.Б. Методы маркетинговых исследований / Е.Б. Галицкий. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2006. – 398.

53. Гапоненко, Н.В. Форсайт. Теория. Методология. Опыт: монография / Н.В. Гапоненко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 239 с.

54. Гейдж, Д. Партнерское соглашение: Как построить совместный бизнес на надежной основе / Дэвид Гейдж ; Пер. с англ. – М.: Альбина Паблишер, 2012. – 255 с.

55. Гетманцев, К. В. Управление пространственно-функциональным развитием регионов: теория, методология, инструментарий : диссертация на соискание ученой степени доктора экономических наук / Гетманцев Константин Владимирович, 2022. – 349 с.

56. Гиг, Д. ван. Прикладная общая теория систем : в 2 кн. Кн. 2. / Гиг Джон ван Гиг ; пер. с англ. под ред. [и с предисл.] Б.Г. Сушкова, В.С. Тюхтина. - Москва : Мир, 1981. - 731 с.

57. Глазков, К. П. Ментальные карты: способы анализа, погрешность и пространственная метрика / Глазков К.П. // Социология власти. - 2013. - № 3. - С. 39-56.

58. Год цифры в Северо-Восточном федеральном университете: замысел, решения, лучшие практики / Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова. – Якутск : Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2020. – 136 с.

59. Голикова, А. А. Иностранная трудовая миграция в Республику Саха (Якутия) / Голикова А.А., Больницкая А.Н., Неустроева А.Б. // Регионоведение. – 2015. – № 4. – С. 103-111.

60. Голубицкий, А. В. Региональный социально-географический атлас

системы общего образования: преодолима ли «власть территории» / Голубицкий А. В. // Вопросы образования. – 2017. - № 1. – С. 58-87.

61. Государственная программа Республики Саха (Якутия) «Развитие образования Республики Саха (Якутия) на 2020-2024 годы и плановый период до 2026 года», утверждена постановлением Правительства Республики Саха (Якутия) от 15 сентября 2021 года №353. – 272 с. – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/561697775> (дата - обращения - 27.11.2025).

62. Государственная программа Республики Саха (Якутия) «Сохранение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) на 2020-2024 гг.», утверждена Указом Главы Республики Саха (Якутия) от 16 декабря 2019 г. N 901 – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/561673207> (дата обращения - 27.11.2025).

63. Грауманн, О. Гетерогенность как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / Грауманн О., Певзнер М. Н. // Инклюзивное образование: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф. «Сетевое взаимодействие ун-тов с социал. партнерами в области инклюзив. образования: междунар. и регион. аспект», Великий Новгород, 19-21 мая 2014 г.) / [сост. Е.В. Иванов] ; НовГУ им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2014. - С. 6-13. – Текст: электронный // <http://docplayer.ru/39729575-Inklyuzivnoe-obrazovanie-problemy-i-perspektivy.html> (дата обращения - 15.04.2025).

64. Грачев, В. А. Становление и развитие инспектирования в системе образования советской России (1917-1991 гг.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. А. Грачев ; Ин-т общ. образования М-ва образования РФ. - Москва, 2002. - 20 с.

65. Гребенщикова, Е. Г. Философско-методологическое обоснование трансдисциплинарной парадигмы в биоэтике : автореф. дис. ... д-ра. филос. наук : специальность 09.00.08 «Философия науки и техники» / Гребенщикова Елена Георгиевна ; [Ин-т философии РАН]. - Москва, 2012. - 42 с.

66. Грей, Клиффорд Ф. Управление проектами : практ. рук. : пер. с англ. / Клиффорд Ф. Грей, Эрик У. Ларсон. - Москва : Дело и Сервис (ДИС), 2003. – 527 с.

67. Гусарова, М. В. Управление по результатам в системе государственного управления в России: подходы и результаты реформирования за последние 10 лет / Гусарова М. В., Овчинникова М. А. // Вопросы государственного и муниципального управления. - 2014. - № 1. – С. 98-126.

68. Дайч, З. Г. Школьная политика в СССР: Уроки партийно-государственного руководства, вторая половина 40-х-80-е гг. : дис. ... д-ра ист. наук в форме науч. докл. : 07.00.00 / З. Г. Дайч ; Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина. - Москва, 1992. - 53 с.

69. Дарбасов, В.Р. О комплексном развитии сельских территорий Республики Саха (Якутия) / Дарбасов В. Р., Торговкина О. В. // Экономический анализ: теория и практика. – 2013. – № 31 (334). – С. 28-32.

70. Дербишир, Н.С. Управленческие стратегии директоров эффективных школ / Дербишир Н.С., Пинская М.А. // Вопросы образования. – 2016 – №3. – С. 110-129.

71. Дерман, Д. О. Сравнительный анализ внедрения инструментов оценки регулирующего воздействия в России и СНГ / Дерман Д. О., Цыганков Д. Б. // XII Международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества. В 4 кн. Кн. 1. / Высш. шк. экономики-Нац. исслед. ун-т ; отв. ред. Е. Г. Ясин. – Москва, 2012. – С.491-499.

72. Днепров, Э. Д. Советская историография дореволюционной отечественной школы и педагогики (1918-1977): Проблемы, тенденции и перспективы / Э. Д. Днепров. – Москва : НИИОП, 1981. – 90 с.

73. Добренъков, В.И. Методы социологического исследования : Учебник. М.: ИНФРА-М, 2008. 768 с.

74. Доклад (отчет) Департамента образования и науки Чукотского автономного округа об итогах работы за 2024 год. – Анадырь, 2025. – 114 с. – Текст: электронный // <https://чукотка.рф/derobr/> (дата обращения – 01.05.2025).

75. Доклад о реализации государственной политики в сфере общего образования, среднего профессионального образования и соответствующего дополнительного профессионального образования, профессионального обучения,

дополнительного образования детей и взрослых (составная часть национального доклада о реализации государственной политики в сфере образования) за 2024 год. – М., 2025 – Текст: электронный // <http://static.government.ru/media/files/AljuupLh4oALXZI4NAAtIEEgVFaf6gO4yl.pdf> (дата обращения - 22.08.2025).

76. Доклад о реализации Плана деятельности Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки на 2019-2024 годы, утвержденного 11.03.2019, и прилагаемого к нему Плана-графика мероприятий по реализации Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки документов стратегического планирования за 2024 год. Утвержден 28 февраля 2025 г. // [https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2025/02/doklad-za-2024-god\\_.pdf](https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2025/02/doklad-za-2024-god_.pdf) (дата обращения - 17.05.2025).

77. Доклад о состоянии местного самоуправления в Республике Саха (Якутия) за 2024 год – Якутск, 2025 – 80 с.

78. Доступность высшего образования в регионах России / А. Д. Громов, Д. В. Платонова, Д. С. Семенов, Т. Л. Пырова. – М.: НИУ ВШЭ, 2016. – 32 с.

79. Драгилева, И. П. Социокультурный подход в образовании как инструмент социально-экономического развития территории (на примере национального региона) / А. М. Цирульников, И. П. Драгилева // Педагогика. 2022. № 4. С. 14-25.

80. Ежегодник. Справочник таблиц по образованию Республики Саха (Якутия) и показатели за 2018-2023 годы. – Текст: электронный // <https://minobrnauki.old.sakha.gov.ru/Ob-ispolnitelynom-OGV-RS--./Statisticheskaya-informatsiya> (дата обращения - 17.03.2025).

81. Ефимов, В. С. Будущее коренных народов Республики Саха (Якутия) : (по материалам форсайт-исслед.) / Ефимов В.С., Лаптева А.В. // 55 и выше. Международный этно-антропологический конгресс : сб. эксперт. материалов : проект "Снеж. сезон", 15-16 янв. 2014 г., МВК "Новосибирск Экспоцентр" / [Ин-т регион. маркетинга и креатив. индустрий и др. ; отв. ред. : С. А. Смирнов, И. В. Октябрьская]. - Новосибирск, 2014. – С. 198-224.

82. Ефимов, В. С. Влияние урбанизации на процессы сохранения культуры и



языка народа саха: социологический анализ / Ефимов В. С., Лаптева А. В., Михайлова Е. И. // Археология, этнография и антропология Евразии. – 2015. – Т. 43, № 4. – С. 127-134.

83. Жилина, А. И. Системный подход к управлению образованием в современных условиях / А.И. Жилина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2021. – № 4. – С.295-308.

84. Жирков, Е.П. Как возродить национальную школу: шаги Республики Саха (Якутия) / Е.П. Жирков /. - М.: [б.и.], 1992. - 239 с.

85. Загвязинский, В. И. Наступит ли эпоха возрождения?.. Стратегия инновационного развития российского образования : монография / В. И. Загвязинский. – Москва : Логос, 2014. – 140 с.

86. Заир-Бек, С.И. Паттерны поведения региональных систем общего образования в условиях непрогнозируемого кризиса на первых этапах его проявления (период «шока») / Заир-Бек С.И., Мерцалова Т.А. ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М. : НИУ ВШЭ, 2022. – 62 с.

87. Заир-Бек, Е. С. Педагогические ориентиры успеха : (Актуал. пробл. развития образоват. процесса) : метод. материалы к обучающим семинарам / Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова/ Ком. по образованию Мэрии Санкт-Петербурга, Науч.-метод. центр упр. образованием Петрогр. р-на. – Санкт-Петербург : Петроградский и К°, 1995. - 64 с.

88. Заир-Бек, Е. С. Основы педагогического проектирования : учеб. курс для бакалавров / Е. С. Заир-Бек. – Санкт-Петербург : Просвещение, 1995. – 234 с.

89. Заир-Бек, Е. С. Оценка влияния демографической гетерогенности среды на управление развитием территориальных образовательных систем / Е. С. Заир-Бек, В. М. Саввинов // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2023. – № 3(31). – С. 15-23.

90. Заир-Бек, Е. С. Принципы отчетности в политике управления образованием / Заир-Бек Е. С. // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 9. – С. 12–18.

91. Заир-Бек, Е. С. Различные подходы к исследованию образовательных систем / Заир-Бек Е. С., Ксенофонтова А. Н. // Изв. Самар. науч. центра Рос. акад. наук, 2009. – Т. 11. – 4(3). – С. 611-616.

92. Заир-Бек, Е. С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию : дис ... д-ра пед. наук / Е. С. Заир-Бек ; РГПУ им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 1995. - 410 с.

93. Заир-Бек, Е.С. Подготовка педагогов к конструированию образовательной среды методами педагогического дизайна [Электронный ресурс] / Е.С. Заир-Бек // Письма в Эмиссия.Оффлайн (TheEmissia.OfflineLetters) : электрон. науч. журн. - 2018. - № 2 (февраль) – Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2018/2581.htm> (дата обращения - 17.12.2025).

94. Зиганшин, А. И. Оценка качества жизни сельского населения и ее региональная дифференциация : диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Зиганшин Азат Ильдусович. – Казань, 2012. – 245 с.

95. Зунтова, И. С. Оценка и управление инновационно-интеллектуальным потенциалом вуза : диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Зунтова Ирина Сергеевна, 2023. – 180 с.

96. Иванов, П. П. Подходы к разработке программы цифровой трансформации университета / П. П. Иванов, В. М. Саввинов // Университет - интеллектуальная, инновационная и духовная платформа устойчивого развития макрорегиона. – Якутск : Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2021. – С. 151-161.

97. Иванов, С. В. Организационно-педагогические условия освоения проектов развития образования в территориальных образовательных системах Республики Саха (Якутия) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. / Иванов Семен Викторович - Санкт-Петербург, 2005. - 182 с.

98. Иванов, С. В. Основные тенденции развития учебных округов / Иванов С.В. // Проблемы результативности в образовательном процессе. Материалы республиканской научно-практической конференции - Якутск: Институт развития образования МО РС (Я), 1999. - с. 142-144.

99. Иванова, С. В. Стратегия развития образования как предмет междисциплинарного исследования / Иванова С. В. Сериков В. В. // Педагогика. - 2017. - № 2. – С.3-12.

100. Извлечь смысл. Проблемы анализа данных в образовании / А. Л. Семенов, О. А. Фиофанова, О. И. Бабченко [и др.] // Образовательная политика. – 2021. – № 3(87). – С. 60-65.

101. Измерение эффективности и оценивание в государственном управлении: международный опыт : препринт WP8/2005/01 / А. Н. Беляев, Е. С. Кузнецова, М. В. Смирнова, Д. Б. Цыганков ; Гос. ун-т-Высш. шк. экономики. - Москва : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2005. - 54 с.

102. Индикативное планирование: теория и пути совершенствования / Монография. – СПб.: Знание, 2000. – 96 с.

103. Инспектирование в образовании. Программа и методические рекомендации по реализации программы повышения квалификации специалистов органов управления образованием и руководителей ОУ / Под ред. И.Д. Чечель. – М. – Изд-во АПКИПРО, 2001. -141 с.

104. Иншаков, О. В. Экономическое пространство и пространственная экономика. Пространственная экономика / Иншаков О.В. – 2006. – № 2 – с. 28.

105. Итоги республиканской педагогической ярмарки «Сельская школа & Образовательная марка»-2024 – Текст: электронный // [https://uuo-mk.ru/news/itogi\\_respublikanskoj\\_pedagogicheskoy\\_jarmarki\\_selskaja\\_shkola\\_obrazovatel'naja\\_marka\\_2024/2024-07-12-2537](https://uuo-mk.ru/news/itogi_respublikanskoj_pedagogicheskoy_jarmarki_selskaja_shkola_obrazovatel'naja_marka_2024/2024-07-12-2537) (дата обращения – 10.01.2026).

106. Келлер, А.В. Настольная книга руководителя стратегического проекта. Экспертное пособие для команды развития университета / Келлер, А. В., Валамат-Заде, Н. Р., Алещенко, В. В. и др. – М.: Социоцентр, 2023. – 74 с. // <https://priority2030.ru/upload/iblock/36b/snvy4i769eidogy17rm0z1u838zm4e9j/StratPr>

oekt\_Broshyura\_-\_na-sayt.pdf (дата обращения - 27.11.2025).

107. Кириенко заявил, что против России ведется война очень широким фронтом – Текст: электронный // URL: <https://tass.ru/politika/16198395> (Дата обращения 02.10.2025)

108. Князева, О. А. Государственное управление в сфере образования Российской Федерации (90-е гг. XX века) : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / Князева Ольга Александровна ; [МГУ им. М. В. Ломоносова]. - Москва, 2007. - 30 с.

109. Колесникова, И.А. Трансдисциплинарная стратегия исследования непрерывного образования / Колесникова И.А. // Непрерывное образование: XXI век. 2014. Вып. 4 (8).

110. Коломак, Е. А. Пространственные экстерналии как ресурс экономического роста. Регион: экономика и социология. – 2010 – № 4 – с. 86.

111. Колосова, Е.Н. Организация инновационных процессов в системе дошкольного образования (на примере Республики Саха (Якутия). Автореферат дисс...к.п.н. / Колосова Елена Николаевна – Якутск, 2004.

112. Комарова, И. Интерактивная карта дошкольного образования Республики Саха (Якутия) / Комарова И., Максимова С., Никифорова Т. // Развитие территории и социальное предпринимательство. Сборник трудов международной конференции «Роль социальной экономики и креативных технологий в развитии территорий» / Под ред. Ю. Артамоновой, И. Комаровой, Н. Костенко. – М.: ООО «Белый ветер», 2022. – с.274-281.

113. Комплексная оценка потенциала развития территории ГО «Город Якутск». Аналитическое исследование / ООО «Агентство стратегического развития «ЦЕНТР». – Якутск, 2022. – 390 с.

114. Кондратьева, В. И. Перспективы развития Западной и Южной Якутии / Кондратьева В. И. // Проблемы современной экономики. – 2008. - № 4(28). – С. 383–386.

115. Константиновский, Д.Л. Доступность качественного среднего образования в России: возможности и ограничения / Константиновский Д.Л.,

Куракин Д.Ю., Вахштайн В.С.. – М.: Логос, 2006.

116. Константиновский, Д. Л. Неравенство и образование = Inequality and education : опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы-начало 2000-х) / Д.Л. Константиновский. - Москва : Центр социал. прогнозирования, 2008. - 550 с.

117. Константиновский, Д. Л. Реальность образования : социологическое исследование: от метафоры к интерпретации : учеб. пособие для социолог. фак. ун-тов / Давид Константиновский, Виктор Вахштайн, Дмитрий Куракин ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Центр социол. исслед. - Москва : Центр социал. прогнозирования и маркетинга, 2013. - 224 с.

118. Концептуальный мастер-план города Анадырь– Текст: электронный // <https://landing.vostokgosplan.ru/wp-content/uploads/2022/08/master-plan-anadyr.pdf> (дата обращения – 10.10.2025).

119. Концепция развития системы образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года «Открытое образование - пространство возможностей», утверждена Указом Главы Республики Саха (Якутия) от 14 декабря 2022 г. № 2719 – 11 с. – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/406381636> (дата обращения - 12.12.2025).

120. Концепция устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации на период до 2036 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 мая 2025 г. № 1161-р. – 24 с. – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/902142304> (дата обращения - 12.12.2025).

121. Костюченко, Ю. И. Государственная политика и управление в сфере народного образования Российской Федерации (1990-е гг.) / Костюченко Ю. И., Князева О. А. – Москва : ООО «Цифровичок», 2008. – 241 с.

122. Косякова, Ю. Воспроизводство социального неравенства в российской образовательной системе / Косякова Ю., Ястребов Г., Янбарисова Д., Куракин Д. // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2016. – №19 (5). – С. 76–97.

123. Коулман, Дж. Капитал социальный и человеческий / Коулман Дж. //

Общественные науки и современность. – 2001. – № 3. – С. 121-139.

124. Кочкаров, Р. А. Целевые программы: инструментальная поддержка / Р. А. Кочкаров ; Фин. акад. при Правительстве Рос. Федерации. - Москва : Экономика, 2007. - 222 с.

125. Краткий отчет об итогах деятельности Управления образования Окружной администрации города Якутска в 2024 году – Текст: электронный // [https://yaguo.ru/files/otchet\\_zh\\_2024\\_god.pdf](https://yaguo.ru/files/otchet_zh_2024_god.pdf) (дата обращения: 11.03.2025).

126. Крежевских, О. В. О сущности трансдисциплинарного подхода в научном познании / О. В. Крежевских // Прогнозирование профессионального будущего молодежи в условиях цифровой экономики : Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Первоуральск, 12 марта 2020 года / Под научной редакцией Э.Ф. Зеера, В.С. Третьяковой. – Первоуральск: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – С. 94-99.

127. Крежевских, О. В. Формирование трансдисциплинарной компетентности будущих педагогов: системно-педагогический подход / Крежевских О. В., Ипполитова Н. В., Каратаева Н. А., Михайлова А. И. // Профессиональное образование и рынок труда. 2021. № 2. С. 126–139.

128. Кричевский, В. Ю. Очерки истории и теории управления образованием / В.Ю. Кричевский ; С.-Петерб. гос. ун-т пед. мастерства. Каф. теории и практики упр. и экономики образования. – Санкт-Петербург, 2001. - 166 с.

129. Крюгер, Р. А. Фокус-группы : практ. руководство / Ричард А. Крюгер, Мэри Энн Кейси ; [пер. с англ. Т. В. Клекоты, А.И. Мороза]. - 3-е изд. изд. - Москва : Вильямс, 2003. - 251 с.

130. Кудряшова, Е. В. Об организации систематической работы по анализу и распространению лучших практик ведущих университетов / Кудряшова Е. В., Чичерина Н. В. // Высшее образование в России, 2016. – № 5. – с. 5–9.

131. Кузьмин, А. Е. Государственная политика в области образования в современной России : перспективы развития и методы разработки : автореф. дис. ... канд. полит. наук : 23.00.02 / Кузьмин Алексей Евгеньевич ; Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. - Ярославль, 2012. - 28 с.

132. Кузьмин, А. Развитие потенциала в области оценки программ / А. Кузьмин // Материалы международной конференции «Оценка эффективности организаций», 22-24 сентября 2004 г. – Киев, 2004.

133. Кычкина, А. А. Об учебных округах / Кычкина А. А. // Народное образование Якутии. – 1997. - № 1. - С. 117-119.

134. Кэмпбелл, Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях : [сб. работ : перевод] / Дональд Кэмпбелл. – Санкт-Петербург : Соц.-психол. центр, 1996. - 391 с.

135. Лебедев, О. Е. Управление образовательными системами: теория и практика : учеб.-метод. пособие / О. Е. Лебедев. – Санкт-Петербург, 2011. - 108 с.

136. Леви-Стросс, К. Раса и история [Электронный ресурс] / Леви-Стросс Клод // Электронная библиотека RoyalLib.com. – Текст: электронный // [https://royallib.com/read/levistross\\_klod/rasa\\_i\\_istoriya.html#0](https://royallib.com/read/levistross_klod/rasa_i_istoriya.html#0) (дата обращения: 16.05.2025).

137. Ленская резолюция [Электронный ресурс] : Итоговый документ международной конференции "Языковое и культурное разнообразие в киберпространстве" (Якутск, Российская Федерация, 2-4 июля 2008 г.) // Российский комитет программы ЮНЕСКО «Информация для всех» : сайт. – – Текст: электронный // [http://www.ifapcom.ru/files/Documents/lena\\_resolution\\_rus.pdf](http://www.ifapcom.ru/files/Documents/lena_resolution_rus.pdf) (дата обращения: 3.12.2025).

138. Литвак, Б. Г. Экспертные технологии в управлении : учеб. пособие / Б.Г. Литвак. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Дело, 2004. – 400 с.

139. Лучистая, Р. С. Трансформация восприятия времени и горизонта планирования в периоды социальных кризисов / Р. С. Лучистая // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2023. – № 1(45). – С. 112-121.

140. Майоров, А.Н. Мониторинг в образовании: Изд. 3-е, испр. и доп. / Майоров А.Н. – М. : Интеллект, центр, 2005 – 424 с..

141. Майоров, А.Н. Основы педагогических измерений : учебное пособие / Майоров А.Н. – М. : Логос, 2010 – 424 с.

142. Маклашова Е.Г., Васильева О.В., Томаска А.Г. и др. Республика Саха (Якутия) и большие вызовы: социальное самочувствие, стратегии адаптации населения. – Новосибирск: Наука, 2024. – 191 с.

143. Марр, Б. Ключевые показатели эффективности. 75 показателей, которые должен знать каждый менеджер / Б. Марр ; пер. с англ. А.В. Шаврина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Лаборатория знаний, 2016. – 340 с.

144. Мастер-план города Магадан 2030 – Текст: электронный // <https://landing.vostokgosplan.ru/masterplan-goroda-magadan-2030/> (дата обращения – 10.10.2025).

145. Мастер-план города Мирного – Текст: электронный // [https://xn----8sba3afqixm5b9c.xn--p1ai/upload/%D0%9C%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80-%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%BD%20%D0%B3.%20%D0%9C%D0%B8%D0%80%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%A4%D0%98%D0%9D%D0%90%D0%9B\\_Optimized.pdf](https://xn----8sba3afqixm5b9c.xn--p1ai/upload/%D0%9C%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80-%D0%BF%D0%BB%D0%B0%D0%BD%20%D0%B3.%20%D0%9C%D0%B8%D0%80%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%A4%D0%98%D0%9D%D0%90%D0%9B_Optimized.pdf) (дата обращения – 10.01.2026).

146. Матюшкина, М. Д. Влияние социально-демографического и внутришкольного контекста на функциональную грамотность и ценностные ориентации выпускников школ / Матюшкина М.Д., Белоусов К.Ю. // Проблемы современного образования. 2018. № 5. С. 99-113.

147. Мейер, М. В. Оценка эффективности бизнеса : что будет после Balanced Scorecard? / Маршал В. Мейер ; [пер. с англ. А. О. Корсунский]. - Москва : Вершина, 2004. - 269 с.

148. Методические вопросы сравнительного анализа международных и российских показателей статистики образования : коллектив. моногр. / М. Л. Агранович, И.В. Селиверстова, В.В. Сизов, А.В. Фатеева ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. проф. образования "Том. гос. пед. ун-т" (ТПГУ). - Томск : Изд-во ТПГУ, 2012. - 155 с.

149. Милошевич, Д. Набор инструментов для управления проектами / Драган З. Милошевич ; Пер. с англ. Мамонтова Е.В.; Под ред. Неизвестного С.И. – М.: Компания Айти: ДМК Пресс, 2006. – 729 с.

150. Михайлова, Е. И. Теория и практика мониторинга качества обучения в



региональной системе образования : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. / Михайлова Евгения Исаевна – Москва, 1999. – 31 с.

151. Михалева, О. И. Особенности построения мониторинга качества дошкольного образования на региональном уровне / О. И. Михалева, Т. В. Колмогорова // Народное образование Якутии. – 2024. – № 3(132). – С. 47-51.

152. Михалева, О. И. Педагогические условия формирования этнической идентичности детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Михалева Ольга Иннокентьевна ; Якутск. гос. ун-т. - Якутск, 2003. - 18 с.

153. Моисеев, Н.Н. Современный рационализм / Н.М. Моисеев. - М.: МГВП КОКС, 1995. – 376 с.

154. Мокий В.С. Основы трансдисциплинарности. – Нальчик: Изд-во «ЭльФа», 2009. – 368 с.

155. Мокий, В. С. Методология научных исследований. Трансдисциплинарные подходы и методы : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / В. С. Мокий, Т. А. Лукьянова. — Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 160 с. – Текст: электронный // <https://biblio-online.ru/bcode/416105> (дата обращения - 18.01.2025).

156. Мониторинг качества дошкольного образования: формирование индикаторов : [монография] / Т. Т. Саввинов, А. Д. Николаева, В. М. Саввинов, О. И. Михалева ; М-во образования и науки Рос. Федерации, ГОУ ВПО "Саха гос. пед. акад.". - Якутск : Компания "Дани Алмас" ; Москва : Русский журнал, 2009. - 112 с.

157. Мониторинг качества, статистика и социология образования : учеб. курс : [сб. учеб.-метод. материалов] / [Агранович М. Л. и др.]. – Москва : Университетская книга, 2006. - 187 с.

158. Мониторинг хода реализации Федерального закона от 08.05.2010 № 83-ФЗ в части формирования перечней услуг (работ), оказываемых (выполняемых) государственными учреждениями субъектов Российской Федерации / НИУ «Высшая школа экономики» ; Ин-т управления гос. ресурсами ; под ред. М. Ю. Алашкевича, Б. Л. Рудника. – М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 85 с.

159. Мониторинг эффективности школы. Формирование образовательных стратегий учащихся: планы семей и роль школы (2014–2017) / под ред. Т.Л. Клячко. – М.: РАНХиГС, 2018.

160. Мостахова, Т. С. Миграционная привлекательность региона (на примере Республики Саха (Якутия)) / Мостахова Т. С., Туманова Д. В. // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2009. - № 13. – С. 18-23.

161. Мрдуляш, П. Б. Критический анализ университетов с точки зрения возможностей развития / Мрдуляш П.Б. – Текст: электронный // <https://dzen.ru/a/ZPgXeRw3SVbHkNLP> (дата обращения 07.02.2025).

162. Муздыбаев, К. Переживание времени в период кризисов / Муздыбаев К. // Психологический журнал, 2000. – Т.21. №4. С.5-21.

163. Муниципальная программа «Развитие системы образования Сунтарского улуса (района) на 2020-2024 гг.» – Текст: электронный // <https://suntarmouo.ru/%d0%bf%d1%6580%d0%be%d0%b3%d1%80%d0%b0%d0%bc%d0%bc%d0%b0-%d1%80%d0%b0%d0%b7%d0%b2%d0%b8%d1%82%d0%b8%d1%8f-%d1%81%d0%b8%d1%81%d1%82%d0%b5%d0%bc%d1%8b-%d0%be%d0%b1%d1%80%d0%b0%d0%b7%d0%be%d0%b2%d0%b0/> (дата обращения – 02.12.2025).

164. Муниципальная программа развития образования Вилюйского улуса на 2022-2027 гг. «Новая Вилюйская школа», утверждена постановлением администрации муниципального района «Вилюйский улус (район) Республики Саха (Якутия) от 12 октября 2021 г. №405. – Текст: электронный // <https://mr-viljujskij.sakha.gov.ru/munitsipalnye-programmy-2022-2027> (дата обращения - 23.12.2025).

165. Научно-методические рекомендации по экспертизе образовательных инноваций в целях регуляции качества и контроля исполнения федеральных и региональных программ развития образования и образовательных инноваций, выступающих механизмами реализации образовательной политики Российской Федерации. Отчет по проекту «Разработка механизмов экспертизы

образовательных инноваций программы: Научное и научно-методическое обеспечение функционирования и модернизации системы образования» [Электронный ресурс] // Мин-во образования и науки РФ ; ГОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена». — Текст: электронный // <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/058/79058/59758> (дата обращения : 23.04.2025).

166. Нерюнгри. Концептуальный мастер-план. Альбом графических материалов — Текст: электронный // <https://urban..ranepa.ru/personal/reader/?readbook=1285> (дата обращения — 11.11.2025).

167. Несена, М. В. Оценка взаимосвязей между социально-экономическим развитием и этно-демографической структурой населения российских регионов : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05, 08.00.13 / Несена Марина Васильевна. - Санкт-Петербург, 2016. - 178 с.

168. Нестик, Т. А. Долгосрочная ориентация и социальный оптимизм в условиях глобальных рисков / Т. А. Нестик // Человечество в новой реальности: глобальные биотехнологические вызовы : Сборник статей / Отв. редактор Г.Л. Белкина. Редактор-составитель М.И. Фролова. — Москва : Канон+, 2022. — С. 216-232.

169. Нестик, Т. А. Коллективные страхи и перспективная рефлексия в условиях неопределенности / Т. А. Нестик // Человек в условиях неопределенности : Сборник научных трудов: в 2-х томах, Самара, 19–20 апреля 2018 года / Под общ. и науч. ред. Е.В. Бакшутовой, О.В. Юсуповой, Е.Ю. Двойниковой. Том 2. — Самара: Самарский государственный технический университет, 2018. — С. 55-62.

170. Нестик, Т. А. Коллективный образ будущего : Социально-психологический анализ / Т. А. Нестик. — Москва : Институт психологии РАН, 2025. — 657 с.

171. Никифорова Марина Васильевна / Составители: С.В. Никифорова, С.В. Шарина, М.В. Сивцева и [др.] ; редактор Н.И. Бугаев. — Якутск : Якутская республиканская типография им. Ю.А. Гагарина, 2025. - 232 с.

172. Никифорова, М.В. Школы смотрят в завтрашний день / М.В. Никифорова // Народное образование Якутии. - 1994. - №1. - с. 49-56.

173. Николаев, А. Н. Управление образованием в условиях неопределенности среды: цифровые решения / А. Н. Николаев, В. М. Саввинов, П. П. Иванов // Российское высшее образование в период пандемии: опыт федеральных университетов / Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова. – Архангельск : Лоция, 2021. – С. 104-117.

174. Николаева, А. Д. Трансдисциплинарный подход в педагогическом образовании в подготовке педагогов для школ Крайнего Севера / А. Д. Николаева // Инновации в образовании. – 2018. – № 10. – С. 101-109.

175. Николаева, А. Д. Управление образованием: исторический опыт, перспективы развития [монография] / А. Д. Николаева ; отв. ред. В. С. Леднев ; М-во образования Респ. Саха (Якутия), Саха гос. пед. акад. – Якутск : Изд-во ЯНЦ СО РАН, 2005. – 223 с.

176. Николаева, А. Д. Эволюция управления общим образованием в национальном регионе : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Николаева Алла Дмитриевна – Великий Новгород, 2006. – 410 с.

177. О порядке подготовки национального доклада о реализации государственной политики в сфере образования. Постановление Правительства Российской Федерации от 24 октября 2023 г. № 1777 – Текст: электронный // <http://government.ru/docs/all/150196/> (дата обращения – 27.11.2025).

178. О примерном учебном плане для общеобразовательных учреждений коренных малочисленных народов Республики Саха (Якутия) с 2012-2013 учебного года: приказ М-ва образования Респ. Саха (Якутия) от 28 авг. 2012 г. № 01-16/4230 – Текст: электронный // <http://sakha.gov.ru/node/68167> (дата обращения - 7.07.2025).

179. О развитии единой системы образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 30 декабря 2023 года №177. – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/407032601> (дата обращения - 05.09.2025).

180. О сводном годовом докладе о ходе реализации и оценке эффективности государственных программ Республики Саха (Якутия) за 2023 год. Распоряжение Правительства Республики Саха (Якутия) от 31 мая 2024 г. №625-р – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/406677100> (дата обращения - 01.12.2025).

181. О Стратегии социально-экономического развития Арктической зоны Республики Саха (Якутия) на период до 2035 года. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 14 августа 2020 года №1377 – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/574612682> (дата обращения - 25.01.2025).

182. О Стратегии социально-экономического развития Республики Саха (Якутия) до 2032 года с целевым видением до 2050 года. Закон Республики Саха (Якутия) от 19 декабря 2018 года 2077-З N 45-VI – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/550299670> (дата обращения - 21.04.2025).

183. О стратегических направлениях развития образования в Республике Саха (Якутия). Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 22 ноября 2018 года №190 – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/550263483> (дата обращения - 03.12.2025).

184. Об итогах деятельности Министерства образования Камчатского края в 2023 г. – Петропавловск-Камчатский, 2024. – 72 с. – Текст: электронный // <https://kamgov.ru/minobraz/otcety-i-plany-raboty-ministerstva-obrazovania-i-nauki-kamcatskogo-kraa/otcety-ministerstva-obrazovania-kamcatskogo-kraa> (дата обращения – 01.05.2025).

185. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29 дек. 2012 г. №273-ФЗ – Текст: электронный // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения : 15.09.2025).

186. Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации : федер. закон от 06.10.2003 г. №131-ФЗ – Текст: электронный // [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_44571/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_44571/) ( дата обращения - 15.09.2025).

187. Об оценке эффективности деятельности органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов : указ Президента РФ (с изм. и доп.) от 28 апр. 2008 г. №607 – Текст: электронный: <http://base.garant.ru/193208/#friends#ixzz4mKIgVo8K> (дата обращения: 01.03 2025).

188. Постановление Правительства Республики Саха (Якутия) от 28 июня 2024 г. №273 «Об утверждении перечня малокомплектных образовательных организаций в Республике Саха (Якутия) на 2024-2025 учебный год») – Текст: электронный // <https://yakutia-daily.ru/postanovlenie-pravitelstva-respubliki-saha-yakutiya-ot-25-dekabrya-2025-g-%E2%84%96-540/> (дата обращения – 14.12.2025).

189. Образование – 2030 : Инчхонская декларация и рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития «Обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни» (Инчхон, Республика Корея. 21 мая 2015 г.; Париж, Франция, 4 ноября 2015 г.) – Текст: электронный // <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656R.pdf> (дата обращения: 5.05.2025).

190. Образование - образ будущего. Стратегия образования: заметки на полях / Министерство образования Республики Саха (Якутия), Институт развития образования. – Якутск : Министерстве образования и науки РС(Я), 2005. – 64 с.

191. Образование и общество: интеграция во имя ребенка : материалы XIII съезда учителей и пед. общественности Респ. Саха (Якутия) / [сост. : Ф. В. Габышева, В. В. Гуляев, Г. И. Алексеева, М. В. Никифорова]. – Якутск : Изд-во ИРО и ПК им. С.Н. Донского-II, 2016. – 276 с.

192. Образование Республики Саха (Якутия) в цифрах и фактах. 2020-2025 гг. – Якутск: Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия), 2025. – 59 с.

193. Общее образование: императив качества и доступности : сб.статей / Гос.служба по контролю и надзору в сфере образования и науки при Президенте Респ. Саха (Якутия); [сост.: М.П. Федоров (ред.) и др.]. – Якутск : Компания «Дани АлмаС», 2010. – 128 с.

194. Отчет второй саха-российской научной экспедиции «Образование за сохранение и развитие культурного наследия коренных народов Арктики» / [отв. за вып. Оконешникова А. П.]. - Якутск ; Пермь : Звезда, 1999. - 136 с.

195. Отчет Главы городского округа «Город Якутск» и окружной администрации города Якутска за 2024 год. Якутск: Окружная администрация города Якутска; 2025: 52.

196. Отчет МКУ «Вилуйское улусное управление образования» по итогам 2023-2024 учебного года – Текст: электронный // <https://uuovil.obr.sakha.gov.ru/dejatelnost/otchet-uuo> (дата обращения - 17.02.2025).

197. Отчет о НИР по теме «Анализ состояния и выявление особенностей системы образования в Республике Саха (Якутия)» в рамках комплексных научных исследований в Республике Саха (Якутия), направленных на развитие производительных сил и социальной сферы на 2016-2020 годы. Направление 1 «Повышение качества жизни населения Якутии». – Якутск, 2016. – 82 с.

198. Отчет об итогах деятельности Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) в 2024 году и задачах на 2025 год. Соколова Н.А., министр образования и науки РС(Я), 20 января 2025 года, г. Якутск. Презентация к публичному отчету – Текст: электронный // <https://minobrnauki.sakha.gov.ru/otcheti> (дата обращения – 21.04.2025).

199. Отчет первой саха-российской научной экспедиции "Образование за сохранение и развитие культурного наследия коренных народов Республики Саха (Якутия)" / Междунар. Центр по исслед. пробл. нац. школ корен. народов Респ. Саха (Якутия) ; [сост. : А. П. Оконешникова и др.]. - Якутск, 1998. - 150 с.

200. Панасюк, В. П. Методология образовательной деятельности в кросс-многомерной среде / В. П. Панасюк, К. А. Елистратова // Архитектура университетского образования: построение единого пространства знаний : Сборник трудов IV Национальной научно-методической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 31 января – 01 2020 года / Под редакцией И.А. Максимцева, В.Г. Шубаевой, Л.А. Миэринь. Том Часть II. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет,

2020. – С. 304-309.

201. Панасюк, В. П. Фактор многомерности в процедурах и моделях оценки качества образования / В. П. Панасюк, К. А. Елистратова // Непрерывное образование. – 2022. – № 4(42). – С. 4-8.

202. Парк, Р. Город как социальная лаборатория / Роберт Парк : пер. с англ. С.П. Баньковской // Социологическое обозрение. – 2002. – Том 2. №3. – С. 3-12.

203. Пилясов, А. Н. «Привлечь к себе любовь пространства»: А.Г. Гранберг и разработка Схемы комплексного развития производительных сил, транспорта и энергетики Республики Саха (Якутия) до 2020 года / Пилясов А. Н. // Экономика востока России. – 2016. - № 2. - С. 105-111.

204. План комплексного развития Северо-Восточной горнорудной провинции Республики Саха (Якутия) на 2024-2035 годы. Утвержден Распоряжением Главы Республики Саха (Якутия) от 21 августа 2024 г. №562-РГ – Текст: электронный // [https://base.garant.ru/409574913/#block\\_1000](https://base.garant.ru/409574913/#block_1000) (дата обращения – 21.11.2025).

205. Плякин, А. В. Индикация пространственного развития национального хозяйства в системе координат конкурентоспособности, устойчивости и безопасности / Плякин, А. В., Орехова, Е. А. // Известия Саратовского университета. Нов. серия. Сер. Экономика. Управление. Право. – 2009. - Вып. 2, с. 19–27.

206. Попов, А. А. Актуальные проблемы повышения качества жизни населения в районах крайнего Севера (на примере Республики Саха (Якутия)) / Попов А. А., Сергеева В. В. // Экономика востока России. – 2014. – № 2. – С. 27-32.

207. Посты по осени считают: что говорят большие данные о качестве образования в постпандемийный период / Томский государственный университет. – Томск: Изд-во Томского гос.ун-та, 2022. – 40 с.

208. Прикот О.Г. Избранные статьи по педагогике / Прикот О.Г. – СПб.:TVРinc,2001.– 72 с.

209. Приоритетные направления фундаментальных научных исследований в области управления образованием / Новоселова С. Ю., Кузнецов А. А.,



Цирульников А. М., Пуденко Т. И., Чечель И. Д., Вальдман И. А., Башкина Г. В. // Проблемы современного образования. - 2012. - № 4 - С. 5-20.

210. Присяжный, М. Ю. Анализ качества жизни при планировании регионального развития / Присяжный М. Ю. // Вестн. Сев.-Вост. федер. ун-та им. М.К. Аммосова. –2011. – Т. 8. - № 2. – С. 74-79.

211. Публичный отчет Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия) за 2023 года и задачи на 2024 год – Текст: электронный // <https://minobrnauki.sakha.gov.ru/Ob-ispolnitelynom-OGV-RS--/Otcheti-v-Pravitelystvo-RS--/publichnye-doklady-mo-rsja> (дата обращения – 03.11.2025).

212. Публичный отчет МКУ «Вилуйское улусное управление образования» за 2022 год – Текст: электронный // <https://suntarmouo.ru/%d0%bf%d1%83%d0%b1%d0%bb%d0%b8%d1%87%d0%bd%d1%8b%d0%b5-%d0%be%d1%82%d1%87%d0%b5%d1%82%d1%8b/> (дата обращения - 17.02.2025).

213. Публичный отчет о состоянии и развитии системы общего образования Абыйского улуса (района) по итогам 2022-2023 учебного года – Текст: электронный // <https://uoabiy.obr.sakha.gov.ru/dejatelnost/otchety> (дата обращения - 01.03.2025).

214. Радионов, В. Е. Теоретические основы педагогического проектирования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. Е. Радионов ; Санкт-Петербург. гос. техн. ун-т. - Санкт-Петербург, 1996. - 37 с.

215. Развитие Арктической зоны Республики Саха (Якутия) и коренных малочисленных народов Севера Республики Саха (Якутия) на 2020–2024 годы. Государственная программа Республики Саха (Якутия), утверждена Указом Главы Республики Саха (Якутия) от 13 декабря 2019 г. № 892. - – Текст: электронный // <https://docs.cntd.ru/document/561673168> (дата обращения - 17.12.2025).

216. Развитие оценки программ в странах СНГ: субъективный взгляд на объективный процесс : сб. ст. / под ред. А. Кузьмина ; Совмест. проект Междунар. Сети "Оценка Программ" и Регион. офиса ЮНИСЕФ по странам Центр. и Вост. Европы и СНГ. – Москва, 2006. – 35 с. – Текст: электронный //

[https://www.eval.ru/attach\\_files/file\\_book\\_1.pdf](https://www.eval.ru/attach_files/file_book_1.pdf) (дата обращения - 01.12.2025).

217. Развитие, основанное на доверии. Доклад о достижении целей устойчивого развития. 2022 / [В.М. Саввинов, Т.И. Волкова, В.Н. Стрекаловский и др.; под общ. ред. В.М. Саввинова] ; Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова. – Якутск : Издательский дом СВФУ, 2023. – 167 с.

218. Разработка сбалансированной системы показателей. Практическое руководство с примерами. – 2-е изд., расшир. / Под ред. А.М. Гершуна, Ю.С. Нефедьевой. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2005. – 128.

219. Рамперсад, К.Х. Универсальная система показателей деятельности: Как достигать результатов, сохраняя целостность /Хьюберт К. Рамперсад: Пер.с англ. – 2-е изд. – М.Альпина Бизнес Букс, 2005. – 352 с.

220. Распоряжение Окружной администрации городского округа «город Якутск» от 9 июня 2023 г. №1001р «Об утверждении Мастер-плана городского округа «город Якутск» – Текст: электронный // <https://yakutskcity.ru/administration/dokumenty/144614/> (дата обращения – 17.12.2025).

221. Республика Саха (Якутия) - 2050 : Форсайт-исследование / [авт. коллектив : Е. И. Михайлова, В. С. Ефимов, У. С. Борисова и др. ; науч. ред. : Е. И. Михайлова, В. С. Ефимов] ; Сев.-Вост. федер. ун-т им. М. К. Аммосова, Сиб. федер. ун-т. - Якутск : Изд. дом СВФУ, 2014. - 183 с.

222. Республика Саха (Якутия) и большие вызовы: социальное самочувствие, стратегии адаптации населения / Е.Г. Маклашова, О.В. Васильева, А.Г. Томаска и др. — Новосибирск, Наука, 2024. — 192 с.

223. Республика Саха (Якутия). Сценарные условия и основные макроэкономические параметры прогноза социально-экономического развития до 2035 года / [Карасев О.И., Клепач А. Н., Кондратьева В. И. и др.] ; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, Центр стратег. исслед. Респ. Саха (Якутия). – Якутск : Медиа-холдинг Якутия, 2017. – 336 с.

224. Родоман, Б. Б. Территориальные ареалы и сети : очерки теорет. географии : [монография] / Б. Б. Родоман. - Смоленск : Ойкумена, 1999. - 255 с.

225. Романов, А. Р. Уровень и структура доходов сельского населения республики Саха (Якутия) / Романов А. Р., Даянова Г. И. // Достижения науки и техники АПК. – 2011. - №5. – С. 9–10.

226. Романова, Е.В. Анализ реакции студентов на изменение финансового положения в период пандемии по цифровым следам в социальной сети ВКонтакте / Романова Е.В., Калаврий Т.Ю. // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Экономика. Социология. Культурология. – 2021. – № 4 (24). – С. 54-64.

227. Романова, Е. В. Анализ мнения населения о качестве регионального образования на основе данных цифровых следов в социальных сетях (на примере Республики Саха (Якутия)) / Романова Е. В., Калаврий Т. Ю., Григорьева М. В., Федорова Е. С. // Международный научно-исследовательский журнал, 2023. – № 12 (138). – Текст: электронный // <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.138.215> (дата обращения 12.04.2025).

228. Руководство по мониторингу и оценке проектов, программ, политик [Электронный ресурс] / подгот. Г. Маматкеримовой, А. Болотбаевым, С. Билаловой ; Программа Развития Орг. Объедин. Наций по политическому и административному управлению на центральном уровне. – Бишкек, 2002. – 56 с. – Текст: электронный // <http://docplayer.ru/28611665-Rukovodstvo-po-monitoringu-i-ocenke-proektov-programm-politik.html> (дата обращения: 23.03.2025).

229. Сабанина, Н. Р. Потенциал трансдисциплинарного подхода для современной российской системы высшего образования / Сабанина Н.Р. // Наука и школа. 2022. № 4. С. 62–74.

230. Саввинов, В. М. Образовательная система Якутии: как преодолеть негативное влияние факторов среды / Саввинов В.М. // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2023. № 5. С. 217–227.

231. Саввинов, В. М. Анализ проблем и критических ситуаций в системе образования с точки зрения задач сохранения культуры и языков коренных народов Республики Саха (Якутия) / В. М. Саввинов // Наука и образование. – 2013. – № 4(72). – С. 100-105.

232. Саввинов, В. М. Большие данные как основа оценки управления развитием образовательных систем / В. М. Саввинов // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2023. – № 12. – С. 3319. – Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2023/3319.htm> (дата обращения - 17.12.2025).

233. Саввинов, В. М. Вариативность оценки управления образовательными системами / В. М. Саввинов // Профессиональное образование. Столица. - 2017. - № 9. - С. 17-19.

234. Саввинов, В. М. Влияние гетерогенности среды на развитие образовательных систем: возможности и риски : (материалы выступления) [Электронный ресурс] / В. М. Саввинов // Письма в Эмиссия.Оффлайн (TheEmissia.OfflineLetters) : электрон. науч. журн. - 2017. - Т. 2. (Метод. прил.). - – Текст: электронный // <http://met.emissia.org/offline/2017/met059.htm>. (дата обращения - 17.09.2025).

235. Саввинов, В. М. Временные характеристики управления развитием образовательных систем в условиях неопределенности среды / В. М. Саввинов // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2023. – № 10. – С. 3301. – Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2023/3301.htm> (дата обращения - 17.12.2025).

236. Саввинов, В. М. Гособнадзор: новая модель оценки, контроля и надзора в сфере образования (ретроспективный анализ) / В. М. Саввинов // О Гособнадзоре добрым словом... / Департамент по контролю и надзору Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия); Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского-II. – Якутск : Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского-II, 2018. – С. 25-40.

237. Саввинов, В. М. Доверие - ценностная основа новой архитектуры образования: проблемы оценки / В. М. Саввинов // Архитектура университетского образования: стратегические инициативы и эффективные решения : Сборник материалов VII Национальной научно-методической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 25–26 апреля 2024 года. – Санкт-

Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2024. – С. 53-63.

238. Саввинов, В. М. Доминанты управления территориальными образовательными системами в условиях роста роли гетерогенности среды / В. М. Саввинов // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2017. – № 3. – С. 2502. – Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2017/2502.htm> (дата обращения - 17.12.2025).

239. Саввинов, В. М. Дошкольное образование: об индикаторах развития территориальных систем / В. М. Саввинов // Дошкольное образование - 2011. - № 6. - С. 22-37.

240. Саввинов, В. М. Из опыта оценки управления развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды на примере Республики Саха (Якутия) / В. М. Саввинов // Проблемы и перспективы освоения Арктической зоны Северо-Востока России : материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Анадырь, 5-6 апр. 2018 г., СВФУ / под ред. Е. И. Михайловой. - Анадырь, 2018. - Москва, 2018. - С. 91-94.

241. Саввинов, В. М. Индикаторы развития территориальных образовательных систем / В. М. Саввинов // Наука и образование. - 2010. - № 4. - С. 9-13.

242. Саввинов, В. М. Индикаторы эффектов программ развития образования и методы их оценивания / А. Е. Бахмутский, В. М. Саввинов // Письма в emissia.offline : электрон. науч.-пед. журн. - 2005. - № 2 (июль-дек.). - – Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2005/994.htm>. (дата обращения - 10.09.2025).

243. Саввинов, В. М. Использование SWOT-анализа в оценке информатизации образования / В. М. Саввинов, П. П. Иванов // Формирование профессиональных компетенций педагогов в условиях модернизации региональной системы образования : сб. ст. / М-во образования и науки РФ, ГОУ ВПО «Саха гос. пед. акад.». - Якутск, 2008. - С. 188-196.

244. Саввинов, В. М. Комплексная оценка развития региональной системы

образования Республики Саха (Якутия) : методология исследования / А. И. Голиков, В. М. Саввинов, К. К. Кривошапкин [и др.] // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. - 2016. - Том 4, № 4. - С. 8-14.

245. Саввинов, В. М. Меняющиеся образовательные системы: влияние факторов среды на управление развитием / В. М. Саввинов // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2025. – № 1(37). – С. 46-55. – Текст: электронный // <https://doi.org/10.25587/2587-5604-2025-1-46-55> (дата обращения - 27.11.2025).

246. Саввинов, В. М. Метакатегории как основные единицы оценки управления развитием образовательных систем / В. М. Саввинов // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2021. – № 3. – С. 2942 – Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2021/2942.htm> (дата обращения - 17.12.2025).

247. Саввинов, В. М. Методы и принципы оценки цифровой зрелости образовательных организаций / В. М. Саввинов, П. П. Иванов, В. Н. Стрекаловский // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2021. – № 2(22). – С. 28-40.

248. Саввинов, В. М. Методы оценки вовлеченности сообществ в управление развитием территориальных образовательных систем / В. М. Саввинов // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2023. – № 4(32). – С. 72-80. – Текст: электронный // <https://doi.org/10.25587/2587-5604-2023-4-72-80> (дата обращения – 27.12.2025).

249. Саввинов, В. М. Методы оценки управления развитием территориальных образовательных систем / В. М. Саввинов // Оценка развития региональной системы образования : сб. ст. / М-во образования Респ.Саха (Якутия), Саха гос. пед. акад., Лаб. оценки управления развитием образоват. систем. - Якутск, 2005. - С. 21-31.

250. Саввинов, В. М. Модель оценки управления развитием территориальной образовательной системы в условиях гетерогенности среды / В. М. Саввинов // Управление образованием: теория и практика. - 2018. - № 1 (29). -

С. 14-22. – Текст: электронный // <https://emreview.ru/index.php/emr/issue/view/29> (дата обращения - 27.11.2025).

251. Саввинов, В. М. Новые форматы и механизмы взаимодействия университета с основными стейкхолдерами / В. М. Саввинов, П. П. Иванов, В. Н. Стрекаловский // Университет - интеллектуальная, инновационная и духовная платформа устойчивого развития макрорегиона. – Якутск : Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, 2021. – С. 177-184.

252. Саввинов, В. М. О влиянии стейкхолдеров на управление образованием в условиях неопределенности среды / В. М. Саввинов // Управление образованием: теория и практика. – 2020. – № 4(40). – С. 4-13. – Текст: электронный // <https://emreview.ru/index.php/emr/issue/view/40> (дата обращения - 27.11.2025).

253. Саввинов, В. М. Образовательная система Якутии: как преодолеть негативное влияние факторов среды / В. М. Саввинов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2023. – № 5(98). – С. 217-227.

254. Саввинов, В. М. Особенности управления развитием территориальных образовательных систем / В. М. Саввинов // Известия вузов Кыргызстана. – 2010 [Бишкек]. - № 4. - С. 260-263.

255. Саввинов, В. М. Оценка влияния институтов образования в воспроизводстве языков и культуры северных народов / В. М. Саввинов // Этнокультурное (национальное) образование в Российской Федерации / М-во образования и науки Рос. Федерации, Рос. акад. образования, Науч. Совет "Теория и практика развития межэтнич. отношений в образоват. среде" отд-ния проф. образования РАО. - Москва, 2016. - Вып. 1. - С. 174-184.

256. Саввинов, В. М. Оценка освоения проектов развития образования в территориальных образовательных системах : монография / В. М. Саввинов, С. В. Иванов; Федер. агентство по образованию, ГОУ ВПО "Якут. гос. ун-т им. М. К. Аммосова", Лаб. оценки упр. развитием образоват. систем. - Якутск : Изд-во ЯГУ, 2008. - 136 с.

257. Саввинов, В. М. Оценка потенциала образовательных систем для реализации мастер-планов городов Северо-Востока России / В. М. Саввинов //

Региональные проблемы развития Дальнего Востока России и Арктики : Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти камчатского ученого Р.С. Моисеева, Петропавловск-Камчатский, 07–08 декабря 2023 года. – Петропавловск-Камчатский: Камчатпресс, 2023. – С. 147-154.

258. Саввинов, В. М. Оценка развития территориальных образовательных систем Северо-Востока России / В. М. Саввинов // Наука и школа. - 2012. - № 6. - С. 16-17.

259. Саввинов, В. М. Оценка состояния государственно-общественного управления развитием образования в Республике Саха (Якутия) : учеб.-метод. пособие / В. М. Саввинов, О. И. Михалева ; М-во образования и науки Рос. федерации, ГОУ ВПО "Саха гос. пед. акад.". - Якутск : Изд-во СГПА, 2008. - 70 с.

260. Саввинов, В. М. Оценка существующих образовательных практик, направленных на сохранение и воспроизводство культуры и языков коренных народов Республики Саха (Якутия) / В. М. Саввинов // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. - 2013. - № 6 (32). - С. 105-116.

261. Саввинов, В. М. Оценка управления развитием территориальных образовательных систем с позиций ландшафтного подхода / В. М. Саввинов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2025. – № 215. – С. 9-20.

262. Саввинов, В. М. Оценка управления трансформацией образования / В. М. Саввинов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2024. – № 212. – С. 9-19.

263. Саввинов, В. М. Оценка хода и результатов реализации программы развития образования Мегино-Кангаласского улуса "Мэнэ кэскилэ", II этап на 2001-2004 годы / М-во образования Респ. Саха (Якутия), Саха гос. пед. акад., Лаб. оценки упр. развитием образов. систем, Упр. образованием Мегино-Кангалас. улуса ; [сост.: В. М. Саввинов и др. ; науч. ред. В. М. Саввинов]. - Якутск : Изд-во СГПА, 2005. - 175 с.

264. Саввинов, В. М. Оценка хода и результатов реализации программы развития образования «Столичное образование» на 2001-2006 годы / Упр.



образования администрации Гор. окр. «Якутск» ; Саха гос. пед. акад.; Лаб. оценки упр. развитием образоват. систем. ; [сост.: В. М. Саввинов и др. ; науч. ред. В. М. Саввинов]. - Якутск : Офсет, 2006.

265. Саввинов, В. М. Оценка хода и результатов Федеральной олимпиады по родным языкам и литературам народов России / В. М. Саввинов, С. В. Федорова // Вестник Института родных языков. – 2025. – № 1. – С. 113-125. – Текст: электронный // <https://lang-rf.ru/> (дата обращения – 27.11.2025).

266. Саввинов, В. М. Оценка цифровой зрелости как основа разработки программы трансформации университета / В. М. Саввинов, П. П. Иванов // Международный форум KAZAN DIGITAL WEEK – 2021 : Сборник материалов, Казань, 21–24 сентября 2021 года. Том Часть 1. – Казань: ГБУ «НЦБЖД», 2021. – С. 401-409 – Текст: электронный // [https://kazandigitalweek.com/upload/doc/results/2021/sbornik\\_2021.pdf](https://kazandigitalweek.com/upload/doc/results/2021/sbornik_2021.pdf) (дата обращения - 27.11.2025).

267. Саввинов, В. М. Подходы к рейтинговой оценке муниципальных районов по показателям в области образования / В. М. Саввинов, А. А. Герасимов // Общее образование: императив качества и доступности : Сборник статей / Государственная служба по контролю и надзору в сфере образования и науки при Президенте Республики Саха (Якутия). – Якутск : Компания "Дани АлмаС", 2010. – С. 190-198.

268. Саввинов, В. М. Принципы оценки социальных программ / В. М. Саввинов // Педагогический альманах. - 2004. - № 1. - С. 21-24.

269. Саввинов, В. М. Развитие территориальных образовательных систем в условиях роста гетерогенности среды / В. М. Саввинов // Педагогика. - 2017. - № 8. - С. 27-34.

270. Саввинов, В. М. Разработка и реализация программ развития улусных образовательных систем / В. М. Саввинов // Концепция обновления и развития национальной школы Республики Саха (Якутия): замысел, достижения, возможности. - Якутск, 2001. - С. 213-216.

271. Саввинов, В. М. Районирование как механизм учета гетерогенности среды в управлении развитием территориальных образовательных систем / В. М. Саввинов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2020. – № 6(81). – С. 190-198.

272. Саввинов, В. М. Рейтинговая оценка муниципальных районов по показателям в области образования / В. М. Саввинов // Формирование профессиональных компетенций педагогов в условиях модернизации региональной системы образования / ГОУ ВПО «Саха государственная педагогическая академия», Лаборатория оценки управления развитием образовательных систем. – Якутск : Саха государственная педагогическая академия, 2008. – С. 205-212.

273. Саввинов, В. М. Республика Саха (Якутия) - 2050 : Форсайт – исследование : The Sakha (Yakutia) Republic - 2050 / [авт. коллектив: Е. И. Михайлова, д-р. пед. наук, канд. психол. наук, В. С. Ефимов, У. С. Борисова [и др.] ; науч. ред.: Е. И. Михайлова, В. С. Ефимов] ; Сев.-Вост. федер. ун-т им. М.К. Аммосова, Сиб. федер. ун-т. - Якутск : Издат. дом СВФУ, 2014. - 183 с.

274. Саввинов, В. М. Ретроспективный анализ концепций и механизмов управления развитием образования в контексте оценки / В. М. Саввинов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 12(80). – С. 246-249.

275. Саввинов, В. М. Синописис позиционирования образовательных систем арктических районов Якутии / В. М. Саввинов // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 25-27. – Текст: электронный // <https://amnko.ru/index.php/russian/journals/> (дата обращения – 27.11.2025).

276. Саввинов, В. М. Современные образовательные ландшафты Якутии / В. М. Саввинов // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 6. – С. 3077. – Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2022/3077.htm> (дата обращения - 17.12.2025).

277. Саввинов, В. М. Современные подходы к управлению образованием / В. М. Саввинов // Проблемы модернизации образования. - Якутск, 2001. - С. 34-39.

278. Саввинов, В. М. Социальная ответственность образовательной организации: проблемы оценки / В. М. Саввинов, С. И. Кондратьева // Управление образованием: теория и практика. - 2013. - № 4. - С. 35-52. – Текст: электронный // <https://emreview.ru/index.php/emr/issue/view/12> (дата обращения – 27.11.2025).

279. Саввинов, В. М. Трансформация концептуальных основ управления развитием образования / В. М. Саввинов // Профессиональное образование. Столица. – 2017. – № 7. – С. 5-8.

280. Саввинов, В. М. Управление развитием улусных (территориальных) образовательных системы в условиях Республики Саха (Якутия) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Саввинов Василий Михайлович ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2010. - 192 с. (294).

281. Саввинов, В. М. Учет интересов стейкхолдеров в управлении развитием образования / В. М. Саввинов, В. Н. Стрекаловский // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. – 2013. – Т. 8, № 1. – С. 87-99.

282. Саввинов, В. М. Экспертная оценка развития образования с участием общества / Саввинов В. М. // Педагогическое образование и наука. - 2012. - № 8. - С. 70-73.

283. Саввинов, В.М. Ключевые понятия исследования проблемы управления развитием территориальных образовательных систем / В.М. Саввинов // Современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка: коллективная монография / Авторы-составители: С.Н. Чистякова, Н.Д. Подуфалов, Е.Н. Геворкян. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2019. – с. 44-56.

284. Саввинов, В.М. Модель управления развитием улусной образовательной системы / В. М. Саввинов // Управление развитием улусных образовательных систем. – Якутск : Изд-во ИПК РО, 2001. – С.10-24.

285. Саввинов, В.М. Развитие образования в Вилуйском улусе / Саввинов В.М. // Национальная школа: Концепция и технология развития. Тезисы международной конференции. - М.: Просвещение, 1993. - с.126-127.

286. Саввинов, В.М. Современные образовательные ландшафты Якутии // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters) : электронный научный журнал. 2022. №6 (июнь). ART 3077 – Текст: электронный // <http://emissia.org/offline/2022/3077.htm> (Дата обращения 04.12.2025)

287. Саввинов, В.М. Управление развитием территориальных образовательных систем в условиях гетерогенности среды : монография / В.М. Саввинов. – Якутск : Издательский дом СВФУ, 2019. – 320 с.

288. Санофф, Г. Соучаствующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов / Генри Санофф ; [пер. с англ. : А. Коннов ; ред. : Н. Снегирева, Д. Смирнов]. - Вологда : Проектная группа 8, 2015. - 171 с.

289. Сауткин, В. Ф. Инспектирование в современных условиях / Сауткин В. Ф. // Завуч. - 1998. - № 6. - С. 53-56.

290. Сауткин, В. Ф. Примерное положение об инспекционной деятельности муниципальных органов управления образованием / Сауткин В. Ф. // Практика административной работы в школе. – 2003. - № 4. - С. 12-19.

291. Сведения по форме федерального статистического наблюдения № ОО-1 в разрезе субъектов Российской Федерации на начало 2024/25 учебного года. Опубликовано 28 января 2025 г. Минпросвещения России – Текст: электронный // <https://docs.edu.gov.ru/document/3e5e3968a8a887a5db3cf231de19ac64/> (дата обращения – 17.09.2025).

292. Синтез структурно-сложных нелинейных систем управления: Системы с полиномиальными нелинейностями / С.Е. Душин, В.В. Красов, Н.Н. Кузьмин, В.Б. Яковлев; Под ред. С.Е. Душина. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2004. – 372 с.

293. Скуфьина, Т.П. Социально-демографические процессы в российской Арктике в статистических оценках и опросах населения / Скуфьина, Т.П., Самарина В.П., Баранов С.В., Бажутова Е.А. // Арктика и Север. 2021. № 45. С. 127–149.

294. Собственная логика городов : новые подходы к урбанистике : [коллектив. моногр. / Хельмут Беркинг, Мартина Лёв, Франц Бократ и др. ; под отв.

ред. Хельмута Беркинга и Мартины Лёв ; пер. с нем. яз.: К. Левинсон]. - Москва : Новое литературное обозрение, 2017. - 420 с.

295. Соважо, К. Образовательные индикаторы и политика: практическое руководство (сокращенная версия) / К. Соважо, Н. Белла // Вопросы образования. - 2004. - № 4 - С. 23-39.

296. Современная этноязыковая ситуация в Республике Саха (Якутия) : социо-психолингвистический аспект / [Р. И. Васильева и др.] ; отв. ред. П. А. Слепцов ; Рос. акад. наук, Сиб. отд-ние, Ин-т гуманит. исслед. и проблем малочисл. народов Севера. - Новосибирск : Наука, 2013. – 250 с.

297. Социально-экономическое положение России. Январь-март 2025 г. – М.: Федеральная служба государственной статистики, 2025. – 316 с. – Текст: электронный // <https://rosstat.gov.ru/compendium/document/50801> (дата обращения - 27.11.2025).

298. Спасков, А. Н. Трансдисциплинарный подход в науке и образовании / А. Н. Спасков, Р. Я. Гибадулин, Р. И. Жданов // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования : Сборник научных статей, Могилев, 26–27 апреля 2018 года / Под ред. М.И. Вишневого, Е.И. Снопковой. – Могилев: Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2018. – С. 48-52.

299. Стародубцев, С. Г. Заказчик и исполнитель в оценочном исследовании / Стародубцев С. Г. // Социологические исследования. - 1993. - № 8. – С. 96-100.

300. Стародубцев, С. Г. Оценочные исследования: первое знакомство / Стародубцев С. Г. // Социологические исследования. – 1992. - № 7. - С. 57-61.

301. Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия): Стат.сб. / Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2025. – 470 с.

302. Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия): Стат.сб. / Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2024. – 508 с.

303. Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия): статистический сборник. – Якутск: Типография СМИК, 2023.

304. Стратегический мастер-план Петропавловск-Камчатской агломерации

– Текст: электронный // <https://landing.vostokgosplan.ru/mp-petropavlovsk/> (дата обращения – 10.10.2025).

305. Стратегия развития образования до 2020 года «Качественное образование – надежные инвестиции в будущее», утверждена XIII съездом учителей и педагогической общественности «Образование и общество: интеграция во имя ребенка», октябрь 2015 г. – Якутск, 2005. – 16 с.

306. Стрелецкий, В. Н. Географическое разнообразие, регионализм и регионализация / В. Н. Стрелецкий // Разнообразие как фактор и условие регионального развития : сб. ст. / [под ред. : С. С. Артоболевского, В. Н. Стрелецкого]. - Москва, 2014. - Ч. I. - С. 25-46.

307. Стрельникова, А. В. Картографические методы в цифровую эпоху: новые возможности для изучения городских практик / А. В. Стрельникова, К. С. Еремеева // Социология города. – 2019. – № 1. – С. 30-41.

308. Сукнева, С. А. Влияние миграции на формирование трудовых ресурсов Республики Саха (Якутия) / Сукнева С. А. // Экономический анализ: теория и практика. – 2014. - № 39 (391). – С. 57-64.

309. Сукнева, С. А. Трудовая активность населения третьего демографического возраста в Северном регионе / Сукнева С. А., Елшина И. А. // Экономический анализ: теория и практика. – 2015. – № 34 (433). – С. 12-23.

310. Суслов, Н. И. Гетерогенность социальных систем: что мы знаем? / Суслов Н. И. // ЭКО. - 2012. - № 9. - С. 75-94.

311. Сутужко, В. В. Исследование феномена оценки в отечественной философии / Сутужко В.В. // История философии и отечественной духовной культуры / ред. Аляев Г., Суходуб Т. – 2014. – С. 585-594.

312. Тарасова, И. Б. Управление развитием муниципальной системы образования: историко-педагогический анализ : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : специальность 13.00.01 / Тарасова Ирина Борисовна ; [Нижегор. гос. архитектур.-строит. ун-т]. - Нижний Новгород, 2009. - 53 с.

313. Тарасова, М. В. Культура и образование: принципы взаимодействия : монография / М. В. Тарасова. – М.: ИНФРА – М ; Красноярск: Сиб. фед. ун-т, 2020. – 360 с.

314. Тирания показателей. Как одержимость цифрами угрожает образованию, здравоохранению, бизнесу и власти / Джерри Мюллер. – М. : Альбина Паблишер, 2019. – 272 с.

315. Трейвиш, А. И. Разнообразие человеческих поселений и их пространственных взаимодействий / Трейвиш А. И. // Разнообразие как фактор и условие территориального развития : сб. ст. – Москва, 2014. – Ч. 1. Гл. 1-3. - С. 6-24.

316. Третьякова Т.В. Система оценки качества образования и ее построение в регионах с территориальными и национальными особенностями (на материалах системы полного среднего образования в Республике Саха (Якутия). Автореферат дисс... д.п.н. – Якутск, 2010.

317. Третьякова, Т. В. Модель региональной системы оценки качества образования в Республике Саха (Якутия) / Т. В. Третьякова // Наука и образование. – 2008. – № 4. – С. 121-124.

318. Третьякова, Т. В. Педагогические измерения, их роль в оценивании качества образования / Т. В. Третьякова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. – 2013. – Т. 10, № 4. – С. 116-120.

319. Управление по результатам: Пер. финск./Общ. ред. и предисл. Я.А. Лейманна. - М.: Издательская группа «Прогресс», 1993. - 320 с.

320. Управление развитием образования = Education development management: сборник статей участников республиканской научно-практической конференции / Академия наук Республики Саха (Якутия), МКУ «Вилуйское улусное управление образованием» ; под общей редакцией Ю.И. Семенова ; редакционный совет: Н.М. Семенова и [др.] . – Якутск : ООО «Типография СМИК», 2019. — 284 с.

321. Уроки «стресс-теста»: вузы в условиях пандемии и после нее. Аналитический доклад – Текст: электронный //

[https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003\\_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf](https://www.hse.ru/data/2020/07/06/1595281277/003_%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4.pdf) (Дата обращения 27.05.2025).

322. Фаузер, В. В. Социально-трудовые отношения: отраслевая и региональная специфика : [монография] / [Виктор Фаузер, Инесса Назарова, Владимир Фаузер] ; отв. ред. Н. Д. Цхадая. - Москва : Экон-Информ, 2010. - 174 с.

323. Фаянс, А. М. Взгляд на методологию синтеза крупномасштабных систем и управления ими с позиций трансдисциплинарного подхода / А. М. Фаянс // Управление развитием крупномасштабных систем (MLSD'2023) : Труды Шестнадцатой международной конференции, Москва, 26–28 сентября 2023 года. – Москва: Институт проблем управления им. В.А. Трапезникова РАН, 2023. – С. 342-352.

324. Федоров, В. Индекс готовности к будущему – инновационный проект клуба «Валдай» и ВЦИОМ / В. Федоров // Валдай : междунар. дискус. клуб : сайт. – Текст: электронный // <http://ru.valdaiclub.com/a/highlights/indeks-gotovnosti-k-budushchemu> (дата обращения - 07.06.2025).

325. Федоров, М.П. Контроль и оценка в управлении развитием региональных систем образования / М. П. Федоров, В. М. Саввинов // Управление образованием: теория и практика. - 2011. - № 1. - С. 188-197.

326. Федорова, Н. М. Отражение вопросов управления образованием в исследованиях ученых кафедры педагогики Герценовского университета (90-е гг. XX вв.) / Н. М. Федорова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2022. – № 10. – С. 3153. – Текст: электронный // <http://www.emissia.org/offline/2022/3153.htm> (дата обращения - 17.12.2025).

327. Федорова, Н. М. Становление государственно-общественного правления школьным образованием в России : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Федорова Наталья Михайловна ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - Санкт-Петербург, 2010. - 466 с.

328. Федотина, Е. В. Государственная политика инспектирования в системе образования России в конце XX-начале XXI веков : На материалах Курской



области: 1990-2004 г.г. : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / Е. В. Федотина ; Кур. гос. ун-т. - Курск, 2006. - 27 с.

329. Фиофанова О. А. Управление на основе больших данных в сфере образования // Государственная служба. – 2021. – Т. 23. – № 3(131).– С. 86-91.

330. Флорида, Р. Кто твой город? : креативная экономика и выбор места жительства / Ричард Флорида ; [пер. с англ. Е. Лобкова]. - Москва : Strelka Press, 2014. - 366 с.

331. Фляйшер, К. Стратегический и конкурентный анализ : методы и средства конкурентного анализа в бизнес / К. Фляйшер, Б. Бенсуссан ; пер. с англ. Д. П. Коньковой ; под общ. ред. И. М. Степнова и к.э.н. Ю.А. Ковальчук. - Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. - 541 с.

332. Фридаг, Хервиг Р. Сбалансированная система показателей / Хервиг Р. Фридаг, Вальтер Шмидт ; [пер. с нем. М. В. Лапшинова]. - Москва : Омега-Л, 2006 (Саратов : Полиграфист). - 144 с.

333. Фуко, М. Интеллектуалы и власть : [Избр. полит. ст., выступления и интервью] / Мишель Фуко ; [пер. с фр. С. Ч. Офертаса]. - Москва : Праксис, 2006. - Ч. 3. - 311 с. - (Новая наука политики).

334. Холлис, Л. Города вам на пользу : гений мегаполиса / Лео Холлис ; [пер. с англ.: Максим Коробочкин]. - Москва : Strelka Press, 2015. - 427 с.

335. Цатурова, А. С. Моделирование системы публичного управления сферой образования : диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Цатурова АННА СТЕФАНОВНА, 2012. – 149 с

336. Цирульников, А. М. Социокультурный подход к развитию образования в сельских территориях / А. М. Цирульников // Педагогика сельской школы. – 2022. – № 2(12). – С. 5-32.

337. Цирульников, А. М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода / А. М. Цирульников // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 260-275.

338. Цирульников, А.М. Методика анализа социокультурной ситуации системы образования / Цирульников А.М. // Педагогика. - 2017. - № 8. - С. 16-26.

339. Цирульников, А.М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях / Анатолий Цирульников. – СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2007. – 288 с.

340. Цирульников, А.М. Типы социокультурных ситуаций и разработка стратегий развития образования / Цирульников А.М. / Педагогика. - 2017. - № 1. - С. 11-21.

341. Цыганков, Д. Б. Российский политико-управленческий цикл: дефициты подходов к оцениванию / Цыганков Д. Б. // Оценка политик и новая политическая экономия: инструменты анализа экономических реформ. – Москва, 2006. - С. 5-12.

342. Через образование к процветанию. Проект программы развития образования в Вилуйском районе в 1992-1993 учебном году и на период до 2000 года. – Вилуйск, 1992. – 10 с.

343. Чернышев, Г. С. Государственная политика в сфере школьного образования: история, опыт, проблемы : автореф. дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.02 / Чернышев Геннадий Сергеевич ; Моск. гос. социал. ун-т. – Москва, 2003. – 40 с.

344. Шаулин, В. Н. Организационно-правовые аспекты лицензирования, аттестации и государственной аккредитации образовательных учреждений / В. Н. Шаулин, В. В. Спасская, Е. Н. Дзанагова ; отв. ред. И. А. Рожков. - Москва : Сентябрь, 2000. - 159 с.

345. Шишов, С. Е. Школа: мониторинг качества образования / Шишов С. Е., Кальней В. А. - 3-е изд., испр. и доп. - Москва : Пед. о-во России, 2000. - 316 с.

346. Школа в России в документах XX века : сб. док. и материалов / [рук. проекта А. К. Сорокин ; сост. : З. Н. Вишнякова, А. Н. Максенкова, О. А. Шашкова]. – Москва : Политическая энциклопедия, 2017. – 439 с.

347. Щеголькова Е.Ю. Динамика межнациональных отношений в оценках жителей полиэтнического города (на примере Якутска). Историческая этнология. 2024. Т.9. №3. С. 373–396.

348. Экова, В.А. Теоретико-методологические подходы к исследованию пространственной неоднородности социально-экономического развития региона.

Известия Саратовского университета. Т.12. Сер. Экономика. Управление. Право. – 2012. – вып. 3, с.13-16.

349. Экономическая политика России в межотраслевой и пространственном измерении: материалы конференции ИНП РАН и ИЭОПП СО РАН по межотраслевой и региональному анализу и прогнозированию (Россия, Московская область, 22-24 марта 2023 г.). – Т.5 / Отв.ред А.А. Широ́в, А.О. Баранов. – Москва: НАУКА, 2023. – 176 с.

350. Этнопсихологическое исследование народов Республики Саха (Якутия). Т. 2: Социально-психологическое исследование этноса саха. Образ Я. Идентичность. Моральные представления. Ценности. Гендерные стереотипы. Гендерная социализация : итоги многолетних исследований якутской научной школы этнопсихологии : коллективная монография / Министерство образования и науки Республики Саха (Якутия), Академия наук Республики Саха (Якутия), Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова ; авторы: А. И. Егорова, М. С. Нафанаилова, А. П. Кондакова [и др.].- Якутск : ИЦ НБ РС(Я), 2025 – 302 с.

351. Ютяева, О. Н. Устойчивое и безопасное развитие региона: оценка и обеспечение (на материалах Алтайского края) : диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук / Ютяева Оксана Николаевна. – Барнаул, 2011. – 250 с.

352. Якутское воззвание [Электронный ресурс] : План действий по подготовке Всемир. саммита по многоязычию в 2017 г. : Итоговый док. Междунар. конф. "Яз. и культур. разнообразие в киберпространстве" (Якутск, Рос. Федерация, 12-14 июля 2011 г.) – Текст: электронный // <http://www.ifarcom.ru/ru/news/1234> (дата обращения - 3.12.2025).

353. Якушкина, М.С. Образовательная среда и образовательное пространство как понятия современной педагогической науки / М.С. Якушкина // Человек и образование. – 2013. - №2 (35). – С.66-69.

354. Янчукович, О.В. Ценностные приоритеты современного университетского образования в перспективе трансдисциплинарного системного

подхода / Янчукович О.В. // Вестник Минского государственного лингвистического университета, серия 2. – 2022, №2 (42). – С.27-34. – Текст: электронный // [https://bsufl.by/units/rio/text\\_vestnik-mslu.php](https://bsufl.by/units/rio/text_vestnik-mslu.php) (дата обращения - 27.11.2025).

355. Ястребов, Г. А. Использование контекстных данных в системе оценки качества образования: опыт разработки и апробация инструментария / Ястребов Г. А., Пинская М. А., Косарецкий С. Г. // Вопросы образования. - 2014. - № 4. - С. 58–95.

356. Agasisti, T. Data analytics and decision making in education: towards the educational data scientist as a key actor in schools and higher education institutions / Agasisti T., Bowers A. // Handbook of contemporary education economics. Edward Elgar Publishing. - 2017.

357. Bertalanffy, L. Von. General system theory: essays on its foundation and development. - New York. Braziller, 1969.

358. Bianchi, P. Tehnicheskayashkola, professionalnaya perepodgotovka, sotsialnaya integratsiya. Vyzov dlya Evropy v vekmigratsii: sluchay Italii [Technical School, Professional Retraining, Social Integration. A Challenge for Europe in the Age of Migration: The Case of Italy] / Bianchi P. – 2016 – Текст электронный // <https://conf.hse.ru/2016/program> (дата обращения – 9.05.2025).

359. Boudon, R. Education, Opportunity, and Social Inequality / Boudon, R. – New York: Wiley. (1974).

360. Bourdieu, P. Forms of Capital / Bourdieu P. // Granovetter, M. and Swedberg, R. (eds.). The Sociology of Economic Life. 2nd ed. – Boulder, Westview Press, 2001. – Pp. 96–111.

361. Cathy MacDonald. Understanding participatory action research: a qualitative research methodology option // Canadian Journal of Action Research. Volume 13, Issue 2, 2012, pages 34-50 – Текст электронный // <http://journals.nipissingu.ca/index.php/cjar/article/viewFile/37/33> (дата обращения - 2.08.2025).

362. Coleman, J. S. Equality of Educational Opportunity / Coleman J. S.,

Campbell E. Q., Hobson C. J., McPartland J., Mood A. M., Weinfeld F. D., York R. - Washington, DC: U. S. Department of Health, Education and Welfare, U. S. Government Printing Office - 1966.

363. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all (rus) / Образование – 2030. Инчхонская декларация и ЦУР 4 – Образование-2030: Рамочная программа действий / [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_rus](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_rus) (дата обращения - 17.12.2025).

364. Firey, W. Law and Economy in Planning / Firey, W. ; University of Texas Press, Austin, Texas, 1965.

365. Hofstede, G. Culture's consequences: international differences in work-related values / Hofstede G. - Beverly Hills, 1984.

366. Indicators of Sustainable Development: Framework and Methodology. - N.Y.: United Nations, 1996.

367. Mittelmark, M. Mapping national capacity to engage in health promotion: overview of issues and approaches / Mittelmark M., Wise M., Woo Nam E., Santos-Burgoa C., Fosse E., Saan H., Spencer H., Cho Tang K. // Health promotion international. – 2006. – Vol. 21 – №. 1. – P.91-98.

368. Nelson, R. Evolutionary Theory of Cultural Change: An Empirical Perspective, memo / Nelson, R., 2005. P. 12.

369. OECD, 2024. Do Adults Have the Skills They Need to Thrive in a Changing World?: Survey of Adult Skills 2023, OECD Skills Studies. – Paris : OECD Publishing, 2024.

370. Participatory Evaluation. What is it? Why do it? What are the challenges? // Policy and Practice/ #5, April 2002 – Текст электронный // [https://depts.washington.edu/ccph/pdf\\_files/Evaluation.pdf](https://depts.washington.edu/ccph/pdf_files/Evaluation.pdf) (дата обращения – 27.07.2025).

371. Patton, M. Q. Evaluating Transformation Means Transforming Evaluation / Michael Quinn Patton. Evaluating // Sustainability Transformations, Social Transitions and Environmental Accountabilities. Cham: Springer, 2023. – 336 p.
372. Swanson, D.E. Small Towns and Small Towners / , Cohen, R.A. and Swanson, E.P. – Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1979.
373. Transdisciplinary Education, Philosophy and Applications / B. Nicolescu, A. Ertas (ed.). – Lubbock, Texas : TheATLASPubl, 2014.
374. Tsygankov D. B. Regulatory impact assessment in Russia // Regulatory Reforms - Implementation and Compliance: Proceedings of the Tenth Congress of the International Association of Legislation (IAL) in Veliky Novgorod, June 28th - 29th, 2012. Vol. 17. Baden-Baden: Nomos, 2014.
375. UNESCO. 2024. Global Education Monitoring Report 2024/5: Leadership in education – Lead for learning. Paris, UNESCO. – 489 с. – Текст электронный // <https://doi.org/10.54676/EFLH5184> (дата обращения - 21.10.2025).
376. Unesco's World Report «Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue» // <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755E.pdf>. (дата обращения – 1.12.2025).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

#### Масштабы территорий и уровни образовательных систем

| Уровень      | Масштаб территории       | Уровень образовательной системы    | Задачи в области управления развитием образования                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------|--------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Мегауровень  | Страна                   | Национальная (федеральная) система | <ul style="list-style-type: none"> <li>- разработка и проведение государственной политики в сфере образования;</li> <li>- реализация национальных целей развития Российской Федерации;</li> <li>- реализация стратегий научно-технологического и пространственного развития;</li> <li>- реализация государственных программ и национальных проектов;</li> <li>- утверждение федеральных государственных образовательных стандартов и федеральных государственных требований;</li> <li>- мониторинг в системе образования на федеральном уровне;</li> <li>- независимая оценка качества образовательной деятельности образовательных организаций;</li> </ul> |
| Макроуровень | Макрорегион <sup>4</sup> | -                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- обеспечение взаимодействия региональных органов</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |

<sup>4</sup> Примерами макрорегионов могут служить разные субъекты: а) природно-исторические макрорегионы, как Дальний Восток, Северный Кавказ, Поволжье; б) геостратегическое территории, как , Арктическая зона Российской Федерации; в) федеральные округа; г) экономические районы и т.д.

|              |                                                   |                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|              |                                                   |                                                                            | <p>управления образованием и образовательных организаций;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- реализация сетевых образовательных программ;</li> <li>- общественная оценка качества образования в регионах и районах;</li> <li>- бенчмаркинг эффективности деятельности образовательных организаций и органов управления образованием.</li> </ul>                                                                                                                                             |
| Мезоуровень  | Субъект РФ                                        | Региональная (республиканская, областная, краевая) образовательная система | <ul style="list-style-type: none"> <li>- реализация региональных программ и целевых проектов;</li> <li>- государственный контроль (надзор) в сфере образования за деятельностью организаций, осуществляющих образовательную деятельность;</li> <li>- лицензирование и государственная аккредитация образовательной деятельности;</li> <li>- мониторинг образования на уровне субъекта РФ;</li> <li>- независимая оценка качества образовательной деятельности образовательных организаций.</li> </ul> |
| Микроуровень | Район, муниципальное образование, городской округ | Территориальная (районная, муниципальная, городская)                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- предоставление общедоступного и бесплатного общего образования;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |



|                   |                                                                                    |                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                   |                                                                                    | образовательная система | <ul style="list-style-type: none"> <li>- предоставление дополнительного образования детей;</li> <li>- создание, реорганизация, ликвидация муниципальных образовательных организаций;</li> <li>- учет детей и подростков, проживающих в данном районе и подлежащих обучению по образовательным программам общего образования.</li> </ul> |
| Локальный уровень | Населенный пункт (город, село, поселок), внутригородское муниципальное образование | -                       | - организация образовательной деятельности в образовательных организациях общего образования и дополнительного образования детей.                                                                                                                                                                                                       |

## Приложение 2

### Концептуальные подходы к управлению образованием, реализуемые на практике управления развитием территориальных образовательных систем

|   | Концептуальные подходы к управлению образованием | Механизмы реализации на практике управления развитием территориальных образовательных систем | Механизмы оценки управления развитием территориальных образовательных систем |
|---|--------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Системный подход к управлению                    | Системный анализ развития образования                                                        | Аудит, инспекция, сравнительная и динамическая статистическая оценка         |

|   |                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                          |
|---|------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2 | Управление инновациями                   | Управление посредством разработки, распространения, освоения инноваций, поддержки «точек роста» и прорывных направлений, дальнейшей диссеминации результатов инновационной деятельности. Создание и сопровождение деятельности опытно-экспериментальных площадок | Экспертная оценка инновационных проектов, хода и результатов опытно-экспериментальной деятельности       |
| 3 | Управление по результатам                | Планирование, организация и контроль деятельности образовательных организаций                                                                                                                                                                                    | Мониторинг и оценка деятельности образовательных организаций и органов управления образованием           |
| 4 | Индикативное планирование                | Разработка и реализация «дорожных карт», внедрение механизмов оценки и мониторинга эффективности деятельности органов управления образованием                                                                                                                    | Индикативная оценка Мониторинг                                                                           |
| 5 | Социально-педагогическое проектирование  | Разработка и реализация проектов                                                                                                                                                                                                                                 | Оценка хода и результатов реализации программ и проектов                                                 |
| 6 | Программно-целевое управление            | Разработка и реализация федеральных, региональных и муниципальных программ                                                                                                                                                                                       | Оценка программ (предварительная, промежуточная, обобщающая, оценка разработки, оценка влияния программ) |
| 7 | Стратегическое управление                | Реализация стратегий и концепций развития, среднесрочных и долгосрочных программ развития                                                                                                                                                                        | Оценка разработки, хода и результатов реализации стратегий и программ развития образования в районе      |
| 8 | Социокультурная модернизация образования | Социокультурное проектирование, самоорганизация и взаимодействия разных культурно-образовательных инициатив                                                                                                                                                      | Анализ социокультурной ситуации,                                                                         |

|    |                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                    |
|----|-----------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|
|    |                       | посредством образовательных сетей                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | образовательные экспедиции и ярмарки                               |
| 10 | Адаптивное управление | Мониторинг и оценка изменений в среде, динамики образовательных потребностей и позиций различных социальных групп.<br>Информирование заинтересованных социальных групп.<br>Взаимный учет позиций и требований при планировании развития территориальной образовательной системы.<br>Социальное партнерство и сотрудничество.<br>Отчетность перед населением | Оценка в действии<br>Публичная отчетность, оценка на основе данных |

### Приложение 3

#### **Нормативные правовые акты Республики Саха (Якутия), регулирующие развитие образования с учетом гетерогенности среды**

1. Закон Республики Саха (Якутия) от 19 декабря 2018 г. 2077-З N 45-VI «О Стратегии социально-экономического развития Республики Саха (Якутия) до 2032 года с целевым видением до 2050 года»

2. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 30 декабря 2023 г. №177 «О развитии единой системы образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года»

3. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 14 декабря 2022 г. №2719 «Об утверждении Концепции развития образования Республики Саха (Якутия) до 2030 года «Открытое образование – пространство возможностей»

4. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 22 ноября 2018 г. №190 «О стратегических направлениях развития образования в Республике Саха (Якутия)»

5. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 29 февраля 2016 г. № 964 «О государственной программе Республики Саха (Якутия) «Содействие созданию

новых мест в общеобразовательных организациях Республики Саха (Якутия) в соответствии с прогнозируемой потребностью на 2016 - 2025 годы»

6. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 23 октября 2023 г. №80 «О мерах поддержки участников специальной военной операции и членов их семей в период проведения специальной военной операции»

7. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 8 апреля 2020 г. №1103 «Об основных направлениях государственной политики Республики Саха (Якутия) в Арктической зоне Республики Саха (Якутия) на период до 2024 года»

8. Указ Главы Республики Саха (Якутия) от 14 августа 2020 г. №1377 «О Стратегии социально-экономического развития Арктической зоны Республики Саха (Якутия) на период до 2035 года»

9. Постановление Правительства Республики Саха (Якутия) от 15 сентября 2021 г. №353 «О государственной программе Республики Саха (Якутия) «Развитие образования Республики Саха (Якутия) на 2020-2024 годы и на плановый период до 2026 года»

10. Постановление Правительства Республики Саха (Якутия) от 28 июня 2024 г. №273 «Об утверждении перечня малокомплектных образовательных организаций в Республике Саха (Якутия) на 2024-2025 учебный год»

11. Распоряжение Правительства Республики Саха (Якутия) от 28 августа 2024 г. №872-р «Об утверждении комплексной программы «Обеспечение общеобразовательных организаций Республики Саха (Якутия) педагогическими кадрами на 2024-2026 гг.»

12. Распоряжение Правительства Республики Саха (Якутия) от 16 мая 2023 г. № 387-р «Об утверждении Концепции преподавания якутского языка, литературы и культуры в Республике Саха (Якутия)»

13. Решение Якутской городской Думы от 25 декабря 2023 года N РЯГД-4-14 «О Стратегии социально-экономического развития города Якутска на период до 2032 года»

**Основные показатели динамики охвата дошкольным и общим образованием  
в Республике Саха (Якутия)**

|    | Показатели                                                                                                                                                                          | 2010  | 2018  | 2019  | 2020  | 2021  | 2022  | 2023  |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1. | Численность воспитанников в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам дошкольного образования, присмотра и ухода за детьми, тыс. чел. | 52,7  | 68,4  | 68,7  | 66,4  | 68,6  | 63,0  | 60,6  |
| 2. | Численность детей, стоящих на учете для определения в дошкольные образовательные организации, на конец года, тыс. чел.                                                              | 31,2  | 28,6  | 26,1  | 26,3  | 21,7  | 21,5  | 13,8  |
| 3. | Численность обучающихся по образовательным программам общего образования, тыс. чел.                                                                                                 | 138,6 | 144,5 | 146,3 | 147,8 | 150,1 | 152,3 | 153,0 |
| 4. | Численность обучающихся в вечерних (сменных) общеобразовательных организациях, тыс. чел.                                                                                            | 2,7   | 1,6   | 1,3   | 1,2   | 0,8   | 0,7   | 0,7   |
| 5. | Численность обучающихся, занимающихся в две-три смены, тыс. чел.                                                                                                                    | 26,2  | 24,3  | 25,9  | 27,8  | 31,8  | 33,1  | 33,7  |

**Основные показатели развития образования по группам районов Республики Саха (Якутия)  
по данным в 2023/2024 уч.**

|                                     | Площадь<br>км <sup>2</sup> | Количество<br>населенных<br>пунктов | Численность<br>населения | Численность<br>обучающихся | Численность<br>учителей | Численность<br>воспитанников | Численность<br>воспитателей |
|-------------------------------------|----------------------------|-------------------------------------|--------------------------|----------------------------|-------------------------|------------------------------|-----------------------------|
| <b>Республика Саха<br/>(Якутия)</b> | <b>3 083,5</b>             | <b>624</b>                          | <b>1 001 664</b>         | <b>152 196</b>             | <b>13 733</b>           | <b>60 560</b>                | <b>5621</b>                 |
| Абыйский                            | 69,4                       | 7                                   | 3737                     | 488                        | 108                     | 261                          | 41                          |
| Аллаиховский                        | 107,3                      | 7                                   | 2351                     | 344                        | 42                      | 187                          | 19                          |
| Анабарский                          | 55,6                       | 3                                   | 3456                     | 547                        | 68                      | 273                          | 21                          |
| Булунский                           | 223,6                      | 10                                  | 8126                     | 1080                       | 124                     | 490                          | 48                          |
| Верхоянский                         | 67,8                       | 6                                   | 9998                     | 1595                       | 251                     | 680                          | 107                         |
| Верхнеколымский                     | 137,3                      | 28                                  | 3687                     | 417                        | 73                      | 169                          | 23                          |
| Жиганский                           | 140,2                      | 5                                   | 4023                     | 646                        | 107                     | 441                          | 41                          |
| Момский                             | 104,6                      | 7                                   | 3836                     | 680                        | 130                     | 350                          | 52                          |
| Нижнеколымский                      | 87,1                       | 13                                  | 4175                     | 571                        | 68                      | 288                          | 34                          |
| Оленекский                          | 318,0                      | 4                                   | 4364                     | 698                        | 81                      | 384                          | 44                          |
| Среднеколымский                     | 125,2                      | 14                                  | 6714                     | 1129                       | 183                     | 476                          | 59                          |
| Усть-Янский                         | 120,3                      | 10                                  | 6725                     | 880                        | 124                     | 395                          | 42                          |
| Эвено-Бытантайский                  | 52,3                       | 4                                   | 2962                     | 389                        | 80                      | 219                          | 28                          |
| <b>Арктическая группа</b>           | <b>1488,5</b>              | <b>118</b>                          | <b>64 154</b>            | <b>9464</b>                | <b>1439</b>             | <b>4613</b>                  | <b>559</b>                  |
| Сунтарский                          | 42,0                       | 29                                  | 22 228                   | 4103                       | 597                     | 1667                         | 228                         |
| Нюрбинский                          | 55,2                       | 26                                  | 22 761                   | 4241                       | 539                     | 1851                         | 226                         |
| Верхневиллюйский                    | 52,4                       | 24                                  | 20 721                   | 3209                       | 462                     | 1561                         | 181                         |
| Виллюйский                          | 57,8                       | 39                                  | 25 157                   | 4134                       | 598                     | 1922                         | 230                         |
| <b>Виллюйская группа</b>            | <b>207,4</b>               | <b>118</b>                          | <b>90 867</b>            | <b>15 687</b>              | <b>2196</b>             | <b>7001</b>                  | <b>865</b>                  |

|                           |              |            |                |               |             |               |             |
|---------------------------|--------------|------------|----------------|---------------|-------------|---------------|-------------|
| Амгинский                 | 45,6         | 16         | 16 705         | 2998          | 418         | 1265          | 123         |
| Таттинский                | 107,8        | 23         | 16 750         | 2836          | 392         | 1172          | 126         |
| Усть-Алданский            | 29,4         | 21         | 22 012         | 3562          | 561         | 1357          | 168         |
| Чурапчинский              | 11,7         | 36         | 21 807         | 3510          | 498         | 1639          | 178         |
| Мегино-Кангаласский       | 11,9         | 24         | 32 932         | 6018          | 789         | 2446          | 266         |
| Намский                   | 19,0         | 15         | 25 069         | 4365          | 548         | 1867          | 206         |
| Хангаласский              | 18,3         | 35         | 34 331         | 5051          | 601         | 1965          | 222         |
| Горный                    | 24,7         | 28         | 11 936         | 2399          | 271         | 1037          | 89          |
| Кобяйский                 | 12,6         | 30         | 11 053         | 1843          | 276         | 772           | 84          |
| <b>Центральная группа</b> | <b>281,0</b> | <b>228</b> | <b>192 595</b> | <b>32 582</b> | <b>4354</b> | <b>13 520</b> | <b>1462</b> |
| Оймяконский               | 92,3         | 15         | 7566           | 968           | 124         | 462           | 58          |
| Томпонский                | 135,8        | 14         | 10 897         | 1668          | 210         | 700           | 65          |
| Усть-Майский              | 95,3         | 16         | 7343           | 940           | 125         | 391           | 40          |
| <b>Восточная группа</b>   | <b>323,4</b> | <b>45</b>  | <b>25 806</b>  | <b>3576</b>   | <b>459</b>  | <b>1553</b>   | <b>163</b>  |
| Алданский                 | 256,8        | 17         | 38 998         | 5021          | 370         | 2100          | 168         |
| Нерюнгринский             | 98,9         | 9          | 68 431         | 9338          | 545         | 3826          | 300         |
| <b>Южная группа</b>       | <b>355,7</b> | <b>26</b>  | <b>107 429</b> | <b>14 359</b> | <b>915</b>  | <b>5926</b>   | <b>468</b>  |
| Ленский                   | 77,0         | 19         | 31 833         | 4576          | 344         | 1911          | 199         |
| Мирнинский                | 165,8        | 14         | 71 704         | 10 270        | 513         | 3984          | 372         |
| Олекминский               | 160,8        | 54         | 20 525         | 3231          | 370         | 1245          | 130         |
| <b>Западная группа</b>    | <b>403,6</b> | <b>87</b>  | <b>124 062</b> | <b>18 077</b> | <b>1227</b> | <b>7140</b>   | <b>701</b>  |
| ГО «город Якутск»         | 3,6          |            | 384 979        | 54 460        | 3143        | 20 130        | 1362        |
| ГО «Жатай»                | 22           |            | 11 772         | 1166          |             | 677           | 41          |
| <b>Столичный район</b>    | <b>25,6</b>  | <b>2</b>   | <b>396 751</b> | <b>55 626</b> | <b>3143</b> | <b>20 807</b> | <b>1403</b> |

*Источник: Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) : Стат.сб./Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2023. – С.26-27*

**Сведения о проверках Государственной службы по контролю и надзору в сфере образования и науки при Президенте Республики Саха (Якутия)**

| №    | Показатели                                                            | За период деятельности Гособнадзора | В том числе |         |
|------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-------------|---------|
|      |                                                                       |                                     | 2009 г.     | 2010 г. |
| 1.   | Количество проверок по плану на год                                   | 2313                                | 1068        | 1245    |
| 2.   | Количество проведенных проверок                                       | 2722                                | 1433        | 1289    |
| 2.1. | Проверки контроля качества образования                                | 1058                                | 528         | 530     |
| 2.2. | Проверки соблюдения законодательства РФ в сфере образования           | 1043                                | 607         | 436     |
| 2.3. | Проверки соблюдения лицензионных нормативов и контрольных показателей | 621                                 | 298         | 323     |
| 4.   | Всего проведено выездных проверок                                     | 2237                                | 1155        | 1082    |
| 4.1. | Проверки контроля качества образования                                | 952                                 | 472         | 480     |
| 4.2. | Проверки соблюдения законодательства РФ в сфере образования           | 664                                 | 385         | 279     |
| 4.3. | Проверки соблюдения лицензионных нормативов и контрольных показателей | 621                                 | 298         | 323     |
| 5.   | Всего проведено документарных проверок                                | 485                                 | 278         | 207     |
| 5.1. | Проверки контроля качества образования                                | 106                                 | 56          | 50      |
| 5.2. | Проверки соблюдения законодательства РФ в сфере образования           | 379                                 | 222         | 157     |

**Источник:** Саввинов, В.М. Гособнадзор: новая модель оценки, контроля и надзора в сфере образования (ретроспективный анализ) / В. М. Саввинов // О Гособнадзоре добрым словом... / Департамент по контролю и надзору Министерства образования и науки Республики Саха (Якутия); Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского-II, 2018. – С. 25-40.



**Подходы к управлению развитием ТОС в контексте гетерогенности среды:  
сравнительный анализ**

| Характеристики управления                    | Подход к управлению, основанный на принятии ТОС как статичных и гомогенных | Подход к управлению, основанный на принятии ТОС как динамичных и гетерогенных                                                                                                          |
|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Характер взаимодействия в системе            | Конкуренция между образовательными организациями и органами управления     | Кооперация и сетевое взаимодействие образовательных организаций и органов управления на основе учета специфики образовательного ландшафта                                              |
| Требования к органам управления образованием | Эффективность, региональная и внутристрановая конкурентоспособность        | Учет особенностей образовательного ландшафта и образовательных запросов населения, снижение диспропорций в обеспечении качества и доступности образования, сбалансированности развития |
| Требования к оценке управления ТОС           | Унифицированные показатели и методики                                      | Единство принципов оценки при разнообразии методов и инструментов                                                                                                                      |

**Территория и плотность населения, удаленность и разбросанность населенных пунктов по районам  
Республики Саха (Якутия) по состоянию на 01 января 2025 г.**

|                                     | Площадь<br>км <sup>2</sup> | Численность<br>населения,<br>человек | Плотность<br>населения,<br>число<br>жителей<br>на 1 км <sup>2</sup> | Количество<br>населенных<br>пунктов | В том числе<br>городов и<br>поселков<br>городского<br>типа | Расстояние до административного центра<br>района (км) |                                                                            |                                                                                     |
|-------------------------------------|----------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
|                                     |                            |                                      |                                                                     |                                     |                                                            | Среднее по<br>району                                  | От<br>населенного<br>пункта,<br>наиболее<br>удаленного<br>от<br>адм.центра | От населенного<br>пункта, распо-<br>ложенного<br>наиболее<br>близко к<br>адм.центру |
| <b>Республика Саха<br/>(Якутия)</b> | <b>3 083,5</b>             | <b>1 001 664</b>                     | <b>0,33</b>                                                         | <b>636</b>                          | <b>54</b>                                                  |                                                       |                                                                            |                                                                                     |
| Абыйский                            | 69,4                       | 3 725                                | 0,05                                                                | 7                                   | 1                                                          | 84                                                    | 170                                                                        | 3                                                                                   |
| Аллаиховский                        | 107,3                      | 2 302                                | 0,02                                                                | 7                                   | 1                                                          | 142,5                                                 | 190                                                                        | 45                                                                                  |
| Анабарский                          | 55,6                       | 3 499                                | 0,06                                                                | 3                                   | -                                                          | 160                                                   | 160                                                                        | 160                                                                                 |
| Булунский                           | 223,6                      | 7 970                                | 0,04                                                                | 10                                  | 1                                                          | 206,1                                                 | 385                                                                        | 80                                                                                  |
| Верхнеколымский                     | 67,8                       | 3 609                                | 0,05                                                                | 6                                   | 1                                                          | 79,2                                                  | 170                                                                        | 5                                                                                   |
| Верхоянский                         | 137,3                      | 9 977                                | 0,07                                                                | 29                                  | 3                                                          | 165,3                                                 | 502                                                                        | 20                                                                                  |
| Жиганский                           | 140,2                      | 4 028                                | 0,03                                                                | 5                                   | -                                                          | 148,7                                                 | 245                                                                        | 90                                                                                  |
| Момский                             | 104,6                      | 3 871                                | 0,04                                                                | 7                                   | -                                                          | 115,5                                                 | 400                                                                        | 3                                                                                   |
| Нижнеколымский                      | 87,1                       | 4 146                                | 0,05                                                                | 12                                  | 1                                                          | 135                                                   | 450                                                                        | 35                                                                                  |
| Оленекский                          | 318,0                      | 4 497                                | 0,01                                                                | 4                                   | -                                                          | 291                                                   | 550                                                                        | 3                                                                                   |
| Среднеколымский                     | 125,2                      | 6 776                                | 0,05                                                                | 15                                  | 1                                                          | 133,2                                                 | 348                                                                        | 18                                                                                  |
| Усть-Янский                         | 120,3                      | 6 650                                | 0,06                                                                | 10                                  | 3                                                          | 436,7                                                 | 798                                                                        | 60                                                                                  |
| Эвено-Бытантайский                  | 52,3                       | 2 967                                | 0,06                                                                | 4                                   | -                                                          | 103,3                                                 | 135                                                                        | 75                                                                                  |

|                           |               |                |             |            |           |              |            |          |
|---------------------------|---------------|----------------|-------------|------------|-----------|--------------|------------|----------|
| <b>Арктическая группа</b> | <b>1488,5</b> | <b>64 017</b>  |             | <b>119</b> | <b>12</b> | <b>169,3</b> | <b>798</b> | <b>3</b> |
| Верхневилуйский           | 42,1          | 20 715         | 0,49        | 29         | -         | 73,4         | 250        | 1        |
| Вилуйский                 | 55,2          | 24 807         | 0,45        | 25         | 2         | 112,7        | 235        | 12       |
| Нюрбинский                | 52,4          | 22 681         | 0,43        | 24         | 1         | 51,9         | 116        | 2        |
| Сунтарский                | 57,8          | 22 224         | 0,38        | 39         | -         | 82,3         | 208        | 5        |
| <b>Вилуйская группа</b>   | <b>207,4</b>  | <b>90 427</b>  |             | <b>117</b> | <b>3</b>  | <b>80,0</b>  | <b>250</b> | <b>1</b> |
| Амгинский                 | 29,4          | 16 685         | 0,57        | 21         | -         | 100,2        | 258        | 7        |
| Горный                    | 45,6          | 11 958         | 0,26        | 16         | -         | 189,6        | 460        | 5        |
| Кобяйский                 | 107,8         | 10 970         | 0,10        | 23         | 1         | 62,0         | 170        | 2        |
| Мегино-Кангаласский       | 11,7          | 32 846         | 2,80        | 36         | 1         | 50,4         | 110        | 2        |
| Намский                   | 11,9          | 24 817         | 2,09        | 24         | -         | 32,9         | 90         | 5        |
| Таттинский                | 19,0          | 16 697         | 0,88        | 15         | -         | 54,5         | 150        | 10       |
| Усть-Алданский            | 18,3          | 21 864         | 1,20        | 35         | -         | 52,7         | 132        | 3        |
| Хангаласский              | 24,7          | 34 190         | 1,39        | 29         | 2         | 80,4         | 256        | 7        |
| Чурапчинский              | 12,6          | 21 802         | 1,73        | 30         | -         | 49,5         | 118        | 9        |
| <b>Центральная группа</b> | <b>281,0</b>  | <b>191 829</b> |             | <b>229</b> | <b>4</b>  | <b>54,6</b>  | <b>460</b> | <b>2</b> |
| Оймяконский               | 92,3          | 7 781          | 0,08        | 15         | 2         | 485,5        | 660        | 120      |
| Томпонский                | 135,8         | 10 788         | 0,08        | 14         | 2         | 93,8         | 294        | 8        |
| Усть-Майский              | 95,3          | 7 017          | 0,07        | 16         | 6         | 158,6        | 350        | 8        |
| <b>Восточная группа</b>   | <b>323,4</b>  | <b>25 586</b>  | <b>0,08</b> | <b>45</b>  | <b>10</b> | <b>246,0</b> | <b>660</b> | <b>8</b> |
| Алданский                 | 156,8         | 39 278         | 0,25        | 19         | 6         | 236,5        | 580        | 5        |
| Нерюнгринский             | 98,9          | 68 623         | 0,69        | 8          | 6         | 99,5         | 405        | 6        |
| <b>Южная группа</b>       | <b>355,7</b>  | <b>107 901</b> |             | <b>27</b>  | <b>12</b> | <b>168</b>   | <b>580</b> | <b>5</b> |
| Ленский                   | 77,0          | 31 630         | 0,41        | 19         | 3         | 136,5        | 336        | 25       |
| Мирнинский                | 165,8         | 72 132         | 0,44        | 14         | 6         | 182,3        | 536        | 9        |
| Олекминский               | 160,8         | 20 262         | 0,13        | 54         | 2         | 103,5        | 387        | 3        |
| <b>Западная группа</b>    | <b>403,6</b>  | <b>124 024</b> |             | <b>87</b>  | <b>11</b> | <b>140,8</b> | <b>536</b> | <b>3</b> |

|                        |             |                |        |           |          |  |  |  |
|------------------------|-------------|----------------|--------|-----------|----------|--|--|--|
| ГО «город Якутск»      | 3,6         | 390 236        | 109,82 | 11        | 1        |  |  |  |
| ГО «Жатай»             | 0,03        | 12 541         | 404,03 | 1         | 1        |  |  |  |
| <b>Столичный район</b> | <b>3,63</b> | <b>502 777</b> |        | <b>13</b> | <b>2</b> |  |  |  |

*\* **Источник:** Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) : Стат.сб./Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2025. – С.21*

**Численность населения районов Республики Саха (Якутия), естественный и миграционный прирост по  
состоянию на начало года**

|                                 | Численность населения,<br>человек |                | Число<br>родившихся, чел. |              | Естественный прирост,<br>чел. |              | Миграционный прирост<br>(убыль), чел. |               |
|---------------------------------|-----------------------------------|----------------|---------------------------|--------------|-------------------------------|--------------|---------------------------------------|---------------|
|                                 | 2022 г.*                          | 2023 г.        | 2022 г.                   | 2023 г.      | 2022 г.**                     | 2023 г.      | 2022 г.                               | 2023 г.       |
| <b>Республика Саха (Якутия)</b> | <b>1 001 664</b>                  | <b>99 9614</b> | <b>11 780</b>             | <b>8 119</b> | <b>3 911</b>                  | <b>3 393</b> | <b>-3 779</b>                         | <b>753</b>    |
| Абыйский                        | 3 797                             | 3 761          | 53                        | 39           | -7                            | -10          | -4                                    | -39           |
| Аллаиховский                    | 2 362                             | 2 350          | 42                        | 42           | 3                             | 5            | -16                                   | -3            |
| Анабарский                      | 3 479                             | 3 455          | 73                        | 72           | 47                            | 41           | -72                                   | -39           |
| Булунский                       | 7 730                             | 8 062          | 89                        | 89           | 23                            | 22           | 244                                   | 107           |
| Верхнеколымский                 | 3 764                             | 3 717          | 51                        | 34           | -15                           | -12          | -1                                    | -49           |
| Верхоянский                     | 10 005                            | 10 004         | 141                       | 155          | 26                            | 69           | -22                                   | -80           |
| Жиганский                       | 4 156                             | 4 054          | 63                        | 62           | 21                            | 7            | -91                                   | -70           |
| Момский                         | 3 725                             | 3 810          | 44                        | 52           | 5                             | 17           | 53                                    | 36            |
| Нижнеколымский                  | 4 192                             | 4 193          | 45                        | 55           | 5                             | 11           | 14                                    | -57           |
| Оленекский                      | 4 335                             | 4 362          | 68                        | 82           | 30                            | 52           | -4                                    | -49           |
| Среднеколымский                 | 6 751                             | 6 728          | 86                        | 89           | 0                             | 68           | -10                                   | -48           |
| Усть-Янский                     | 6 786                             | 6 767          | 105                       | 103          | 27                            | 19           | -4                                    | -103          |
| Эвено-Бытантайский              | 2 916                             | 2 955          | 59                        | 54           | 28                            | 29           | 4                                     | -15           |
| <b>Арктическая группа</b>       | <b>63 998</b>                     | <b>64 218</b>  | <b>919</b>                | <b>928</b>   | <b>593</b>                    | <b>318</b>   | <b>91</b>                             | <b>-409</b>   |
| Верхневилуйский                 | 20 980                            | 20 805         | 326                       | 345          | 147                           | 173          | -238                                  | -341          |
| Вилуйский                       | 24 994                            | 25 139         | 338                       | 349          | 90                            | 133          | 37                                    | -97           |
| Нюрбинский                      | 23 225                            | 22 879         | 330                       | 307          | 82                            | 62           | -310                                  | -298          |
| Сунтарский                      | 22 567                            | 22 290         | 309                       | 347          | 69                            | 157          | -284                                  | -281          |
| <b>Вилуйская группа</b>         | <b>91 766</b>                     | <b>91 113</b>  | <b>1 303</b>              | <b>1 348</b> | <b>388</b>                    | <b>525</b>   | <b>-795</b>                           | <b>-1 017</b> |
| Амгинский                       | 17 031                            | 16 799         | 234                       | 222          | 79                            | 101          | -216                                  | -290          |

|                           |                |                |              |              |             |              |               |               |
|---------------------------|----------------|----------------|--------------|--------------|-------------|--------------|---------------|---------------|
| Горный                    | 12 076         | 11 970         | 188          | 156          | 91          | 51           | -163          | -113          |
| Кобяйский                 | 11 293         | 11 121         | 185          | 133          | 48          | 12           | -153          | -147          |
| Мегино-Кангаласский       | 33 339         | 33 021         | 457          | 439          | 156         | 152          | -385          | -330          |
| Намский                   | 25 086         | 24 964         | 333          | 306          | 166         | 114          | -392          | 95            |
| Таттинский                | 16 958         | 16 804         | 230          | 210          | 94          | 87           | -194          | -195          |
| Усть-Алданский            | 22 455         | 22 131         | 258          | 238          | 56          | 45           | -262          | -282          |
| Хангаласский              | 34 547         | 34 383         | 349          | 336          | 37          | 44           | -150          | -148          |
| Чурапчинский              | 21 927         | 21 881         | 291          | 277          | 127         | 134          | -99           | -282          |
| <b>Центральная группа</b> | <b>194 712</b> | <b>193 074</b> | <b>2 525</b> | <b>2 317</b> | <b>854</b>  | <b>740</b>   | <b>-2 014</b> | <b>-1 692</b> |
| Оймяконский               | 7 715          | 7 583          | 74           | 73           | -13         | -9           | -102          | -25           |
| Томпонский                | 11 239         | 10 980         | 104          | 109          | -19         | -16          | -156          | -151          |
| Усть-Майский              | 7 269          | 7 251          | 69           | 65           | -41         | -26          | -69           | 210           |
| <b>Восточная группа</b>   | <b>26 223</b>  | <b>25 814</b>  | <b>250</b>   | <b>247</b>   | <b>-73</b>  | <b>-51</b>   | <b>-327</b>   | <b>34</b>     |
| Алданский                 | 40 162         | 39 138         | 357          | 307          | -181        | -180         | -702          | -101          |
| Нерюнгринский             | 68 705         | 68 732         | 642          | 585          | -60         | -72          | 387           | -529          |
| <b>Южная группа</b>       | <b>108 867</b> | <b>107 870</b> | <b>999</b>   | <b>892</b>   | <b>-241</b> | <b>-252</b>  | <b>-315</b>   | <b>-630</b>   |
| Ленский                   | 32 362         | 31 969         | 320          | 299          | -94         | -81          | -161          | -192          |
| Мирнинский                | 71 455         | 71 506         | 640          | 580          | 240         | 155          | -387          | 241           |
| Олекминский               | 20 938         | 20 608         | 276          | 245          | 21          | -39          | -268          | -127          |
| <b>Западная группа</b>    | <b>124 755</b> | <b>124 083</b> | <b>1 236</b> | <b>1 124</b> | <b>167</b>  | <b>35</b>    | <b>816</b>    | <b>-78</b>    |
| ГО «город Якутск»         | 387 512        | 381 765        | 4 461        | 4 223        | 2221        | 2 056        | 283           | 4 374         |
| ГО «Жатай»                | 11 467         | 11 677         | 87           | 94           | 2           | 22           | 114           | 167           |
| <b>Столичный район</b>    | <b>398 979</b> | <b>393 442</b> | <b>4 548</b> | <b>4 317</b> | <b>2223</b> | <b>2 078</b> | <b>397</b>    | <b>4 541</b>  |

*Источники: Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) : Стат.сб./Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2025. – С.21*

*\*Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) : Стат.сб./Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2024. – С.55-56*

*\*\*Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) : Стат.сб./Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2023. – С.66-72*

**Национальный состав населения Республики Саха (Якутия)**

(по данным переписей населения, в % к численности населения, указавшего национальную принадлежность)

|                                                      | <b>1979</b> | <b>1989</b> | <b>2002</b> | <b>2010</b> | <b>2020</b> | <b>сальдо</b> |
|------------------------------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| Все население, указавшее национальную принадлежность | <b>100</b>  | <b>100</b>  | <b>100</b>  | <b>100</b>  | <b>100</b>  |               |
| Якуты                                                | 36,9        | 33,4        | 45,7        | 49,9        | 55,3        | 18,4          |
| Русские                                              | 50,4        | 50,3        | 41,3        | 37,8        | 32,6        | -17,8         |
| Эвенки                                               | 1,4         | 1,3         | 1,9         | 2,2         | 2,9         | 1,5           |
| Эвены                                                | 0,7         | 0,8         | 1,2         | 1,6         | 1,6         | 0,9           |
| Киргизы                                              | 0,0         | 0,1         | 0,2         | 0,5         | 1,3         | 1,3           |
| Украинцы                                             | 5,4         | 7,0         | 3,7         | 2,2         | 0,8         | -4,6          |
| Буряты                                               | 0,5         | 0,8         | 0,8         | 0,8         | 0,8         | 0,3           |
| Татары                                               | 1,3         | 1,6         | 1,1         | 0,9         | 0,5         | -0,8          |
| Армяне                                               | 0,1         | 0,1         | 0,3         | 0,4         | 0,5         | 0,4           |
| Таджики                                              | 0,0         | 0,0         | 0,1         | 0,3         | 0,7         | 0,7           |
| Китайцы                                              | 0,0         | 0,0         | 0,1         | 0,1         | 0,4         | 0,4           |
| Долганы                                              | 0,0         | 0,0         | 0,1         | 0,2         | 0,3         | 0,3           |
| Азербайджанцы                                        | 0,1         | 0,2         | 0,2         | 0,2         | 0,2         | 0,1           |
| Юкагиры                                              | 0,1         | 0,1         | 0,1         | 0,1         | 0,2         | 0,1           |
| Белорусы                                             | 0,8         | 0,9         | 0,4         | 0,3         | 0,1         | -0,7          |
| Корейцы                                              | 0,1         | 0,1         | 0,2         | 0,2         | 0,1         | -             |
| Чукчи                                                | 0,0         | 0,0         | 0,1         | 0,1         | 0,1         | 0,1           |
| Осетины                                              | 0,1         | 0,1         | 0,1         | 0,1         | 0,0         | -0,1          |
| Ингуши                                               | 0,0         | 0,1         | 0,1         | 0,1         | 0,0         | -             |
| Чеченцы                                              | 0,0         | 0,0         | 0,1         | 0,0         | 0,0         | -             |
| Грузины                                              | 0,0         | 0,1         | 0,1         | 0,0         | 0,0         | -             |
| Другие национальности                                | 2,0         | 2,9         | 2,2         | 2,0         | 1,6         | -0,4          |

*Источник:* Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) : Стат.сб./Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2025. – С.61

**Международная миграция (прибытие в Республику Саха (Якутия) из зарубежных стран, человек)**

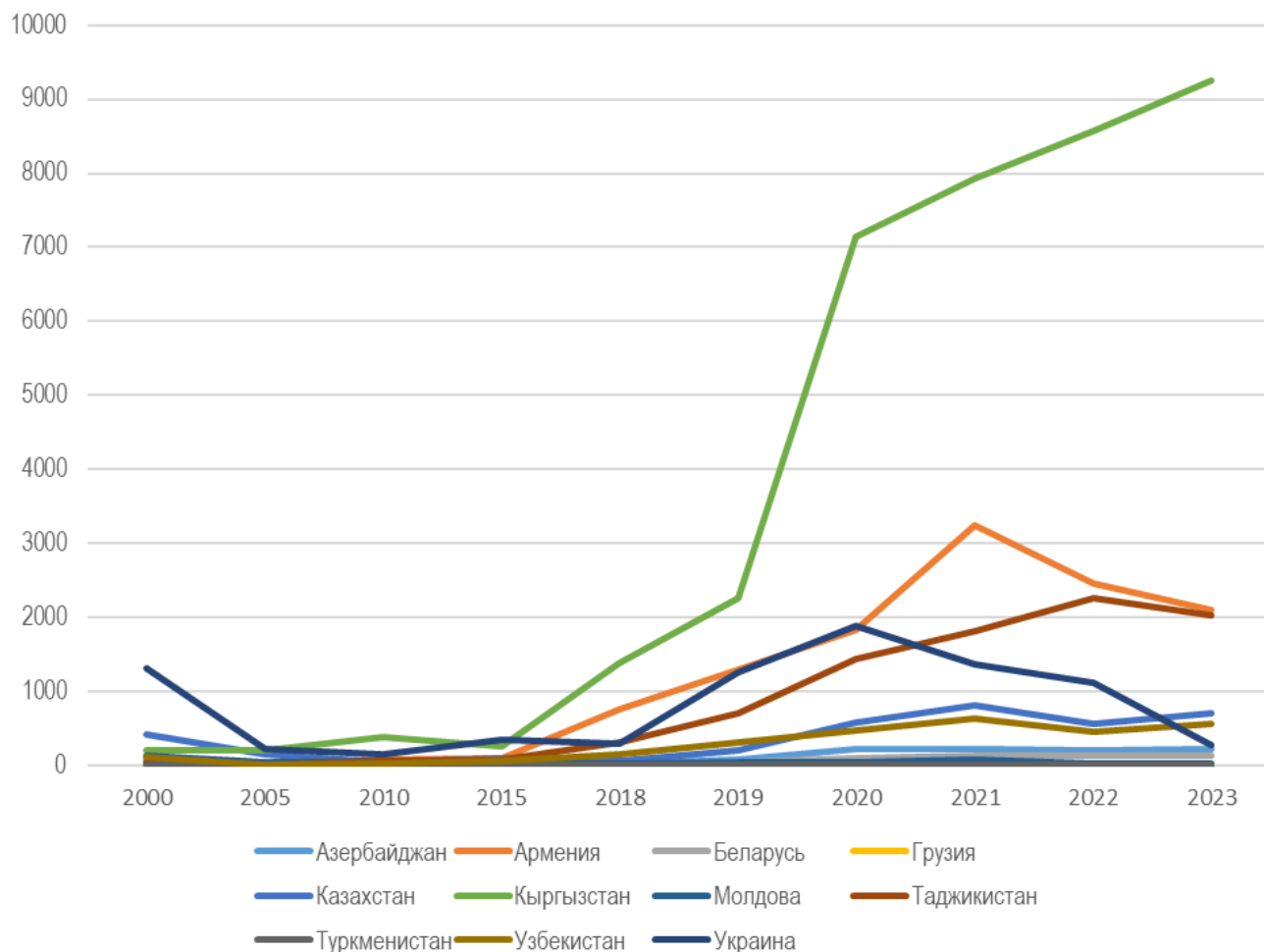
|                                       | 2000  | 2005  | 2010  | 2015  | 2018  | 2019  | 2020  | 2021  | 2022  | 2023* |
|---------------------------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Прибывшие всего                       | 28710 | 19113 | 14553 | 36456 | 42338 | 42405 | 47355 | 56166 | 54135 | 54069 |
| В том числе:<br>из других регионов РФ | 8210  | 5373  | 4340  | 12182 | 12532 | 11282 | 10501 | 10366 | 10911 | 11478 |
| Из зарубежных стран                   | 2437  | 703   | 830   | 1026  | 3112  | 6307  | 14177 | 16671 | 16203 | 16250 |
| Из них:<br>Азербайджан                | 73    | 4     | 30    | 49    | 24    | 84    | 215   | 219   | 205   | 212   |
| Армения                               | 30    | 18    | 70    | 86    | 764   | 1299  | 1820  | 3237  | 2458  | 2093  |
| Беларусь                              | 83    | 38    | 25    | 22    | 13    | 35    | 94    | 130   | 124   | 133   |
| Грузия                                | 10    | 1     | 5     | 2     | 1     | 3     | 13    | 8     | -     | 4     |
| Казахстан                             | 410   | 146   | 42    | 91    | 50    | 206   | 583   | 807   | 555   | 695   |
| Кыргызстан                            | 196   | 201   | 376   | 263   | 1380  | 2265  | 7140  | 7924  | 8566  | 9247  |
| Латвия                                | 2     | -     | -     | 1     | -     | 1     | -     | 2     | 4     | -     |
| Литва                                 | 2     | -     | -     | -     | -     | 1     | -     | 1     | 1     | 1     |
| Республика Молдова                    | 136   | 38    | 54    | 36    | 20    | 38    | 41    | 71    | 28    | 21    |
| Таджикистан                           | 38    | 13    | 62    | 80    | 314   | 695   | 1444  | 1815  | 2258  | 2030  |
| Туркменистан                          | 9     | -     | -     | -     | -     | 2     | 7     | 7     | 1     | 6     |
| Узбекистан                            | 115   | 12    | 16    | 53    | 140   | 314   | 472   | 633   | 459   | 557   |
| Украина                               | 1315  | 218   | 145   | 338   | 294   | 1257  | 1874  | 1370  | 1115  | 278   |
| Эстония                               | 4     | -     | -     | -     | -     | -     | -     | -     | -     | -     |

**Источники:** Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) : Стат.сб./Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2023. – С.26-27

\*Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) : Стат.сб./Саха(Якутия)стат. – Якутск, 2024. – С.77-78



**Центрально-азиатский миграционный дрейф  
(прибытия в Республику Саха (Якутия) из стран Центральной Азии, человек)**



**Плотность сети общеобразовательных организаций**  
(площадь территории, на которую приходится одна общеобразовательная организация, тыс.км<sup>2</sup>)

| №                                     | Муниципальный район, городской округ | Площадь (тыс. кв. км.) | Количество общеобразовательных организаций | Площадь территории, на которую приходится одна общеобразовательная организация, тыс. кв. км. |
|---------------------------------------|--------------------------------------|------------------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>I. Арктическая группа улусов</b>   |                                      |                        |                                            |                                                                                              |
|                                       | <b>Арктическая группа</b>            | <b>1488,5</b>          | <b>99</b>                                  | <b>15,0</b>                                                                                  |
| 1.                                    | Абыйский                             | 69,4                   | 7                                          | 9,9                                                                                          |
| 2.                                    | Аллаиховский                         | 107,3                  | 6                                          | 17,8                                                                                         |
| 3.                                    | Анабарский                           | 55,6                   | 3                                          | 18,5                                                                                         |
| 4.                                    | Булунский                            | 223,6                  | 9                                          | 24,8                                                                                         |
| 5.                                    | Верхнеколымский                      | 67,8                   | 6                                          | 11,3                                                                                         |
| 6.                                    | Верхоянский                          | 137,3                  | 21                                         | 6,5                                                                                          |
| 7.                                    | Жиганский                            | 140,2                  | 5                                          | 28,0                                                                                         |
| 8.                                    | Момский                              | 104,6                  | 7                                          | 14,9                                                                                         |
| 9.                                    | Нижнеколымский                       | 87,1                   | 7                                          | 12,4                                                                                         |
| 10.                                   | Оленекский                           | 318,0                  | 4                                          | 79,5                                                                                         |
| 11.                                   | Среднеколымский                      | 125,2                  | 11                                         | 11,4                                                                                         |
| 12.                                   | Усть-Янский                          | 120,3                  | 10                                         | 12,0                                                                                         |
| 13.                                   | Эвено-Бытантайский                   | 52,3                   | 3                                          | 17,4                                                                                         |
| <b>II. Вилюйская группа улусов</b>    |                                      |                        |                                            |                                                                                              |
|                                       | <b>Вилюйская группа</b>              | <b>207,4</b>           | <b>112</b>                                 | <b>1,8</b>                                                                                   |
| 14.                                   | Верхневиллюйский                     | 42,0                   | 25                                         | 1,7                                                                                          |
| 15.                                   | Вилюйский                            | 55,2                   | 27                                         | 2,0                                                                                          |
| 16.                                   | Нюрбинский                           | 52,4                   | 26                                         | 2,0                                                                                          |
| 17.                                   | Сунтарский                           | 57,8                   | 34                                         | 1,7                                                                                          |
| <b>III. Центральная группа улусов</b> |                                      |                        |                                            |                                                                                              |
|                                       | <b>Центральная группа</b>            | <b>281,0</b>           | <b>217</b>                                 | <b>1,3</b>                                                                                   |
| 18.                                   | Горный                               | 45,6                   | 11                                         | 4,1                                                                                          |
| 19.                                   | Кобяйский                            | 107,8                  | 18                                         | 6,0                                                                                          |
| 20.                                   | Амгинский                            | 29,4                   | 36                                         | 0,8                                                                                          |
| 21.                                   | Мегино-Кангаласский                  | 11,7                   | 18                                         | 0,6                                                                                          |
| 22.                                   | Намский                              | 11,9                   | 26                                         | 0,4                                                                                          |
| 23.                                   | Таттинский                           | 19,0                   | 18                                         | 1,1                                                                                          |
| 24.                                   | Усть-Алданский                       | 18,3                   | 35                                         | 0,5                                                                                          |
| 25.                                   | Хангаласский                         | 24,7                   | 28                                         | 0,9                                                                                          |

|                                    |                         |              |           |             |
|------------------------------------|-------------------------|--------------|-----------|-------------|
| 26.                                | Чурапчинский            | 12,6         | 27        | 0,5         |
| <b>IV. Восточная группа улусов</b> |                         |              |           |             |
|                                    | <b>Восточная группа</b> | <b>323,4</b> | <b>32</b> | <b>10,1</b> |
| 27.                                | Оймяконский             | 92,3         | 9         | 10,3        |
| 28.                                | Томпонский              | 135,8        | 13        | 10,4        |
| 29.                                | Усть-Майский            | 95,3         | 10        | 9,5         |
| <b>V. Западная группа районов</b>  |                         |              |           |             |
|                                    | <b>Западная группа</b>  | <b>403,6</b> | <b>68</b> | <b>5,9</b>  |
| 30.                                | Ленский                 | 77,0         | 18        | 4,3         |
| 31.                                | Мирнинский              | 165,8        | 19        | 8,7         |
| 32.                                | Олекминский             | 160,8        | 31        | 5,2         |
| <b>VI. Южная группа районов</b>    |                         |              |           |             |
|                                    | <b>Южная группа</b>     | <b>355,7</b> | <b>48</b> | <b>7,4</b>  |
| 33.                                | Алданский               | 256,8        | 26        | 9,9         |
| 34.                                | Нерюнгринский           | 98,9         | 22        | 4,5         |
| <b>VII. Столичный район</b>        |                         |              |           |             |
|                                    | <b>Столичный район</b>  |              | 62        |             |
| 35                                 | Якутск                  | 3,6          | 61        | 0,05        |
| 36                                 | Жатай                   | -            | 2         | -           |

# Пространственная гетерогенность ТОС Якутии



**Численность обучающихся в государственных и муниципальных дневных общеобразовательных организациях  
Республики Саха (Якутия) по муниципальным образованиям, чел**

|                                     | 2010/2011     | 2018/2019     | 2019/2020     | 2020/2021     | 2021/2022     | 2022/2023     | 2023/2024     | Рост, убыль<br>за 2010-<br>2024 гг. |
|-------------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|-------------------------------------|
| <b>Республика Саха<br/>(Якутия)</b> | <b>138010</b> | <b>143858</b> | <b>145674</b> | <b>147168</b> | <b>149382</b> | <b>151575</b> | <b>152196</b> | <b>14186</b>                        |
| Абыйский                            | 727           | 629           | 609           | 598           | 587           | 547           | 488           | -239                                |
| Аллайховский                        | 519           | 422           | 417           | 410           | 372           | 371           | 344           | -175                                |
| Анабарский                          | 638           | 597           | 600           | 628           | 605           | 571           | 547           | -91                                 |
| Булунский                           | 1302          | 1095          | 1118          | 1148          | 1130          | 1100          | 1080          | -222                                |
| Верхоянский                         | 2391          | 1837          | 1773          | 1748          | 1696          | 1659          | 1595          | -796                                |
| Верхнеколымский                     | 589           | 501           | 504           | 497           | 486           | 455           | 417           | -172                                |
| Жиганский                           | 706           | 750           | 723           | 750           | 752           | 708           | 646           | -60                                 |
| Момский                             | 883           | 803           | 782           | 777           | 715           | 704           | 680           | -203                                |
| Нижнеколымский                      | 713           | 705           | 686           | 667           | 644           | 625           | 571           | -142                                |
| Оленекский                          | 848           | 723           | 718           | 736           | 730           | 721           | 698           | 150                                 |
| Среднеколымский                     | 1518          | 1241          | 1194          | 1225          | 1188          | 1154          | 1129          | -389                                |
| Усть-Янский                         | 1336          | 976           | 972           | 955           | 947           | 904           | 880           | -456                                |
| Эвено-Бытантайский                  | 492           | 453           | 428           | 448           | 419           | 406           | 389           | -103                                |
| <b>Арктическая группа</b>           | <b>12662</b>  | <b>10732</b>  | <b>10524</b>  | <b>10587</b>  | <b>10271</b>  | <b>9925</b>   | <b>9464</b>   | <b>-3198</b>                        |
| Сунтарский                          | 4826          | 4189          | 4217          | 4198          | 4273          | 4209          | 4103          | -723                                |
| Нюрбинский                          | 4787          | 4384          | 4282          | 4298          | 4320          | 4309          | 4241          | -546                                |
| Верхневилуйский                     | 3941          | 3369          | 3332          | 3343          | 3282          | 3266          | 3209          | -732                                |
| Вилуйский                           | 4668          | 4105          | 3930          | 4189          | 4205          | 4248          | 4134          | 534                                 |

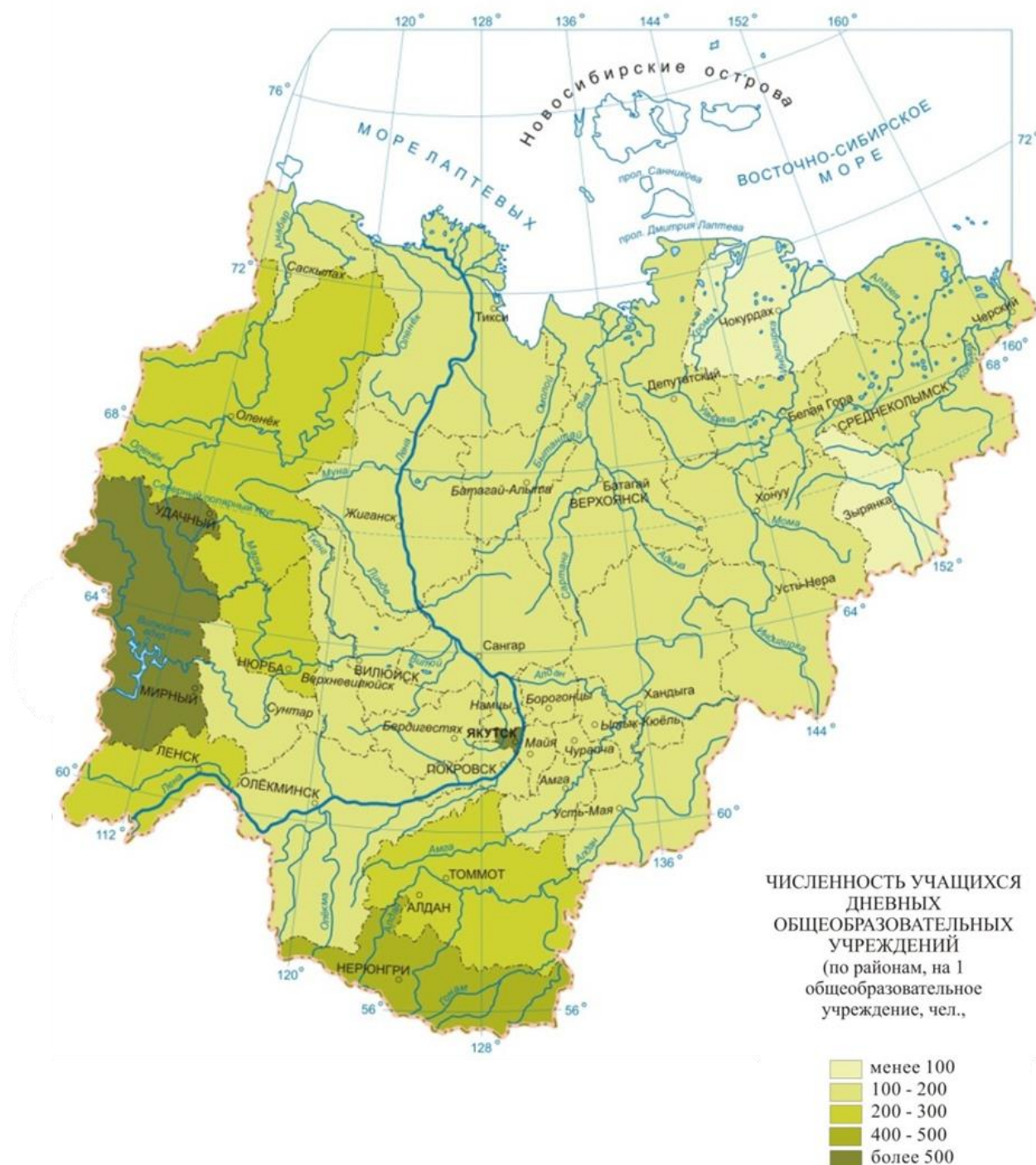
|                           |              |              |              |              |              |              |              |               |
|---------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| <b>Виллюйская группа</b>  | <b>18222</b> | <b>16047</b> | <b>15761</b> | <b>16028</b> | <b>16080</b> | <b>16032</b> | <b>15687</b> | <b>-2535</b>  |
| Амгинский                 | 3068         | 3011         | 2988         | 2970         | 2989         | 3015         | 2998         | -70           |
| Таттинский                | 3149         | 2683         | 2739         | 2794         | 2833         | 2874         | 2836         | -313          |
| Усть-Алданский            | 3962         | 3781         | 3753         | 3741         | 3671         | 3650         | 3562         | -400          |
| Чурапчинский              | 4189         | 3843         | 3927         | 3935         | 3546         | 3580         | 3510         | -679          |
| Мегино-Кангаласский       | 5914         | 5810         | 5819         | 5854         | 5973         | 6036         | 6018         | 104           |
| Намский                   | 3710         | 3987         | 4088         | 4183         | 4314         | 4398         | 4365         | 655           |
| Хангаласский              | 4866         | 4878         | 5060         | 5087         | 5074         | 5108         | 5051         | 185           |
| Горный                    | 2095         | 2173         | 2260         | 2312         | 2341         | 2390         | 2399         | 304           |
| Кобяйский                 | 2417         | 2048         | 1988         | 1970         | 1954         | 1926         | 1843         | -574          |
| <b>Центральная группа</b> | <b>33370</b> | <b>32214</b> | <b>32622</b> | <b>32846</b> | <b>32695</b> | <b>32977</b> | <b>32582</b> | <b>-788</b>   |
| Оймяконский               | 1215         | 1141         | 1049         | 1036         | 1004         | 1018         | 968          | -247          |
| Томпонский                | 2037         | 1734         | 1727         | 1747         | 1721         | 1700         | 1668         | =369          |
| Усть-Майский              | 1090         | 1060         | 1058         | 1039         | 988          | 978          | 940          | --150         |
| <b>Восточная группа</b>   | <b>4342</b>  | <b>3935</b>  | <b>3834</b>  | <b>3822</b>  | <b>3713</b>  | <b>3696</b>  | <b>3576</b>  | <b>-766</b>   |
| Алданский                 | 5074         | 5200         | 5141         | 5093         | 5148         | 5123         | 5021         | -55           |
| Нерюнгринский             | 9880         | 9351         | 9363         | 9150         | 9305         | 9531         | 9338         | -542          |
| <b>Южная группа</b>       | <b>14954</b> | <b>14551</b> | <b>14504</b> | <b>14243</b> | <b>14453</b> | <b>14654</b> | <b>14359</b> | <b>-595</b>   |
| Ленский                   | 5188         | 4985         | 4941         | 4877         | 4739         | 4631         | 4576         | -612          |
| Мирнинский                | 9757         | 10424        | 10355        | 10222        | 10072        | 10209        | 10270        | 513           |
| Олекминский               | 3922         | 3384         | 3351         | 3310         | 3292         | 3271         | 3231         | -691          |
| <b>Западная группа</b>    | <b>18867</b> | <b>18793</b> | <b>18647</b> | <b>18409</b> | <b>18103</b> | <b>18111</b> | <b>18077</b> | <b>-790</b>   |
| ГО «город Якутск»         | 33003        | 44609        | 46756        | 47984        | 50022        | 52110        | 54460        | 21 457        |
| ГО «Жатай»                | 893          | 1079         | 1098         | 1099         | 1104         | 1123         | 1166         | 273           |
| <b>Столичный район</b>    | <b>33896</b> | <b>45688</b> | <b>47854</b> | <b>49083</b> | <b>51126</b> | <b>53233</b> | <b>55626</b> | <b>21 730</b> |

# Демографическая гетерогенность среды ТОС Якутии





**Численность обучающихся дневных общеобразовательных организаций по районам Якутии, на 1 общеобразовательную организацию, чел.**





**Малокомплектные образовательные организации, реализующие образовательные программы дошкольного образования, начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования**

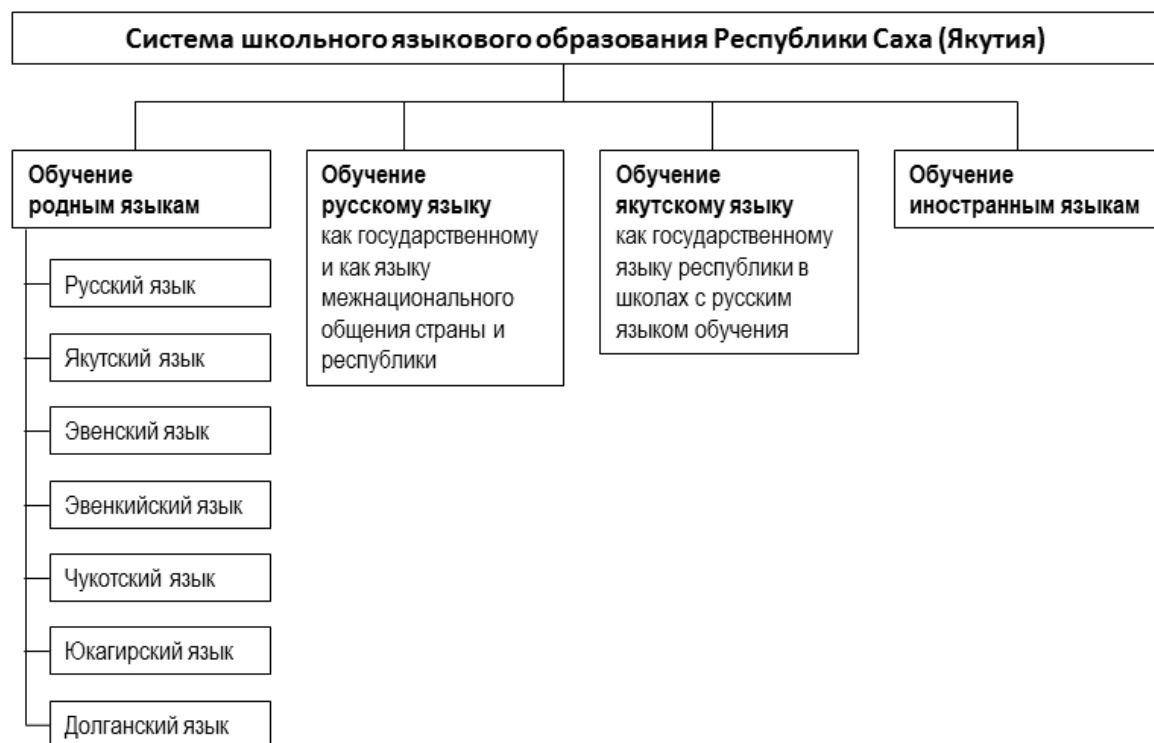
| №   | Муниципальный район,<br>городской округ | Малокомплектные образовательные организации |                                                   |                                                                                            |
|-----|-----------------------------------------|---------------------------------------------|---------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
|     |                                         | всего                                       | В том числе                                       |                                                                                            |
|     |                                         |                                             | ОО, реализующие программы дошкольного образования | ОО, реализующие программы дошкольного, начального, основного и среднего общего образования |
|     | <b>Республика Саха (Якутия)</b>         | <b>207</b>                                  | <b>26</b>                                         | <b>260</b>                                                                                 |
| 1.  | Абыйский                                | 5                                           | -                                                 | 5                                                                                          |
| 2.  | Аллаиховский                            | 4                                           | -                                                 | 4                                                                                          |
| 3.  | Анабарский                              | -                                           | -                                                 | -                                                                                          |
| 4.  | Булунский                               | 6                                           | 2                                                 | 4                                                                                          |
| 5.  | Верхнеколымский                         | 3                                           | -                                                 | 3                                                                                          |
| 6.  | Верхоянский                             | 21                                          | 6                                                 | 15                                                                                         |
| 7.  | Жиганский                               | 2                                           | -                                                 | 2                                                                                          |
| 8.  | Момский                                 | 5                                           | -                                                 | 5                                                                                          |
| 9.  | Нижнеколымский                          | 3                                           | 1                                                 | 2                                                                                          |
| 10. | Оленекский                              | 3                                           | 1                                                 | 2                                                                                          |
| 11. | Среднеколымский                         | 9                                           | -                                                 | 9                                                                                          |
| 12. | Усть-Янский                             | 6                                           | 1                                                 | 5                                                                                          |
| 13. | Эвено-Бытантайский                      | 2                                           | -                                                 | 2                                                                                          |
|     | <b>Арктическая группа</b>               | <b>67</b>                                   | <b>9</b>                                          | <b>58</b>                                                                                  |
| 14. | Верхневилуйский                         | 10                                          | -                                                 | 10                                                                                         |
| 15. | Вилуйский                               | 11                                          | -                                                 | 11                                                                                         |
| 16. | Нюрбинский                              | 13                                          | -                                                 | 13                                                                                         |
| 17. | Сунтарский                              | 15                                          | -                                                 | 15                                                                                         |
|     | <b>Вилуйская группа</b>                 | <b>49</b>                                   | <b>-</b>                                          | <b>49</b>                                                                                  |
| 18. | Горный                                  | 5                                           | -                                                 | 5                                                                                          |
| 19. | Кобяйский                               | 12                                          | 1                                                 | 11                                                                                         |
| 20. | Амгинский                               | 10                                          | -                                                 | 10                                                                                         |
| 21. | Мегино-Кангаласский                     | 13                                          | -                                                 | 13                                                                                         |
| 22. | Намский                                 | 15                                          | 4                                                 | 11                                                                                         |
| 23. | Таттинский                              | 5                                           | -                                                 | 5                                                                                          |
| 24. | Усть-Алданский                          | 25                                          | 6                                                 | 19                                                                                         |
| 25. | Хангаласский                            | 11                                          | -                                                 | 11                                                                                         |
| 26. | Чурапчинский                            | 12                                          | -                                                 | 12                                                                                         |
|     | <b>Центральная группа</b>               | <b>108</b>                                  | <b>11</b>                                         | <b>97</b>                                                                                  |
| 27. | Оймяконский                             | 6                                           | 1                                                 | 5                                                                                          |

|     |                         |           |          |           |
|-----|-------------------------|-----------|----------|-----------|
| 28. | Томпонский              | 10        | 2        | 8         |
| 29. | Усть-Майский            | 6         | -        | 6         |
|     | <b>Восточная группа</b> | <b>22</b> | <b>3</b> | <b>19</b> |
| 30. | Ленский                 | 7         | -        | 7         |
| 31. | Мирнинский              | 2         | -        | 2         |
| 32. | Олекминский             | 19        | 1        | 18        |
|     | <b>Западная группа</b>  | <b>28</b> | <b>1</b> | <b>27</b> |
| 33. | Алданский               | 7         | -        | 7         |
| 34. | Нерюнгри                | 2         | -        | 2         |
|     | <b>Южная группа</b>     | <b>9</b>  | <b>-</b> | <b>9</b>  |
| 35. | Якутск                  | -         | -        | -         |
| 36. | Жатай                   | -         | -        | -         |
|     | <b>Столичный район</b>  | <b>-</b>  | <b>-</b> | <b>-</b>  |

*Источник: Постановление Правительства Республики Саха (Якутия) от 28 июня 2024 г. №273 «Об утверждении перечня малокомплектных образовательных организаций в Республике Саха (Якутия) на 2024-2025 учебный год» // <http://publication.pravo.gov.ru/document/1400202407020008> (дата обращения - 21.09.2025*

## Приложение 19

### Система школьного языкового образования Республики Саха (Якутия) (по Ф.В. Габышевой)



**Механизмы управления развитием ТОС, направленные на учет  
гетерогенности и снижение неравенства образовательных возможностей**

| Типы гетерогенности                                   | Механизмы управления развитием ТОС, направленные на<br>учет гетерогенности и снижение неравенства образовательных<br>возможностей                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                       | Ключевые (основные)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Вспомогательные                                                                                                                                                 |
| Пространственная<br>гетерогенность                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- проектирование развития сети образовательных организаций;</li> <li>- реализация проектов, направленных на повышение качества образования в малочисленных и удаленных от центра населенных пунктах;</li> <li>- внедрение проектов, направленных на повышение доступности качественного образования через онлайн обучение;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- внедрение сетевых форм реализации образовательных программ, внесение новых компонентов в структуру системы;</li> </ul> |
| Демографическая<br>гетерогенность                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- реализация проектов, направленных на повышение качества образования в малочисленных и удаленных от центра населенных пунктах;</li> <li>- формирование системы дистанционного образования;</li> </ul>                                                                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>- реорганизация сети образовательных организаций</li> </ul>                                                              |
| Этническая<br>(этнолингвистическая)<br>гетерогенность | <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие сети школ с родным (нерусским) языком обучения;</li> <li>- реализация проектов по развитию нетиповых образовательных организаций;</li> </ul>                                                                                                                                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- создание гетерогенных по этнолингвистическому признаку классов</li> </ul>                                              |
| Религиозная<br>(конфессиональная)<br>гетерогенность   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- развитие сотрудничества с представителями различных конфессий;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- реализация проектов, направленных на формирование толерантности детей и молодежи</li> </ul>                            |
| Экономическая<br>гетерогенность                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- разработка и реализация проектов по поддержке малообеспеченных семей;</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- внедрение сетевого взаимодействия образовательных организаций;</li> </ul>                                              |

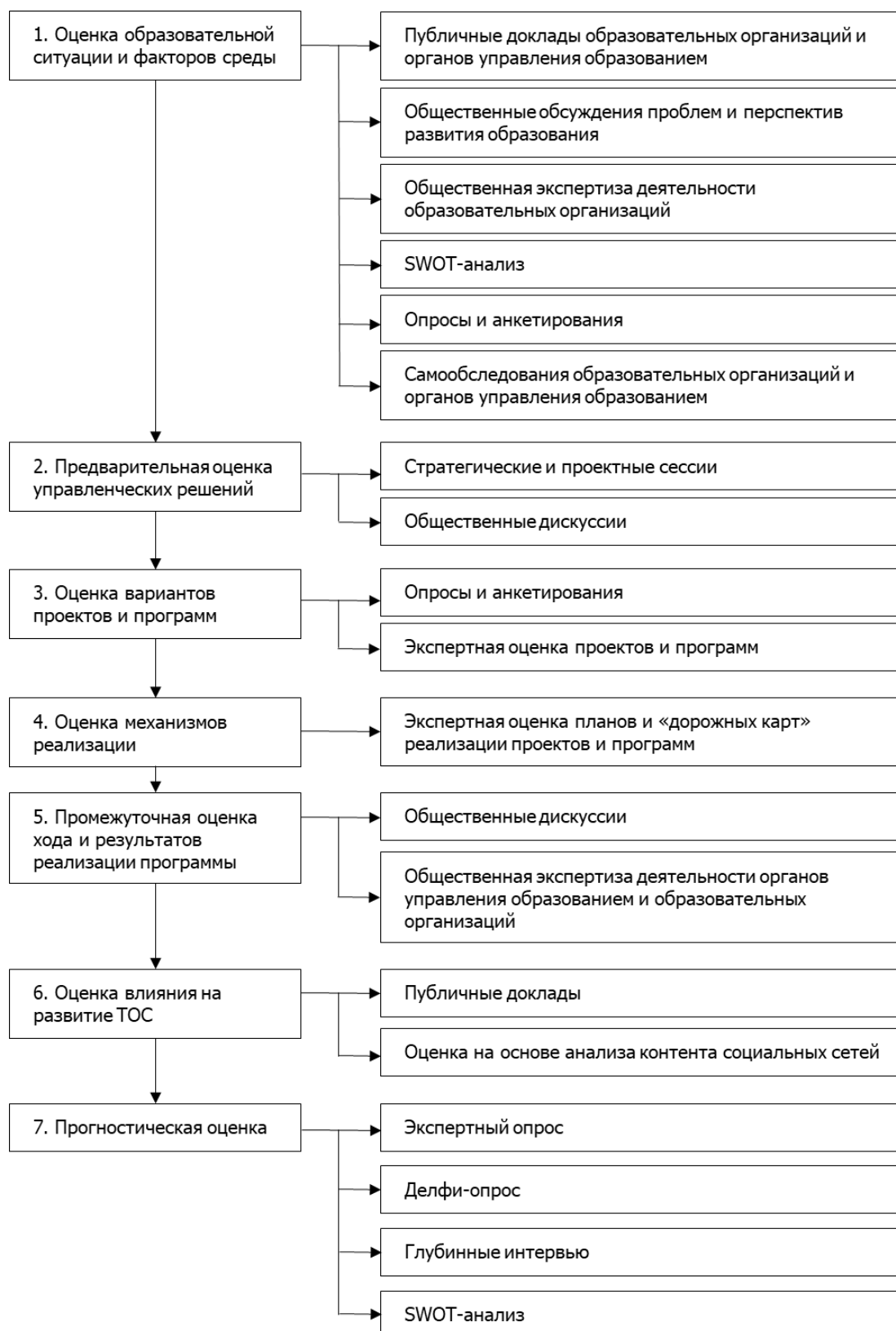
|                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                            |
|----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                      | - внедрение нормативно-подушевого финансирования;                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                            |
| Социальная гетерогенность                                            | - разработка и реализация проектов по поддержке детей из социально неблагополучных семей;                                                                                                                                                                                         | - выборочная поддержка обучающихся из отдельных социально уязвимых групп                   |
| Гетерогенность (вариативность) образовательной сети                  | - экспертиза и поддержка инициатив педагогических коллективов и отдельных педагогов по повышению сети образовательных организаций; обеспечивающих высокое качество образования;                                                                                                   | - исследование востребованности различных типов образовательных организаций                |
| Гетерогенность образовательных программ и технологий                 | - внедрение проектов по повышению профессионализма и образовательного уровня педагогических коллективов;<br>- обучение педагогов разработке образовательных программ;                                                                                                             | - сотрудничество с ведущими научно-образовательными центрами региона и страны              |
| Гетерогенность корпоративной культуры в образовательных организациях | - поддержка проектов и инициатив образовательных организаций и различных социальных групп по формированию школьного уклада жизни, основанного на учете ценностей и интересов различных социальных групп, особенностей территории;<br>- поддержка проектов социального партнерства | - реализация проектов и организация конкурсов, направленных на поддержание традиций района |

**Задачи и методы оценки управления развитием ТОС в условиях роста гетерогенности среды**

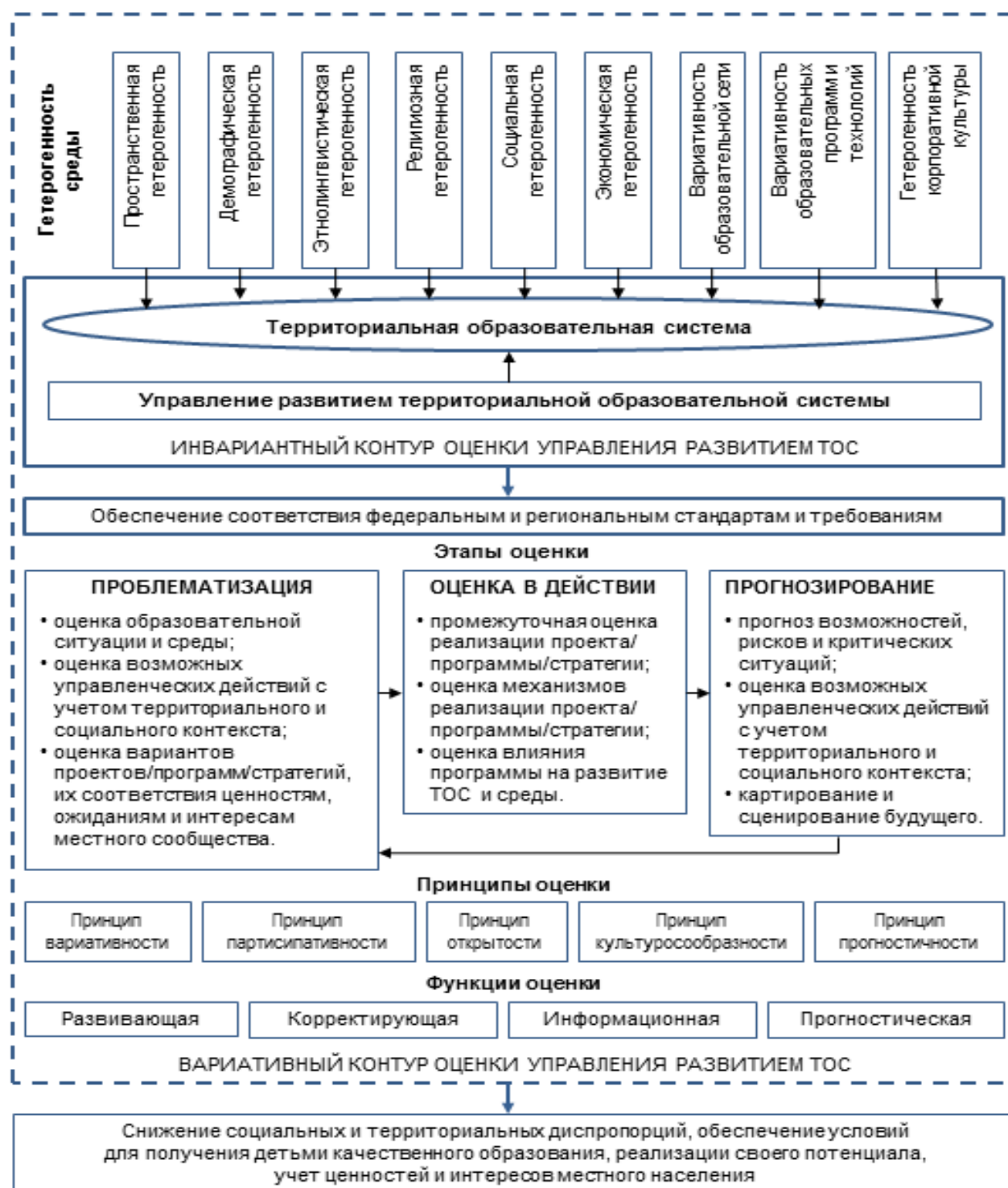
| <b>№</b> | <b>Этап управления развитием ТОС</b>                                                        | <b>Вид оценки, который предшествует этапу управления</b> | <b>Задачи оценки</b>                                                                                        | <b>Основные методы оценки</b>                                                                                                                   | <b>Ожидаемые результаты</b>                                                                            |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1        | Принятие решения об изменении в управлении ТОС (о разработке стратегии, проекта, программы) | Оценка образовательной ситуации и среды                  | - описание тенденций развития образования и гетерогенности среды, которые будут определять развитие ТОС     | Полевые исследования (наблюдение, опрос, анкетирование), статистический анализ, метод картографирования                                         | Перечень ожиданий, интересов и ценностей населения.<br>Карты территориальных и социальных диспропорций |
| 2        | Разработка вариантов стратегии, проекта, программы развития ТОС                             | Оценка возможных управленческих действий                 | - выявление возможных механизмов развития ТОС с учетом территориального и социального контекста             | изучение документации и аналитических материалов, анализ законодательных актов, нормативных документов, локальных актов, интервью, фокус-группы | Варианты стратегий, проектов, программ развития образования, поддержанные местным сообществом          |
| 3        | Утверждение стратегии, проекта, программы развития ТОС                                      | Оценка вариантов проектов и программ                     | - анализ вариантов программ на предмет их соответствия ценностям, ожиданиям и интересам местного сообщества | «мозговые штурмы», общественные обсуждения и анализ программ, стратегий развития ТОС                                                            | Стратегия, проект, программа развития образования, учитывающие территориальный и социальный контекст   |
| 4        | Разработка планов и «дорожных карт» реализации                                              | Оценка механизмов реализации проекта и/или программы     | - описание управленческих решений, которые позволят                                                         | Статистический анализ, опрос, анкетирование, интервью, фокус-группы,                                                                            | Планы и «дорожные карты» реализации стратегии, проекта, программы                                      |

|   |                                                               |                                                  |                                                                                                           |                                                                                     |                                                                                                           |
|---|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|   | стратегии, проекта, программ                                  |                                                  | минимизировать риски и максимизировать необходимые эффекты                                                |                                                                                     |                                                                                                           |
| 5 | Реализация стратегии, проекта, программы развития образования | Промежуточная оценка                             | - анализ хода реализации проектов и программ развития ТОС                                                 | Статистический анализ, опрос, анкетирование, интервью, фокус-группы,                | Отчет (аналитическая справка) о ходе реализации программы                                                 |
| 6 | Мониторинг и контроль реализации программы                    | Оценка влияния программы на развитие ТОС и среду | - анализ изменений в системе                                                                              | статистический анализ, изучение документации и аналитических материалов, обсуждение | Корректировка управленческих воздействий и повышения их эффективности с учетом территориального контекста |
| 7 | Корректировка программы развития ТОС                          | Прогностическая оценка                           | Описание возможных рисков и критических ситуаций, которые могут возникнуть в результате изменений в среде | Метод Делфи, SWOT-анализ, экспертная оценка, разработка сценариев и дорожных карт   | Перечень возможных критических ситуаций и рисков, сценарии и дорожные карты развития ТОС                  |

## Формы вовлечения представителей социальных групп на различных этапах оценки управления развитием ТОС



### Модель оценки управления развитием территориальной образовательной системы в условиях гетерогенности среды





### Основные группы измерений управления развитием ТОС и объекты оценки

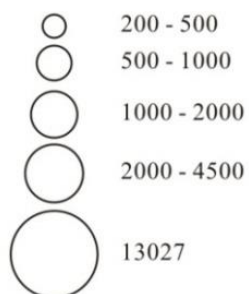
|  | Основные группы измерений | Основные виды оценки                                              | Характеристика оценки                                                                                                                                                                                                                 |
|--|---------------------------|-------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | Проблематизация           | Анализ текущего состояния и факторов среды                        | Исследование образовательного ландшафта и его влияния на ТОС, выявление доминирующих ценностей и смыслов в системе и местном сообществе. Оценка соответствия управления развитием образования особенностям территории                 |
|  |                           | Оценка управленческих решений с учетом территориального контекста | Формирование возможных вариантов развития ТОС в виде проектов и программ, адаптированных к специфике территории                                                                                                                       |
|  |                           | Экспертиза проектов и программ                                    | Оценка предложенных вариантов на соответствие ценностям, интересам и ожиданиям различных социальных групп, участвующих в их разработке                                                                                                |
|  |                           | Выбор оптимального проекта и оценка механизмов реализации         | Определение наиболее реалистичного и контекстно-обоснованного варианта программы, анализ возможных способов её внедрения                                                                                                              |
|  | Оценка в действии         | Мониторинг и оценка промежуточных результатов                     | Оценка эффективности управленческих решений, изменений в ТОС и их соответствия запросам социальных групп на этапе реализации                                                                                                          |
|  |                           | Анализ воздействия управленческих решений                         | Оценка прямого влияния на процессы внутри системы, каталитического эффекта управления, изменений взаимодействий между социальными группами и формирования новых ценностей в ТОС, анализ воздействия на трансформацию окружающей среды |
|  | Прогнозирование           | Прогнозирование рисков и возможностей                             | Выявление потенциальных критических ситуаций и зон напряжённости в ТОС, связанных с неоднородностью среды                                                                                                                             |

|  |  |                                            |                                                                      |
|--|--|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
|  |  | Картирование и<br>сценирование<br>будущего | Разработка и оценка сценариев развития<br>с учётом возможных вызовов |
|--|--|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|

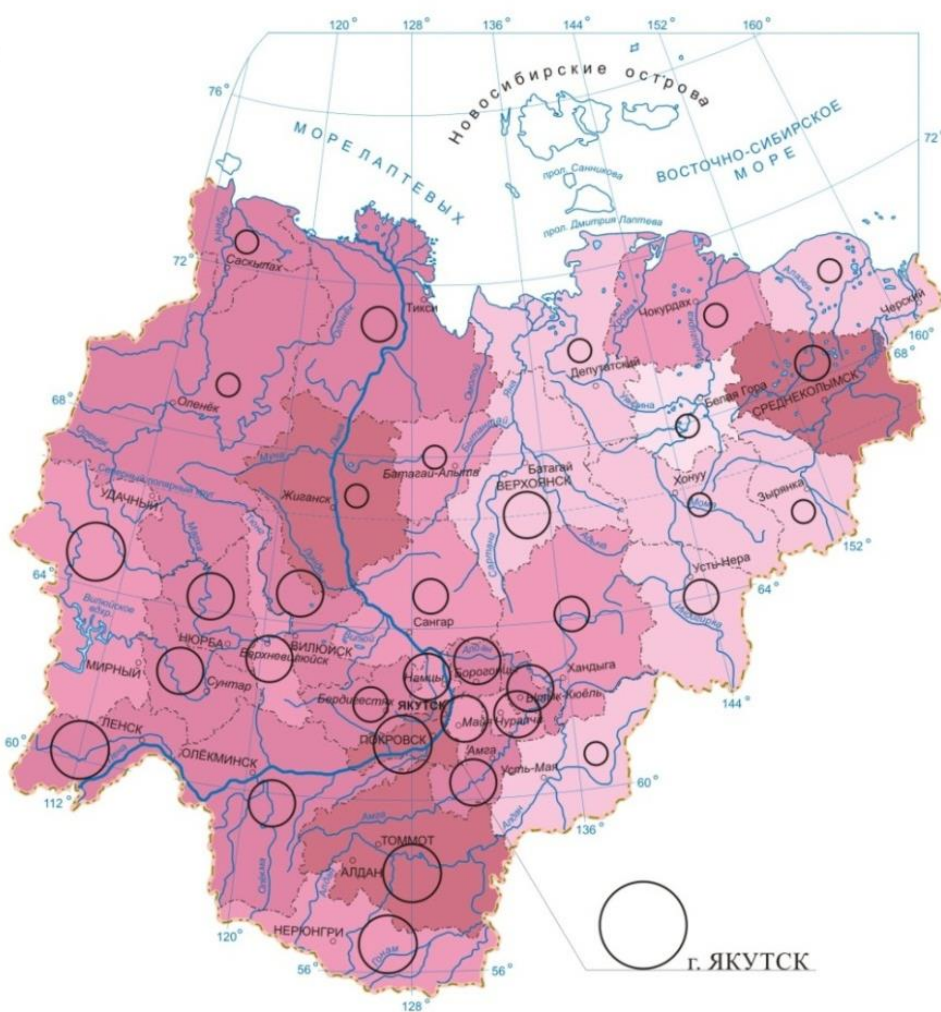
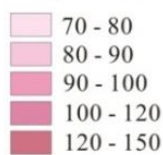
## Приложение 25

### Наполняемость групп в дошкольных образовательных организациях Якутии

ЧИСЛЕННОСТЬ ДЕТЕЙ В  
ДОШКОЛЬНЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
УЧРЕЖДЕНИЯХ  
(по районам, чел., 2010 г.)



ЧИСЛЕННОСТЬ ДЕТЕЙ В  
ДОШКОЛЬНЫХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
УЧРЕЖДЕНИЯХ  
(по районам, на 100 мест,  
чел., 2010 г.)



**Индекс удовлетворенности населения качеством образования и воспитания  
в общеобразовательных организациях (n=1640)**

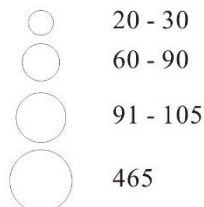
| Районы                  | Количество<br>респондентов | Распределение ответов, в % |      |      |      |     | Индекс |
|-------------------------|----------------------------|----------------------------|------|------|------|-----|--------|
|                         |                            | 5                          | 4    | 3    | 2    | 1   |        |
| Якутск                  | 465                        | 16,6                       | 54,8 | 15,3 | 12,2 | 1,1 | 3,7    |
| Абыйский                | 78                         | 3,8                        | 51,3 | 21,8 | 19,2 | 3,8 | 3,3    |
| Алданский               | 96                         | 8,3                        | 36,5 | 25,0 | 20,8 | 9,4 | 3,1    |
| Аллайховский            | 82                         | 7,3                        | 62,2 | 15,9 | 14,6 | -   | 3,6    |
| Амгинский               | 84                         | 12,0                       | 51,8 | 20,5 | 13,3 | 2,4 | 3,6    |
| Анабарский              | 101                        | 21,8                       | 47,5 | 11,9 | 15,8 | 3,0 | 3,7    |
| Булунский               | 64                         | 10,9                       | 60,9 | 9,4  | 17,2 | 1,6 | 3,6    |
| Верхневиллойский        | 94                         | 26,6                       | 45,7 | 16,0 | 9,6  | 2,1 | 3,9    |
| Верхнеколымский         | 20                         | 30,0                       | 60,0 | -    | 10,0 | -   | 4,1    |
| Верхоянский             | 26                         | 38,5                       | 53,8 | 3,8  | 3,8  | -   | 4,3    |
| Вилуйский               | 94                         | 17,0                       | 42,6 | 25,5 | 13,8 | 1,1 | 3,6    |
| Горный                  | 95                         | 29,5                       | 44,2 | 12,6 | 13,7 |     | 3,9    |
| Жиганский               | 87                         | 12,6                       | 48,3 | 18,4 | 18,4 | 2,3 | 3,5    |
| Кобяйский               | 89                         | 21,3                       | 47,2 | 16,9 | 11,2 | 3,4 | 3,7    |
| Мегино-<br>Кангаласский | 90                         | 25,6                       | 53,3 | 15,6 | 5,6  | -   | 4      |
| Мирнинский              | 75                         | 10,7                       | 37,3 | 12,0 | 33,3 | 6,7 | 3,1    |
| Всего                   | 1640                       | 17,0                       | 50,2 | 16,2 | 14,4 | 2,2 | 3,7    |

**Неоднородность уровня удовлетворенности жителей Якутии качеством  
образования и воспитания в школах в зависимости от места  
жительства, в % (n=1640)**

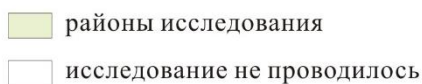
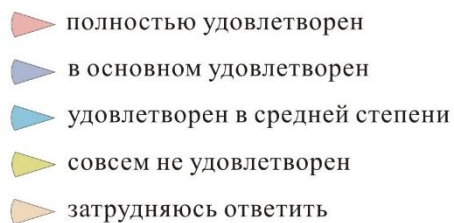
| Районы              | Удельный вес оценки, в % |                      | Разница |
|---------------------|--------------------------|----------------------|---------|
|                     | Положительная оценка     | Отрицательная оценка |         |
| Якутск              | 71,4                     | 13,3                 | 58,1    |
| Абыйский            | 55,1                     | 23,1                 | 32,1    |
| Алданский           | 44,8                     | 30,2                 | 14,6    |
| Аллаиховский        | 69,5                     | 14,6                 | 54,9    |
| Амгинский           | 63,9                     | 15,7                 | 48,2    |
| Анабарский          | 69,3                     | 18,8                 | 50,5    |
| Булунский           | 71,9                     | 18,8                 | 53,1    |
| Верхневиллюйский    | 72,3                     | 11,7                 | 60,6    |
| Верхнеколымский     | 90,0                     | 10,0                 | 80,0    |
| Верхоянский         | 92,3                     | 3,8                  | 88,5    |
| Виллюйский          | 59,6                     | 14,9                 | 44,7    |
| Горный              | 73,7                     | 13,7                 | 60,0    |
| Жиганский           | 60,9                     | 20,7                 | 40,2    |
| Кобяйский           | 68,5                     | 14,6                 | 53,9    |
| Мегино-Кангаласский | 78,9                     | 5,6                  | 73,3    |
| Мирнинский          | 48,0                     | 40,0                 | 8,0     |
| Всего               | 67,2                     | 16,6                 | 50,6    |

## Удовлетворенность населения качеством дошкольного образования

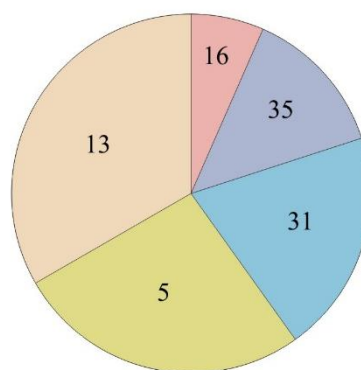
**ЧИСЛЕННОСТЬ  
РЕСПОНДЕНТОВ**  
(по районам исследования,  
чел., 2016 г.)



**СТЕПЕНЬ  
УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ  
РАБОТОЙ ДЕТСКИХ САДОВ**  
(по районам исследования,  
в %, 2016 г.)



**Насколько Вы удовлетворены качеством  
работы детских садов Вашего населенного пункта?**  
(в среднем по районам исследования, в %, 2016 г.)



**Этапы оценки управления развитием образования  
в Республике Саха (Якутия) на основе анализа текстового контента  
в онлайн-сообществах и социальных сетях (2023-2024 гг.)\***

| Этап                                                                                              | Характеристика оценки                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. Отбор релевантных сообщений (постов и комментариев с суждениями и мнениями по проблеме)</p> | <p>В целях отбора выборки данных для исследования публикации и комментарии в сетях отфильтрованы на основе наличия в них релевантных суждений, касающихся образовательной ситуации в Республике Саха (Якутия).</p> <p>Под релевантным сообщением принимались сообщения (посты, комментарии), в которых авторы высказывали свое мнение, суждение или давали свою субъективную оценку по той или иной проблеме или ситуации в сфере образования.</p> <p>Процесс отбора релевантных сообщений сопровождался исключением мусорных сообщений, т.е. сообщений, не относящихся к исследуемой тематической категории, в которых содержатся вопросы общего содержания, различные информационные сообщения, опросы, частные объявления, бытовые обсуждения, реклама, поздравления, ирония и шутки и т.п.</p> |
| <p>2. Определение тематических категорий, характеризующих различные аспекты проблемы</p>          | <p>Для тематической категоризации выделены устойчивые тематические кластеры и ключевые аспекты обсуждаемых проблем в социальных сетях и онлайн-сообществах.</p> <p>В соответствии со смысловым содержанием контента сообщений определены основные категории проблем граждан, позволяющие выделить системные проблемы и наиболее часто обсуждаемые вопросы развития образования в Республике Саха (Якутия).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>3. Оценка тональности сообщений (уровня их</p>                                                 | <p>Определяется эмоциональной окраски (тональности) и полярности высказываний пользователей сети</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

|                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>эмоциональности и полярности)</p>       | <p>Позволяет оценить полярность, степень эмоциональности и отношения автора сообщения (поста/комментария) к сложившейся проблеме, ситуации, факту по различным аспектам развития образования в Республике Саха (Якутия).</p> <p>Были приняты 3 уровня тональности в сообщениях: позитивный, негативный и нейтральный. Определение тональности текстов базировалось на основе социального контента, а также исходя из лингвистических особенностей и результатов эмпирических наблюдений.</p> <p>В методике определения сообщений по тональности использовались основные лингвистические и синтаксические признаки: присутствие в тексте сообщения пунктуационных знаков препинания (например, восклицательный знак или несколько восклицательных знаков, вопросительный знак в сочетании с восклицательным знаком или несколько вопросительных знаков, многоточие), написание слов/текста прописными буквами, а также присутствие в тексте более конкретизирующих тональность слов/словосочетаний лингвистических маркеров (например, «подлость», «бесит», «а когда вообще» – негативная; «лучший», «не пожалел», «плюсы» – позитивная).</p> <p>Сообщения, в которых авторы не выражали ярко своего полярного эмоционального отношения и содержание сообщений в основном включало повествовательное описание сюжета/проблемы/ факта, были отнесены к группе сообщений с нейтральной тональностью</p> |
| <p>4. Визуализация результатов анализа</p> | <p>Для визуализации результатов анализа цифровых следов в социальных сетях используются инструменты извлечения ключевых слов информационно-аналитической системы PolyAnalyst, разработанной ООО Компанией «Мегапьютер Интеллидженс. Это обеспечивает</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |

|  |                                                                             |
|--|-----------------------------------------------------------------------------|
|  | экстракцию ключевых слов и генерацию графических представлений результатов. |
|--|-----------------------------------------------------------------------------|

*\*Использованы подходы Университетского Консорциума исследователей больших данных:  
<https://opendata.university/>*

## Приложение 30

### Распределение респондентов опроса в рамках проекта «Комплексная оценка развития образования Республики Саха (Якутия) до 2050 года»

Всего приняли участие 3007 человек из 32 районов республики

| №  | районы              | количество респондентов<br>(чел.) | %    |
|----|---------------------|-----------------------------------|------|
| 1  | Якутск              | 465                               | 15,5 |
| 2  | Абыйский            | 78                                | 2,6  |
| 3  | Алданский           | 96                                | 3,2  |
| 4  | Аллайховский        | 82                                | 2,7  |
| 5  | Амгинский           | 84                                | 2,8  |
| 6  | Анабарский          | 101                               | 3,4  |
| 7  | Булунский           | 64                                | 2,1  |
| 8  | Верхневилуйский     | 94                                | 3,1  |
| 9  | Верхнеколымский     | 20                                | 0,7  |
| 10 | Верхоянский         | 26                                | 0,9  |
| 11 | Вилуйский           | 94                                | 3,1  |
| 12 | Горный              | 95                                | 3,2  |
| 13 | Жиганский           | 87                                | 2,9  |
| 14 | Кобяйский           | 89                                | 3,0  |
| 15 | Мегино-Кангаласский | 90                                | 3,0  |
| 16 | Мирнинский          | 75                                | 2,5  |
| 17 | Момский             | 90                                | 3,0  |
| 18 | Намский             | 77                                | 2,6  |
| 19 | Нерюнгринский       | 90                                | 3,0  |
| 20 | Нюрбинский          | 96                                | 3,2  |
| 21 | Оймяконский         | 20                                | 0,7  |
| 22 | Олекминский         | 94                                | 3,1  |
| 23 | Оленекский          | 94                                | 3,1  |
| 24 | Сунтарский          | 87                                | 2,9  |
| 25 | Таттинский          | 87                                | 2,9  |
| 26 | Томпонский          | 87                                | 2,9  |
| 27 | Усть-Алданский      | 99                                | 3,3  |



|    |                    |             |              |
|----|--------------------|-------------|--------------|
| 28 | Усть-Майский       | 94          | 3,1          |
| 29 | Усть-Янский        | 89          | 3,0          |
| 30 | Хангаласский       | 83          | 2,8          |
| 31 | Чурапчинский       | 98          | 3,3          |
| 32 | Эвено-Бытантайский | 82          | 2,7          |
|    | <b>ВСЕГО</b>       | <b>3007</b> | <b>100,0</b> |

## Приложение 31

### Временная ориентация организационной культуры

Методика разработана Т.А. Нестиком. Некоторые из вопросов заимствованы из субшкалы отношения к времени опросника «Организационная культура» М. Мажневской и ДиСтефано. Испытуемому предлагается выразить свое согласие с утверждениями по 5-балльной шкале Лайкерта (1 – совершенно не согласен, 5 – полностью согласен).

1. Для нас события, которые произойдут в будущем, важнее тех, которые происходят в настоящем.
2. Принимая решения, у нас пытаются учесть прошлый опыт.
3. У нас считается, что следует жить днем насущным.
4. При распределении ресурсов внутри организации считается важным принимать решения на основе долгосрочных потребностей в будущем
5. Распределяя ресурсы внутри организации, мы пытаемся опереться на имеющийся опыт и тенденции прошлых лет.
6. У нас считается, что сегодняшний день важнее вчерашнего и завтрашнего.
7. У нас считается, что надо думать о будущем нашей организации, а не о ее настоящем или прошлом.
8. Вместо того чтобы волноваться о далеком будущем, мы сосредоточили усилия на настоящем и ближайшем будущем.
9. У нас считается, что продвижение вперед возможно только в том случае, если мы понимаем свое прошлое.

Ключ: подсчитываются средние значения.

1. Ориентация на прошлое: 2, 5, 9.
2. Ориентация на настоящее: 3, 6, 8.
3. Ориентация на будущее: 1, 4, 7

### Метакатегории и методы оценки управления развитием территориальных образовательных систем

| № | Этапы оценки    | Метакатегории, определяющие особенности оценки | Объект оценки                                                                                                                                                                                                                                                                   | Методы оценки                                                                                                                                                                                                                             |
|---|-----------------|------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Проблематизация | Образовательный ландшафт                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- пространственные факторы</li> <li>- демографические факторы</li> <li>- социальные факторы</li> <li>- экономические факторы</li> </ul>                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- анализ статданных</li> <li>- изучение документации и аналитических материалов</li> <li>- анализ нормативных правовых актов</li> <li>- метод образовательного картографирования</li> </ul>        |
| 2 |                 | Пространство развития                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- актуальное состояние системы</li> <li>- ресурсы и ограничения</li> <li>- сильные и слабые стороны</li> </ul>                                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>- анализ нормативного правового обеспечения</li> <li>- статистический анализ</li> <li>- SWOT-анализ</li> <li>- интервью</li> <li>- фокус-группы</li> </ul>                                         |
| 3 | Оценка действия | Траектория развития                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- результативность</li> <li>- эффективность</li> <li>- инновационность</li> <li>- влияние</li> <li>- вовлеченность</li> <li>- удовлетворенность</li> <li>- устойчивость</li> <li>- адаптивность</li> <li>- сбалансированность</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- статистический анализ</li> <li>- бенчмаркинг</li> <li>- case-study</li> <li>- опрос</li> <li>- изучение цифрового следа</li> <li>- опрос</li> <li>- анкетирование</li> <li>- интервью</li> </ul> |

|   |                      |                |                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---|----------------------|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4 | Прогнозная<br>оценка | Образ будущего | <ul style="list-style-type: none"> <li>- видение</li> <li>- целевая модель ТОС</li> <li>- горизонт планирования</li> <li>- возможности и риски</li> <li>- критические ситуации</li> <li>- сценарии</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- стратегические и проектные сессии</li> <li>- общественные обсуждения</li> <li>- анализ программ и проектов</li> <li>- SWOT-анализ</li> <li>- опрос</li> <li>- делфи-анализ</li> <li>- метод сценирования</li> <li>- метод картирования (разработка «дорожных карт»)</li> </ul> |
|---|----------------------|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|