



УДК 930.85

DOI 10.18413/2075-4458-2018-45-4-758-765

**ПАРАДИГМЫ НАРОДНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ 90-х ГОДОВ XX ВЕКА****THE PARADIGM OF NATIONAL EDUCATION 90s OF XX CENTURY****О.А. Князева****O.A. Knyazeva**

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,  
Россия, 300026, г. Тула, пр. Ленина, 125

Tula State Pedagogical University named after L.N. Tolstoy,  
125 Lenina St., Tula, 300026, Russia

E-mail: rukshina@rambler.ru

**Аннотация**

В статье рассматривается история отечественной системы образования в 1990-е. Автор анализирует положительные и отрицательные тенденции, а также общественно-политический фон, на котором разворачивались реформы. В статье подчеркивается, что изменения в системе образования выступали важнейшими составляющими процесса демократизации и либерализации. Основным вектором развития было избрано исправление недостатков прежней образовательной системы (централизации, дублирования полномочий, унификации и др.). Руководство страны стремилось включить школу в систему международных связей, развить региональный и местный, национальный и общественный компоненты образовательной системы. Концепция реформ российского образования предполагала воспитание новых педагогических кадров, создание центров переподготовки педагогического состава, поддержку индивидуальности, творческой инициативы работников образовательной сферы. В 1990-е происходила адаптация и интеграция российской школы в мировую экономическую, социально-политическую и образовательную систему. Тем не менее и на современном этапе отечественной истории начатые преобразования далеки от завершения. Реализации реформ препятствовали затянувшийся политический кризис, недофинансирование и коммерциализация образовательных учреждений.

**Abstract**

The article discusses the history system of education in the 1990s. The author analyzes positive and negative trends and processes as well as the socio-political background against which the reforms unfolded. The article stresses that changes in the education system were essential components in the process of democratization and liberalization. The main vector of development was elected to the adjustment of the shortcomings of the previous educational system (centralization, duplication of mandates, harmonization, etc). The country's leadership sought to enable the school system of international relations to develop regional and local, national and social components of the educational system. The concept of reform of Russian education involves the education of new teachers, the establishment of centers for training pedagogical staff to support individuality, creative initiative of workers of the educational sphere. During 1990s, the adaptation and integration of the Russian school in the global economic, socio-political and educational system proceeded. Nevertheless, at the present stage of history science these metamorphoses are far from completion. Implementation of reforms prevented the protracted political crisis, underfunding and commercialization of educational institutions.

**Ключевые слова:** история образования, реформа, общество, педагогическая общественность, информатизация, рынок, инфраструктура, педагогические кадры, финансирование, обучение, школа.

**Keywords:** history of education, reform, society, teaching the public, information, market, infrastructure, education personnel, financing, training, education.

На всех исторических этапах существования человечества обучение, просвещение и воспитание подрастающего поколения много значили для развития государства и гражданского общества. В начале 1990-х руководство Российской Федерации столкнулось с необходимостью реформирования советской системы образования, которая не соответствовала новым задачам развития страны. Ускорение научно-технического прогресса повлекло за собой появление новых информационных и компьютерных технологий. Переход страны к рыночной экономике и изменения в политической жизни потребовали внедрения комплексных инноваций в образовательные структуры. Вместе с тем система образования стала заложником перемен в стране. В высших политических кругах укрепились представления о кризисе советской школы, ее неэффективности, необходимости демонтажа, замены западными образовательными моделями существующей системы образования. Руководители образовательных ведомств указывали на необходимость преодоления жесткой стандартизации учебных планов и программ, ограниченности источников финансирования образовательных учреждений<sup>1</sup>. Наследством советского исторического периода являлось также преимущественное развитие инженерного направления в ущерб гуманитарному. Руководство Госкомвуза выдвигало на первый план необходимость изменения положения в системе образования, сложившегося ввиду ориентации последней на развитие оборонного комплекса [Развитие образования России].

В сложный исторический период 1990-х система образования, как и общество в целом, не была приспособлена к рыночной конкуренции и новым экономическим отношениям. Отсутствие социальных гарантий, исчезновение действовавших прежде государственных институтов, обеспечивавших средний уровень образования в обществе, создавали социальную напряженность. Провозглашенный переход к демократии и рыночной экономике, к новому общественно-государственному устройству потребовал изменения стратегии и тактики управления, структурной перестройки работы образовательных учреждений. Противоречивый процесс становления рыночных отношений, непоследовательность и неприятие реформ педагогическими работниками активизировали процессы, ведущие к разрушению имеющегося потенциала.

Реформы осуществлялись на фоне сложной экономической обстановки, глубокого спада производства, охватившего народное хозяйство страны. Забастовки учителей стали частым явлением данного периода. «Из всех забастовок, прошедших в стране в 1990-е гг., примерно 80% приходилось на сферу образования, большинство из них состоялось во время всероссийских акций протеста работников этой отрасли. Учителя требовали выплаты задолженности по зарплате, которая только по региональным учреждениям образования в 1993 г. превысила 10 млрд руб.» [О неудовлетворительном финансировании образования и науки, с. 45]. Исключение системы образования из сферы приоритетного финансирования снижало эффективность педагогического труда и заинтересованность в нем из-за невысокой, не всегда вовремя выплачиваемой заработной платы. Низкий уровень оплаты труда, задержки выплат привели к падению престижа педагогической профессии, снижению качества преподавания, оттоку высококлассных специалистов в другие сферы народного хозяйства и за рубеж.

Программа реформирования образования, предложенная в период демократизации общества, требовала исправить недостатки советского прошлого, включить школу в систему международных связей<sup>2</sup>. Принятый в 1992 г. Закон РФ «Об образовании» провоз-

<sup>1</sup> Государственный архив РФ (далее ГА РФ). Ф. 10173. Оп. 2 Д. 982. Л. 45. См. итоги совещания министров образования в составе РФ, руководителей главных управлений, комитетов, департаментов образования территорий РФ 29–31 июля 1992 г. в г. Туле.

<sup>2</sup> ГА РФ. Ф. 10173. Оп. 2. Д. 383. Л. 119. См. Программа реформирования и развития системы образования РФ в условиях углубления социально-экономических реформ. М., 1992. Программа представляла собой продолжение и развитие в новой социально-экономической ситуации «Программы стабилизации и развития образования в переходный период», принятой в марте 1991 г. на Всероссийском совещании работников образования. В новой программе были проведены корректировка и необходимые дополнения ранее намеченной системы действий по реформированию и развитию российского образования в соответствии с изменившимися условиями жизни, курсом Правительства на углубление экономических реформ и принятым Верховным советом РФ Законом «Об образовании».



гласил эту сферу деятельности приоритетной для государства. Основными принципами образования стали гуманистический, светский характер, общедоступность и единство образовательного пространства [Об образовании: Федеральный Закон РФ]. Не случайно редакция Закона РФ «Об образовании» 1992 г. была признана ЮНЕСКО и Европейской ассоциацией образовательного права самой прогрессивной в мире. Согласно программным документам, определявшим стратегию государственной образовательной политики, школа должна была формировать новых граждан свободной России, готовить специалистов, способных работать в современных экономических условиях [О первоочередных мерах по поддержке системы образования в России]. Вместе с тем отсутствие реального финансирования положений закона сдерживало темпы обновления системы образования.

Сторонники реформ стремились интегрировать и адаптировать российскую школу в мировые цивилизационные процессы. В соответствии с требованиями статьи 57 Закона Российской Федерации «Об образовании» отечественные учреждения образования получили «право устанавливать прямые связи с иностранными предприятиями, учреждениями и организациями» [Об образовании: Федеральный Закон РФ].

В выборе направления и методологии реформирования руководство образовательных ведомств часто использовало зарубежный опыт и рекомендации. Системой управления использовались некоторые нововведения, разработанные передовыми учеными. «Предпринимались попытки внедрения экспериментов, итоги которых не всегда просчитывались. Часть новшеств по ряду параметров не могли быть использованы для российской системы образования. Некоторые зарубежные программы не соответствовали традициям российской школы, менталитету учителей и учащихся» [Князева, 2007, с. 151].

В начале 90-х одним из направлений реформирования федерализма в России стала децентрализация. Данная тенденция позволила субъектам федерации начать возрождение на своих территориях региональных, национальных, языковых и других традиций. Это дало широкие возможности в изменении содержания и организации образования. В результате инноваций стали развиваться учебные заведения, реализующие нетрадиционные воспитательные и образовательные модели. Педагоги-новаторы исходили из интересов обучаемых, внедряли личностно-ориентированные методики и новые технологии. Формы работы с учащимися и содержание образования, особенно в области преподавания истории, обществознания, экологии, технологии, информатики, права претерпевали изменения. Изучение гуманитарных дисциплин должно было способствовать формированию гражданского общества, таким образом восполнить пробелы, характерные для советской эпохи.

В начале 1990-х в ходе демократизации учеными, педагогами и общественными деятелями были выдвинуты предложения о преобразовании школы и учреждений профессионального образования из государственного в общественно-государственный институт, который выступал бы не только как средство удовлетворения потребностей общества в специалистах, но и как средство удовлетворения потребностей молодежи и общества в образовании [Кузнецова, 1991, с. 9, Мишин Ю.Д., Иванков В.И., Разбитной А.Г., 1991, с. 18]. Общественность желала активно участвовать в государственном управлении образованием. Однако механизмы взаимодействия с властными структурами не были, прежде всего, нормативно закреплены. Поэтому общественность не всегда могла оказывать большое влияние на органы управления в сфере принятия важнейших решений. Всплеск социальной активности, обусловленный ожиданиями лучших перемен, начал гаснуть, поскольку ожидания и реальная действительность часто не совпадали. «Это создавало ситуацию, при которой основополагающие документы по реформированию образования принимались без ведома или вопреки педагогической и научной общественности, которая не поддерживала реформаторский курс руководства» [Князева, 2007, с. 151].

В обществе наблюдалось падение престижа знаний, образованности, честного труда. Парадигма саморазвития системы образования, выдвинутая идеологами реформ, на деле приводила к утрате образовательными учреждениями своих воспитательных функций.

Развитие государственно-общественной составляющей в управлении образованием потребовало времени, а также законодательной и научной подготовки. Одной из инициатив власти в этом направлении стала разработка положения о попечительских советах, в которые должны были входить представители общественности. Частные интересы в образовании обеспечивались механизмами контроля расходов средств образовательными учреждениями [Дик, 2006, с. 162–163].

Органы государственного управления содействовали развитию многообразия источников финансирования учреждений образования. При этом основной акцент был сделан на внебюджетные источники. «На основе данных рекомендаций образовательные учреждения профессионального образования приступили к осуществлению подготовки специалистов на договорной основе сверх установленных заданий по приему студентов и учащихся на обучение за счет средств бюджета. Для насыщения рынка наиболее востребованными специальностями параллельно государственной появилась и стала развиваться система негосударственного образования» [Князева, 2007, с. 151]. К 2000 г. размеры платного обучения только в государственных вузах составили более 40% от общего количества приема, а количество студентов негосударственных вузов составило 4,8 млн человек или 10% от общего количества [Нейматов, 2002, с. 198].

Кроме общих проблем системы образования нерешенными оставались задачи, связанные с нехваткой финансирования. Ситуацию в образовательной сфере усугубляло невыполнение органами управления принятых в Правительстве и Государственной Думе решений, недостаточный контроль над обеспечением сохранности материальных средств. В период с 1992 по 1997 год расходы на образование снизились в 6,5 раз [Князева, 2007, с. 65]. Несмотря на официальный запрет приватизации образовательных учреждений, возникали факты спонтанного захвата учебной инфраструктуры частными лицами. Вследствие коммерциализации школ и вузов нарушалась фундаментальность российского образования, усилилось неравенство возможностей для получения образования различными слоями общества, жителями города и сельской местности, центральных и периферийных регионов страны. К 1998 году уже 20% жителей России не имели полного среднего образования, а 10% имели только начальное [Зиятдинова, 1999, с. 73]. Селективная функция образования, активизирующаяся в 1990-е, ставила образовательные возможности детей в прямую зависимость от материального положения родителей.

В 1990-х с целью искоренения фактов коррупции и взяточничества, повышения эффективности использования денежных ресурсов федеральные органы управления выдвинули принцип нормативного подушевого финансирования. При этом создавалась зависимость количества учащихся от объема выделяемых на них средств. Данное нововведение позволяло увеличить контролируемость финансов, расходуемых на нужды системы образования.

Серьезные трудности появились в этот период и в сфере учебного книгоиздания. Отказ от прежней системы комплектования требовал создания новых способов обеспечения учебной литературой. Рыночная система в принципе не могла гарантировать появления учебных пособий высокого качества в необходимых количествах. Это привело к тому, что полнота и качество библиотечных фондов перестали отвечать требованиям учебного процесса. Часть фондов оказалась непригодной для использования в качестве учебной литературы. Объем поступлений книг в библиотеки учреждений образования резко сократился, уменьшилась материальная база библиотек. «Нехватка средств, разрушение системы предварительного комплектования фондов, рост цен, различные злоупотребления, связанные с книгоизданием, привели к тому, что пополнение учебной литературой библиотеками учреждений образования многократно отставало от темпов ее старения. В итоге обеспечение учебной литературой было переложено органами управления на внебюджетные источники, большую часть которых составили средства родителей» [Князева, 2007, с. 154].

В конце 1990-х развернулась борьба сторонников и противников внедрения Единого государственного экзамена (ЕГЭ) и образовательного «ваучера» – государственного именного финансового обязательства (ГИФО). Проблемы, связанные со вступлением Рос-



сии в Болонский процесс и перехода школ на 12-летнее обучение, требовали принятия кардинальных решений. Между системами обучения и воспитания, которые традиционно в России находились в единстве, появился серьезный разрыв. Единство обеспечивалось учителями, работой системы дополнительного образования, детских и юношеских общественных организаций.

Проект перехода на 12-летнее обучение в школе не получил поддержки большинства ученых и педагогов. По мнению сторонников нововведения, длительное обучение в школе предоставляло больше времени для социализации и адаптации ребенка. Однако эта позиция требовала серьезного научного и практического обоснования. По мнению начальника департамента Министерства образования М. Леонтьевой, предстояло найти экономические обоснования двенадцатилетнего общего среднего образования, создать программно-методическое обеспечение в соответствии с потребностями двенадцатилетней школы [Леонтьева, 1999, с. 3–4].

Материалы совещаний и съездов работников образования показывали ситуацию растерянности в выборе путей и средств реформирования в регионах [Овсянников А.А., Иудин А.А., Ротман Д.Г., 1990, с. 25]. Процессы демократизации, расширение прав образовательных учреждений, переключение управления образованием на целеполагание и разработку перспективных проблем не гарантировали формирования единой государственной политики. Приоритет либеральной модели государственного регулирования в сфере образования, ориентирование на преобразующую роль рынка породили проблемы неуправляемости в работе с региональными структурами, слабой обратной связи с центром. Ликвидация разобщенности в управлении образовательными уровнями потребовала упорядочивания вертикальных и горизонтальных звеньев управления, обеспечения их эффективного взаимодействия. В начале 1990-х существовало следующее разделение системы управления, существующее с советского времени: Министерство образования, в ведении которого были учреждения общего образования и Комитет по высшей школе Министерства науки. Некоторые учреждения образования находились в ведении различных отраслевых ведомств. Необходимо было, прежде всего, упростить имеющуюся систему управления, упразднив излишние и дублирующие структуры. Создание в стране в 1996 году единого органа государственного управления образованием – Министерства образования – являлось этапом преодоления проблем ведомственной разобщенности. На протяжении 1990-х происходила передача в ведение данного органа управления тех учреждений образования, которые находились до этого в ведении отраслевых ведомств. Вместе с тем разобщенность управленческих структур в сфере народного просвещения фактически сохранялась некоторое время, изменения происходили достаточно медленными темпами.

Система управления могла быстро адаптироваться к радикальным экономическим и политическим преобразованиям в стране. В 1999 году Министр образования В.М. Филиппов выразился так: «Мы работаем в режиме «тушения пожара» [Филиппов, 1999, с. 13]. Структура органов государственного управления образованием в основном реформировалась для принятия требующих срочности решений и снятия самых неотложных проблем. «Задачи, возникающие перед системой образования и требующие управленческого воздействия, разрешались подчас противоречиво. В результате возникала инерционность управления, дублирование функций, происходило усиление бюрократизации» [Князева, 2007, с. 151].

Оставался по-прежнему проблемой «номер один» и уровень квалификации педагогического и управленческого состава. Потребности модернизации предполагали внесение серьезных корректировок в содержание традиционных управленческих функций. В связи с этим возникла потребность в новых компетентных профессионалах. В 1990-е формировалась система, которая обеспечивала регулярность повышения квалификации у сотрудников государственного аппарата, а также у педагогов.

Эффективному осуществлению качественной подготовки и переподготовки препятствовала рассогласованность управленческих структур как на горизонтальном, так и на вертикальном уровнях, что порождало несоответствие сроков подготовки и обучающих программ. «Ввиду распыления и недостаточности ресурсов в данный период не удалось создать единую систему, обеспечивающую регулярное и своевременное повышение квалификации в системе образования и управления. К концу 1990-х стабилизировались цифры приема обучающихся и количество преподавателей, а также руководящих работников, проходящих переподготовку или повышение квалификации» [Князева, 2007, с. 151]. Вместе с тем кардинального улучшения качества подготовки педагогических и управленческих кадров не произошло.

Развитие рыночных отношений, колебания спроса на те или иные профессии способствовали развитию системой образования новых направлений подготовки специалистов. Для осуществления более качественной подготовки педагогов, в том числе по новым специальностям, органы управления способствовали открытию педагогических университетов на основе педагогических институтов или классических университетов на территории всей страны<sup>1</sup>. В 1990-е годы началась работа научно-педагогических коллективов над созданием образовательно-профильных программ, стандартов высшего образования по различным направлениям подготовки, моделей структуры факультетов, кафедр, учебно-методических центров [О ходе выполнения научной программы «Университеты России»...]. Педагогические университеты на основе новых образовательных стандартов и программ способствовали появлению новых специальностей и направлений, подготовке, внедрению новых педагогических технологий с учетом национальной и региональной специфики.<sup>2</sup> На базе ряда университетов осуществлялась многоуровневая подготовка специалистов, что предусматривало различные сроки получения образования и уровень квалификации выпускников. В результате нововведений в образовательной сфере увеличился перечень специальностей, по которым осуществлялась подготовка, на рынок труда стали выходить специалисты новых профилей. Такая организация, по мнению специалистов, позволяла гибко реагировать на интересы обучающихся и региона [Кулешова, Сюсько 2001, с. 28]. Вместе с тем появилось противоречие между профессиями, которые предлагались системой образования, и востребованностью таких специалистов в сфере занятости.

Для того чтобы обеспечить необходимый уровень квалификации специалистов, органы управления создали иную систему контроля качества подготовки кадров. Она зависела от получения лицензий на право образовательной деятельности, результатов аттестации и аккредитации, а не от организационно-правовых форм образовательных учреждений.

В сфере послевузовского образования также сложилась неоднозначная ситуация в связи с подготовкой научно-педагогических кадров. Она проявлялась в том, что органы управления содействовали увеличению количества аспирантов и докторантов, а также программ и специальностей, по которым осуществлялась подготовка кадров высшей квалификации. Вместе с тем качество подготовки подчас отставало от количественных показателей.

В 1990-е российское образование существовало в нестабильных и противоречивых условиях. Отсутствовали единые взгляды руководства на перспективы его развития. Многие проекты реформ не имели финансового обеспечения, не пользовались поддержкой педагогической общественности. Поставленная в начале 1990-х задача десоветизации и модернизации образования в целом была решена, однако это не привело к ожидаемым результатам: росту уровня знаний, повышению качества подготовки учащихся. Стремление полагаться исключительно на рыночные механизмы в государственном регулировании системой образования, особенно ярко выразившееся в начале 1990-х, показало свою несо-

<sup>1</sup> ГА РФ. Ф. 10173. Оп. 2. Д. 720. Л. 53–60. О реорганизации государственных педагогических институтов в государственные педагогические университеты. Решение коллегии Министерства образования РФ от 24.02.93 № 3/2.

<sup>2</sup> См. ГА РФ Ф. 9661. Д. 857. Документы по учебно-методическим вопросам подготовки педагогических кадров (представления, переписка).



стоятельность. Негативные последствия некоторых нововведений в отечественной системе образования вынудили органы управления уже к концу 1990-х уделить первостепенное и особое внимание прозрачности финансирования системы образования.

Незавершенность реформ системы российского образования в 1990-е годы обуславливалась рядом объективных и субъективных факторов: отсутствием адекватного финансирования, глубоким политическим и экономическим кризисом в стране и обществе, социальной напряженностью, трудностями перехода к рынку, дефицитом политической воли при их реализации. В этот период не удалось преодолеть коррупцию в системе образования, ликвидировать поборы с учеников и их родителей на всех уровнях, создать условия для реальной конкуренции абитуриентов при поступлении в вузы.

Большое значение в 1990-е сыграло противостояние научных, педагогических кадров, творческой интеллигенции, российской общественности официальному курсу реформ образования. Это позволило смягчить последствия некоторых преобразований, не допустить демонтажа лучших традиций советской школы и уничтожения наследия советских педагогов, помешать стремлению реформаторов полностью переложить расходы на обучение детей на плечи их родителей.

К концу 1990-х годов серьезные кризисные явления, возникшие в государственном управлении образованием, потеряли свою остроту. Произошла адаптация образовательной сферы к рыночной экономике, к изменившимся социальной структуре и политической системе, к новым вызовам информационного общества. К 1999 году руководство страны приняло основные нормативные документы, которые наметили траектории развития образовательной системы. Исторический опыт подтвердил эффективность следующих направлений: программного подхода; опоры на возможности саморазвития образовательной системы, использования разработок передовых педагогов и ученых. В народном просвещении возник ряд противоречивых тенденций: усилился контроль, проявилась централизация, укрепилась вертикаль государственного управления, стабилизировалось кадровое и материально-финансовое состояние системы образования. Учреждения образования продолжили развивать внебюджетные источники финансирования. Эти тенденции закрепились и получили дальнейшее развитие в России в последующие десятилетия.

### Список литературы Referenses

1. Дик Н.Ф. 2006. Государственно-общественное управление общеобразовательными учреждениями. Ростов-на-Дону, Феникс, 209.  
Dik N.F. 2006. Gosudarstvenno-obshchestvennoe upravlenie obshcheobrazovatel'nyimi uchrezhdeniyami. Rostov-na-Donu: Feniks, 209. (in Russian)
2. Зиятдинова Ф.Г. 1999. Социальные проблемы образования. М., Российск. гос. гуманит. ун-т., 281.  
Ziyatdinova, F.G. 1999. Social'nye problemy obrazovaniya. M., Rossijsk. gos. gumanit. un-t., 281. (in Russian)
3. Князева О.А. 2007. Государственное управление в сфере образования Российской Федерации: 90-е гг. XX века. Дисс канд. истор. наук. М., 2007. 188.  
Knyazeva O.A. 2007. Gosudarstvennoe upravlenie v sfere obrazovaniya Rossijskoj Federacii: 90-e gg. XX veka. Diss kand. istor. nauk. M., 188. (in Russian)
4. Кузнецова Л.В. 1991. Из истории организации управления народным образованием. В кн.: Роль народного образования в активизации человеческого фактора: Межвузовский сборник научных трудов. Новосибирск: Изд. НГПП: 20–23.  
Kuznecova L.V. 1991. Iz istorii organizacii upravleniya narodnym obrazovaniem. In.: Rol' narodnogo obrazovaniya v aktivizacii chelovecheskogo faktora: Mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov. Novosibirsk: Izd. NGPP: 20–23. (in Russian)
5. Кулешова Н.А., Сюсько В.К. 2001. Стратегия управления образованием в современных условиях нового тысячелетия. Брюссель, М., Европ. акад. информатизации, Всемир. информ.-распредел. ун-т, 32.

Kuleshova N.A., Syus'ko V.K. 2001. Strategiya upravleniya obrazovaniem v sovremennykh usloviyakh novogo tysyacheletiya. Bryussel', M., Evrop. akad. informatizacii, Vsemir. inform.-raspredel. un-t, 32 (in Russian)

6. Леонтьева М. 1999. Детство. Отрочество. Юность. Учительская газета. 12 января (1): 3–4.

Leont'eva M. 1999. Detstvo. Otrochestvo. YUnost'. Uchitel'skaya gazeta. 12 yanvarya (1): 3–4. (in Russian)

7. Мишин, Ю.Д., Иванков В.И., Разбитной, А.Г. 1991. Гуманизация высшего технического образования как необходимое условие качественного улучшения профессиональной подготовки. Роль народного образования в активизации человеческого фактора: Межвузовский сборник научных трудов. Новосибирск: Изд. НГПП: 17–22.

Mishin Yu.D., Ivankov V.I., Razbitnoj A.G. Gumanizaciya vysshego tekhnicheskogo obrazovaniya kak neobhodimoe uslovie kachestvennogo uluchsheniya professional'noj podgotovki. Rol' narodnogo obrazovaniya v aktivizacii chelovecheskogo faktora: Mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov. Novosibirsk: Izd. NGPP, 1991: 17–22 (in Russian)

8. Нейматов Я.М. 2002. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. М., Алгоритм, 480.

Neymatov Ya.M. 2002. Obrazovanie v XXI veke: tendentsii i prognozy. M., Algoritm, 480. (in Russian)

9. Овсянников А.А., Иудин А.А., Ротман Д.Г. 1990. Социология и управление образованием в эпоху перестройки и гласности (к итогам всесоюзного съезда работников народного образования). Варшава. Современная высшая школа – международный журнал. 1/6: 23–32

Ovsyannikov A.A., Iudin A.A., Rotman D.G. 1990. Sociologiya i upravlenie obrazovaniem v ehpohu perestrojki i glasnosti (k itogam vsesoyuznogo s"ezda rabotnikov narodnogo obrazovaniya). Varshava. Sovremennaya vysshaya shkola – mezhdunarodnyj zhurnal. 1/6: 23–32. (in Russian)

10. О неудовлетворительном финансировании образования и науки: Постановление Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации № 103-11 от 21 февраля 1996 г. 1996. М., «Федерация», 45.

O neudovletvoritel'nom finansirovanii obrazovaniya i nauki: Postanovlenie Gosudarstvennoj Dumy Federal'nogo Sobraniya Rossijskoj Federacii № 103-11 ot 21 fevralya 1996 g. 1996. M., «Federaciya», 45.

11. О первоочередных мерах по поддержке системы образования в России: Постановление Правительства Российской Федерации № 407 от 28 апреля 1994 г. 1995. М., «Право».

O pervoocherednyh merah po podderzhke sistemy obrazovaniya v Rossii: Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii № 407 ot 28 aprelya 1994 g. 1995. M., «Pravo».

12. О ходе выполнения научной программы «Университеты России» коллегии Комитета по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ от 11 февраля 1993 № 3/1. 1993. Бюллетень Министерства по высшей школе Министерства науки, высшей школы и технической политики РФ. 6: 14–17.

O hode vypolneniya nauchnoj programmy «Universitety Rossii» kollegii Komiteta po vysshej shkole Ministerstva nauki, vysshej shkoly i tekhnicheskoy politiki RF ot 11 fevralya 1993 № 3/1. 1993. Byulleten' Ministerstva po vysshej shkole Ministerstva nauki, vysshej shkoly i tekhnicheskoy politiki RF. 6: 14–17.

13. Об образовании: Федеральный Закон Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1. 1992. Российская газета. 31 июля: 2–4.

Ob obrazovanii: Federal'nyj Zakon Rossijskoj Federacii ot 10 iyulya 1992 g. № 3266-1. 1992. Rossijskaya gazeta. 31 iyulya: 2–4.

14. Развитие образования России: Федеральная программа. Раздел «Высшее образование» 1993. Госкомвуз России. М.; НИИВО.

Razvitie obrazovaniya Rossii: Federal'naya programma. Razdel «Vysshee obrazovanie» 1993. Goskomvuz Rossii. M.; NIIVO.

15. Троицкий, В.Ю. 1998. Национальные духовные традиции и будущее русского образования. Педагогика. 2: 3–7.

Troickij V.Yu. 1998. Nacional'nye duhovnye tradicii i budushchee russkogo obrazovaniya. Troickij. Pedagogika. 2: 3–7. (in Russian)

16. Филиппов В.М. 1999. Об основных подходах к формированию национальной доктрины образования. В кн.: Региональная политика и национальная доктрина образования (по материалам собрания Академии профессионального образования). М., 37.

Filipov, V.M. 1999. Ob osnovnyh podhodah k formirovaniyu nacional'noj doktriny obrazovaniya In.: Regional'naya politika i nacional'naya doktrina obrazovaniya (po materialam sobraniya Akademii professional'nogo obrazovaniya). M., 37. (in Russian)