

**Кузнецова А.Г.**

доктор педагогических наук

Тихоокеанский государственный университет

## **ДИРЕКТОР ШКОЛЫ КАК СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ: КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПОНЯТИЯ**

**Аннотация:** Качество реализации реформ российского образования напрямую определяется качеством управленческого корпуса, причем не столько в части административных компетенций, сколько в части реализации субъектной позиции в образовательной политике. Однако в российской науке и практике интерес к феномену образовательной политики школы очень низок, а директор школы, если и упоминается иногда в перечне возможных субъектов образовательной политики, но никогда не был предметом самостоятельного изучения как субъект образовательной политики. Целью статьи является обоснование введения в научный оборот понятия «директор школы как субъект образовательной политики» и его концептуализация. Прослежена эволюция, уточнены сущность, структура и содержание понятия «образовательная политика». Предложена рабочая формулировка понятия «образовательная политика школы». На основе психологических, социологических, политологических концепций эксплицировано понятие «директор школы как субъект образовательной политики», определены признаки субъектности, политической субъектности и политического действия директора школы как субъекта образовательной политики. Сформулированы дальнейшие направления исследований. Введение в научный оборот уточненных понятий «образовательная политика», «образовательная политика школы» и нового понятия «директор школы как субъект образовательной политики» открывают новые возможности теоретических и эмпирических исследований, результаты

которых могут быть полезны в практике управления образованием, профессионального развития руководителей образовательных организаций.

**Ключевые слова:** образовательная политика, субъект образовательной политики, агент образовательной политики, актор образовательной политики, оператор образовательной политики, директор школы как субъект образовательной политики, образовательная политика школы.

Усиление роли политики в современных моделях публичного управления существенным образом повлияло на актуализацию проблематики образовательной политики в педагогических исследованиях с 2000-х годов, при этом в последние годы интерес к этой теме не снижается. Так, по запросу «образовательная политика» в поисковой системе по научным публикациям Академия Google выдается 21 600 публикаций (в том числе с 2019 года – 6350), в научной электронной библиотеке eLIBRARY – 12 583 публикации, в библиоменеджере Mendeley по запросу «educational policy» - 26 086 публикаций (в том числе с 2019 года – 7 455). Подавляющее большинство публикаций посвящено исследованиям глобальной, государственной образовательной политики, иногда – региональной. В русскоязычном сегменте очень редко встречаются публикации об образовательной политике организаций: eLIBRARY по ключевому слову «образовательная политика школы» не выдает ни одной публикации, Академия Google выдает одну, хотя нам встречались публикации, в содержании которых отражены результаты, связанные с образовательной политикой школы [14; 15]. Однако зарубежные исследователи более активно изучают феномен организационной образовательной политики: Mendeley по запросу «educational policy of the school» предлагает 160 публикаций.

При этом несмотря на то, что авторы отмечают полисубъектность современной образовательной политики [15; 18; 19], внимания к теме субъекта значительно меньше: по запросу «субъект образовательной политики» Академия Google показывает 46 публикаций, eLIBRARY – 14, а Mendeley по запросу "subject of educational policy" предлагает 23 публикации. Как правило, в

большинстве публикаций рассматриваются коллективные субъекты, хотя исследователи и утверждают, что образовательная политика реализуется и на персональном уровне [18; 19]. Однако по запросу «директор школы как субъект образовательной политики» нам не удалось обнаружить ни одной публикации.

Вместе с тем исследования показывают, что образовательная политика нуждается в модернизации [3; 25], в деятельности директоров российских школ преобладают задачи оперативного управления [6; 12; 24; 34], при этом более 6 тысяч российских школ не справляется с функцией предоставления качественного образования и нуждается в особой методической поддержке [23], а 26% россиян, по данным ВЦИОМ, считают школу несовременной [4].

Целью данной статьи является обоснование введения в научный оборот понятия «директор школы как субъект образовательной политики» и его концептуализация. Для достижения этой цели нам предстоит в рамках статьи оценить полноту и эвристичность существующих в науке и практике ответов на следующие вопросы:

Возможна ли разработка и реализация образовательной политики на уровне школы?

Является ли директор школы субъектом образовательной политики?

Определяется ли эта позиция фактом назначения на должность?

Какими признаками обладает директор как субъект образовательной политики?

**Методы исследования.** В статье использован метод неформализованного анализа зарубежных и отечественных публикаций по проблематике образовательной политики и ее субъектов в контексте задач исследования. В связи с тем, что нам не удалось обнаружить определений понятия «директор школы как субъект образовательной политики», мы рассматриваем настоящий этап исследования как формулятивный (разведывательный) и полагаем, что метод неформализованного анализа научных текстов как документов соответствует его задачам. В целях оформления контуров концепта «директор школы как субъект образовательной политики» мы обратились к изучению

научных работ, посвященных проблематике образовательной политики и ее субъектов, политической субъектности в целом, а также отечественных и зарубежных научных публикаций, посвященных исследованиям позиций руководителя в контексте реализации внутренних и внешних образовательных стратегий. В силу повышенного интереса исследователей к проблемам образовательной политики в 2000-2010-е годы, мы обращались в своей работе к публикациям не только последних лет, но и в более глубоком временном горизонте.

Два методологических подхода к анализу образовательной политики были использованы в качестве оптики исследования при некоторых методологических допущениях. Социокультурный подход позволяет изучать образовательную политику как практику, реализуемую по принципу «глобализованного локализма» (*Globalized Localism*) - когда глобальное образовательное видение реализуется в определенных культурных контекстах и обретает определенную материальную, историческую и культурную специфику [27]. Критические политические исследования (мы бы предложили название «критическая политическая парадигма») в сфере образования (*Critical Policy Scholarship in Education, CPS*) позволяют исследовать, каким образовательная политика отражает ценности конкретных политических субъектов, формулируется и осуществляется в контексте [28; 30; 32].

### **Результаты и обсуждение.**

Несмотря на множество работ, так или иначе определяющих термин «образовательная политика», нам необходимо сформулировать рабочее определение образовательной политики как ключевого понятия для нашего исследования, как родового для формулирования понятия «субъект образовательной политики».

Ряд исследователей и большинство практиков считают, что термины «политика государства в сфере образования», «государственная образовательная политика», «национальная политика в области образования», «образовательная политика» эквивалентны [10].

В то же время значительная часть исследователей настаивает на различии этих понятий. Широкое распространение термина «образовательная политика» в научной литературе связывают с началом осознания образования как важнейшего фактора экономического роста государства (в зарубежных публикациях – с 60-70-х годов XX столетия [11]), как «субъекта модернизации страны», «не только как концентрированного выражения экономики, но и как концентрированного выражения новых социальных ценностей» [7] (в отечественных работах – со второй половины 1980-х годов [8]). Также было предпринято несколько попыток на основе обзора научных и политических текстов конкретизировать понятие «образовательная политика» как «специфическую деятельность государства и других субъектов, направленную на постановку перед системой образования целей и задач и их достижение с использованием соответствующих этим целям и задачам механизмов, действий и ресурсов» [2], как «деятельность всех субъектов этой политики по согласованию целей, ценностей и приоритетов в образовании» [15] и др.

Известный отечественный политик О. Н. Смолин не раз формулировал отличия «политики в области образования» от «образовательной политики» [20; 21]. Политика в области образования определяется им как «комплекс мер, предпринимаемых либо программируемых государством ... и другими субъектами политического действия в отношении образования как социального института» [20, 52]. Образовательная политика же понимается как часть внутренней политики государства, направленной на создание условий для реализации основных функций образования (средство модернизации, гарантии национальной безопасности страны, воспроизводство кадрового потенциала общества, воспитание граждан на основе принятой системы ценностей), она «включает в себя образовательное воздействие всех остальных направлений политики государства» [20, 53]. То есть образовательная политика обеспечивает эффективную реализацию функции образования как инструмента развития государства и общества.

Важно, что это не просто теоретическая конструкция как инструмент исследования, а рабочий термин, который принят на официальном уровне: «образовательная политика — важнейшая составляющая политики государства, инструмент обеспечения фундаментальных прав и свобод личности, повышения темпов социально-экономического и научно-технического развития, гуманизации общества, роста культуры» [9].

Такое понимание образования определяло, по мнению Э.Д. Днепров, два базовых стратегических социальных приоритета, и соответственно, две функции образовательной политики: 1) развитие образования как одного из факторов модернизации государства и общества; 2) развитие самого образования как социального института, образовательной системы и образовательной практики [7, 39], что мы можем рассматривать как основание для характеристики содержательного отличия образовательной политики от политики в сфере образования.

Следует отметить, что Э. Д. Днепров предлагал отделять обыденное понимание образовательной политики (как осмысленный комплекс мер по поддержанию и развитию образования) от ее подлинной сути: выработка и всесторонняя реализация общенациональной социальной идеологии и социальных приоритетов в сфере образования [7, 39]. Нам представляется, что эти различия соответствуют дихотомии управления образованием и образовательной политики.

В целях нашего исследования для дальнейшего выделения признаков политического субъекта нам представляется продуктивным подход к определению образовательной политики не только от специфики области ее приложения, но и от содержания родового понятия «политика», его трех пространств: *policy*, *politics* и *polity* [22]. Этот подход позволяет нам толковать **образовательную политику как деятельность институтов власти во взаимодействии с другими субъектами по выработке общенациональной социальной идеологии и социальных приоритетов в сфере образования и политико-управленческих решений по их реализации в целях развития**

**общества и государства (стратегирование); по продвижению и согласованию интересов, мотивов и действий различных субъектов и групп интересов в области образования (борьба/взаимодействие), по формированию общественного договора, реализации целей, ценностей и приоритетов в области образования (коммуникация).**

Таким образом, переход от политики государства в сфере образования к государственной образовательной политике, а затем к образовательной политике был связан со сменой доминирующего взгляда на образование: а) область, которая поддерживает функционирование государства, обеспечивая необходимый уровень подготовки граждан - модель производственных отношений; б) сфера высококачественных услуг, оказываемых человеку, семье, обществу, обеспечивающая формирование человеческого капитала в целях социально-экономического развития государства и общества - модель экономических отношений; в) система, определяющая опережающее развитие человека, его эффективную самореализацию, как условие развития государства через развитие местных сообществ - модель человеческих отношений, отношений человека, общества и государства.

Соответственно менялись и представления о субъектах политики – от моносубъекта (государства) к коллективной полисубъектности (государство, общество, организации [21; 15]) до коллективно-персональной полисубъектности (государство, общество, организации, различные группы интересов и персональные субъекты [13; 14; 18; 19]).

Социокультурный подход к изучению политики как практики позволяет нам рассматривать образовательную политику как политический процесс культурного производства, в который вовлечены и формируются различные социальные акторы, чье взаимодействие оказывает влияние на характер локализации глобальных положений образовательной политики в конкретном социокультурном контексте [27]. Этот подход предполагает одновременное рассмотрение политических процессов и субъектов политики на микро-, мезо- и макроуровнях. Микроуровень – это социальные акторы (директора, учителя,

родители, ученики, представители местного сообщества), которые реализуют политику «посредством присвоения, в ходе которого социальные акторы интерпретируют и избирательно реализуют политику, тем самым адаптируя идеи и дискурсы, разработанные в другом месте и, возможно, в другой исторический момент, в соответствии со своими интересами, а также символическими, материальными и институциональными ограничениями» [27].

Социокультурный подход позволяет, таким образом, анализировать образовательную политику отдельной организации, рассматривать ее руководителя как одного из субъектов образовательной политики. При этом **образовательная политика школы может быть определена как деятельность коллектива школы во взаимодействии с родительской общественностью, местным сообществом, институтами власти и другими субъектами по выработке социально-педагогических ценностей и приоритетов школы в ее социокультурном контексте на основе общенациональной социальной идеологии и их реализации в целях развития местного сообщества, региона, государства (стратегирование); по продвижению и согласованию интересов, мотивов и действий школы и различных субъектов и групп интересов в области образования (борьба/взаимодействие), по формированию общественного договора о реализации целей, ценностей и приоритетов школы как образовательного, социального, экономического института (коммуникация).**

Утверждение о возможности реализации образовательной политики и на персональном уровне позволяет нам рассматривать не только коллективных, но и индивидуальных субъектов образовательной политики и условия формирования их политической субъектности.

Субъектность рассматривается психологами как развивающаяся способность личности, проходящая определенные этапы становления: от объектной адаптивности — к субъектному овладению жизненной ситуацией, способностью поставить внешние условия на службу внутренним задачам, способностью создавать ситуацию своего развития для достижения



самостоятельно определяемых целей» [17]. Соответственно, и в сфере образовательной политики «актуализация, формирование и развитие политической субъектности – это многоуровневые процессы перехода субъекта политики из потенциального субъектного состояния в актуальное субъектное состояние» [5, 54], и как нам представляется, на позицию политического субъекта нельзя назначить, меру проявления, актуализации субъектности человек определяет своим решением, то есть самоназначается в позицию субъекта.

Высокий уровень развития субъектности как конституирующей способности личности быть автором и стратегом своей жизни (описываемой атрибутами активность, автономность, целостность, опосредованность, креативность, самооценность) [17] и «нарратива агентности» [33] как типа самости (включающего ориентацию на будущее, ощущение контроля над собственной жизнью и упорство в трудностях) являются предикторами самоназначения руководителя в позицию субъекта образовательной политики.

Позиция субъекта реализуется с помощью этих способностей «через осуществление следующих функций: 1) осознание перспектив (альтернатив, вариантов) развития; 2) выбор группы альтернатив развития; 3) выбор из возможных альтернатив целей развития в виде модели потребного будущего; 4) выбор и организация системы деятельности, обеспечивающих достижение целей развития; 5) создание среды (ситуации, пространства) развития; 6) оценка, контроль и коррекция хода развития» [17].

При этом можно убедиться, что мера субъектности в зависимости от масштабов выбора и его последствий может меняться. Не случайно социологи и политологи диагностируют изменения, происходящие с субъектами политики, и выделяют разновидности позиции субъекта: **оператор** (субъект-функция) – «не может действовать по собственному усмотрению, жесткая связь элементов сложной системы предписывает точно определенные шаги и инвариантную последовательность действий, которая не может быть изменена» [31], **агент** (субъект-исполнитель), «играющий строго определенную роль, предписанную,

например, институтом, или реализующий интересы какого-либо политического или экономического субъекта» [16], но имеющий определенную свободу действия для достижения поставленной перед ним цели, **актор** (автономно действующий субъект), «принимающий решения на основании собственных интересов, ценностей, идей, а также на основании оценки ситуации» [1]. В рамках нашего исследования нас будет интересовать становление директора школы в позиции субъекта образовательной политики именно как актора.

В зарубежных исследованиях достаточно часто используется термин «агентность» (agency), отечественные исследователи иногда его рассматривают как синонимичный термину «субъектность». Интерес для нашего исследования представляет сделанный международным коллективом исследователей (Е. Матусовым, К. von Duyke, S. Kayumova [29]) обзор концепций агентности в образовательном контексте, в рамках которого определено четыре основных концептуальных рамки определения этого термина на основании различных видов использования свободы действий в образовании:

- инструментальная агентность (Instrumental Agency) – где свобода действий является инструментом успеха в деятельности с заранее определенными целями и критериями качества, при этом личные цели, желания и мотивы не имеют значения;

- требующая усилий агентность (Effortful Agency) как мобилизация к действию, способность фокусировать усилия воли на интериоризацию внешней мотивации, настойчивость в преодолении трудностей и неудач в выполнении заданного действия, саморегуляция, приверженность, ответственность за исполнение взятых на себя обязательств;

- динамично возникающая агентность (Dynamically Emergent Agency) – самоорганизация и креативность в условиях ограниченных ресурсов;

- авторская агентность (Authorial Agency) – трансформационная способность к авторской деятельности, основанной «не на абсолютной свободе от естественных причин, необходимости, готовой культуры, социальной

динамики и железной логике, а использование их как материала и возможностей для конкретной трансцендентности» [29, 435].

Представляется, что такое толкование авторской агентности приближается к содержанию понятия «актора» и снимает вопросы о разрешении противоречий ценностей и интересов автора и внешних обстоятельств при принятии решения.

Мера субъектности (тип агентности) может меняться и в зависимости от сферы самореализации: один и тот же человек в разных жизненных пространствах может быть оператором, агентом, актором и даже объектом одновременно, проявлять разные типы агентности. Так, Е. Матусов и др. описывают разную меру проявления авторской агентности в разных ситуациях: отсроченная, отзывчивая, самогенерируемая, домашняя и «свободного выгула» авторская агентность [29, 438-442]. Поэтому следует выделить особенные признаки директора школы как субъекта образовательной политики.

Индивиды и общности, по мнению И.Н. Гомерова, способны реализовать свою политическую субъектность, когда они находятся внутри реального процесса политической жизни; достигли определенного уровня осознания политической реальности и своей роли в ней в качестве субъекта политики; достигли определенного уровня институционально политической самоорганизации; относительно самостоятельно и осознанно осуществляют некоторую совокупность политических актов, направленных на политически значимые институты и реализацию своих политических интересов, прав и обязанностей, на решение связанных с ними проблем; сами иницируют и детерминируют ее на основе своей собственной внутренней мотивации, относительно самостоятельно и осознанно регулируют эту активность [5, 59]. То есть И. Н. Гомеров фактически показал, что для реализации политической субъектности необходимо как наличие субъектности как личностной способности, направленной на сферу политики, так и политического действия.

Наиболее цитируемый эксперт в области политической субъектности Р.Д. Хунагов её основными свойствами и одновременно критериями считал не только способность к сознательному политическому действию, но и сами политические

действия должны обладать признаками рациональности, суверенности и автономность, быть постоянными [26].

Исследований, обращенных к изучению специфических характеристик политической субъектности директора образовательной организации, нам обнаружить не удалось, однако в исследованиях школы как субъекта образовательной политики выделены такие характеристики: формирует свою образовательную политику активно, осознанно, ответственно, сознательно; осознают свою ответственность перед школьным сообществом, социальными партнерами и обществом в целом за совокупность принимаемых решений и свои действия; реализует свою стратегию и планы посредством социальной активности для достижения согласованных целей, ценностей и приоритетов; влияет на образовательную политику муниципалитета, региона, страны через политические акции, участие в дискуссиях, диссеминацию положительного педагогического опыта [14, 103]. Мы считаем возможным экстраполировать эти признаки на директора школы, поскольку именно он вдохновляет и организует эту деятельность. Таким образом, к перечню признаков директора школы как субъекта образовательной политики следует добавить еще два: способен формировать образовательную политику школы с учетом социально-экономического контекста ее развития; способен влиять на образовательную политику муниципалитета, региона, страны.

### **Выводы.**

Проведенное исследование позволяет нам сформулировать определение понятия «директор школы как субъект образовательной политики»: **руководитель, реализующий лидерскую позицию в организации деятельности коллектива школы во взаимодействии с родительской общественностью, местным сообществом, институтами власти и другими субъектами по выработке социально-педагогических ценностей и приоритетов школы в ее социокультурном контексте на основе общенациональной социальной идеологии и их реализации в целях**

**развития местного сообщества, региона, государства (*стратегирование*); по продвижению и согласованию интересов, мотивов и действий школы и различных субъектов и групп интересов в области образования (*борьба/взаимодействие*), по формированию общественного договора о реализации целей, ценностей и приоритетов школы как образовательного, социального, экономического института (*коммуникация*).**

Дальнейшее эмпирическое исследование и оценка деятельности директора школы как субъекта образовательной политики должно быть обращено к изучению проявлений:

- персональной субъектности (активность, автономность, целостность, опосредованность, креативность, самооценочность, ориентация на будущее, ощущение контроля над собственной жизнью, упорство в трудностях);

- политической субъектности (осознание перспектив (альтернатив, вариантов) развития; выбор группы альтернатив развития; выбор из возможных альтернатив целей развития в виде модели потребного будущего; выбор и организация системы деятельности, обеспечивающих достижение целей развития; создание среды (ситуации, пространства) развития; б) оценка, контроль и коррекция хода развития);

- политического действия (стратегирования, борьбы/взаимодействия, коммуникации) и его признаков (рациональности, суверенности и автономности, постоянства) в конкретном социокультурном контексте.

На основе изучения этих проявлений возможно будет определение меры политической субъектности в сфере образовательной политики (оператор, агент, актор) и оценка состояния корпуса руководителей образовательных организаций с точки зрения способности к реализации позиции субъекта образовательной политики. Полученные результаты позволят сформировать рекомендации для профессионального саморазвития руководителей в сфере образования, разработать подходы к проектированию соответствующих программ дополнительного образования, рекомендации к разработке систем отбора и подготовки резерва руководящих кадров. Соответственно, эти результаты могут

быть использованы в практике деятельности органов управления образованием, институтов развития образования и методических служб, руководителей образовательных организаций.

### **Список литературы.**

1. Аксенова О. В. Субъект социального действия в современном развитии России: агент, актор, никто //Вестник Института социологии. – 2020. – Т. 11. – №. 2. – С. 37-53.
2. Беляков С. А. Образовательная политика и управление образованием //Университетское управление: практика и анализ. – 2008. – №. 6. – С. 12-31
3. Бусыгин А. Е. Российская государственная образовательная политика: в какой степени она содействует становлению новой социальной реальности? //Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2023. – Т. 29. – №. 1. – С. 8-20.
4. ВЦИОМ: [Официальный сайт]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossiiskaja-shkola-sovremennye-vyzovy> (дата обращения: 03.08.2023).
5. Гомеров И. Н. Субъект как смысловое ядро политической субъектности //Развитие территорий. – 2015. – №. 3. – С. 51-62.
6. Гришина И. В., Волков В. Н. Анализ особенностей управленческой деятельности руководителя школы в современных условиях //Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – №. 2 (39). – С. 22-30
7. Днепров Э. Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. – Мариос, 2011. – 472 с.
8. Днепров Э.Д. Образовательная политика как предмет исследования //Историко-педагогический журнал. - 2015. - №1. - С.25-53
9. Доклад рабочей группы президиума Государственного совета Российской Федерации по вопросам реформы образования «Образовательная политика России на современном этапе» //Президент России: [Официальный

сайт]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21905> (дата обращения: 03.08.2023).

10. Дровалева Л. С., Драгилев Е. В., Драгилева Л. Л. Образовательная политика: понятие, сущность, разработка // Современное педагогическое образование. – 2021. – №. 3. – С. 49-54.

11. Каменская Ю. А. Образовательная политика в странах Западной Европы и России: сравнительный анализ: автореферат дис. ... кандидата политических наук: 23.00.04. – М., 2007. – 22 с.

12. Каспржак А., Кобцева А., Шишкина М. Педагогическое лидерство как ресурс развития системы образования и объект измерения // Образование и саморазвитие. – 2019. – Т. 14. – №. 1. – С. 68-79.

13. Козубенко И. И. Многополярное понимание субъекта образовательной политики // Современное образование: теория и практика: коллективная монография. – Уфа : Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2017. – С. 85-91.

14. Кондракова И. Э. Логика построения исследования школы как субъекта образовательной политики // Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2012. – №. 148. – С. 95-104.

15. Кондракова И. Э. Образовательная политика: содержание понятия // Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2010. – №. 128.

16. Кузьминов Я., Бендукидзе К., Юткевич М. Как наука о рынках становится наукой об обществе // Вопросы экономики. - 2005. - №12. - С. 63–81.

17. Маралов, В. Г. Психология саморазвития / В. Г. Маралов, Н. А. Низовских, М. А. Щукина. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2018. — 320 с – С.297

18. Попов А. А., Глухов П. П., Луппа Г. М. Компетентностные практики и образовательная политика // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2015. – №. 3. – С. 8–21.

19. Прикот О. Г. Обоснование проектного управления в образовании: триггеры и готовность руководителей // Человек и образование. – 2019. – №. 4 (61). – С. 4–10
20. Смолин О. Н. Национальный проект" образование": системные проблемы и возможные решения // Научные труды Вольного экономического общества России. – 2019. – Т. 217. – №. 3. – С. 50–71.
21. Смолин О. Н. Российская образовательная и научно-инновационная политика в философско-экономическом измерении. - 2011. – Спецвыпуск № 2. - С. 5–26.
22. Сунгуров А.Ю. Политика // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал: [Сайт]. URL: <https://bigenc.ru/c/politika-da7e9b> (дата обращения: 03.08.2023).
23. Татьяна Голикова провела заседание проектного комитета по нацпроекту «Образование» // Правительство России: [Официальный сайт]. URL: <http://government.ru/news/41893/> (дата обращения: 03.08.2023).
24. Федорчук Ю.М., Кузнецов А.Н., Гордашникова О.Ю. Требования к директору школы: опыт разработки профессионального стандарта руководителя: монография. – М., 2021. – 189 с.
25. Федотов, А. Р., Л. В. Набоков. Образовательная политика как объект модернизации // Проблемы развития современного общества: Сборник научных статей 8-й Всероссийской национальной научно-практической конференции. В 4-х томах, Курск, 19–20 января 2023 года / Под редакцией В. М. Кузьминой. Том 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2023. – С. 102-105.
26. Хунагов Р.Д. Политическая субъектность: Философско-политический анализ : автореферат дис. ... кандидата философских наук: 09.00.10. - Ростов-на-Дону, 1993. - 121 с.
27. Bartlett, L., & Vavrus, F. (2014). Transversing the vertical case study: A methodological approach to studies of educational policy as practice. *Anthropology and Education Quarterly*, 45(2), 131–147. <https://doi.org/10.1111/aeq.12055>



28. Diem, S., Young, M. D., & Sampson, C. (2019). Where Critical Policy Meets the Politics of Education: An Introduction. *Educational Policy*, 33(1), 3–15. <https://doi.org/10.1177/0895904818807317>
29. Matusov, E., von Duyke, K., & Kayumova, S. (2016). Mapping Concepts of Agency in Educational Contexts. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 50(3), 420–446. <https://doi.org/10.1007/s12124-015-9336-0>
30. Molla, T. (2021). Critical policy scholarship in education: An overview. *Education Policy Analysis Archives*, 29, 1–30. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5655>
31. Perrow Ch. Normal Accidents. *Living With High-Risk Technologies*. New York: Basic Books, 1984. P. 10.
32. Rufino, L. G. B. (2021). Curriculum reforms in the educational field: Daily educational policies and practices and the limits of the application approach. *Education Policy Analysis Archives*, 29. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5969>
33. Silva, J.M., Corse, S.M. Envisioning and enacting class mobility: The routine constructions of the agentic self. *Am J Cult Sociol* 6, 231–265 (2018). <https://doi.org/10.1057/s41290-017-0026-x>
34. TALIS (Международное исследование учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения) //Федеральный институт оценки качества образования: [Официальный сайт]. URL: <https://fioco.ru/talis> (дата обращения: 03.08.2023).

## References:

1. Aksenova O. V. Sub#ekt social'nogo dejstvija v sovremennom razvitii Rossii: agent, aktor, nikto //Vestnik Instituta sociologii. – 2020. – T. 11. – №. 2. – S. 37-53.
2. Beljakov S. A. Obrazovatel'naja politika i upravlenie obrazovaniem //Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz. – 2008. – №. 6. – S. 12-31
3. Busygin A. E. Rossijskaja gosudarstvennaja obrazovatel'naja politika: v kakoj stepeni ona sodejstvuet stanovleniju novoj social'noj real'nosti? //Vestnik

Samarskogo universiteta. Istorija, pedagogika, filologija. – 2023. – T. 29. – №. 1. – S. 8-20.

4. VCIOM: [Oficial'nyj sajt]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossiiskaja-shkola-sovremennye-vyzovy> (data obrashhenija: 03.08.2023).

5. Gomerov I. N. Sub#ekt kak smyslovoe jadro politicheskoy sub#ektnosti //Razvitie territorij. – 2015. – №. 3. – S. 51-62.

6. Grishina I. V., Volkov V. N. Analiz osobennostej upravlencheskoj dejatel'nosti rukovoditelja shkoly v sovremennyh uslovijah //Nauchnoe obespechenie sistemy povyshenija kvalifikacii kadrov. – 2019. – №. 2 (39). – S. 22-30

7. Dneprov Je. D. Novejshaja politicheskaja istorija rossijskogo obrazovanija: opyt i uroki. – Marios, 2011. – 472 s.

8. Dneprov Je.D. Obrazovatel'naja politika kak predmet issledovanija //Istoriko-pedagogicheskij zhurnal. - 2015. - №1. - S.25-53

9. Doklad rabochej gruppy prezidiuma Gosudarstvennogo soveta Rossijskoj Federacii po voprosam reformy obrazovanija «Obrazovatel'naja politika Rossii na sovremennom jetape» //Prezident Rossii: [Oficial'nyj sajt]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/21905> (data obrashhenija: 03.08.2023).

10. Drovaleva L. S., Dragilev E. V., Dragileva L. L. Obrazovatel'naja politika: ponjatie, sushhnost', razrabotka //Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2021. – №. 3. – S. 49-54.

11. Kamenskaja Ju. A. Obrazovatel'naja politika v stranah Zapadnoj Evropy i Rossii: sravnitel'nyj analiz: avtoreferat dis. ... kandidata politicheskikh nauk: 23.00.04. –M., 2007. – 22 s.

12. Kasprzhak A., Kobceva A., Shishkina M. Pedagogicheskoe liderstvo kak resurs razvitija sistemy obrazovanija i ob#ekt izmerenija //Obrazovanie i samorazvitie. – 2019. – T. 14. – №. 1. – S. 68-79.

13. Kozubenko I. I. Mnogopoljarnoe ponimanie sub#ekta obrazovatel'noj politiki // Sovremennoe obrazovanie: teorija i praktika: kollektivnaja monografija. – Ufa : Obshhestvo s ogranichennoj otvetstvennost'ju "Ajeterna", 2017. – S. 85-91.

14. Kondrakova I. Je. Logika postroenija issledovanija shkoly kak sub#ekta obrazovatel'noj politiki // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. AI Gercena. – 2012. – №. 148. – S. 95-104.
15. Kondrakova I. Je. Obrazovatel'naja politika: sodержanie ponjatija // Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. AI Gercena. – 2010. – №. 128.
16. Kuz'minov Ja., Bendukidze K., Jutkevich M. Kak nauka o rynkah stanovitsja naukoy ob obshhestve // Voprosy jekonomiki. - 2005. - №12. - S. 63–81.
17. Maralov, V. G. Psihologija samorazvitija / V. G. Maralov, N. A. Nizovskih, M. A. Shhukina. — 2-e izd., ispr. i dop. — Moskva: Izdatel'stvo Jurajt, 2018. — 320 s – S.297
18. Popov A. A., Gluhov P. P., Luppа G. M. Kompetentnostnye praktiki i obrazovatel'naja politika //Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Serija: Pedagogika i psihologija. – 2015. – №. 3. – S. 8–21.
19. Prikot O. G. Obosnovanie proektnogo upravlenija v obrazovanii: triggeri i gotovnost' rukovoditelej // Chelovek i obrazovanie. – 2019. – №. 4 (61). – S. 4–10
20. Smolin O. N. Nacional'nyj proekt" obrazovanie": sistemnye problemy i vozmozhnye reshenija // Nauchnye trudy Vol'nogo jekonomicheskogo obshhestva Rossii. – 2019. – T. 217. – №. 3. – S. 50–71.
21. Smolin O. N. Rossijskaja obrazovatel'naja i nauchno-innovacionnaja politika v filosofsko-jekonomicheskom izmerenii. - 2011. – Specvypusk № 2. - S. 5–26.
22. Sungurov A.Ju. Politika // Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija: nauchno-obrazovatel'nyj portal: [Sajt]. URL: <https://bigenc.ru/c/politika-da7e9b> (data obrashhenija: 03.08.2023).
23. Tat'jana Golikova provela zasedanie proektnogo komiteta po nacproektu «Obrazovanie» // Pravitel'stvo Rossii: [Oficial'nyj sayt]. URL: <http://government.ru/news/41893/> (data obrashhenija: 03.08.2023).

24. Fedorchuk Ju.M., Kuznecov A.N., Gordashnikova O.Ju. Trebovanija k direktoru shkoly: opyt razrabotki professional'nogo standarta rukovoditelja: monografija. – M., 2021. – 189 s.
25. Fedotov, A. R., L. V. Nabokov. Obrazovatel'naja politika kak ob#ekt modernizacii // Problemy razvitija sovremennogo obshhestva: Sbornik nauchnyh statej 8-j Vserossijskoj nacional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii. V 4-h tomah, Kursk, 19–20 janvarja 2023 goda / Pod redakciej V. M. Kuz'minoj. Tom 2. – Kursk: Jugo-Zapadnyj gosudarstvennyj universitet, 2023. – S. 102-105.
26. Hunagov R.D. Politicheskaja sub#ektnost': Filosofsko-politicheskij analiz : avtoreferat dis. ... kandidata filosofskih nauk: 09.00.10. - Rostov-na-Donu, 1993. - 121 s.
27. Bartlett, L., & Vavrus, F. (2014). Transversing the vertical case study: A methodological approach to studies of educational policy as practice. *Anthropology and Education Quarterly*, 45(2), 131–147. <https://doi.org/10.1111/aeq.12055>
28. Diem, S., Young, M. D., & Sampson, C. (2019). Where Critical Policy Meets the Politics of Education: An Introduction. *Educational Policy*, 33(1), 3–15. <https://doi.org/10.1177/0895904818807317>
29. Matusov, E., von Duyke, K., & Kayumova, S. (2016). Mapping Concepts of Agency in Educational Contexts. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 50(3), 420–446. <https://doi.org/10.1007/s12124-015-9336-0>
30. Molla, T. (2021). Critical policy scholarship in education: An overview. *Education Policy Analysis Archives*, 29, 1–30. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5655>
31. Perrow Ch. Normal Accidents. Living With High-Risk Technologies. New York: Basic Books, 1984. P. 10.
32. Rufino, L. G. B. (2021). Curriculum reforms in the educational field: Daily educational policies and practices and the limits of the application approach. *Education Policy Analysis Archives*, 29. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5969>
33. Silva, J.M., Corse, S.M. Envisioning and enacting class mobility: The routine constructions of the agentic self. *Am J Cult Sociol* 6, 231–265 (2018). <https://doi.org/10.1057/s41290-017-0026-x>

34. TALIS (Mezhdunarodnoe issledovanie uchitel'skogo korpusa po voprosam prepodavaniya i obuchenija) //Federal'nyj institut ocenki kachestva obrazovaniya: [Oficial'nyj sajt]. URL: <https://fioco.ru/talis> (data obrashheniya: 03.08.2023).

**Kuznetsova A.G.**

**Doctor of Pedagogical Sciences**

**Pacific State University**

## **THE DIRECTOR OF THE SCHOOL AS A SUBJECT OF EDUCATIONAL POLICY: CONCEPTUALIZATION OF THE CONCEPT**

**Abstract:** The quality of the implementation of the reforms of Russian education is directly determined by the quality of the management corps, and not so much in terms of administrative competencies as in terms of the implementation of the subject position in educational policy. However, in Russian science and practice, interest in the phenomenon of school educational policy is very low, and the school director, if sometimes mentioned in the list of possible subjects of educational policy, has never been the subject of independent study as a subject of educational policy. The purpose of the article is to substantiate the introduction into scientific circulation of the concept of "school principal as a subject of educational policy" and its conceptualization. The evolution is traced, the essence, structure and content of the concept of "educational policy" are clarified. A working formulation of the concept of "educational policy of the school" is proposed. On the basis of psychological, sociological, and political science concepts, the concept of "school director as a subject of educational policy" is explicated, the signs of subjectivity, political subjectivity, and political action of the school director as a subject of educational policy are determined. Further directions of research are formulated. The introduction into scientific circulation of the clarified concepts of "educational policy", "educational policy of the school" and the new concept of "school director as a subject of educational policy" open up new

opportunities for theoretical and empirical research, the results of which can be useful in the practice of education management, professional development of heads of educational organizations.

**Keywords:** educational policy, subject of educational policy, agent of educational policy, actor of educational policy, operator of educational policy, school director as a subject of educational policy, educational policy of the school.