

**СОПРОТИВЛЕНИЕ НОВОВВЕДЕНИЯМ ПЕДАГОГОВ  
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ: СОВРЕМЕННЫЕ  
ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ**  
**RESISTANCE TO INNOVATIONS OF SCHOOL TEACHERS: MODERN  
APPROACHES TO STUDY**

**doi: 10.25629/НС.2018.03.08**

**Долидович Олеся Михайловна.** SPIN 3564-6672. E-mail: dolidovich@mail.ru.  
**Машанов Александр Александрович.** SPIN 5343-5495. E-mail: aa-mashanov@yandex.ru.  
**Лукьянова Александра Ильинична.** SPIN 2037-8533. E-mail: alexandra\_pechen@mail.ru.  
Сибирский федеральный университет. 660041, г. Красноярск, пр-кт Свободный, 79.

**Dolidovich Olesya Mikhailovna.** E-mail: dolidovich@mail.ru.  
**Mashanov Aleksandr Aleksandrovich.** E-mail: aa-mashanov@yandex.ru.  
**Luk'yanova Aleksandra I'linichna.** E-mail: alexandra\_pechen@mail.ru.  
Siberian federal University. 660041, Krasnoyarsk, Svobodny Avenue, 79.

**Аннотация.** В статье представлены результаты анализа современных научных подходов к изучению сопротивления нововведениям педагогов общеобразовательных школ. Актуальность работы обусловлена перманентным характером реформирования целей, содержания, технологий отечественной образовательной системы. Авторы рассмотрели работы, посвященные причинам сопротивления, условиям и факторам, обеспечивающим готовность педагога к реализации нововведений, роли директоров школ в осуществлении инноваций. Исследователи отметили сложность диагностирования видов и степени сопротивления, поскольку его необходимо осуществлять с учетом совокупности личностных, групповых, а также внешних, организационных причин. Для этой цели, как правило, используется анкетирование, тогда как целесообразна более широкая адаптация методов организационной психологии, психологии управления, общего и стратегического менеджмента, социологии. В статье показано, что в научной литературе представлены разнообразные классификации причин сопротивления педагогов нововведениям, что создает определенную трудность для точного определения их количества и состава, кроме того, это также свидетельствует о недостаточной проработанности объема и содержания понятия. Авторы согласны с мнением многих ученых о том, что одной из важнейших объективных причин сопротивления педагогов изменениям является характер реформирования российской системы образования, которое осуществляется ситуативно, в условиях отсутствия общей концепции, соответствующей общественным интересам, без опоры на научно обоснованную стратегическую программу развития. Инновационный потенциал директоров школ также низок. Являясь проводниками государственной политики, они предпочитают директивный стиль управления, избегают дополнительной ответственности и обязанностей, не готовы действовать в ситуации неопределенности. Относительно способов преодоления сопротивления педагогов образовательным инновациям, исследователи в большинстве случаев дают рекомендации по усовершенствованию мотивации, стиля управления организацией и общего организационного климата. Несмотря на то, что в целом имеющиеся работы не дают полного представления о технологиях, инструментах, методах преодоления сопротивления педагогического персонала нововведениям, они все же имеют большую практическую значимость для руководителей и представителей администрации в деятельности по управлению процессом внедрения изменений.

**Abstract.** The article presents the results of analysis of modern scientific approaches to the study of resistance to innovations of teachers in secondary education schools. The relevance of the work is conditioned by the permanent nature of reforming the goals, content, technologies of the domestic educational system. The authors examined the work devoted to reasons of resistance, conditions and factors that ensure the teacher's readiness to implement innovations, the role of

school principals in the implementation of innovations. The researchers noted the complexity of diagnosing types and the degree of resistance, since it must be carried out taking into account the set of personal, group, as well as external, organizational reasons. For this purpose, as a rule, questioning is used, whereas it is expedient to broaden the methods of organizational psychology, management psychology, general and strategic management, sociology. The article shows that the scientific literature presents a variety of classifications of the reasons for teachers' resistance to innovations, which creates a certain difficulty for an accurate determination of their quantity and composition, in addition, this also indicates a lack of elaboration of the scope and content of the concept. The authors agree with the opinion of many scientists that one of the most important objective reasons for teachers' resistance to change is the nature of the reform of the Russian education system, which is carried out situationally, in the absence of a general concept that is in the public interest, without reliance on a scientifically based strategic development program. The innovative potential of school principals is also low. Being conductors of state policy, they prefer a directive management style, avoid additional responsibilities and duties, are not ready to act in a situation of uncertainty. Concerning ways to overcome the resistance of teachers to educational innovations, researchers in most cases give recommendations on improving the motivation, management style of the organization and the overall organizational climate. Despite the fact that, in general, the available works do not give a complete picture of the technologies, tools, methods of overcoming the resistance of the pedagogical staff to innovations, they still have great practical importance for managers and administration representatives in managing the process of introducing changes.

**Ключевые слова:** инновации, нововведения, общеобразовательная школа, педагог, сопротивление изменениям.

**Key words:** innovations, innovations, comprehensive school, teacher, resistance to changes.

**Введение.** В нашей стране система общего образования подвергается реформированию довольно часто. Многие технические изменения, которые невозможно было представить несколько десятков лет назад, сегодня успешно реализованы в большинстве школ: электронные дневники, дополнительные меры безопасности (камеры наблюдения, турникеты, электронные пропуски), дистанционный формат обучения, позволяющий перенести многие дисциплины на внеурочное время, и многое другое. Меняются и содержательные аспекты: осуществляется переход к инклюзивной системе, применяются новые методики (электронные портфолио, проблемное, разноуровневое, интерактивное обучение, выездные занятия и др.), происходит индивидуализация учебного процесса, современные учителя и ученики должны уметь работать с компьютером, свободно владеть информационно-коммуникационными технологиями и т.д.

Реализация подобных нововведений означает предъявление дополнительных требований к педагогам, их личностным и профессиональным качествам, влечет пересмотр критериев эффективности труда. Администрация школ сталкивается с такими разнообразными видами сопротивления педагогов, как критика, бойкотирование, замедление темпов работы, ухудшение социально-психологического климата и др.

Вопрос о способах преодоления сопротивления учителей инновациям активно разрабатывается в работах современных зарубежных [21, 22, 23, 24 и др.] и отечественных исследователей [1, 2, 3, 4, 5 и др.]. Между тем, для руководителей школьных учреждений все еще остается актуальной проблема недостаточной научной обоснованности и методической обеспеченности процесса подготовки сотрудников к принятию нововведений. В результате по-прежнему преобладают административно-авторитарные методы, которые не могут обеспечить эффективность проводимых реформ. Причины этой ситуации заключа-

ются как в сложности предмета изучения, подразумевающего учет многочисленных экономических, социологических и психологических аспектов, так и в определенной специфике сопротивления педагогов нововведениям в российских условиях.

В настоящей статье предлагаем проанализировать современные подходы к изучению сопротивления нововведениям педагогов общеобразовательных школ, с целью обобщения и систематизации имеющихся на сегодняшний день данных.

**Обсуждение.** Практические все исследователи отмечают трудность диагностики видов и степени сопротивления педагогов нововведениям, поскольку этот вопрос необходимо изучать с учетом совокупности личностных, групповых, организационных, а также внешних (социально-экономических) причин. Наиболее широко используется анкетирование как одна из разновидностей метода опроса [1, 4, 8 и др.].

С ростом популярности интернета более востребованным способом сбора данных становится онлайн анкетирование. В 2014–2015 гг. Л.Н. Данилова при изучении пассивного сопротивления педагогов нововведениям провела опрос в педагогических интернет-сообществах. Она отметила, что положительным моментом стала полная анонимность, что обеспечило большую открытость и искренность респондентов, чем при заполнении бумажных анкет. Также использование интернета позволило провести опрос дистанционно в нескольких странах. Существенным недостатком этого метода является тот факт, что исследователю всегда сложно предсказать, сколько именно респондентов откликнется. При этом зачастую одни дают развернутые отзывы, другие неохотно делятся своим мнением из-за нежелания тратить личное время на размышления и написание ответа [5, с. 36].

Другие методы, такие, как, например, наблюдение, применяются значительно реже из-за сложности организации процедуры исследования, а также вопросов по поводу репрезентативности полученных данных. Руководители образовательных учреждений при определении способов реализации изменений на практике обычно осуществляют анализ организационной культуры и особенностей управления образовательным учреждением [15].

На наш взгляд, необходимо более широкое использование адаптированных инструментов кадрового менеджмента – к примеру, используемых компаниями при процедуре аттестации персонала, сборе информации о результатах работы индивида или группы. Так, Н.Н. Гудрова адаптировала для учителей анкеты, разработанные специалистами Высшей школы экономики Г.А. Мкртычяном, О.М. Исаевой, предназначенные для выявления факторов сопротивления персонала организационным изменениям в бизнес-компаниях [13]. Одну анкету должны заполнять заместители директора школы, вторую – учителя. Вопросы разделены на три блока – общие сведения о респонденте и образовательном учреждении, интенсивность сопротивления изменениям, данные о тех методах, которые целесообразно использовать для преодоления сопротивления [3]. Большим преимуществом этих анкет является тот факт, что они позволяют увидеть и сравнить оценку нововведений, как со стороны представителей администрации, так и коллектива учебного заведения, что дает возможность более тщательного обоснования стратегии преодоления сопротивления.

По вопросу о причинах сопротивления нововведениям педагогов среди исследователей единой точки зрения нет, они предлагают различные варианты классификации. Так, А.В. Кандаурова выделила три группы оснований для сопротивления: информационные (плохая осведомленность об изменениях или процедуре их реализации), личностно-психологические (страх перед неизвестным, удовлетворенность текущим положением дел, неочевидность личной выгоды и преимуществ, которые принесут за собой изменения, неожиданность и др.) и организационные (низкий уровень безопасности, недостаточная организационная и финансовая поддержка, неопределенность будущего, увеличение объема работы и др.). По ее мнению, в педагогической среде доминирует группа организационных причин.

Необходимость изменений вызывает у педагогов психологическую напряженность, тревожность, эмоциональное выгорание, поэтому подавляющее большинство из них высказывает запрос на помощь в преодолении персональной сопротивляемости [7, с. 126].

К выводу о том, что наибольшее неприятие у учителей вызывают изменения, которые качественно меняют модель преподавания и при этом реализуются в очень короткий промежуток времени, пришла Н.Н. Гундрова. Она также считает, что на личностном уровне большое значение играет инертность и страх перед воображаемыми негативными последствиями нововведений, на групповом – высокая сплоченность, а также такие характеристики образовательной организации, как жесткая структура, несовершенная система коммуникации, неэффективное управление нововведениями со стороны руководства [3].

Все многообразие причин, лежащих в основе сопротивления, Н.В. Минайчева свела к двум основным группам – неадекватной оценке ситуации на когнитивном уровне и аффективному страху ущемления личных интересов. Хотя имеют значение и такие объективные факторы, как повышенный консерватизм системы образования в целом, а также реализация реформ без учета социокультурного контекста. Она пишет, что именно такая ситуация характерна для реформирования образования в России: «В нашем образовании болевые точки возникли не из-за «порочности идеи» реформы как таковой, а в результате совершенно некритичного внедрения отдельных элементов успешных систем развития образования в других странах, без соответствующих социально-экономических условий функционирования этих систем» [12].

Большое количество неэффективных инноваций в системе отечественного образования отметили также В.И. Загвязинский и Т.А. Строкова. Зачастую, их инициируют чиновники для сокращения бюджетных расходов или выстраивания собственной карьеры. Подобные новшества отличает «теоретическая неразработанность и/или практическая невыверенность», поспешный и нерациональный характер внедрения без опытно-экспериментальной проверки и профессиональной экспертизы, поэтому они вызывают скептическое отношение учителей, отрицательные эмоциональные переживания и неприятие [6, с. 20].

В наши дни значительно изменилась роль учителя, отмечает Л.М. Галиев. Если в традиционной школе он обладал непререкаемым авторитетом, а его основной задачей было изложение учебного материала и контроль работы учащихся, то сегодня, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, учитель выступает в роли фасилитатора и должен обеспечить педагогическую поддержку самостоятельной работы учащихся. Однако этот переход осуществляется крайне медленно из-за страха педагогов перед различного рода угрозами (для статуса и отношений, дополнительной или незнакомой работы, затрат времени и сил на переучивание и приспособление и др.) [2].

Значительное число работ посвящено обоснованию условий и факторов, обеспечивающих готовность педагога к реализации нововведений. Менеджеры и управленцы организаций всех типов сталкиваются с сопротивлением персонала, но, как справедливо отметили А.В. Кандаурова и Е.Н. Баканова, технологии управления изменениями, которые используются в сфере услуг и на производстве, далеко не всегда применимы в школе: «Несмотря на стандартизацию системы образования, на лоббирование образования как образовательных услуг, система межличностного взаимодействия в педагогической деятельности не может рассматриваться как система обслуживания клиента» [8, с. 78].

В работе М.А. Варзановой перечислены факторы, которые позволяют формировать способность педагогов оперативно реагировать на нововведения в образовательном процессе: материальное и моральное стимулирование, создание инновационной среды, повышение профессионализма педагогов, диагностика состояния инновационной деятельности, демократический стиль руководства [1].

Мысль о том, что стратегия с ориентацией на принуждение персонала (жесткие методы) может быть успешной только в исключительных случаях, высказала И.Г. Маракушина. Она отнесла к наиболее эффективным способам преодоления сопротивления стимулирование активности и психологическую мобилизацию работников, формирование положительных установок по отношению к обучению и изменениям, общественную поддержку перемен [11].

По мнению Л.Н. Даниловой, из двух основных форм сопротивления педагогов нововведениям – пассивной и активной – наиболее опасной является первая, поскольку скрытое противодействие, саботаж способны провалить любую реформу. По этой причине главные усилия руководителя образовательного учреждения должны быть направлены именно на выявление пассивного сопротивления, хотя это «не так-то просто из-за его скрытого характера: учителя не очень охотно признаются в том, что они игнорируют реформы, и как они это делают» [4, с. 48].

В статье Тринитатской О.Г., Хлебуновой С.Ф., Сироткина О.Е., Тихоновой О.Н. сформулированы общие и специфические принципы управления организационными изменениями в педагогической системе. К общим авторы отнесли принцип демократизации управления, привлечение педагогического коллектива к процессам выработки, принятия и реализации управленческих решений, отбор и принятие тех изменений, которые соответствуют личностным особенностям учителей, наличие активного диалога между руководителем и сотрудниками, обеспечение личной заинтересованности каждого сотрудника. Специфические принципы включают необходимость интеграции образовательных учреждений, свободной коммуникации внутри образовательного учреждения, адаптации к организационным и процессным изменениям с учетом конкретных имеющихся условий, стратегию опережающего развития [14].

В целом все исследователи подчеркивают, что в каждом конкретном случае необходимо анализировать причины сопротивления нововведениям (психологические, организационные, социальные) и выработать особую стратегию, основанную на применении различных способов (информирование, обучение и обмен опытом, участие и вовлеченность и т.д.). При этом особая роль принадлежит директору школы, который должен анализировать, контролировать, направлять развитие ситуации.

Однако, по мнению Д.Е. Фишбейна, директора российских школ также зачастую сопротивляются реформированию, поскольку это требует от них большей самостоятельности в ситуации неопределенности. В частности, они должны обладать способностью оценивать соответствие своих планов и действий возможностям человеческих ресурсов той организации, которую возглавляют, знать и уметь применять различные модели управления [18].

Тот факт, что основные условия для инновационной деятельности – организационные (научно-методическое обеспечение, материально-техническая база и т.д.) и мотивационные (формы стимулирования, амбициозность сотрудников и др.) – зависят от способности руководителя создать специальную среду, также подчеркнула Л.А. Харисова. Директор должен быть в состоянии осуществить «проблемно-ориентированный анализ педагогической системы школы», оценить перспективы решения актуальных проблем, спланировать изменения, замотивировать педагогов, контролировать и корректировать процесс изменений [19].

В работе Л.А. Харисовой и Т.М. Щукаевой проводится мысль о том, что новшества в российских школах вводятся сверху – правительством, поэтому их реализация носит формальный характер. Руководители школ сами зачастую недостаточно мотивированы, предпочитают авторитарный стиль управления и принятия решений [20].

Редактор журнала «Директор школы» К.М. Ушаков рассматривает школу как сложную социальную систему, состоящую из администрации и педагогов, в основе которой лежит

разделение труда и распределение власти и информации. У руководителя здесь особая роль, поскольку его профессионализм определяет развитие всей организации. Он делит руководителей на два типа: первые выстраивают иерархические системы управления и взаимоотношений, вторые строят отношения на доверии, признании того факта, что большинство членов организации примерно одинаково честно, профессионально, мотивированно, они создают «плоские» структуры управления с меньшим количеством иерархических уровней. Проблема управления изменениями наиболее значительно проявляется в школах с иерархической структурой, которые стремятся сохранить статус-кво и не склонны к изменениям [15, с. 74–76].

В обширной статье Н.Г. Фархатдинова, Н.В. Евстигнеевой, Д.Ю. Куракина и В.М. Малик о моделях управления общеобразовательными учреждениями в современной России показано, что успешность государственного реформирования зависит от многих факторов, среди которых важнейшее значение имеет система управления. Делегируя решение многих вопросов на уровень самой школы и предоставляя ей большую самостоятельность, государство в то же время стремится повысить ответственность администрации за образовательный результат. Руководить школой единолично становится невозможно, на смену директорской модели должна прийти модель лидерская, которая подразумевает новый способ выстраивания отношений между участниками образовательного процесса. От директора школы требуются новые компетенции, подразумевающие его готовность и способность осуществить реформирование [16].

Сотрудники Института образования Научно-исследовательского университета «Высшая школа экономики» А.Г. Каспржак и Н.В. Исаева считают, что причины директивного стиля управления, характерного для российских директоров школ, во многом предопределены предыдущей советской исторической эпохой. Они не склонны к педагогическому лидерству, потому что не понимают всей значимости этого аспекта профессиональной деятельности. Сегодня существует дефицит программ специализированного обучения директоров основам управления и лидерским навыкам. В результате: «Подавляющее большинство директоров российских школ не готово к выполнению управленческой деятельности. Уровень их компетентности не позволяет решать задачи, которые можно отнести к уровню задач стратегического, и даже оперативного управления. Современный директор – «исполнитель воли учредителя», он контролирует исполнение получаемых заданий, отвечает за использование выделенных им людских, финансовых, материально-технических и иных ресурсов» [9]. При этом «региональная система образования, частью которой является школа, выстроена в такой степени жестко, что принимаемые в ней решения могут быть лишь однозначными и безальтернативными. Это обстоятельство определяет состав директорского корпуса: в нем удерживаются лишь те руководители, которые либо способны быстро и эффективно претворять в жизнь решения, либо вовсе избегают принимать решения самостоятельно» [10, с. 138].

Ряд конкретных рекомендаций для руководителя образовательного учреждения по организации рабочего процесса в условиях инноваций разработала И.М. Филинова. Она также проанализировала и представила возможные ошибки директора при делегировании полномочий, мотивации сотрудников, их поощрении и наказании, работе в условиях дефицита времени [17, с. 121].

В зарубежных исследованиях европейских и американских авторов основное внимание уделяется повышению эффективности образовательного учреждения [21, 22, 23, 24]. Преодоление сопротивления педагогов инновациям рассматривается как задача всего педагогического коллектива. Исследователи разрабатывают различные стратегии лидерства, передачи опыта от лидеров изменений остальным педагогам, изменения индивидуального поведения, совершенствование и расширение рабочих практик (сотрудничество, совместное принятие решений, профессиональное развитие и т.п.).

**Заключение.** Таким образом, количество исследований о сопротивлении инновациям педагогов общеобразовательных школ в последние годы растет, что обусловлено поиском социальных, психологических, экономических и других механизмов, которые могли бы обеспечить эффективность образовательных реформ. Анализ научной литературы показывает, что многие работы выполнены на основе отвлеченных теоретических размышлений, не подтвержденных эмпирическими исследованиями. Различные концептуальные аспекты проблемы все еще недостаточно исследованы, что затрудняет системную оценку причин сопротивления педагогов, а также ясное определение условий и факторов, обеспечивающих их готовность к реализации нововведений. Следует также отметить недостаток публикаций с описанием конкретных примеров, технологий внедрения инноваций директорами школ. Без этого невозможно понять, как руководители работают с учителями, на основании каких факторов выбирают стратегию внедрения изменения и методы преодоления сопротивления, а также разработать конкретную программу по повышению эффективности проводимых инноваций.

Ученые подчеркивают, что в условиях российской действительности сопротивление учителей зачастую бывает объективно обоснованным. Дефицит финансовых инвестиций, непродуманная система материального стимулирования, отсутствие четкой концептуальной основы в осуществлении реформ, наличие значительного числа поспешных и непродуманных решений определяют консервативную позицию части педагогов. Руководители школ также зачастую не готовы преодолевать объективные и субъективные трудности, связанные с необходимостью практической реализации инноваций, спускаемых сверху. Они предпочитают авторитарные методы управления с высокой централизацией руководства, что ведет к снижению инициативности, самоконтроля и ответственности сотрудников.

#### **Литература:**

1. Варзанова М.А. Педагогические условия подготовки работников профессионального образования к преодолению сопротивления инновационной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 148–153.
2. Галиев Л.М. Управление изменениями в современном школьном образовании: проблемы и подходы к их решению // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). – С. 30–32.
3. Гундрова Н.Н. Сопротивление изменениям в образовательной организации. Магистерская диссертация. – Нижний Новгород, 2015. – 87 с.
4. Данилова Л.Н. Сопротивление педагогов школьным реформам // Народное образование. – 2015. – № 6. – С. 48–51.
5. Данилова Л.Н. Учительский саботаж // Директор школы. – 2016. – № 2 (205). – С. 31–37.
6. Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Сопротивление инновациям: сущность, способы профилактики и преодоления // Образование и наука. – 2014. – № 3 (112). – С. 3–21.
7. Кандаурова А.В. Готовность педагогов к социальным изменениям действительности // Омский научный вестник. – 2014. – № 5 (132). – С. 124–126.
8. Кандаурова А.В., Баканова Е.Н. Управление изменениями социального взаимодействия в педагогической деятельности // Вестник Тюменского областного государственного института развития регионального образования. – 2013. – № 2. – С. 75–77.
9. Каспржак А.Г., Исаева Н.В. Почему директора авторитарны и что из этого следует? Режим доступа: <http://roo.schoolnet.by/sh.shtml?20160119160309792>.
10. Каспржак А.Г., Филинов Н.Б., Байбурин Р.Ф., Исаева Н.В., Бысик Н.В. Директора школ как агенты реформы российской системы образования // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 122–143.
11. Маракушина И.Г. Психологические аспекты проблемы сопротивления инновациям в сфере образования // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 5. – С. 141–147.

12. Минайчева Н.В. Значение копинг-стратегий в процессе адаптации педагогов к инновациям в системе общего образования // Новая наука: теоретический и практический взгляд. – 2016. – № 2–2 (63). – С. 66–68.

13. Мкртычян Г.А., Исаева О.Г. Причины сопротивления персонала организационным изменениям: взгляд менеджеров как агентов перемен // Организационная психология. – 2015. – Т. 5. – № 1. – С. 22–33.

14. Тринитатская О.Г., Хлебунова С.Ф., Сироткин О.Е., Тихонова О.Н. Сопротивление организационным изменениям в школе: оценка и средства преодоления // Мир науки. – 2017. – Т. 5. – № 2. – С. 44.

15. Ушаков К.М. Управление школой: кризис в период реформ. – М.: Сентябрь, 2011. – 176 с.

16. Фархатдинов Н.Г., Евстигнеева Н.В., Куракин Д.Ю., Малик В.М. Модели управления общеобразовательной организацией в условиях реформ: опыт социологического анализа // Вопросы образования. – 2015. – № 2. – С. 196–219.

17. Филинова И.М. Психологические проблемы деятельности руководителя профессиональной образовательной организации на этапе инноваций // Психология, управление, бизнес: проблемы взаимодействия: коллективная монография / Акимова А.Ю., Барияк И.А., Бессонова Ю.В., Броневицкий Г.Г., Водопьянова Н.Г. и др. – Тверь: Тверской государственный университет, 2016. – С. 121–135.

18. Фишбейн Д.Е. Основная функция руководителя школы: управление изменениями // Народное образование. – 2007. – № 1. – С. 100–101.

19. Харисова Л.А. Инновационная деятельность образовательных организаций и способы повышения ее качества // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы XXII Международной научно-практической конференции. М.: Научно-информационный издательский центр «Институт стратегических исследований», 2015. С. 76–78.

20. Харисова Л.А., Шукаева Т.М. Восприимчивость учреждений общего образования к новшествам и методы ее повышения. М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2011. – 321 с.

21. Duffy F.M. Step-up-to-excellence: An innovative approach to managing and rewarding performance in school systems. Lanham, MD: Scarecrow, 2002, 258 p.

22. Evans R. The human side of school change: reform, resistance, and the real-life problems of innovation. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1996, 317 p.

23. Veen K., Slegers P. Teachers' Emotions in a Context of Reforms: To a Deeper Understanding of Teachers and Reforms. Advances in teacher emotion research. Springer, Boston, MA, 2009, pp. 233–251.

24. Zimmerman J. Why Some Teachers Resist Change and What Principals Can Do About It // Nassp Bulletin, 2006, Vol. 90, Is. 3, pp. 238–249.

#### References:

1. Varzanova M.A. [Pedagogical conditions of training of workers in vocational education to overcome the resistance of innovation activities]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*, 2016, no. 1, pp. 148–153. (In Russ.).

2. Galiev L.M. [Management of changes in modern school education: problems and approaches to their solution]. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 2016, Vol. 5, no. 1 (14), pp. 30–32. (In Russ.).

3. Gundrova N.N. *Soprotivlenie izmeneniyam v obrazovatel'noi organizatsii. Magistrskaya dissertatsiya* [Resistance to change in educational organizations. Master's thesis]. Nizhny Novgorod, 2015, 87 p.

4. Danilova L.N. [The resistance of teachers to school reform]. *Narodnoe obrazovanie*, 2015, no. 6, pp. 48–51. (In Russ.).

5. Danilova L.N. [Teacher sabotage]. *Direktor shkoly*, 2016, no. 2 (205), pp. 31–37. (In Russ.).

6. Zagvyazinskii V.I., Strokova T.A. [Resistance to innovation: essence, preventive measures and overcoming]. *Obrazovanie i nauka*, 2014, no. 3 (112), pp. 3–21. (In Russ.).

7. Kandaurova A.V. [The Willingness of teachers to social change of reality]. *Omskii nauchnyi vestnik*, 2014, no. 5 (132), pp. 124–126. (In Russ.).

8. Kandaurova A.V., Bakanova E.N. [Change management, social interaction in educational activities]. *Vestnik Tyumenskogo oblastnogo gosudarstvennogo instituta razvitiya regional'nogo obrazovaniya*, 2013, no. 2, pp. 75–77. (In Russ.).



9. Kasprzhak A.G., Isaeva N.V. *Pochemu direktora avtoritarny i chto iz etogo sleduet?* [Why are Directors authoritarian and what does it mean?]. URL: <http://roo.schoolnet.by/sh.shtml?20160119160309792>.
10. Kasprzhak A.G., Filinov N.B., Baiburin R.F., Isaeva N.V., Bysik N.V. [School principals as agents of the reform of the Russian education system]. *Voprosy obrazovaniya*, 2015, no. 3, pp. 122–143. (In Russ.).
11. Marakushina I.G. [Psychological aspects of the problem of resistance to innovations in education]. *Vestnik Severnogo (Arkticheskogo) federal'nogo universiteta. Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2011, no. 5, pp. 141–147. (In Russ.).
12. Minaicheva N.V. [The value of coping strategies in the process of adaptation of teachers to innovations in General education]. *Novaya nauka: teoreticheskii i prakticheskii vzglyad*, 2016, no. 2–2 (63), pp. 66–68. (In Russ.).
13. Mkrtychyan G.A., Isaeva O.G. [Reasons for the resistance of personnel to organizational changes: managers' view as agents of change]. *Organizatsionnaya psikhologiya*, 2015, Vol. 5, no. 1, pp. 22–33. (In Russ.).
14. Trinitatskaya O.G., Khlebunova S.F., Sirotkin O.E., Tikhonova O.N. [The resistance to organizational changes in the school: assessment and means of overcoming]. *Mir nauki*, 2017, Vol. 5, no. 2, pp. 44. (In Russ.).
15. Ushakov K.M. *Upravlenie shkoloi: krizis v period reform* [School management: a crisis in the reform period]. Moscow, Sentyabr' Publ., 2011, 176 p.
16. Farkhatdinov N.G., Evstigneeva N.V., Kurakin D.Yu., Malik V.M. [Model of managing secondary schools in the conditions of reforms: experience of sociological analysis]. *Voprosy obrazovaniya*, 2015, no. 2, pp. 196–219. (In Russ.).
17. Filinova I.M., et al. *Psikhologicheskie problemy deyatel'nosti rukovoditelya professional'noi obrazovatel'noi organizatsii na etape innovatsii* [Psychological problems of activity of the head of a professional educational organization at the stage of innovation]. *Psikhologiya, upravlenie, biznes: problemy vzaimodeistviya* [Psychology, management, business: problems of interaction]. Tver, Tverskoi gosudarstvennyi universitet Publ., 2016, pp. 121–135.
18. Fishbein D.E. [The main function of the head of the school: change management]. *Narodnoe obrazovanie*, 2007, no. 1, pp. 100–101. (In Russ.).
19. Kharisova L.A. *Innovatsionnaya deyatel'nost' obrazovatel'nykh organizatsii i sposoby povysheniya ee kachestva* [Innovative activity of educational organizations and ways to improve its quality]. *Teoreticheskie i metodologicheskie problemy sovremennogo obrazovaniya. Materialy XXII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Theoretical and methodological problems of modern education. Proceedings of the XXII international scientific and practical conference]. Moscow, Research and information publishing center "Institut strategicheskikh issledovaniy", 2015, pp. 76–78.
20. Kharisova L.A., Shukaeva T.M. *Vospriimchivost' uchrezhdenii obshchego obrazovaniya k novshestvam i metody ee povysheniya* [Receptivity of institutions of General education to innovations and methods of its increase]. Moscow, Institut strategii razvitiya obrazovaniya Rossiiskoi akademii obrazovaniya Publ., 2011, 321 p.
21. Duffy F.M. *Step-up-to-excellence: An innovative approach to managing and rewarding performance in school systems*. Lanham, MD: Scarecrow, 2002, 258 p.
22. Evans R. *The human side of school change: reform, resistance, and the real-life problems of innovation*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1996, 317 p.
23. Veen K., Slegers P. *Teachers' Emotions in a Context of Reforms: To a Deeper Understanding of Teachers and Reforms*. Advances in teacher emotion research. Springer, Boston, MA, 2009, pp. 233–251.
24. Zimmerman J. *Why Some Teachers Resist Change and What Principals Can Do About It*. *Nassp Bulletin*, 2006, Vol. 90, Is. 3, pp. 238–249.