

## Оценка программ развития школ органами управления образованием: работа над ошибками

Марк ПОТАШНИК, академик Российской академии образования

Руководитель любого образовательного учреждения рано или поздно начинает работать над планированием деятельности коллектива. Если социальных заказчиков и саму школу устраивают результаты работы и качество образования, а потому ничего не предполагается менять, то подготавливается образовательная программа на текущий учебный год, школа работает в режиме стабильного функционирования. Если же результаты работы требуют изменений, то разрабатывается исследовательский или инновационный проект, или программа развития, или программы локальных или модульных экспериментов.

Такие документы готовит проектная команда, и затем они подлежат утверждению в органах управления образованием и в случае положительной оценки — финансированию. Однако, как показывает практика, с первого предъявления подготовить добротную программу развития школы мало кому удаётся. Обычно её рецензируют дважды: сначала в форме “дефектной ведомости”, где называются только недостатки, ошибки, упущения, а затем после их устранения — в форме экспертного заключения.

Рецензирование и экспертирование программ развития школ — прямая обязанность главных специалистов управлений образования. Но они от этой работы чаще всего уstraняются, предоставляя самим школам привлекать к рецензированию программ учёных, а за собой оставляя лишь право принимать решение — одобрять или не одобрять документ. Думаю, каждому читателю понятно, что такая практика, мягко говоря, небезупречна, вызывает много вопросов к работникам органов образования (например, такой неприятный вопрос: “А судьи кто?”).

Цель этой статьи — оказать помощь прежде всего специалистам муниципальных и региональных органов управления образованием в грамотном рецензировании программ развития, хотя полагаю, что материал будет полезен и руководителям школ, разработчикам программ. Речь идёт о проектировочных документах школы, подготовленных на основе рекомендаций, изложенных в пособиях: *Лазарев В.С., Поташник М.М.* Как разработать программу развития школы. М., 1993; *Управление развитием школы / Под. ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева.* М., 1995. Гл. VI.

Начну с общей характеристики ошибок, которую привожу на основании анализа большого числа отрецензированных программ. Ошибки в массе своей одни и те же — лукавого свойства. Разработчики прекрасно понимают, что от них требуется, но почему-то не проводят кропотливые исследования в своей школе (не хотят? не могут?), чтобы грамотно ответить на требования рекомендаций, и **вместо ответа по существу приводят умозаключения, постулаты, данные, которые носят отвлечённый характер.** Технология разработки целевых комплексных программ целостна. Это значит, что любой ответ, данный не по существу требований методики, то есть ошибка, допущенная, скажем, в первом разделе, дальше множится по типу цепной реакции во всех последующих разделах программы, поскольку все разделы связаны между собой и каждый вытекает из предыдущих.

Нередко встречается и такое лукавство. Берётся заведомо нереальная идея создания нового образовательного учреждения и предпринимается тщетная попытка втиснуть её в структуру программы, искажая само содержание рекомендаций учёных, стремясь подстроить их под **бесспорно порочную свою идею новой школы.**

Некоторые под предлогом якобы творческого подхода к нашим рекомендациям произвольно меняют их структуру, недопустимо упрощая её, чем естественно обрекают документ...

Наконец, есть ещё и такой часто встречающийся “грех”. Это касается руководителей школ, которые, увлекшись духом, стилистикой организационно-деятельностных игр, забывают о том, что программа развития — это реальный рабочий документ, по которому должна ежедневно жить и работать школа. А потому разрабатывать программу на уровне методологических дебатов (так называемой мыследеятельности), а то и откровенного словоблудия просто недопустимо. Программа — это документ, доведённый до плана действий, и никакие грамотные общие рассуждения (а уж умствования — тем более) конкретных разделов программы не заменят.

Рассмотрим типичные ошибки по каждому разделу программ развития образовательных учреждений.

**Раздел “Проблемно-ориентированный анализ состояния школы”.** В информационной справке о школе каждый факт, каждая характеристика должны приводиться не сами по себе, а только с оценкой того, являются ли они предпосылкой создания новой школы, на которую можно опереться, или же это препятствие, которое необходимо преодолевать. Профессиональный анализ может предостеречь составителей от создания нереальных программ. Например, в школе 1600 учащихся, школа работает в две полные смены и будет жить в таких условиях лет 5–10. Но авторы ничтоже сумняшеся пишут о преобразовании школы в лицей, хотя даже для создания лицейских классов нет ни материальных, ни кадровых условий.

В проблемном анализе вместо чётко ранжированного, структурированного перечня проблем и причин, их породивших, авторы приводят “проблемное месиво” произвольного содержания. Как правило, они описывают не проблемы своей школы, а опять же лукаво подменяют их общими проблемами образования, социально-экономическими трудностями или приводят списанный откуда-то логико-методологический анализ — грамотный сам по себе, но совершенно не конкретный, относящийся к системе российского образования. Чаще всего эта ошибка характерна для школ, которые пригласили в группу разработчиков “со стороны” — учёного, методиста ИПК и т.д. Эти специалисты (вполне квалифицированные) не изучали проблемы конкретной школы, состояние которой пытаются анализировать.

Эта часто встречающаяся ошибка обрекает всю дальнейшую работу составителей программы на неудачу. И это понятно: если нет ясности с проблемами, то невозможно и определить пути их разрешения. Иными словами, тем самым блокируется грамотное формулирование следующего раздела программы.

**Раздел “Формирование концепции новой школы”.** Наиболее массовая ошибка — это механический переход к структуре новой школы без предварительного определения её типа, её миссии (конкретного предназначения, целей, задач). В характеристике новой школы необходимо чётко назвать все элементы новизны, то есть ответить на вопрос: чем новый учебный план и программа школы отличаются от традиционных?

Во всех концепциях просматривается тенденция к расширению и углублению содержания образования, что требует дополнительного времени. Но как правило, ничего не говорится о способах ликвидации перегрузки школьников, очень редко используется такое эффективное, хотя и трудоёмкое средство, как “лист согласований”, которое позволяет обеспечить межпредметную координацию учебного материала, убрать повторяющиеся в разных предметах темы.

В характеристике новой системы управления кроме субъектов управления, нередко приводятся и управляемые объекты. Это свидетельствует об управленческой путанице, о нечёткости структуры управления школой.

**В разделе “Разработка стратегии и задач перехода к новой школе”** большинство разработчиков ограничиваются только определением этапов перехода от прежней школы к новой. В документе нет оценки ресурсного обеспечения задач на каждом этапе — кадрового, финансового, материального, научно-методического и т.д. То есть это, как правило, пустая декларация.

**Раздел “Разработка целей первого этапа построения новой школы”** предполагает всего два организационно-деятельностных шага: прогнозирование ожидаемых на первом этапе образовательных результатов (при безусловном выполнении требования постановки этих целей) и *оценка ожидаемых изменений в результатах между ступенями образования и классами.*

Реализация требований этого раздела — некое трудное испытание для составителей программы развития школы. Речь идёт об упорном (под любыми предлогами!) нежелании операционально ставить цели, определять механизм проверки результатов и их соответствие целям. Разработчики делают вид, что не понимают, откуда могут взяться количественные или качественные данные о результатах образования по предметам, в которых вводилось что-то новое. Объективная трудность в том, что данные о прогнозируемых результатах по классам, предметам можно представить только в том случае, если эти результаты спрогнозированы в отношении каждого ребёнка, сколько бы детей ни участвовало в эксперименте. Прогнозирование результатов образования — это, конечно, высокоинтеллектуальная, творческая и высокопрофессиональная работа.

**Операциональная постановка целей — это самая суть программного управления, ориентированного на результат, в отличие от прежней традиционной нашей управленческой деятельности, ориентированной на процесс.**

И пусть все, кто стремится любыми путями обойти это требование, поймут, что никакого дифференцированного и никакого индивидуального подхода к детям в школе не на словах, а на деле не будет до тех пор, пока руководитель не одолеет устоявшуюся негативную традицию — отчитываться (даже перед самим собой) показателями процесса (что делали, как часто, сколько делали и т.д.), а не показателями результата, соответствующего заранее сделанному прогнозу, в отношении обученности школьника.

**Раздел “Разработка плана действий”.** Если все предшествующие разделы программы выполнены без ошибок, то их, как правило, не бывает и в этом заключительном, самом важном разделе. Работа над планом действий требует терпения, усидчивости и, если хотите, любви к такому важному управленческому действию, как планирование. План действий должен отвечать на такие вопросы: Что делать? Как? Где? Кто? Сколько нужно средств?

Ответ на вопрос “Когда?” предполагает чётко обозначить время начала и конца намечаемого управленческого действия. Это принципиально, так как часто составители-проектировщики программ указывают сроки исполнения мероприятия в интервале не менее года или с такого-то года. При таких больших временных периодах программа утрачивает чувствительность к сбоям, ибо “расстояние” по времени между контрольными точками слишком велико. Программу необходимо дополнить ещё и отдельным планом действий на текущий год по месяцам. Только так возможен эффективный и своевременный контроль за её выполнением, это исключает извечный недостаток любых программ — рассогласование по времени. Чем ближе будут друг к другу соседние (по времени) контрольные точки, тем выше управляемость намеченным, тем эффективнее обратная связь в управляющей системе. Уместно напомнить авторам программ полезную идею из прежнего внутришкольного планирования: наряду с текстовыми планами использовать и графическое планирование по месяцам и неделям.

Нередко разработчики допускают и такую погрешность, как несбалансированность плана действий по ресурсам. А они обязаны уметь рассчитывать сметную стоимость каждой задачи (преобразования школы) по годам и цену программы развития в целом.

Нечасто, но встречаются и такие грубые ошибки, как неполнота программы. Например, есть все разделы, кроме главного итогового — плана действий, ради которого, собственно, и разрабатывалась программа. Ещё одна ошибка — нецелостность (эклетицизм) программы: проблемный анализ об одном, концепция о другом (она не вытекает из выявленных проблем), стратегия перехода к новому качеству школы не связана с концепцией и т.д.

В заключение хочу напомнить всем, кому пришлось пережить чувство досады и горечи, когда им вернули программу на доработку: до официальной внешней экспертизы у разработчиков была возможность самим оценить составленный документ (провести самооценку), сопоставив сделанное с требованиями, предъявляемыми к программе. (Они изложены и прокомментированы в кн.: Управление развитием школы. М., 1995. С. 193–194.)

Программу своего развития разрабатывает сегодня практически каждая школа. Тщательность, добросовестность, терпение, преодоление соблазна скупавить в работе над программой — всё это условия не только рождения документа, но и становления профессионального управленца.

Наконец, последнее. И разработчики программ, и специалисты всех категорий из муниципальных и региональных управлений образования должны помнить, что *программа развития — сложный, объёмный документ, готовится только в одном случае: при определении системной стратегии преобразований*. Речь идёт о ситуации, когда в школе предполагается изменить всё или почти всё: цели и ценности, содержание и методы образования, способ организации педагогического процесса, работу с кадрами и т.п., когда планируется изменение миссии школы, создание нового типа образовательного учреждения. В остальных случаях вполне эффективными будут модульные и локальные изменения, что предполагает разработку программ соответствующих экспериментов, а не программ развития школы.