

Управление качеством образования. Вопросы и ответы

Марк ПОТАШНИК, академик РАО, доктор педагогических наук

В предыдущем выпуске журнала мы начали публикацию ответов разработчика проблем управления качеством образования академика Марка Поташника на вопросы руководителей школ и других работников образования. Вопросы отражают широкий спектр управленческих проблем и, надеемся, интересны всем руководителям учреждений образования.

Продолжаем тему.

Вопрос 17-й.

Вы утверждаете, что грамотное управление качеством образования — это управление по целям, что равносильно заранее спрогнозированным результатам. Но ведь высокие результаты могут быть получены только на основе грамотно организованного образовательного процесса. Так можно ли, оценивая качество образования, ограничиться оценкой результатов, не принимая во внимание процесс?

— Автор прав: у хорошего управленца оценка качества образования должна быть более широкой, чем оценка собственно результатов. Самая большая трудность оценки качества образования в том, что многие результаты можно определить только через какое-то время (скажем, после окончания школы), а корректировать работу с детьми нужно сейчас, сегодня, не дожидаясь, пока молодёжь проявит себя во взрослой жизни. Это объективная трудность. И всё же можно оценить качество образования на каждом управленческом этапе по таким пяти группам показателей: оптимальность проекта, процесса; текущие, конечные и отдалённые результаты образования.

1-я группа — показатели оптимальности проекта. Допустим, школа разработала программу развития (или исследовательский проект). Качество документа мы можем оценить и откорректировать, используя такие критерии-требования: актуальность, прогностичность, рациональность, целостность, контролируемость, чувствительность к сбоям и др. (Подробнее об этом см.: Управление развитием школы / Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М., 1995. С. 193–194). Всё это в равной мере относится и к программе развития образования республики, края, области, города, района.

2-я группа — показатели оптимальности процесса. Субъект управления оценивает то, что он делает, сравнивая с тем, что намечено в проекте, в плане, в модели; отслеживает исполнение намеченного по времени, достаточность ресурсов. На этом этапе, наряду с управлением по целям, эффективным может стать и управление по отклонениям, корректирующее действия, помогающее избежать повторения отклонений.

3-я группа — показатели оптимальности текущих результатов (они тоже часть процесса). Чтобы получить определённый результат к выпуску из школы, нужно достигать соответствующих результатов и в каждом классе на предыдущих ступенях образования. Эта группа показателей включает текущую успеваемость, уровень воспитанности, креативности, состояние здоровья. Можно учитывать также поощрения, наказания, награды школьников. На этом этапе особое значение приобретает мониторинг результатов образования.

4-я группа — конечные результаты для каждого уровня управления. Если это школа, то оцениваются все параметры выпускника в соответствии со спрогнозированными результатами в рамках выбранной парадигмы и образовательной практики.

5-я группа — отдалённые результаты (на управленческом языке их называют ещё отсроченными). Представим, что среди показателей, определяющих качество, школа наметила и такой, как готовность к семейной жизни. Определить её в условиях школы можно только

теоретически. На практике же это качество проявится (или не проявится) только через несколько лет. То же относится и к таким параметрам, как готовность к труду, защите Родины, потребность в продолжении образования, в разумном досуге и т.д.

То, о чём скажу ниже, скорее всего вызовет неприятие нетерпеливых и уставших управленцев. Но прошу проявить терпение и понять, что для эффективного управления альтернативы этому нет. Речь идёт о том, что эффективным может быть управление только исследовательского характера, основанное на мониторинге текущих, конечных и непременно отдалённых результатов образования. Директора школ выясняют, отслеживают, кем стали бывшие воспитанники, как сложилась их жизнь через пять, семь, десять лет после окончания школы. Информация по таким общим параметрам, как продолжение образования, профессия, заработок, служба в армии, семейное положение, политическая ориентация, отношение к религии и т.п., даёт школе богатый материал для анализа образовательной деятельности, её корректировки и развития. Многие из приведённых оценок могут фиксироваться (это несложно) хотя бы на уровне факта («да», «нет»).

Кому-то группы критериев могут показаться громоздкими, невыполнимыми. Конечно, мониторинг и статистическая обработка текущих, конечных и отдалённых результатов по классам и школе в целом — это некая дополнительная работа по сравнению с общепринятым перечнем критериев. Но для профессионального управленца аналитико-исследовательская деятельность исключительно увлекательна, вызывает огромный интерес, побуждает к глубоким профессиональным размышлениям и оценкам. В творческой лаборатории управленца эта система критериев может присутствовать только целостно, постоянно.

Нельзя из предложенной системы взять какую-то одну группу показателей и пользоваться ею. Если пренебречь, например, группой показателей оптимальности процесса, это неизбежно приведёт к оценке результатов по числу используемых методов, форм, средств, проведённых мероприятий без анализа их качества, эффективности, то есть — к формализму. Если сосредоточиться только на отдалённых результатах, то руководитель тем самым лишает себя возможности оценивать и корректировать текущий образовательный процесс.

Таким образом, показатели любой группы, взятые в отрыве от других, имеют весьма ограниченную ценность.

Вопрос 18-й.

Есть ли в наших школах опыт мониторинга отдалённых результатов образования?

— К сожалению, широкого распространения такой опыт в России не получил. Есть только отдельные факты, эпизоды и т.п. Дело в том, что никто из руководителей школ не отрицает необходимости изучать, фиксировать и использовать отдалённые результаты работы. Но все считают, что она неподъёмна, а потому и неосуществима, у руководителей нет на это времени.

Я тоже так считал долгое время, пока не встретил опыт, говорящий об обратном. В средней школе № 1 г. Салехарда Ямало-Ненецкого автономного округа (директор — заслуженный учитель Российской Федерации З.А. Морозова) есть великолепный музей истории этой самой старой в городе школы. Одна из учительниц, энтузиаст создания музея, показала мне уникальные документы о жизни практически каждого выпускника школы ещё с довоенных времён. Вся информация зафиксирована в фотографиях, отчётах, афишах, протоколах, письмах, дневниках и т.д. Если её собрать, сгруппировать и проанализировать **на статистическом уровне**, скажем, за последние десять лет, оценив выпускников по таким параметрам, как готовность к труду, к защите Родины, к продолжению образования, здоровый образ жизни, семья, разумное проведение досуга, то это станет огромной базой данных для корректировки не только текущего образовательного процесса, но и для разработки проектов на перспективу. Так что вполне возможно изучать отдалённые результаты работы школы, качество образования, которое получают её выпускники. Эту работу могут вести организаторы

школьных музеев, если их обучить и мотивировать материально и морально, раскрыв огромную её значимость для развития школы.

Вопрос 19-й.

В общественном сознании всегда было престижным получить высшее образование, и в школе во все годы господствовал культ отличника. Разве это плохо? Ведь при определении качества образования мы должны ориентироваться на социальный заказ общества. Если опросить родителей, что они прежде всего ждут от школы, то абсолютное большинство ответит: «Хороших знаний у наших детей». Как же можно с этим не считаться?

— Хочу отреагировать на этот ответ якобы большинства родителей: он говорит, простите, об убогости нашего общества. К счастью, взгляд общества на социальные функции школы не столь единодушен и к тому же меняется. Думаю, сам вопрос свидетельствует о серьёзных заблуждениях автора. Не будем забывать: школьные педагоги — тоже социальные заказчики и, будучи профессионалами, просто обязаны корректировать социальный заказ. Высокий уровень знаний, умений и навыков не должен рассматриваться как высшая цель школы, ибо ЗУНы, как бы они ни были важны, — всего лишь средство для реализации тех или иных жизненных ценностей и целей.

Высшее образование, слов нет, важная социальная ценность. Но ежегодно в вузы страны поступают примерно 30% выпускников школ, и остальные 70% — это люди отнюдь не второго сорта. Вузы — не единственные и не самые массовые социальные заказчики. Стране, обществу нужны и такие выпускники школ, которых отличает профессионализм, добросовестность, ответственность и в тех сферах труда, которые пока не требуют высшего образования. Ведь качество нашей жизни зависит в очень большой степени от шофёров, медсестёр и санитарок в больницах, от тех, кто растит и выпекает хлеб, добывает нефть, газ, руду, плавит металл, строит дома и т.д. Люди умственного труда (те, кто получает высшее образование) никогда не должны противопоставляться людям труда физического. Для общества одинаково ценны и те, и другие.

Качество образования тех 70% выпускников, что не попадут и не пойдут в вузы, — **важнейшая оценочная характеристика работы любой школы.** Руководители должны грамотно оценивать качество образования всех детей, а не только тех, кто учится на «4» и «5» и ориентирован на вуз. О тех же ребятах, которые на вузы не ориентированы, почему-то говорят мало и неохотно, что, с моей точки зрения, совершенно неправильно.

Вопрос 20-й.

Мы слышали, что некоторые страны (Япония, например) ставят вопрос о всеобщем обязательном надсреднем образовании, то есть образовании выше среднего. Разве опыт развитых стран в этом вопросе — не пример для России? И разве прогресс, качество жизни не зависят напрямую от числа специалистов с высшим образованием?

— Качество жизни зависит от качества труда всех профессионалов, как имеющих высшее образование, так и не имеющих его. В США специалистов с высшим образованием чуть меньше 25% от всего населения, увеличивать эту цифру американское общество пока не планирует. Во многих регионах России число людей с высшим образованием не достигает пятнадцати процентов. Казалось бы, стоит немедленно увеличить приём в вузы. Однако эти же регионы испытывают острейшую нехватку рабочих высокой квалификации — шофёров, способных работать на стотонных БелАЗах, бульдозеристов, машинистов роторных экскаваторов и т.п. Во всех больницах страны острейшая нехватка младшего медицинского персонала.

«В Соединённых Штатах Америки — 3500 высших учебных заведений, из них лишь 200 мирового уровня. Для сравнения: в России всего 500 вузов...» — эти сведения привёл ми-

нистр В.М. Филиппов в интервью газете «МК» (14–21 сентября 2000 г.). Очевидна необходимость кардинального повышения качества как общего, так и профессионального образования в России, получаемого не только в вузах, но и в средних специальных учебных заведениях, в профучилищах, на курсах и непосредственно на производстве.

Вопрос 21-й.

Я работаю в Доме детского творчества более двадцати лет (раньше это был Дом пионеров и школьников). Дети у нас учатся петь, танцевать, рисовать, занимаются су-до- и авиамоделизмом и нами всегда были довольны. Сейчас после Ваших статей о качестве дополнительного образования от нас стали требовать какие-то немыслимые отчёты и исследования — хоть уходи с работы. Правомочно ли это?

— Проблема управления качеством образования касается не только школ, но и всех образовательных учреждений. Вопрос соотношения целей, результатов деятельности и затрат, особенно в период, когда каждая копейка на счету, существовал в системе образования всегда, и в учреждениях дополнительного образования им в разной степени всегда занимались. Время, когда эти учреждения посещало сколько-то детей и все были этим довольны, прошло. В рыночных условиях повышение эффективности работы любого учреждения связано с определением конкурентного преимущества, соотношения качества и затрат, с поиском резервов эффективности.

Сейчас проблема качества дополнительного образования актуализировалась. Причин тому несколько:

- происходит взаимное проникновение образовательных процессов в школе и учреждениях дополнительного образования: при дворцах творчества открываются лицеи, а на базе школ создаются учебно-воспитательные комплексы и образовательные центры с разными видами внеурочной деятельности;

- понятие «качество образования» перестали отождествлять только с понятием «качество обучения»;

- в учреждениях дополнительного образования всегда главенствовала атмосфера клуба, добровольности занятий, что вступало в противоречие с любыми критериями, рамками, нормами, относящимися к качеству обучения. Сейчас сфера качественных показателей расширилась, стало возможным говорить о косвенных, об отсроченных результатах, а значит, и о качестве дополнительного образования;

- учреждения дополнительного образования раньше (в советские времена) имели одинаковую для всей страны структуру, одинаковое содержание работы; теперь же они стали другими — разнообразными, поэтому и качество их деятельности оценивается по разным показателям;

- поскольку дополнительное образование во многом стало смыкаться и пересекаться с начальным профессиональным, а кое-где и заменять его, то стало очевидно, что этот фактор опосредованно связан с качеством жизни (вспомним, что многие профессионалы — а от них зависит во многом жизнь общества — стали высококлассными специалистами именно в кружках, студиях, секциях).

Всё это потребовало нового содержания дополнительного образования, оценки его эффективности по новым критериям, нового проектирования работы этих учреждений и нового управления ими. Что же касается «немыслимых отчётов», то это — следствие некомпетентного управления дополнительным образованием и с такими проявлениями бюрократизма нужно вести непримиримую борьбу.

Вопрос 22-й.

Как определить набор факторов, которые помогли бы достичь образования нового качества? Как доказать, что набор критериев оценки качества образования на том или

инном уровне вполне достаточен?

— Количество факторов, влияющих на качество образования, достаточно велико, и чем большее их число будет учтено, использовано, тем выше станет и качество. Могут появиться его новые характеристики, которых прежде не было. В этом смысле достаточность всегда относительна, а число факторов определяется возможностью субъектов управления, системностью их управленческого мышления.

Что касается полноты набора критериев, условий, показателей, принципов и т.д., то она определяется экспертным путём. Набор должен быть непротиворечивым, должны быть понятны его источники (теоретические, эмпирические, следствие проектирования, результаты экспериментов и др.), и если эксперты более не могут дополнить предлагаемый перечень, то можете считать его относительно полным.

Вопрос 23-й.

В книге «Управление качеством образования» есть параграф «Организационный механизм управления качеством образования». Зачем выносить малопонятный руководителям термин, а не использовать традиционные, такие, как «процедура», «система мер», «методика», «технология», «логическая структура действий» и т.п.?

— Напомню: профессиональный язык (термины, понятия, категории) — неотъемлемая характеристика любой профессии, в том числе и управленца.

Никакие понятия не могут быть придуманы учёными или кем-то ещё. Они вытекают только из деятельности объекта, на основе его изучения, фактов о нём. Чем глубже и шире мы изучаем объект, в нашем случае — управление, тем больше его характеристик, выраженных и новыми понятиями, мы узнаём.

Названные вами понятия, в том числе и «организационный механизм управления», близки, но не тождественны. Они связаны с управленческими действиями, описать которые можно в разных аспектах, с разной степенью детализации или обобщения. От этого и зависит использование тех или иных терминов.

Можно назвать только сами управленческие действия. Можно выстраивать (или не выстраивать) их в определённой логической последовательности. Можно, назвав их, сказать, кто их выполняет, как, когда, с какой периодичностью, как долго, где субъект их выполняет, как связан с другими субъектами и т.д.

Методики, например, как правило, персонифицированы, технологии же, напротив, обезличены (а потому воспроизводимы), в них всегда указываются средства, с помощью которых выполняются те или иные действия (вспомним рецепты кулинарной книги — это те же технологии).

Организационный механизм управления представляет собой логически обоснованную последовательность управленческих действий по реализации конкретной управленческой функции (в нашем случае — управления качеством образования) с указанием должностных лиц, подразделений, координирующих и контролирующих эти действия, а также их способы.

В одном из вопросов меня попросили раскрыть организационный механизм максимально подробно. Сделать это вряд ли возможно, ибо это изложение заняло бы не менее двадцати страниц, и поэтому отправляю читателей, кому это интересно, к книге «Управление качеством образования» (Под ред. М.М. Поташника. М., 2000. С. 228–245).

Приведу только алгоритм управленческих шагов, без указания субъектов управления, методов их действий.

1. Сбор информации от потенциальных социальных заказчиков.
2. Формулирование социального заказа.
3. Определение наиболее предпочтительной миссии школы.
4. Соотнесение выбранного варианта миссии с возможностями территориальной образовательной системы и корректировка на этой основе выбранных практик и результатов образования.

5. Выбор образовательной парадигмы, на основе которой будут строиться содержание, методы, формы организации образовательного процесса в избранном по миссии и виду учреждении.

6. Выбор доминирующего типа образовательной практики.

7. Определение параметров, критериев, по которым будут оцениваться результаты образования.

8. Разработка и реализация методики диагностики каждого ребёнка по параметрам, приведённым в шаге 7.

9. Прогнозирование целей (результатов) образования каждого ребёнка в соответствии с параметрами выбранной практики.

10. Соотнесение желаемых результатов с имеющимися и режимом жизнедеятельности школы.

11. Определение факторов, которые способствуют образованию нового качества, разработка и реализация программы развития (исследовательского проекта, образовательной программы, плана учебно-воспитательной работы, программы локального или модульного эксперимента и т.п.) школы.

12. Сравнение полученных результатов образования с операционально поставленными целями (то есть с прогнозом, сделанном в шаге 9) и определение таким образом качества образования.

Вопрос 24-й.

Как следует поступить, если после реализации организационного механизма управления качеством образования выяснится, что полученные результаты не соответствуют прогнозу?

— В этом случае советую использовать технологию проблемно-ориентированного анализа. Он включает:

- выяснение недостатков образовательного процесса, из-за которых возникло такое расхождение;

- выяснение условий (научно-методических, кадровых, финансовых, материальных, нормативно-правовых, мотивационных, временных), из-за которых возникли проблемы.

Если директор знаком с программно-целевым управлением, владеет его технологией, то вместе со своей командой разрабатывает новую программу развития школы — концепцию, план действий и т.д. и пользуется этими документами.

Однако, как показывает практика, многие руководители школ, сделав проблемно-ориентированный анализ и подготовив программу развития, стремятся выстроить систему управления качеством образования в виде последовательности традиционных управленческих действий: планирования, организации, руководства и контроля, что также отражает общую структуру управления качеством образования. Иначе говоря: проектирование управления по результатам происходит несколько раз, пока обретёт логичный, последовательный характер действий с указанием субъектов исполнения и контроля, то есть пока не будет реализован организационный механизм управления качеством.

У читателя может возникнуть вопрос: «А нельзя ли сразу планировать управление в логике четырёх традиционных действий?» Можно. Но для этого нужно обладать развитым системным мышлением, большим управленческим опытом. Для абсолютного большинства руководителей школ страны управление качеством образования как управление по результатам — это нововведение, которое осваивается впервые, а потому процедура программно-целевого управления необходима, неизбежна, советую от неё не отказываться.

Напомню коротко сущность четырёх управленческих действий, как они понимаются вплоть до написания операционального плана действий, отвечающего на вопросы: «Что?», «Как?», «Кто?», «Когда?», «Где?», «Сколько средств?».

Организация предполагает определение индивидуальных и коллективных субъектов,

участвующих в управлении качеством образования, с указанием вертикальных (иерархических, субординационных) и горизонтальных (координационных) связей. С максимально возможной подробностью стоит определить функции, полномочия и ответственность каждого субъекта по управлению качеством образования.

Руководство. Это управленческое действие предполагает прежде всего мотивацию всех участников образовательного процесса на основе изучения их потребностей, личностных смыслов. Ведь речь идёт об изменении, развитии педагогического мышления, ценностных ориентаций, о росте профессионализации. Это большая повседневная работа, которая заранее продумывается и планируется, так как сопротивление какой-то части коллектива неизбежно, когда речь идёт о дополнительной большой по объёму нагрузке, о достижении новых целей.

Практика показывает, что руководство как мотивационная работа зачастую лишь декларируется. Поэтому хочу задать управленцам отнюдь не риторические вопросы: в Вашем плане работы по управлению качеством образования или в любом документе, по которому живёт и работает коллектив, есть раздел «Мотивационная деятельность руководителей»? Если да, то существует ли ежемесячный перечень мотивационных мероприятий? (Подробнее об этих мероприятиях см.: Лазарев В.С., Афанасьева Т.П., Елисеева И.А., Пуденко Т.И. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы. М., 1995).

Контроль носит особый по содержанию характер, ибо предполагает периодическое отслеживание текущих, промежуточных, конечных и отдалённых результатов образовательной деятельности, сравнение их с прогнозом, корректировку целей программы развития и плана действий. Эту функцию систематически выполняют сначала учителя, а затем группы мониторинга, заместители директора школы (преимущественно в обобщённом виде по классам, параллелям, ступеням образования).

Вопрос 25-й.

Каковы роль и место муниципального органа управления в организационном механизме управления качеством образования?

Работники управления (отдела, комитета, департамента) образования города или района непосредственно участвуют в двух структурных шагах целостного организационного механизма управления качеством образования. В алгоритме действий эти шаги значатся под номерами 3 и 4 (см. вопрос 23-й). Рассмотрим их.

Шаг 3. Определение наиболее предпочтительной миссии школы, исходя из обобщённых требований социального заказа конкретной школе и с учётом требований социального заказа всем школам, а также образовательных услуг, оказываемых учреждениями дополнительного образования. Иначе говоря, **определение миссии любой школы должно осуществляться обязательно в рамках территориальной образовательной системы.** На этом этапе необходимо участие работников муниципального органа управления. Они помогут директору решить, для каких детей предназначено его образовательное учреждение: если для детей с проблемами в здоровье, это определяет выбор парадигмы и варианта практики; если для детей, склонных к умственной деятельности, к тем или иным углублениям, профилям, то и миссия будет иной.

Оптимальный вариант, если школа может позволить себе ориентироваться на несколько социальных заказчиков, последнее слово здесь — за директором и местным управлением образования. Важно осознать, что **выбор неизбежен.** Во всяком случае неверным, ошибочным будет решение сделать все школы города или района адаптивными только потому, что директорам и органам образования не хочется думать, действовать, дабы создать гармоничную территориальную образовательную систему. Всё это обычно прикрывается якобы заботой о том, чтобы все дети учились рядом с домом. Повторю: для образования высокого качества дифференциация школ, дающая возможность выбора, абсолютно необходима и обоснованна, даже если приходится жертвовать таким удобством, как близость к дому.

Шаг 4. Соотнесение выбранной миссии с возможностями территориальной обра-

зовательной системы и корректировка на этой основе практики и результатов образования. В зависимости от ситуации (числа детей, нуждающихся в специальном обучении, кадровых, финансовых, материальных и пр. возможностей) может быть принято решение открыть коррекционные классы или классы с углублённым изучением ряда предметов и т.д. Исходя из этого, и результаты образования прогнозируются разные (качество гимназического образования в школе с гимназическими классами и в гимназии не может быть одинаковым). Эту функцию выполняют руководители только **совместно с муниципальными органами управления образованием**, которые знают особенности всех школ. В итоге окончательно определяется вид образовательного учреждения. Это требует соответствующей материальной базы (здание, оборудование), кадрового, финансового, правового обеспечения и в этом роль муниципального органа управления решающая.

Вопрос 26-й.

Что могут сделать муниципальные органы управления образованием, чтобы помочь школам в финансировании для повышения качества образования?

— Прежде всего уточню: не только могут, но и **обязаны**. Напомню, что одна из главных функций муниципального управления — создавать оптимальные условия (и прежде всего финансовые) для полноценной деятельности и последовательного развития образования. Одни начальники управлений образования довольствуются тем, что дают, и тем самым фактически устраниваются от финансового обеспечения школ. В этом случае Совет директоров школ вместе с руководителями образовательных учреждений всех видов и типов должен ставить вопрос о замене такого начальника.

Другие же руководители органов образования идут на заседание местной Думы, аргументированно доказывают необходимость увеличить бюджетные ассигнования на образование, улучшить финансирование школ и **добиваются этого. Или уходят с должности.**

Кроме этого, муниципальные органы управления образованием должны не просто созерцать, как директора школ самостоятельно, в муках добывают внебюджетные средства, а инициировать и стимулировать создание внебюджетных фондов развития школ, устанавливать контакты с общественностью, с предпринимателями. И конечно, следить за тем, чтобы эта деятельность велась только на законной правовой основе.

Вопрос 27-й.

Управление качеством образования — серьёзная дополнительная работа, нередко требующая совершенно иного финансирования. Где взять эти дополнительные средства?

— Здесь не нужно специальных исследований, чтобы понять: есть предел, порог, уровень финансирования отрасли, ниже которого система стагнирует, деградирует и разрушается.

Напомню руководителям школ об источниках формирования внебюджетных средств образовательного учреждения (цит. по: *Ерошин В.И.* Экономика образования: проблемы и перспективы. М.: ЦсиЭИ, 1997. С. 101):

- плата за образовательные услуги (имеются в виду предметы, программы, не входящие в федеральный базисный учебный план и региональный его компонент);
- поступления от реализации собственной сельхозпродукции (урожай, изделия школьных мастерских);
- поступления от оказания транспортных услуг;
- поступления от аренды помещений, оборудования;
- поступления от реализации продуктов интеллектуального труда;
- поступления от реализации излишнего и пришедшего в негодность оборудования и инвентаря;
- поступления от торговых операций;

- поступления от посреднических услуг;
- финансирование нужд школы общественными организациями, созданными родителями, добровольные пожертвования физических и юридических лиц.

31 августа 1999 года Президент Российской Федерации издал специальный указ № 1134 «О дополнительных мерах по поддержке общеобразовательных учреждений в Российской Федерации». В нём говорится, что для привлечения внебюджетных финансовых средств, развития государственно-общественных форм управления и обеспечения деятельности образовательных учреждений создаются попечительские советы, которые также должны осуществлять общественный контроль за использованием целевых взносов и добровольных пожертвований юридических и физических лиц на нужды общеобразовательных учреждений. Органам исполнительной власти в центре и на местах предписано оказывать содействие созданию таких советов.

Расходы на образование — это всегда инвестиции в будущее, в стартовые возможности человека. Напомню известное высказывание японского предпринимателя: **«Если вы полагаете, что образование обходится слишком дорого, попробуйте посчитать, во что обойдётся невежество».**

Подробнее о способах создания внебюджетных фондов развития школы как необходимого условия управления качеством образования см. в книге «Управление качеством образования» (Под ред. М.М. Поташника. М., 2000. С. 358–368).

Вопрос 28-й.

В последнее десятилетие сложилось мнение, что главное предназначение школьных педагогов — давать детям глубокие, прочные знания. Всё, что относится к воспитательной работе, должно осуществляться вне школы — в учреждениях дополнительного образования. Насколько такая точка зрения правомерна? Эффективна ли практика такого «разделения труда» с точки зрения качества образования?

— Такая точка зрения не просто ошибочна, а глубоко реакционна. В хороших школах никогда не исключали воспитание.

Формирование глубоких, прочных знаний в отрыве от собственно воспитания формирует нравственных уродов, людей бездуховных, социально неразвитых, что опасно для общества. Представьте себе на минуту молодого человека, нашпигованного глубокими, прочными знаниями, но не прошедшего школы нравственного воспитания, его отношение к любви, к созданию семьи. Для такого человека не существует понятия «любимая девушка», а есть «особь женского пола», а то и просто «тёлка», к которой его «влекут инстинкты».

Вспомните интеллектуалов, которые ради достижения своей цели пройдут по трупам, преступят все нормы, поскольку им чужды человечность, сострадание, способность сопереживать. Вспомните публикации, фильмы последних лет — не жутко?

Стремление разорвать обучение и воспитание не ново, попытки такие предпринимались и прежде, но всегда проваливались, поскольку противоречат самой природе учительского труда. Педагогическую деятельность невозможно свести только к передаче знаний, ибо главный канал воспитания — личность самого учителя, его отношение к своему труду, к миру, к детям. Это мощнейший фактор воспитания.

Невозможно представить себе хорошо образованного человека, который в юности не ощутил радости жизни в коллективе, заботы о младших, о друзьях, не прошёл школу гражданского становления, нравственного, патриотического воспитания, не пробовал бы сделать первый в жизни нравственный выбор, не занимался самовоспитанием, саморазвитием. Всем нам пора осознать старую, как мир, истину: **обученный человек может быть плохо воспитанным, но воспитанный человек не может остаться необразованным, неразвитым.**

Мне иногда говорят: «Но ведь за воспитание учителям не платят. Они ведут эту работу на общественных началах. Оплачивается только сетка учебных часов».

Это не совсем так. Расчёт зарплаты педагога, с учётом его учебной нагрузки, вовсе не

означает, что это оплата только за собственно обучение, только за уроки. Это всего лишь некое бухгалтерское «средство» для удобства расчёта. Оплата идёт за целостную педагогическую деятельность, какой бы недостаточной эта оплата ни была. Нельзя сбрасывать со счетов и тот факт, что в системе образования в подавляющем большинстве работают люди, преданные профессии, для которых возможность заниматься любимым делом — главное в жизни. Для них быть верным своему призванию — ценность не меньшая, чем материальная обеспеченность. Поступая в педвуз, они знали о том, что будут работать в сфере, где нет высокой зарплаты. Их никто не обманывал, они сделали свой осознанный выбор.

И, наконец, последнее. Существуют легальные источники увеличения зарплаты педагогов. Это прежде всего надбавки и доплаты к зарплате учителей из средств местного бюджета. Почему бы не использовать этот канал для оплаты эффективной воспитательной работы? Дело тут в позиции и самих директоров, и руководителей администрации муниципальных образований, в их отношении к учительству. Поэтому зарплата педагогов в разных регионах и муниципалитетах России весьма разная.

Справедливости ради отмечу, что учителя крайне слабо пользуются возможностью улучшить материальное положение за счёт продажи продуктов своего интеллектуального труда: ведь любой учитель, который является автором пособия (учебного или воспитательного), может его издать, получить гонорар, может продать издательству своё авторское право, что порой прибыльнее любых гонораров. Рынок методической литературы пока далеко не насыщен.