

Изменения в профессиональной подготовке управленческих кадров для школ

Габделхан Габдуллович Габдуллин

Идёт процесс перехода отечественного общего образования на новые образовательные стандарты (ФГОС) для преодоления отставания качества образования страны от международных показателей. Ключевое звено реализации этой задачи — общеобразовательная школа. А успех в деятельности школьного коллектива во многом определяется компетентностью его руководителей. Все ли изменения в их профессиональной подготовке ведут к успешному функционированию школы?

Основным способом освоения квалификацией руководителя школы педагогическими работниками продолжительное время оставалось самообразование в процессе практической работы в должности (заместителя директора или директора школы) и овладение ею чаще всего методом «проб и ошибок». Какие условия нужны для назначения педагога на руководящую должность? Это

- высшее педагогическое образование;
- опыт работы в школе (по положению — не менее 3-х лет);
- овладение педагогическим мастерством в преподавании учебного предмета и организации воспитательной работы с учащимися;
- достижение устойчивых успехов в образовательной деятельности, систематический поиск новых ресурсов для совершенствования работы;
- готовность оказывать коллегам квалифицированную методическую помощь;
- высокий личный авторитет в педагогическом коллективе.

За годы модернизации образования одним из заметных изменений в подготовке руководителей образования стала трансформация самого понятия «профессиональная подготовка» управленческих работников образования. То есть под профессиональной подготовкой директора школы стали подразумевать вооружение его знаниями об общих функциях социального управления (алгоритм принятия управленческих решений, методы составления стратегических и тактических планов, способы контроля над исполнителями, формами и видами проведения деловых совещаний и др.), и особо стала цениться его менеджерская подготовка (умение работать с клиентами и оказывать им услуги, извлекать

выгоду и добиться прибыли, осуществлять хедхантинг и фандрайзинг, лоббировать и управлять рисками и т.д.). А повышению уровня педагогической и психологической подготовки руководителя школы, исходя из современных достижений этих наук и передовой педагогической практики, стали уделять второстепенное внимание или вовсе обходиться без этого.

М.М. Поташник утверждает, что в отличие от педагогической деятельности в школе «управление (менеджмент) — другая область научного знания и практики (речь идёт об управлении не детей, а взрослых, о создании условий образовательного процесса), и она требует специального профессионального образования, которое необходимо получить немедленно и во что бы то ни стало. Иначе управленческая деятельность будет дилетантской». По его мнению, руководителям школ требуется обязательно получить второе высшее менеджерское образование «в академиях управления, кадровых центрах, университетах по специальности «Менеджмент в социальной сфере»¹. Но при такой постановке дела возникает несколько проблемных вопросов:

- почему управление школой, основанное на знаниях по педагогике без менеджментской подготовки, может стать сугубо дилетантским?
- разве руководители школы в управлении взрослыми обходятся без педагогики (андрагогики), а условия для образовательного процесса создаются без учёта к ним педагогических требований и, наконец, они не управляют деятельностью ученического (детского) коллектива?
- почему руководителю школы необходимо получить («во что бы то не стало») менеджерское образование, а не другое второе высшее (юридическое, экономическое, психологическое)?
- почему для управления школой нужно учиться не в педагогическом вузе, а обязательно в академии народного хозяйства?
- почему руководителю школы надо получить специальность «Менеджмент в социальной сфере», а не специальность «Управление в сфере образования»?
- почему профессиональным ростом руководителя школы следует считать его вооружение знаниями только по менеджменту, а не знаниями по педагогике?

Для большей убедительности своих рекомендаций Марк Максимович в качестве примера приводит деятельность известного директора центра образования № 109 г. Москвы Е.А. Ямбурга как высококомпетентного руководителя в вопросах юридической, финансово-хозяйственной, коммерческой и другой деятельности. В то же время признаёт, что он не имеет специальности «Менеджмент», а лишь знаком с трудами французского промышленника Анри Файоля и многих других зарубежных экономистов, предпринимателей-бизнесменов. Однако он замалчивает главное: Евгений Александрович Ямбург является, прежде всего, мастером педагогического труда, обладателем глубоких и широких педагогических знаний, Заслуженным учителем школы РФ, доктором педагогических наук, членом-корреспондентом РАО), и все его труды по управлению школой посвящены рассмотрению современных проблем педагогической науки и практики.

Возникает явное недоумение: неужели неизвестно, что управление в любой отрасли никак не может рассматриваться самостоятельно от самого производства (процесса, системы), то есть от того, чем управляют. Так как управление — только часть самой системы. Именно поэтому оценивать качество управления школой, уровень профессиональной компетентности её руководителей недопустимо в отрыве от самого образовательного процесса в школе, от уровня вооружённости руководителей передовой практикой и теорией образования, последними достижениями педагогической науки.

А властные органы, занимающиеся профессиональным образованием управленческих кадров для всей системы, пошли ещё дальше в определении содержания профессиональной компетентности руководителей школ и уже в конкретных действиях — в разработке учебных

¹ Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой: Метод. пос. — М.: Педагогическое общество в России, 2011.

планов и программ для их подготовки и переподготовки. Возьмём, к примеру, Государственные требования к минимуму содержания и уровню профессиональной переподготовки руководителей дошкольных образовательных и общеобразовательных учреждений по дополнительной образовательной программе «Менеджмент в образовании», утверждённые Министерством образования РФ 20 марта 2000 года и подтверждённые Минобрнауки РФ по состоянию на июль 2011 года. Требования распространяются также на *подготовку резерва* управленческих кадров образования и рассчитаны для лиц с высшим профессиональным образованием (то есть и для лиц, не имеющих педагогического образования)². Это фактически единственная действующая официальная программа по подготовке и переподготовке руководителей школ.

Обязательный минимум содержания программы «Менеджмент в образовании» рассчитан на 1 200 часов (50% из которых аудиторные занятия) и состоит из трёх разделов: 1) общепрофессиональные дисциплины; 2) специальные дисциплины; 3) дисциплины специализации и по выбору слушателей.

В первом разделе из девяти дисциплин наиболее значимой для будущих руководителей является содержание дисциплины «Социальная психология и психология управления», правда, с оговоркой о необходимости дополнить его вопросами специфических особенностей педагогического и общешкольного коллективов как объектов управления. Интересно, на наш взгляд, и содержание дисциплины «Деловое общение».

Однако в дисциплине «Образовательный маркетинг» весьма опрометчиво образование представлено лишь как услуга (даже товар), а школа как рынок, продающий и сбывающий свой товар (услугу, сервис). Всё это полностью противоречит онтологии образования, даже положениям Закона «Об образовании в РФ» и ФГОС ОО, и вызывает обоснованное сомнение о необходимости такой дисциплины в программе. Хотя реализация школой дополнительных платных образовательных услуг иногда нуждается в маркетинговых исследованиях. А у представленной в этом разделе дисциплины «Менеджмент в сфере образования», к сожалению, нет собственного содержания. Отдельные её вопросы (наука об управлении, эволюция управленческой мысли) заимствованы из общей теории управления, другие (стратегическое и тактическое планирование, организационные отношения, формы организации, регулирование и контроль, разработка управленческих решений и др.) взяты из общей теории социального управления, а многие вопросы (о лидерстве, этике и стиле руководства, властных отношениях и имидже руководителя, конфликтах в коллективе) повторяют вопросы дисциплины «Социальная психология и психология управления». Между отобранными вопросами нет никакой логической связи, их совокупность не представляет собой определённую систему, и, самое главное, все вопросы никоим образом не раскрывают специфику сферы образования, что предусмотрено названием дисциплины, а представляют собой лишь эклективный набор некоторых модных для составителей понятий (вопросов).

Остальные пять дисциплин первого раздела: экономическая теория (без вопросов из экономики образования); основы права, основы здорового образа жизни; безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях (без вопросов обеспечения безопасности жизнедеятельности образовательного учреждения);

² Государственные требования к минимуму содержания и уровню профессиональной переподготовки руководителей дошкольных образовательных и общеобразовательных учреждений по дополнительной образовательной программе «Менеджмент в образовании». — М.: МОиН РФ, 2011.

финансы, денежное обращение и кредит (без особенностей бюджетного финансирования образования), занимающие более 60% объёма раздела, предполагают в основном повторное ознакомление слушателей с материалами, изученными ими за годы обучения в вузе по гуманитарному, социальному и экономическому циклу.

Из девяти специальных дисциплин второго раздела только четыре: «Философия и развитие образования», «Управление инновациями в образовательном учреждении», «Управление персоналом в образовательном учреждении», «Организация финансово-хозяйственной деятельности образовательных учреждений» — предполагают изучение будущими руководителями школ более и менее систематизированных проблем образования. Хотя и они ещё нуждаются в некоторой корректировке. Например, первую дисциплину, на наш взгляд, более целесообразно назвать «Философия образования и образовательная политика» (и построить соответствующее содержание), в дисциплине «Управление инновациями в образовательном учреждении» совершенно отсутствуют инновационные вопросы перевода школы на работу по требованиям ФГОС ОО. А в дисциплине «Управление персоналом в образовательном учреждении» отсутствуют актуальная проблема омоложения состава педагогических кадров, работа с учебно-вспомогательным и обслуживающим персоналом школы, новые формы повышения квалификации учителей по вопросам ФГОС. По дисциплине «Организация финансово-хозяйственной деятельности образовательных учреждений» предусмотрено изучение лишь финансовой деятельности, совершенно отсутствуют вопросы хозяйственной деятельности: совершенствование школьной инфраструктуры, снабженческая деятельность в школе, организация ремонтно-строительной работы; материально-техническое, учебно-методическое и информационное обеспечение реализации ФГОС общего образования в школе.

Довольно много претензий к содержанию дисциплины «Основы управления образовательными учреждениями». Изучаемые вопросы совершенно не структурированы, в составе основных понятий управления образовательным учреждением отсутствует большинство из них: цели, сущность, содержание, принципы и методы управления школой. Предусмотрено «режимное изучение управления школой: якобы в режиме функционирования и в режиме развития школы (что полностью противоречит положению теории систем о единстве устойчивости и изменчивости природных и социальных систем). В содержании дисциплины повторяются вопросы из общей теории управления (эволюция управленческой мысли, поиски идей эффективности управления), включены отдельные вопросы из педагогической психологии (выделение «трудных детей» и учёт возрастной психологии в построении образовательного процесса как специфики управления школой).

Не обоснована необходимость выделения в этом разделе как самостоятельной дисциплины «Методы управления образовательными учреждениями». И удивительно, что в ней предусмотрено изучение совершенно иных и весьма разнообразных вопросов: *функции планирования* в управлении (планирование функционирования школы, планирование развития школы (опять?), виды и типы планов, иерархия планов, методы планирования), *процесс принятия управленческих решений* (функция решения, его типология, условия неопределённости и риска, модели, приёмы разработки, эффективность и контроль реализации и др.), *организационная структура* образовательного учреждения, миссия организации(?), *руководство педагогическим коллективом* (качество эффективности, стили руководства, команда руководителя), *социально-психологическая характеристика* коллектива (уровень его развития, групповые ценности, формирование организационной культуры, мотивация), *функция контроля* в управлении (её виды, формы и методы). А о *самых методах управления школой* (предусмотренных названием дисциплины), о содержании таких прочно установившихся общих и локальных, широко распространённых, традиционных и инновационных методах, объединяемых обычно в группы психолого-педагогических, организационно-педагогических, социально-педагогических и социально-экономических методов, *не сказано ни одного слова.*

Почему-то опять ничем не обоснованно выделена ещё одна самостоятельная дисциплина «Проектирование образовательных систем», где снова предусмотрено изучение самых разных и не относящихся к этой проблеме вопросов: *образовательных технологий* (их классификация, особенности применения, мониторинг и оценка качества образовательного процесса, технологии обучения и воспитания), *понятия образовательной системы* (их виды, особенности, назначение), *управление развитием* образовательного учреждения (принципы, программа развития, её реализация, педагогическое проектирование, его этапы). Однако опять же в этой так называемой дисциплине не сказано ни одного слова о проектировании в современной школе: основной образовательной программы и её разделов, рабочих учебных планов школы с включением внеурочной деятельности учащихся, рабочих учебных программ по всем учебным предметам и курсам, программы воспитания и социализации учащихся, программы развития универсальных учебных действий школьников, программы работы с одарёнными детьми, программы коррекционной работы и др.

Рекомендованная в этой главе для изучения будущими руководителями школ следующая дисциплина «Организация делопроизводства в образовательном учреждении» представляет собой совокупность *общих типовых понятий* по ведению канцелярских дел в государственных учреждениях (документ, реквизиты, формуляры, справки, акты, протоколы, приказы, номенклатура дел, документооборот, хранение и использование информации, служебная переписка и т.д.). Однако этот перечень не учитывает специфику школьного делопроизводства и не раскрывает состав и структуру управленческой документации образовательного учреждения:

- *организационные документы* (устав школы, договор с учредителем, положения о подразделениях школы, штатное расписание, должностные инструкции, лицензия, свидетельство об аттестации, свидетельство об аккредитации, правила внутреннего трудового распорядка и др.);
- *документация по образовательной деятельности* (основная образовательная программа, учебные планы, учебные программы, расписания занятий, протоколы экзаменационных комиссий, классные журналы, журналы учёта внеучебных занятий, планы работы, протоколы педагогических советов и др.);
- *документы по кадрам* (личные дела сотрудников, трудовые книжки, приказы по личному составу, контракты, аттестационные документы, тарификационные списки педагогов и др.);
- *распорядительные документы* (приказы по основной деятельности, инструкции, распоряжения и др.);
- *финансово-хозяйственные документы* (паспорт школы, инвентаризационные ведомости, сметы, книга учёта хозяйственного имущества и материалов, акты приёма, сдачи и списания имущества, технические паспорта на транспортные средства, приборы, оборудование, хозяйственные договоры, акты документальных ревизий финансово-хозяйственной деятельности, финансовые отчёты и др.);
- *медицинские документы* (медицинские карты учащихся, журналы по контролю за питанием, за санитарным состоянием школы и др.);
- *нормативные документы государственных и местных органов* (законы, постановления, стандарты, типовые положения, инструкции, распоряжения, инструктивные письма, приказы, рекомендации и др.). Разумеется, вся эта документация посвящена проблемам образования.

В завершающей второй раздел дисциплине «Информационные технологии в образовательной деятельности» предусмотрено изучение вопросов, весьма полезных не только каждому учителю, но, разумеется, и руководителю школы.

Третий раздел предложенной программы профессиональной подготовки руководителей общеобразовательных учреждений совсем небольшой (40 часов, то есть около 3% общего объёма), предполагает выбор слушателями одного из предложенных четырёх курсов (методика социологических исследований, методика педагогических исследований, социодинамика культуры, теория организации).

Подвергая общей оценке всю программу профессиональной подготовки (и переподготовки) руководителей школ, утверждённую высшим руководством образовательной отрасли, можно с достаточной обоснованностью заключить, что она представляет вовсе не профессиональную подготовку управленческих кадров системы образования. Без коренной и фундаментальной переработки содержания всех её разделов и дисциплин, исходя из современных задач перевода общего образования на новые образовательные стандарты и в соответствии с современными достижениями психологии и педагогики, теории и практики управления общеобразовательным учреждением, эта программа может вызвать (и действительно вызывает) лишь сумятицу, сумбур в головах управленческих кадров общего образования. Ведь эта программа (государственные требования к минимуму содержания) не содержит основного — профессиональной подготовки руководителей школ в области «школьного производства» (чем им предстоит руководить). Такого положения в подготовке управленческих кадров не было и нет ни в одной отрасли экономики как в нашей стране, так и за рубежом. Тем более что программа допускает наличие среди слушателей и лиц без педагогического образования.

Вот почему основное внимание в обучении управлению школой должно быть обращено, прежде всего, на производственно-профессиональную, то есть психолого-педагогическую подготовку будущих (и работающих) руководителей школ. Так как периодически в системе образования накапливается достаточно много актуальных неотложных и стратегических проблем: появляются новые крупные задачи в образовании, происходят серьёзные изменения в методологии, теории и методике обучения и воспитания, возникает необходимость изучения и внедрения наиболее успешного и новаторского опыта работы и т.д. Более того, даже полученные за студенческие годы знания по общей педагогике, детской психологии, возрастной физиологии, методике преподавания предметов и другие после практической их апробации в качестве учителя становятся более интересными и понятными, даже вновь востребованными в новой роли — должности руководителя школы.

Отсутствие уверенности в успешном обеспечении современного образовательного процесса в школе, часто и твёрдости в решении задач его модернизации и повышения качества образования, у руководителей школ, как показывают наши наблюдения, являются прямым следствием недостаточного уровня психолого-педагогической (производственно-профессиональной) их компетентности. А организационно-управленческий компонент здесь *не может стать* отдельной («самостоятельной») областью («профессией») деятельности управленческих кадров, а выступает в качестве инструментария (механизма) реализации образовательных задач с учётом закономерностей обучения, воспитания и развития учащихся. Разумеется, руководителей школ необходимо серьёзно обучать умелому использованию механизма управления образовательной деятельностью в школе. А для этого нужна, прежде всего, целостная теория управления образованием в пределах педагогической науки (её раздела «школоведение»).

Таким образом, основными изменениями в подготовке управленческих кадров общеобразовательных школ за годы модернизации отечественного образования стали:

- отмена в вузах преподавания школоведения (теории управления школой) для будущих учителей (бакалавров);

- отсутствие магистратуры в большинстве педагогических вузов (университетов) для углублённой подготовки будущих учителей по развитию их организаторских умений (способностей) и компетенций в области управления образованием;
- отмена требования о необходимости педагогического образования для будущих руководителей школ;
- всё большее стремление органов образования привлекать к руководству школой лиц, не имеющих педагогического образования;
- необязательность профессиональной подготовки будущих руководителей школ до их назначения на должность, постепенное свёртывание курсов резерва управленческих кадров в центрах (ИУУ, ИРО, ИПК, ФПК и др.) дополнительного педагогического образования;
- отсутствие существенной педагогической составляющей в программах курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки управленческих кадров образования;
- стремление механического перенесения в систему подготовки и переподготовки управленческих кадров образования механизма управления экономикой, бизнесом и коммерцией;
- всё большее отставание теории управления образовательным учреждением от происходящих изменений в образовании вследствие стремления её оторвать от педагогической науки и практики.

В этих условиях очевидно, что совершенно нереально рассчитывать на достижение ожидаемых успехов от модернизации отечественного образования (и в реализации ФГОС) и повышение его качества.

Габделхан Габдуллович Габдуллин,
профессор Казанского (Приволжского) федерального университета,
доктор педагогических наук