

DOI [10.19181/nko.2022.28.3.9](https://doi.org/10.19181/nko.2022.28.3.9)EDN [ASJVNB](#)

УДК 316.4; 373

П. В. Шевченко¹¹ Московский городской педагогический университет.
Москва, Россия.

МОСКОВСКАЯ ШКОЛА: ИТОГИ РЕФОРМ

Аннотация. В статье рассматриваются результаты 10-летнего периода активного реформирования московской системы образования, которое было инициировано на федеральном уровне, но имело свою городскую специфику. Описываются меры по стандартизации единого образовательного пространства, новая система оплаты труда, подушевое финансирование.

Изменения в структуре управления образованием города – ликвидация окружных управлений образования, объединение школ и детских садов в образовательные комплексы, появление новых функций у школы и её администрации анализируются с точки зрения концепции управления изменениями.

В качестве основных последствий реформ отмечаются возникновение социально-профессиональной прослойки школьных администраторов, придерживающихся единой системы ценностей, а также снижение социальной напряжённости, выравнивание ресурсных возможностей основной массы школ и улучшение образовательных результатов московского образования в целом.

Эмпирическую основу составляют статистические данные и результаты интервью с администраторами школ – директорами и их заместителями, большинство из которых успешно справились с новыми задачами и условиями работы в период интенсивного реформирования столичного образования.

Ключевые слова: система образования, реформирование, образовательный комплекс, управляемость, рейтинг школ.

Для цитирования: Шевченко П. В. *Московская школа: итоги реформ* // *Наука. Культура. Общество.* 2022. Т. 28, № 3. С. 122-136. DOI [10.19181/nko.2022.28.3.9](https://doi.org/10.19181/nko.2022.28.3.9). EDN [ASJVNB](#)

Введение. Изменения привычного порядка, инициированные «сверху», чаще всего вызывают сопротивление, если «внизу» нет понимания, к какому результату они должны привести. Это характерно для всех сфер жизни, особенно для таких инертных как образование или государственная служба.

Десять лет реформ столичного образования (2010-2020), которые ещё долго будут ассоциироваться с личностью руководителя столичного Департамента образования (далее – Департамент) И. И. Калиной (*в тексте интервью – И.И.*), были периодом наиболее значительных изменений во всех сферах профессиональной деятельности работников системы образования. Новации, проводимые в Москве, частично были городской инициативой, но в основной части – следствием инициатив, принятых на федеральном уровне и реализованных с присущей городу спецификой.

Реформы, нововведения всегда вызывают разные оценки, в том числе, полярные, в зависимости от разных обстоятельств, которые влияют на людей. Важны вовлечённость в процесс и личная результативность в нём. Немаловажен и фактор времени – многие результаты имеют отсроченный эффект. В данной статье автор опирается на мнение экспертов – директоров и заместителей директоров школ, успешно осуществлявших свои функции в означенный период.

Цели и методы. Целью данного исследования было получить качественную оценку преобразований, которые существенно изменили организацию школьного образования в городе и принципы управления им. Научная проблема состоит в том, что в настоящий момент отсутствуют систематизированные и теоретически обоснованные представления о том, как повлияли реформы на эффективность работы системы среднего образования.

Основным методом исследования стало формализованное экспертное интервью и анализ данных из открытых источников. Все 20 экспертов начинали свою административную деятельность ещё до 2010 г., 3 чел. ушли с поста директора до 2020 г.: 2 чел. – на другие должности в системе образования, 1 чел. – на пенсию.

Дореформенный стандарт московского образования. Предпосылкой для масштабных реформ в сфере школьного образования стало понимание руководством страны того, что старая система образования, сформировавшаяся ещё в индустриальную эпоху, не отвечала задачам нового времени. Это утверждение не было бесспорным, но сам факт того, что в течение долгого времени образование, скорее не развивалось, а выживало, наводит на мысль о том, что какие-то изменения были неизбежны.

К концу 80-х годов московская система среднего образования состояла из общеобразовательных школ, где учились более 90% всех детей, нескольких десятков школ с углублённым изучением предметов, имевших право на отбор более способных детей, и профтехучилищ, которым доставались выпускники 8 или 10 классов, которые планировали получить рабочую профессию, а не высшее образование. Школы, существовавшие на особом положении (но при этом бывшие неотъемлемой частью системы), демонстрировали высокие результаты. В эпоху перестройки само развитие системы предполагало опору, прежде всего, на сильные школы: предполагалось, что они будут накапливать свой передовой опыт, которые все остальные смогут использовать.

В 90-ые годы, несмотря на резкое сокращение финансирования, многие «обычные» школы изменили свой статус – стали называться центрами образования, лицеями, гимназиями, школами «с углублённым изучением...», с этнокультурным компонентом, «школами здоровья», экспериментальными площадками и т.д. При этом сама система, развиваясь, оставалась по сути советской – с дифференцированным финансированием, привилегированным положением лучших школ, чьи директора вполне оправданно стремились «выбить» из системы побольше:

Когда я стал директором, то финансирование гимназии было на 80% выше, чем в «школе напротив». И я за десять лет правдами и неправдами довёл разрыв до 120-140% (эксперт 11, стаж адм. работы 29 лет).

Эта ситуация способствовала тому, что двадцать лет наиболее творческие и инициативные кадры уходили из 90-95% московских школ, концентрируясь в сильных школах. Непрозрачным был и процесс зачисления детей в такие школы. Привыкшие к отбору детей в 1-й класс школы организовывали платные подготовительные курсы. В некоторые гимназии и лицеи был открытый конкурсный набор в 5 класс, но в какие-то из них можно было попасть только через прогимназию. В «хорошие» школы, принимавшие всех подряд, с ночи перед днём начала записи выстраивалась очередь родителей.

Дореформенная система образования насчитывала порядка 3800 образовательных учреждений и характеризовалась большим разнообразием (учре-

ждений, дающих начальное и среднее образование – 17 видов, дошкольное образование – 11 видов). Разные по силе учреждения требовали разного финансирования, большинство из них подчинялось окружным управлениям образования, но 60 гимназий и школ подчинялись напрямую Департаменту. Система была сложно управляемой, и для решения масштабных задач новому руководству, не имевшему опыта решения таких задач, предстояло «ликвидировать многоукладность», чтобы упростить систему и сделать её быстро реагирующей на вводные.

Инновации федерального уровня. Распад СССР способствовал образовательным экспериментам, но внёс значительную долю хаоса в систему, стандарт которой предусматривал единую программу и одинаковые для всей страны учебники. В качестве новой точки отсчёта начался поиск всеохватывающего образовательного стандарта. Первый стандарт был принят в 2004 г., к 2009 его уже заменил ФГОС второго, а в 2021 – третьего поколения.

Единый государственный экзамен проходил стадию эксперимента в течение девяти лет и с 2009 г. стал единственной формой государственной итоговой аттестации (ГИА) при получении среднего образования и одновременно вступительным испытанием в вуз. ЕГЭ от многих школ потребовал перестройки всей работы, администраторы школ высказывали разное отношение к нему, но для всех это основной показатель качества «на выходе».

Подготовка класса к ЕГЭ у учителя отнимает много времени, которого не хватает на тех, кто недопонял базу. Нет времени на базовые знания (эксп. 2, стаж 16 л.).

Согласен, что ЕГЭ требует «натаскивания». ЕГЭ-репетиторством теперь заняты и школьные, и вузовские педагоги (эксп. 3, стаж 30 л.).

Я не трачу дополнительных усилий на подготовку, у меня дети и так готовы: проходя темы, можно совмещать понимание и подготовку к ЕГЭ, и у нас нет специальных часов по подготовке к ЕГЭ (эксп. 14, стаж 36 л.).

Есть ЕГЭ, нет ЕГЭ – мы всегда учили хорошо. В содержательном плане ЕГЭ – не сложный экзамен. Если у школьника есть опыт тестирования, выполнения заданий в форме ЕГЭ, он его пройдёт (эксп. 10, стаж 32 г.).

Очевидно, что аттестация в форме ЕГЭ – это лишь итог, а то, как школа к нему подходит – затрачивая специальные усилия или работая планомерно, – зависит от самой школы, от её учителей. Всероссийские проверочные работы (ВПР) появились в 2015 г. и имели схожую с ГИА функцию – установить реальный уровень знаний школьников (а заодно и обоснованность выставляемых им в школе оценок). ФГОС, ЕГЭ и ВПР служат одной цели – сформировать единое образовательное пространство с единым государственным стандартом. Это формирование ещё не закончено, в Москве с 1 сентября этого года планируется запустить единые программы, перейти на единые учебники. Московским центром качества образования (МЦКО) разработан свой аналог проверочных работ, и в Москве от ВПР отказались.

Нормативно-подушевое финансирование (НПФ) образовательных организаций как эксперимент в некоторых регионах начался ещё в конце 1990-х. В Москве с 2006 г. действовал принцип подушевого финансирования, при котором норматив финансирования зависел от статуса школы, а пилотный проект по единому нормативу стартовал в 2011 году¹. Переход

¹ О проведении пилотного проекта по развитию общего образования в городе Москве: Постановление правительства г. Москвы № 86-ПП от 22.03.2011 // Оф. сайт Мэра Москвы. URL: <https://www.mos.ru/authority/documents/doc/10355220> (дата обращения: 15.06.2022).

к универсальному принципу «всем школам – одинаковая сумма за ученика» призван был восстановить справедливость распределения. Естественно, он вызвал разные мнения в зависимости от того, в какую сторону изменилось финансирование школы.

Это было правильно. Неожиданно, «простые» школы стали жить лучше (эксп. 7, стаж 28 л.).

Кому стало лучше? Школам с большим контингентом, а в школе – учителям с большими классами, то есть, не нам: на английском мы делили класс на 3 подгруппы, а потом стали делить на две (эксп. 15, стаж 27 л.).

Выигравших было существенно больше, чем проигравших, поскольку основной массе «обычных» школ удвоили уровень финансирования (с 63,1 тыс. р. до 123 тыс. р.), приравняв его по уровню к спецшколам и задав высокую планку социальных гарантий учителям. Несправедливой такая «уравниловка» представлялась гимназиям и лицеям (получавшим до этого около 150 тыс. р. на ученика), демонстрировавшим высокие результаты и вдруг лишившимся стимула работать лучше. Такими стимулами стали гранты Мэра за высокие позиции в рейтинге школ.

Гранты увеличили наш ФОТ: 30% налог, 10% – в развитие, остальное – в стимулирующие (эксп. 3, стаж 30 л.).

Гранты и прочее нам не были доступны, мы не в рейтинге, я за него и не боролась (эксп. 15, стаж 27 л.).

С декабря 2008 года в РФ вводилась новая система оплаты труда (НСОТ) для работников бюджетной сферы с целью повысить мотивационную составляющую оплаты труда педагога за счет надбавок и доплат, до этого оплата труда соответствовала ставке, установленной в соответствии с Единой тарифной сеткой. НСОТ была возложена на региональные власти.

С 2012 по 2014 гг. все школы Москвы перешли на НСОТ. Помимо того, что иначе стал распределяться фонд оплаты труда, школам разрешили всю экономию, включая коммунальные услуги и материальные затраты, направлять на выплаты стимулирующего характера². НСОТ предполагала периодическое коллективное обсуждение и перераспределение стимулирующей части зарплаты. Таким образом (по аналогии с другими странами [1, с. 11]) был запущен механизм конкуренции между учителями. В Москве конкуренция педагогов внутри самих школ способствовала улучшению результатов, но только в первой сотне [2, с. 40] наиболее успешных школ.

Процедура правильная, если учителя обсуждают, какие результаты считаются приоритетными (эксп. 16, стаж 15 л.).

Кто работает, тот и доказывает, что он лучше, с аргументами (эксп. 4, стаж 14 л.).

Все устремились приписать себе больше: 100-балльников, проведённые мероприятия... но где связь с самим качеством обучения? (эксп. 12, стаж 25 л.)

Делёжка зависит от коллектива, кое-где начинается очковтирательство. Хорошо, когда все заполняют анкеты, считают баллы, понимают, сколько стоит каждый балл. Плохо, когда единолично решает директор – обычно пристрастно и субъективно. У меня всегда было коллективно (эксп. 15, стаж 27 л.).

Введение НСОТ отменило гарантированные надбавки за звания заслуженного и народного учителя, за квалификационные категории, а также введённые

² О новых системах оплаты труда работников государственных учреждений города Москвы : Постановление правительства г. Москвы от 24 октября 2014 года N 619-ПП // Оф. сайт Мэра Москвы. URL: <https://www.mos.ru/authority/documents/doc/2705220> (дата обращения: 15.06.2022).

в 2005 г. в Москве надбавки к окладу учителям иностранных языков и молодым специалистам, теперь за что доплачивать, решал педколлектив. Школам предписывалось при НСОТ платить не меньше, чем раньше, но оснований для прежних доплат у школ уже не было. После нескольких лет ежегодных обсуждений и пересмотров коэффициентов приоритеты устоялись, положение о стимулирующей части зарплаты есть на сайте любой школы, новые учителя его изучают при приёме на работу.

Заметно возросший уровень финансирования (только в 2012 году на 30% больше, чем в предыдущем, и далее – ещё больше) и связанный с ним рост зарплаты позволил большинству учителей смириться с потерями прежних надбавок. В дальнейшем именно высокий уровень зарплаты педагогов и директоров в Москве станет важным условием реализации нововведений. Регионам с этим повезло меньше, поскольку любая система распределения средств вторична по отношению к самому финансированию. У столичных властей была возможность заметно (а не символически) стимулировать приоритетные направления работы. Например, введённая доплата за классное руководство учителю составляет порядка 30 тыс. р., из них 5 тыс. р. – федеральные и 25 тыс. р. – московские.

Коллективное обсуждение порядка распределения стимулирующих выплат было первым проявлением самоорганизации и самоуправления с выработкой новых правил. Другим индикатором самоорганизации стало появление управляющих советов школ, но их функция в реальном управлении школой – согласовательная.

Реорганизация городской структуры управления. Изменения в структуре Департамента стали первым решительным действием его нового руководителя в течение первых двух лет работы и запомнились заменой команды заместителей, сокращением значительного числа госслужащих и переводом оставшихся на срочный контракт. В 2011 г. заканчивалось действие Государственной-Программы «Столичное образование-5». Автор статьи лично составлял сводный отчёт о её исполнении, постоянно сталкиваясь с тем, что цели управления Департамента, упомянутые в Программе в качестве ответственных за мероприятия или достижение показателей, уже отсутствовали как таковые. «Столичка-5» была выполнена частично, поскольку была профинансирована на 42%.

Программа-преемник («Столичное образование – 2012-2016») составлялась с учётом положений Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» и декларированной задачи всеобщей доступности качественного образования. Соответственно, вся структура управления была перестроена под иные приоритеты: усиливались функции надзора и финансового контроля, обеспечение учебной деятельности передавалось в подведомственные учреждения, шёл поиск формы управления, способной обеспечивать достижение новых целевых показателей.

Вторым действием стала ликвидация к 2015 году окружных управлений образования (ОУО) со всеми их функциями – финансовой, кадровой и методической. Эти функции передавались непосредственно образовательным организациям, но для их успешного осуществления нужны были специальные условия. Эти условия школы должны были создать у себя самостоятельно.

Округа (ОУО) остались без реально контролирующих и помогающих функций (эсп. 11, стаж 29 лет).

Полномочия передали директору, и ОУО стали ему не нужны. Как «управление» они своё отжили, подсказать уже не могли, ничего не решали (эсп. 3, стаж 30 л.).

Третьим действием стала глобальная реорганизация сети образовательных учреждений путём их слияния или, что случалось чаще – поглощения [3]. Большая часть школ, детских садов, колледжей объединились к 2015 г., но сам процесс объединения и присоединения, судя по статистике, продолжается до сих пор (см. табл. 1).

Таблица 1

Количество школ в Москве

| Год | 2010 | 2015 | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 |
|------|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|
| Школ | 1609 ³ | 645 | 659 | 639 | 611 | 573 | 556 | 546 |

Процесс укрупнения школ был ориентирован на формальную унификацию (создание многопрофильной школы, имеющей все ступени образования – от дошкольного до полного среднего). На то, какие именно образовательные организации и в каком количестве объединятся, влияли амбиции и взаимоотношения их руководителей, специфика района, позиция родителей обучающихся. Результатом стало многообразие вариантов объединения – от двух школ без детских садов с бюджетом порядка 40 млн руб. в год до комплекса-гиганта, чей бюджет превышает 1 млрд рублей, объединившего все имевшиеся здания детских садов и школ района. Независимо от количества зданий и количества обучающихся структура управления новой школы унифицирована: директору полагается иметь 4-х заместителей, формулы расчёта заработной платы и контрольных финансовых показателей также едины для всех.

Все, кто прошёл через трудности объединения, теперь понимают преимущества объединённого комплекса, но поскольку условия у всех разные, различен и опыт разных школ.

Это был вопрос социальной справедливости – настолько уже стали различаться школы обычные и элитные. Объединялись сильные и слабые школы. Нужно было распределить кадры туда, где их нет, с целью поднять качество образования слабых. Справились постепенно (эксп. 11, стаж 29 л.)

Сначала и я не понимала, зачем объединение, но создавалась новая система, и получилось более гибко, чем до объединения. Большой школе проще варьировать – разобраться с нагрузкой предметников и разогнать (увеличить) внебюджет (эксп. 13, стаж 14 л.)

Объединили три обычных, но разных школы, все разом стали одинаковыми, но не лучше (эксп. 5, стаж 32 г.).

Мы объединились с коррекционной школой и с ней прошли путь от «школы уголовников» до школы, куда приводят своих детей очень известные личности (эксп. 7, стаж 22 г.).

Нас объединили механически, две школы рядом – перегруженная и недогруженная. Говорили, что это экономически обоснованно, но экономия получилась небольшая. Зато теперь у нас 4 разных профиля (эксп. 10, стаж 32 г.).

Видеть в основе реформ то, что на поверхности – экономические соображения, а не вопрос управления, типично для недостаточно информированных

³ В начале 2010/2011 г. данные Мосгорстата отдельно учитывали школы и 2314 детских сада, которые позже были присоединены к школам. Данные Федерального статистического наблюдения (ФСН) используются с 2016 г, когда была разработана Форма ОО-1 и впервые опубликована на сайте Минобрнауки (позднее – Министерства просвещения).

участников процесса. Отношение к объединению и другим новациям у директоров менялось от сопротивления до активного принятия, что вполне естественно, особенно при отсутствии опыта, неизбежных ошибках руководства [4, с. 300; 5] и дефиците времени, при котором «принудительный подход к подавлению сопротивления», возможно, единственно правильный способ управления изменениями [6, с. 392].

Некогда было слушать «не хочу не буду». Реформирование шло очень интенсивно, задачи были «неразжёваны», было волнение от непонимания, не всё было очевидно (эксп. 6, стаж 33 г.).

...Он (И.И.) меня спросил: «Я всё делаю правильно, почему люди не хотят принимать эти изменения? Я ответила: «Вы просчитали ситуацию на 10 шагов вперёд и знаете, к какому конечному результату хотите прийти, а нам Вы только про 2 шага говорите, поэтому мы сопротивляемся» (эксп. 8, стаж 18 л.).

Сейчас я вижу только плюсы. Пусть грубой форме, пусть ценой потерь, но чёткая поставленная цель достигнута. Вернее, много целей... (эксп. 5, стаж 32 г.).

С реорганизацией сети учреждений закончился первый этап реформ – этап преобразования управленческой структуры. Этот этап требует осмысления двух основных вопросов: про управленческие функции и про изменения в социальной прослойке занятых в управлении, поскольку, когда полностью исчезает или частично трансформируется структура, возникает вопрос о функциях, которые она осуществляла до того.

Реорганизация управленческих функций в школе. Школа стала субъектом таких экономических отношений, в каких раньше не участвовала – закупки (через торги, аукционы в соответствии с новыми законами)⁴, ведение претензионной работы и т.д. Вместе с тем школа получила самостоятельность в принятии решений о покупке нужного ей оборудования или мебели. Для ведения такой работы нужны были специальные должности заместителя директора по ресурсам и контрактного управляющего. Директору и заместителю срочно пришлось получать дополнительное образование, на контрактника переучивались сокращаемые школьные бухгалтеры и заместители директора. Выведенные из штата школ уборщицы, дворники и повара, а также охранники стали сотрудниками аутсорсинговых компаний, выигравших конкурс на обслуживание школ.

Кадровая работа и прежде осуществлялась школой в части ведения трудовых книжек и поиска перспективных работников, но увеличение штата с нескольких десятков до нескольких сотен, работа с сайтами и резюме, освоением «облачного сервиса» потребовала выделения для этого одного, а то и двух специальных сотрудников.

Методическое обеспечение образовательного процесса обусловило создание методических объединений (или кафедр) предметников или учителей начальных классов в школах. Сейчас в школах встречаются методисты и по дошкольному, и по инклюзивному, и по дополнительному образованию. Содержательные стороны контролируют методист и заместитель директора по содержанию и конвергенции программ. Внешней поддержки, осуществляемой ранее окружным управлением, какое-то время не было, так как предполагалось, что школы сами установят связи с педагогическими университетами. Этот процесс шёл у школ с разной успешностью, и Департамент вернулся

⁴ Федеральные законы 44-ФЗ и 223-ФЗ о закупках в бюджетных организациях.

к организации процесса. Сейчас методическую поддержку в разной форме можно найти на сайтах МГПУ, Городского методического центра, Центра цифровизации образования и т.п.

Методическая система ОУО была жизнеспособной: всех учителей знали в лицо, нас учили, заставляли исправлять ошибки. Но в комплексе работа кафедр это компенсирует (эксп. 14, стаж 36 л.).

Методическая работа внутри школьных методобъединений и кафедр сейчас намного качественнее, чем та, что была. На каникулах сколько всего предлагается: онлайн-встречи для предметников, вебинары МГПУ в постоянном режиме ... (эксп. 10, стаж 32 г.)

Не надо часами сидеть в интернете, есть МЭШ, есть готовые варианты из которых ты можешь моделировать любую задачу (эксп. 2, стаж 16 л.).

Новый тип администратора. Наиболее существенную трансформацию претерпела позиция директора – как в части ролевых требований, так и в части технологии выдвижения на должность. Прежний порядок предполагал минимальный набор опыта учителем примерно в течение 5 лет и 3 года – завучем. Отработанная десятилетиями технология подготовки директора полностью соответствовала «старой» школе – руководители пользовались авторитетом в коллективе и защищали интересы школы в окружном управлении, но не все смогли переориентироваться на освоение новых направлений деятельности и достижение новых задач в условиях управления большим хозяйствующим субъектом.

У Департамента, лишённого промежуточного звена ОУО, не было ресурса управлять деятельностью такого количества школ, поэтому всё свелось к контролю за директорами персонально. Опыта экономической деятельности у директоров не было, им выдавались рекомендации, но, чтобы их соблюсти в точности, необходимо было отказаться от части привычных дел, а несоблюдение могло обернуться нарушением закона.

И.И. говорил, что он не для того назначал директоров, чтобы их потом под суд отдавали... потому, что они слишком много ведут уроков, занимаются турслётками и мало занимаются финансово-хозяйственной деятельностью (эксп. 11, стаж 29 лет).

Помню разговор с И.И. в самом начале – про утраченную связь с учениками. Он чётко сказал: «Если так нужна связь с учениками, иди, работай завучем или просто учителем». Я поняла: наверное, он прав, время других управленческих задач (эксп. 5, стаж 32 г.).

Я научилась решать иные задачи. В крупном комплексе – иные функции. Близкого общения, как в маленькой школе нет, я общаюсь с мамами и их помощниками (эксп. 6, стаж 33 г.).

Помимо методистов в комплексах, состоящих из разбросанных по району зданий, необходимость оперативно собирать информацию обо всём, что в них происходит, заставила иметь «старших воспитателей» в детских садах и «администраторов зданий» в школах. Свои административные задачи имеют и «педагоги-организаторы». Всё это дополнительные звенья системы управления. Только сформировав команду, способную адекватно реагировать на нововведения, директор мог сохранить своё место.

Директоров отучали вести уроки и приучали к персональной ответственности за всё – финансы, охрану здания, неубранный вовремя снег, травмы учеников, ошибки учителей. Директор должен был быть на связи постоянно – время его реагирования на новое сообщение в корпоративной информационной системе составляло 15 минут (сейчас – 2 ч), за большее можно

было получить замечание. Стимулом активно участвовать в изменениях была высокая зарплата директора (как минимум, в три раза выше учительской) и поддержка руководством инициатив директора. Не справляющихся с новыми обязанностями директоров заменяли быстро, оставляя в системе только адаптировавшихся.

Логика министра была понятна: эффективных кадров было мало, «встрянули» кадры, запустили рост (эксп. 5, стаж 32 г.).

Снятие раньше, чем через 2 года – это неверно, помогать надо было (эксп. 3, стаж 30 л.).

Кто не успевал – отвалился сам, кто сопротивлялся всему – увольняли, кто старался и имел помощников, команду – тот и сейчас директор (эксп. 6, стаж 33 г.).

Интенсивная ротация директоров методом проб и ошибок (см. табл. 2) была реализацией принципа работы с руководящими кадрами, устоявшегося ещё со времён плановой экономики [7; 8, с. 21].

Таблица 2

Количество ежегодно назначаемых новых директоров школ
(в % от общего количества директоров, по данным на 1 сентября)

| Регион | 2016 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 |
|------------|------|------|------|------|------|------|
| Москва | 13 | 25,4 | 14,5 | 11,8 | 13,1 | 9,7 |
| РФ в целом | 6,4 | 6,4 | 6,7 | 6,6 | 6,2 | 7,1 |

Источник: ФСН ОО-1. Сайт Министерства просвещения. URL: <https://docs.edu.gov.ru> (дата обращения: 09.08.2022).

Из таблицы видно, что последним учебным годом, когда в Москве было назначено 25,4% новых директоров, стал 2016/17 год. В последние годы ситуация стабилизировалась, но процесс обновления кадров остаётся интенсивнее, чем в среднем по РФ.

Современная регулярная публичная аттестация директора, в которой главная роль отводится директорам лучших школ, сформировала важное для управления системой профессиональное сообщество взаимозависимых школьных менеджеров [9, с. 154], которые одинаково понимают задачи образования и не пропустят в свой круг (не аттестуют) недостаточно зрелого кандидата.

Процедуру аттестации проходит и заместитель директора, поскольку обновилась требования и к нему⁵. Основной новацией стала переориентация администратора на помощь учителю, развитие его профессиональных навыков. У заместителей директоров появились новые функции – подготовка решений об открытии новых профилей в многопрофильной школе, перестройка учебного процесса, приведение образовательных программ в соответствие с ФГОС, освоение новых информационных технологий и организация учебного процесса с их использованием.

Хороший зам – это логистик. У него в августе готов план всей работы на год: известно расписание, куда идти, что к какой дате собрать, когда у учителя пропадут уроки из-за мероприятий и т.д. (эксп. 2, стаж 12 л.).

⁵ См. Лебедева М. Зачем школе заместитель руководителя // Учительская газета. № 4 от 24.01.2015. URL: <https://u.to/XsVLHA> (дата обращения 10.06.2022).

На школу сваливается много чего – собрать, обеспечить, заявку составить. Благодаря электронным сервисам всё делается быстро. Я (замдиректора) не могу перевалить свои административные обязанности на учителя. У учителя из ежедневного – только электронный журнал, оценки и комментарии к ним (эксп. 14, стаж 36 л.).

Хотели создать Гугл-форму, чтобы учителя её заполнили, но отказались от самой идеи – нельзя перегружать учителя «бумажной работой» (эксп. 10, стаж 32 г.).

Зарубежные исследования показывают, что качество руководства школьного администратора «статистически и практически связано с успеваемостью учащихся» [10, с. 137]. Московский учитель, работая в режиме многозадачности, избавлен от отчётной бумажной работы, на которую жалуются его коллеги в регионах [11, с. 228]. По всей стране учителя после проведения ВПР подолгу составляют отчёты о её результатах для органов управления образованием, что вызывает протестные настроения⁶, в Москве результаты диагностики обрабатывает МЦКО и направляет отчёт в каждую школу. Департамент не требует от школ отчётности, чтобы составить рейтинг школ или аттестовать директора. Вся информация берётся из электронных сервисов.

Рейтингование московских школ стало управленческим инструментом, который призван стимулировать школьные коллективы работать лучше, разнообразнее. За высокую позицию в рейтинге школа получает грант Мэра, которые тратит на развитие, в том числе, на стимулирование тех учителей, которые внесли вклад в достижение этой высокой позиции. Первые годы рейтинг возглавляли одни и те же школы, поскольку основные баллы приносили, в основном, ученики-победители предметных олимпиад и выпускники с высокими баллами ЕГЭ.

Позже, чтобы дать шанс отличиться школам, в которых учеников с высокой успеваемостью мало или совсем нет, правила изменялись: вводились дополнительные баллы за работу с детьми с особыми потребностями, профилактику правонарушений, любительский спорт, участие в соревнованиях по профессиональному мастерству, олимпиаде «Музеи. Парки. Усадьбы» и прочие показатели «доступности образования». В результате в верхнюю часть рейтинга стали попадать не только школы, отбирающие себе наиболее способных учеников, но и те, у которых никогда не было высоких образовательных результатов, а интернат СУНЦ при МГУ покинул Топ-20.

Рейтинг – это не «про лучшие», это «про управляемость» (эксп. 3, стаж 30 л.).

В краткосрочной перспективе рост школы в рейтинге показывает, как все зашевелились, напряглись. Но дальней перспективы не вижу... (эксп. 11, стаж 29 лет).

Были моменты, на которые до рейтингования мы вообще не обращали внимания, теперь взялись за них... (эксп. 4, стаж 14 л.).

В количественных показателях мы, маленькая школа, проигрываем гигантам, никто не делит средний балл на количество детей. Зато у нас хороший RAEX-рейтинг (эксп. 17, стаж 19 л.).

Рейтинг оправдал себя как показатель того, насколько достижения конкретной школы соответствуют вектору развития всей столичной системы образо-

⁶ См.: Кампания «Стоп ВПР», «Дайте учителю учить» // Сайт профсоюза «Учитель». URL: <https://u.to/QcZLHA> (дата обращения 10.06.2022).

вания, а его задаёт учредитель, и, если у него приоритетом станет высокая степень соответствия новому стандарту единого образовательного пространства, возможна смена лидеров рейтинга.

Расширение возможностей школ. Второй этап реформ был связан с развитием возможностей школьного образования. Профилизация школ предусматривалась ещё Министерством образования в 2002 г., но до реформирования она была доступна только 5-10% «сильных школ» города. В 2015 г. был запущен мегапроект по интеграции разных уровней образования. Профильные и предпрофильные классы стали появляться массово во всех школах города. Первыми, в 2016 г. появились инженерный и медицинский классы, что было достаточно ново при существовавшей моде на экономистов и юристов. Сейчас таких проектов уже 12 (академический класс, IT-класс, медиа-класс и др.), для каждого утверждён образовательный стандарт, и в среднем каждая школа участвует в 2-3 таких проектах, предварительно изучив родительские пожелания по выбору профиля.

Многопрофильность большинства школ, в которые дети попадают с первого класса «по микрорайону», снизила социальную напряжённость, связанную с тем, что углублённое изучение предметов было доступно обучающимся только в «сильных» школах. Также дети могут проверить свой интерес к двум-трем профилям, не переходя из школы в школу и не испытывая психологического стресса, связанного со сменой школы.

С 2017 г. началось позиционирование школы как важного элемента экономики города. Школу призвали удовлетворить все возможные запросы горожан. Той же цели служило и указание всем школам развивать спектр платных услуг в сфере дополнительного образования, довести уровень дохода от них до 10-15% от суммы бюджетного финансирования школы. Это делало систему платных услуг открытой и давало дополнительный заработок учителям (преимущественно, старшего возраста) [12, с. 15]. Вместе с тем, дополнительное образование, как и основное, было переориентировано на показатели, учитываемые в рейтинге школ.

Мы открыли бисероплетение, глину, «художку», и народ пошёл. Можно было бы и ещё больше, но не успели набрать 10% до ковида (эксп. 15, стаж 27 л.).

Есть возможность выйти за ФГОС, проявить творчество, заработать балл в рейтинг и удовлетворить каприз родителя (эксп. 3, стаж 30 л.).

Сейчас нет просто кружка испанского языка, он или участник международного проекта, или готовит «экскурсовода на испанском», либо театр примет участие в конкурсе. Рейтинг стимулирует измеримые образовательные результаты (эксп. 4, стаж 14 л.).

Различными формами дополнительного образования охвачено 86% московских школьников в возрасте от 5 до 18 лет (для сравнения в РФ в среднем – 76%).

Эффект от доступности качественного образования измерить можно по-разному. Если опираться на результаты PISA (2018 г.), Москва вошла в список мировых лидеров по качеству школьного образования, улучшив результаты по сравнению с предыдущим периодом, хотя для России в целом показатели оказались чуть ниже предыдущих⁷. Это, с высокой долей вероятности, – следствие выравнивания возможностей московских школ. Показательно, что в конце XX века реформу в целях доступности качественного образования

⁷ Международные исследования качества образования // МЦКО. URL: https://mcko.ru/pages/i_s_q_e_pisa#PISA-2018 (дата обращения: 09.08.2022).

провела Финляндия, и у неё улучшились показатели, измеряемые с помощью PISA (2000, 2003 и 2006 гг.) [13, с. 5], но впоследствии равнодоступное высокое качество обучения исчезло из-за реализации права родителей на выбор школы и социального расслоения, и по результатам PISA (2012 г.) финская школа потеряла лидирующие позиции [14, с. 142].

По результатам всероссийских олимпиад школьников (ВсОШ) Москва давно занимает лидирующее место в стране, но олимпийская «пирамида» имеет свои особенности. В её основе – массовость участия такая, что в каждой третьей школе столицы есть хотя бы один победитель или призёр завершающего этапа олимпиады, а на вершине – 15 школ, на которые приходится половина всех московских победителей и призёров.

Олимпийский «рывок» можно считать целенаправленным ответом Москвы на ЕГЭ, после введения которого абитуриентов-москвичей существенно потеснили в столичных вузах абитуриенты из регионов. С 2011 г. ежегодно росло московских школьников – участников олимпиад, и в среднем на 16% увеличивалось число тех, кто дошёл до заключительного этапа и становился победителем или призёром⁸. Москвичи завоевывают ежегодно около 40% всех дипломов ВсОШ (в 2022 г. – 45%) и поступают в вузы вне конкурса, поэтому их доля в лучших вузах увеличивается.

За высокие баллы ЕГЭ «отвечают» в равной мере как школы, так и репетиторы, а олимпиады – исключительно «школьная» история. Для сравнения: в 2022 году победителями и призерами ВсОШ стали более 200 обучающихся из 62 базовых школ РАН, расположенных в 27 городах РФ⁹. В Москве только два основных лидера – Школа ЦПМ¹⁰ и Вторая школа заработали вместе 248 наград. На международных олимпиадах 2021 г. юные москвичи получили 60% всех золотых медалей, завоеванных сборной России.

Секрет такого отрыва – в технологии работы специалистов ЦПМ, среди которых много бывших олимпийцев: отбор мотивированных, решение задач повышенной сложности, частые сборы, выезды – в точности, как в спортивной школе олимпийского резерва. Сам ЦПМ был создан задолго до реформ, но тогда ему таких задач не ставили. Теперь же измеримые показатели свидетельствуют о лидерстве московской системы образования.

Выводы. Подводя итоги 10 лет интенсивных преобразований, можно констатировать, что значительная часть изменений в Москве проведена в русле федеральных изменений, но Департамент принимал собственные оригинальные решения, такие как слияние образовательных учреждений и реорганизация системы управления ими, применял проектный подход, стимулировал предпринимательское мышление.

Московская система образования стала более клиентоориентированной и более управляемой, более восприимчивой к вызовам времени и различным изменениям. Была создана социальная группа управленцев, принявших единую систему ценностей образования и прошедших испытание временем. Новые директора в целом справились с задачей обеспечить доступность качественного образования несмотря на демографический подъём конца 2000-х.

⁸ Команда Москвы на заключительном этапе 2022 года // ВсОШ. URL: <https://u.to/pcxLHA> (дата обращения: 09.08.2022).

⁹ Финал Всероссийской олимпиады школьников-2022: успехи базовых школ РАН // Сайт РАН. 4 мая 2022. URL: <https://u.to/z81LHA> (дата обращения 10.06.2022).

¹⁰ Центр педагогического мастерства, подведомствен Департаменту образования.

Всё доступное образование стало более разнообразным и качественным, но всё разнообразие может стать доступным для всех, поскольку ресурсы любой школы, даже самой большой или самой продвинутой, имеют естественные ограничения в виде количества классов, возможностей учителей, закреплённой территории микрорайона. Открытый конкурсный набор в профильные и лицейские классы не нарушает принципа доступности.

Заложенная в обновлённую систему конкуренция школ заставляет руководителей пробовать новое, искать возможности получения дополнительных стимулов для педагогов, при этом условия у разных школ не равны. Школы сильно различаются по количеству зданий, их дислокации, и, соответственно, количественным и качественным характеристикам контингента обучающихся.

Нововведения не изменили модель управления школой принципиально, это невозможно сделать исключительно руками практиков [15, с. 23]. Действия московского министра следует квалифицировать как целенаправленное управление изменениями, инициированными извне. Развитие сети образовательных организаций через их объединение и предоставление большей самостоятельности оказалось наиболее осуществимой идеей развития образования.

Эффект от преобразований, выраженный в измеримых показателях, уже есть, но социальный эффект от изменений в образовании всегда отсрочен. Никто из директоров сейчас не хотел бы вернуться в прежнее, даже привилегированное, состояние. Перефразируя известное высказывание эпохи индустриализации, один из них сказал: «*Мы пробежали это расстояние в десять лет. И пока не остановились...*».

Библиографический список

1. *Lamby, J.* Distributed Leadership and bureaucracy // Educational Management Administration & Leadership. 2019. № 47(1). Pp. 5-19. DOI [10.1177/1741143217711190](https://doi.org/10.1177/1741143217711190).
2. *Весманов, С. В., Весманов, Д. С., Иванова, М. А.* Исследование профессиональной деятельности и социальных перспектив учителей, преподавателей и студентов Москвы в контексте изменений и нововведений в системе образования. Москва : МГО Профсоюза образования, 2020. 176 с. EDN [JXMNJK](#).
3. *Шевченко, П. В.* Модели управления объединёнными образовательными организациями Москвы // Социологические исследования. 2015. № 2(370). С. 134-138. EDN [TNETDB](#).
4. *Кобзева, Н. М.* Феномен сопротивления изменениям: сущность, виды и формы проявления // Вестник ВГУИТ. 2013. № 4(58). С. 298-303. EDN [RTUHVf](#).
5. *Комтер, Дж.* Впереди перемен / Пер с англ. А. Успенского. Москва : Олимп-бизнес, 2003. 237 с. ISBN 5901028449.
6. *Ансофф, И.* Новая корпоративная стратегия // Пер. с англ. С. Жильцова. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 416 с. ISBN 5-314-00105-5.
7. *Новокрещёнов, А. В.* Ещё раз о номенклатурном методе работы с руководящими кадрами // Социологические исследования. 2021. № 8. С. 170-174.
8. *Прохоров, А.* Русская модель управления. Москва : Изд-во студии А. Лебедева, 2011. 480 с. ISBN 978-5-98062-030-1.
9. *Cameron, E., Green, M.* Making sense of change management. London and Philadelphia : Kogan Page, 2009. 372 p. ISBN 978-0-7494-5310-7.
10. *Donahoo, S., Hunter, R.* Teaching leaders to lead teachers: educational administration in the era of constant crisis. Bingley : Emerald Group Publishing Limited, 2007. 389 p. ISBN 978-0-7623-1461-4.
11. Школа в бумажной пучине: кризис информационных потоков в образовании / Ю. В. Башкирова, П. А. Бояджиева, К. К. Елкина [и др.]. Великий Новгород : РНФ, 2020. 351 с. ISBN 978-5-6042052-1-1. EDN [MSNLLC](#).
12. *Косарецкий, С. Г. [и др.]* Дополнительное образование: изменения в контексте реализуемых приоритетов государственной политики // Мониторинг экономики образования. 2020. № 17. 15 с.

13. *Sahlberg, P.* A short history of educational reform in Finland. Working Paper, European Training Foundation. 2009. 38 p. URL: <https://www.disal.it/Resource/Finland-Sahlberg.pdf> (дата обращения: 17.05.2022).

14. *Осунгов, А. М.* «Троянские кони» неолиберализма в образовании // Социологические исследования. 2017. № 8. С. 136-146. DOI [10.7868/S0132162517080153](https://doi.org/10.7868/S0132162517080153). EDN [ZGOXVZ](https://www.edn.ru/entry/ZGOXVZ).

15. *Волков, В. Н.* Модель управления школой в условиях концептуальных изменений // Евразийский союз ученых. 2016. № 30-3. С. 22-24. EDN [XAAEQV](https://www.edn.ru/entry/XAAEQV).

Дата поступления в редакцию: 10.06.2022.

Принята к печати: 15.08.2022.

Сведения об авторе:

Павел Владимирович Шевченко, кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник, Лаборатория управления проектами, Московский городской педагогический университет.

Москва, Россия.

e-mail: shevpav@yandex.ru

Author ID РИНЦ: 664633

ORCID: 0000-0002-3025-9617

Scopus ID: 56990426100

P. V. Shevchenko¹

¹ Moscow City University, Moscow, Russia.

MOSCOW SCHOOL: RESULTS OF THE REFORMS

Abstract. The article examines the results of a 10-year period of active reform of the Moscow education system. The reforms began as an initiative of the federal government, and their implementation in Moscow had its own specifics. The measures to standardize the unified educational space, a new system of remuneration, per capita financing are described.

Changes in the structure of the city's education management – the liquidation of district education departments, the unification of schools and kindergartens into educational complexes, the emergence of new functions for the school and its administration are analyzed from the point of view of the concept of change management.

The main consequences of the reforms are the emergence of a socio-professional stratum of school administrators who adhere to a single system of values, as well as the reduction of social tension, the equalization of resource capabilities of the bulk of schools and the improvement of educational results of Moscow education as a whole.

The empirical basis consists of statistical data and the results of interviews with school administrators – principals and their deputies, most of whom successfully coped with new tasks and working conditions during the period of intensive reform of the capital's education.

Keywords: education system, reformation, educational complex, manageability, school rating.

For citation: Shevchenko P.V. (2022) Moscow school: results of the reforms. Science. Culture. Society. Vol. 28. No. 3. Pp. 122-136. DOI [10.19181/nko.2022.28.3.9](https://doi.org/10.19181/nko.2022.28.3.9)

References

1. Lumby, J. (2019) Distributed Leadership and bureaucracy. *Educational Management Administration & Leadership*. No. 47(1). Pp. 5-19. DOI [10.1177/1741143217711190](https://doi.org/10.1177/1741143217711190) (in Eng.).

2. Vesmanov, S. V., Vesmanov, D. S., Ivanova, M. A. (2020) *Research of professional activity aspects and social perspectives of participants in educational relations in the context*

of changes and innovations in the Moscow education system. Moscow, MGO Profsoyuzna obrazovaniya. 176 p. (in Russ.).

3. Shevchenko, P. V. (2015) Models of administering unified education organizations in Moscow. *Sotsiologicheskie issledovaniya [Sociological Studies]*. No. 2(370). Pp. 134-139 (in Russ.).

4. Kobzeva, N. M. (2013) The phenomenon of resistance to change: the nature, types and forms. *Proceedings of the Voronezh State University of Engineering Technologies*. No. 4(58). Pp. 298-303 (in Russ.).

5. Kotter, J. (2003) *Leading change*. Transl. from Eng. by A. Uspenskii. Moscow, Olimp-biznes Publ. 237 p. ISBN 5901028449 (in Russ.).

6. Ansoff, I. (1999) *The new corporate strategy*. Transl. from Eng. by S. Zhil'tsov. St. Petersburg, Piter. 416 p. ISBN 5-314-00105-5 (in Russ.).

7. Novokreschenov, A. V. (2021) Once again about the nomenclature method of working with leading personnel. *Sotsiologicheskie issledovaniya [Sociological Studies]*. No. 8. Pp. 170-174 (in Russ.).

8. Prokhorov, A. (2011) *Russian Management Model*. Moscow, Art. Lebedev Studio Publ. 480 p. ISBN 978-5-98062-030-1 (in Russ.).

9. Cameron, E., Green, M. (2009) *Making sense of change management*. London and Philadelphia, Kogan Page. 372 p. ISBN 978-0-7494-5310-7 (in Eng.).

10. Donahoo, S., Hunter, R. (2007) *Teaching leaders to lead teachers: educational administration in the era of constant crisis*. Bingley, Emerald Group Publishing Limited. 389 p. ISBN 978-0-7623-1461-4 (in Eng.).

11. Bashkirova, Yu. V., Boyadzhieva, P. A., Elkina, K. K. (et al.) (2020) *School in the paper abyss: crisis of information flows in education*. Veliky Novgorod, RNF. 350 p. ISBN 978-5-6042052-1-1 (in Russ.).

12. Kosaretsky, S. G. [et al.] (2020) Additional education: changes in the context of the implemented state policy priorities. *Monitoring of education markets and organizations*. No. 17. 15 p. (in Russ.).

13. Sahlberg, P. (2009) *A short history of educational reform in Finland*. Working Paper. European Training Foundation. 38 p. URL: <https://www.disal.it/Resource/Finland-Sahlberg.pdf> (last request: 17.05.2022) (in Eng.).

14. Osipov, A. M. (2017) Trojan horses of neoliberalism in education. *Sotsiologicheskie issledovaniya [Sociological Studies]*. No. 8. Pp. 136-146. DOI [10.7868/S0132162517080153](https://doi.org/10.7868/S0132162517080153) (in Russ.).

15. Volkov, V. N. (2016) The model of school management in the context of conceptual changes. *Eurasian Union of Scientists*. No. 30. Pp. 22-24 (in Russ.).

The article was submitted on June 10, 2022.

Accepted on August 15, 2022.

Information about the author:

Pavel V. Shevchenko, Candidate of Psychology, Associate professor, Senior Researcher, Laboratory of Projects Management, Moscow City University, Moscow, Russia.

e-mail: shevpav@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-3025-9617

Scopus ID: 56990426100