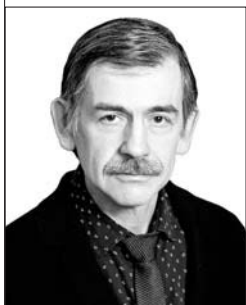


УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ комплексом в Москве



Анна Викторовна Белова,
директор школы № 1514, почётный работник
просвещения и воспитания РФ, Москва



Михаил Владимирович Левит,
заместитель директора школы № 1514,
кандидат педагогических наук, Москва

Статья представляет собой анализ и описание опыта управления большим образовательным комплексом в городе Москве. Материал знакомит с проблемами, рисками и путями решения нетривиальной и новой для управления образованием задачи — интеграции разнородных образовательных организаций в единую и гибкую систему, проектирования будущего развития данной системы.

• образовательный комплекс • управление образовательным комплексом
• проектирование образовательных систем • вертикальная и горизонтальная интеграция • детская школа • подростковая школа • академическое направление • системная инновация

Когда в далёком уже 2011 году московское руководство приняло решение об объединении школ и дошкольных учреждений в школы-комплексы, первая реакция на это решение со стороны работников образования была, мягко говоря, скептическая. Почти всем казалось, что руководство Москвы поставило сферу образования города перед проблемой: сделай «То-Чаво-На-Свете-Вообще-Не-Может-Быть» [1].

Как можно было представить себе в школьном деле подобие холдинга, то есть вертикально и горизонтально интегрированную структуру, состоящую из нескольких школ, зачастую отстоящих друг от друга на километры, и большого количества детских садов, разбросанных по дворам в спальных микрорайонах, имеющих далёкие друг от друга традиции, педагогический

опыт и результаты, не говоря уже о местных сообществах, сменяющих друг друга поколений дедушек/бабушек, родителей и детей, которые ходили в эти детские сады и школы к этим учителям и воспитателям. И всё это перемешать и объединить? Тогда почти никто не верил, что из этой затеи выйдет что-то путное. Мол, оптимизируют, отчитаются, а потом здравый смысл восторжествует, и всё так или иначе вернётся на круги своя, пусть и с новыми вывесками.

Но была и другая сторона той же проблемы, очевидная для тех, кто привык рассматривать образовательные феномены с теоретических, а не только с практических позиций. Поскольку с момента принятия решения московским руководством о создании образовательных комплексов путём объединения нескольких образовательных организаций, детских садов и школ, стало очевидным резкое обострение одного старого тяжёлого, но продуктивного противоречия. Само это противоречие связано с сущностью любой образовательной организации. Поскольку, с одной стороны, детский сад и школа — это «дом», жизнь в котором поддерживается обычаем и укладом, но с другой стороны — это организация, устройство которой создаётся и обеспечивается администрированием. Эти две стороны и находятся всегда в состоянии противоречия. Поскольку свойства дома — это естественная замкнутость и единство пространства, это ещё и небольшое число постоянного населения. Свойства организации — искусственное построение и поддержание существования. Организация строится под заданные цели, которые соотносятся с имеющимися и проектируемыми ресурсами. И детский сад и школа создаются, развиваются и функционируют в целях образования (обучения, воспитания и развития) детей и подростков. При этом весь предшествующий педагогический опыт и постулаты педагогической науки указывают, что получить необходимый всем (и семьям, и де-

тям, и обществу, и государству) образовательный результат можно лишь в условиях «дома», где происходит личное общение учителей и учеников, которые образуют сообщество, замкнутое в пространстве и во времени. То есть образовательная организация (и сад, и школа) обязательно должна быть «домом».

Указанное противоречие резко обострилось при создании образовательных комплексов в 2012–2018 гг. из разнородных школ и детских садов. Заметим, что нельзя понимать эти вновь созданные «холдинги» как простое копирование естественно выросших во второй половине 80-х — начале 90-х годов прошлого века старых «больших школ»: «Сабурово», «комплекса Рачевского» или «Школы Ямбурга (№ 109)». Новые холдинги имеют совершенно другую природу. Они созданы для решения ряда проблем, в частности, финансирование школ (нормативное финансирование, больше контингент, меньше непрофильных должностей, вывод их на аутсорсинг), увеличение наполняемости зданий «малокомплектных» школ, вошедших в комплекс. Резкое обострение базового противоречия произошло потому, что созданный волевым решением комплекс, будучи по определению «организацией», именно административной прежде всего организацией, в начале своего развития никак не может быть «домом», пусть даже очень большим, поскольку состоит из нескольких (от трёх и более) старых «домов», имеющих собственную историю, обычаи и порядки, — бывших совершенно самостоятельными во внутренних своих делах школ и детских садов.

И здесь перед управленческой командой каждого такого комплекса встаёт фундаментальный вопрос, от решения которого зависит вся дальнейшая стратегия управления. Вопрос этот формулируется так: может ли комплекс, являясь сложной и структурированной административной организацией, быть или стать **цельной** образовательной организацией?

Другими более точными для управленческого языка словами — возможно ли осуществить:

- 1) систематизацию и, так сказать, калькуляцию педагогического и управленческого опыта, традиций, достижений и ошибок всех составляющих комплекс гимназий, лицеев, средних общеобразовательных школ, дошкольных учреждений разных видов;
- 2) объединение их в единую управленческую, профессионально-педагогическую и образовательную систему;
- 3) интеграцию указанных компонентов комплекса-холдинга, которая выражается в самопроизвольном взаимовлиянии, взаимопроникновении и взаимодействии всех «бывших» отдельных школ и детских садов.

Если мы отвечаем на этот вопрос «нет, не может», тогда комплекс управленчески и ресурсно должен обеспечить в своей структуре функционирование и развитие вошедших в него детских садов и школ, каждого и каждой в своей логике, с опорой на свои традиции, которые задают вектор их развития. В этом смысле комплекс будет не более чем управленческой надстройкой (как ранее РОНО) над реально живущими по-прежнему и по-своему школами и детскими садами. И так живут весьма и весьма многие созданные в течение предшествующего десятилетия школы-комплексы в Москве.

Если же мы, вопреки простоте решения, ответим на поставленный выше вопрос — может ли комплекс стать **цельной** образовательной организацией — «да, может», нам придётся решать сложную управленческую и педагогическую задачу, суть которой в опровержении наличия самой проблемы искусственности и невозможности существования образовательного холдинга, а также о снятии указанного объективного и острого противоречия между «организацией» и «домом» в традиционном школоведении.

Первичный анализ состава и качества частей новосозданного комплекса, получившего название «Школа № 1514»

В комплекс входит три школы, одна из них гимназия (школа I) и две общеобразовательных школы (школа II и школа III).

Школа I. Головная фирма комплекса, давшая ему свой флаг, имя, репутацию и номер — школа 1514 — до августа 2017 г. гимназия, нацеленная на высокий уровень подготовки учеников к поступлению в ведущие вузы Москвы (МГУ, ВШЭ, РАНХиГС, МИФИ, МФТИ, МАИ). Программы повышенного уровня (гимназические) начинались с 5-го класса. В гимназические классы шёл отбор детей по результатам вступительных испытаний по русскому языку, математике и английскому языку. В связи с присоединением к гимназии начальной школы в 2013 г. в 5-м классе, помимо профильных, появлялись ещё и общеобразовательные классы. На этом этапе одна из основных проблем — падение уровня подготовки в начальной школе (всё равно в 5-й класс гимназии переведут, как следствие: учителя снизили требования «мы должны создать комфортные условия, а не требовать качественной подготовки»; для родителей пропала мотивация к контролю детей, и снизились требования к учителям).

Школа II — микрорайонная школа, с небольшим количеством классов (два класса в параллели), классы малокомплектные, профильных классов как таковых нет, у школы есть два детских сада. Здание не работает на проектную мощность. Родители, которые хотят для детей хорошего образования, стараются определить детей в другие школы района. Учителя работают с поведенчески сложными детьми, готовят к экзаменам, на экзаменах за 9-й и 11-й ежегодно есть двойки. При этом в выпускных классах значительное количество учеников получают федеральные медали (отличники), большая часть которых не подтверждается результатами ЕГЭ. Практически все дети сотрудников отличники. Классы формируются по принципу — для своих детей подберём хороший коллектив и хороших учителей, а остальные как хотят. Как правило — учителя учат своих детей в своём классе

(что, на наш взгляд, говорит о тотальном недоверии коллегам). Для привлечения детей в 1-е классы открывается класс, работающий по программе Жохова.

Школа III — микрорайонная школа, объединившая в своём составе две школы и семь детских садов. На момент объединения начальная школа очень востребована, в ней работает сильный коллектив учителей, есть классы с расширенным изучением предметов с 1-го класса. Контингент в основном, сохраняется в параллелях 1–6. С 7-го класса начинается отток детей в профильные классы других школ города. В параллелях 8–11-х классов два-три класса в параллели при шести-семи выпускаемых 4-х классов. В начальной школе есть классы с расширенным изучением отдельных предметов. В 5–9-х классах такое расширенное изучение предметов (биология, английский язык, математика) продолжается, обеспечивая контингент для будущей профилизации.

Большой плюс для школы наличие на одной территории здания Центра педагогического мастерства, в котором проводятся кружки для подготовки к различным олимпиадам. Педагогический коллектив 5–11-х классов в школе очень разнородный. Двойки у выпускников 9-х и 11-х классов на ГИА есть, медали соответствуют уровню подготовки учеников. Оценки учеников в основном объективны.

В каждой из объединённых школ есть классы разных профилей и общеобразовательные. Программы, по которым обучаются дети в одинаковых профилях в разных корпусах, разные, требования разные. Школы закрыты по отношению друг к другу. Вместо здоровой конкуренции присутствует некоторая неприязнь, настороженность, неприятие, публичное, но не искреннее самобичевание, снобизм. Со стороны педагогического коллектива каждой из школ наблюдается нежелание знакомиться с опытом работы друг друга.

Экономическое состояние школ до объединения оставляло желать лучшего. Проводились закупки только в случае крайней необходимости.

Административные команды не видели проблем комплекса в целом, работали только на своё подразделение, свой корпус.

После объединения школ комплекс состоит из 18 зданий: 8 школьных зданий, 9 зданий детских садов, одного помещения на первом этаже многоквартирного дома. Почти 7000 учеников и воспитанников, чуть более 800 сотрудников.

На примере данного первичного анализа, а также в результате бесед с коллегами видно, что одна из основных проблем образованных четыре-пять лет назад школьных комплексов в том, что они остаются, как правило, механическим соединением относительно успешных и наполненных школ с менее успешными и недостаточно наполненными школами.

Социально-экономический результат этой «механики» налицо — средняя зарплата педагогов и администраторов выросла, майские указы Президента РФ 2012 г. реализованы.

Однако всё же имеется напряжение между бывшими отдельными педагогическими (и ученическими) коллективами, в том числе благодаря неприятному для психологического климата чувству «белой и чёрной кости». И это, подчеркнём, только начало процесса. Дальше при сохранении «капсулированного» положения бывших отдельных школ — частей комплексов — указанные трудности будут нарастать. И что тогда? Неужели «отыгрывать» обратно, возвращать школам их «отдельность» и жёсткую привязанность к микрорайонам? Но опыт показывает, что возвращение на предыдущую стадию развития не содержит в себе никакого позитива, ни социального, ни образовательного.

Представляется, что предотвратить движение к такому негативному сценарию можно.

Необходимо всего лишь «открыть капсулы», сделать новые большие образовательные организации внутренне цельными.

Главные направления стратегического планирования

Управленческая команда ГБОУ «Школа № 1514» — одного из самых крупных школьных комплексов Москвы, куда вошли «топовая» гимназия, 2 общеобразовательные школы и 9 дошкольных образовательных организаций, — выбрала стратегию развития, направленную на создание внутренней цельности комплекса, то есть преобразование имеющейся в 2017–2020 гг. организации-конгломерата в настоящую подлинную организацию-комплекс.

Не самый простой, но стратегически оптимальный с точки зрения решения именно образовательных задач вариант «раскрытия капсул» состоит в том, чтобы переструктурировать состав комплекса. Вместо 12 подразделений — бывших самостоятельных образовательных организаций: 1-й гимназии, 2 средних общеобразовательных школ и 9 детских садов — сформировать 4 новых в соответствии с логикой ФГОС и основанной на нём Основной образовательной программы комплекса.

Эти подразделения суть:

1) «*Детская школа*». Это подразделение со сроком обучения 8–9 лет, создаётся исходя из природосообразной концепции «Полного детства», где учитываются основные возрастные характеристики детства, присущие детям высоких северных широт: младшее детство — 3/4 года — 5/6 лет; средний детский возраст 7–9 лет; старший детский возраст — 10–12/13 лет. В этом подразделении обучаются все дети от 3 (4–5) лет, поступившие в 9 дошкольных учреждений, затем продолжающие своё образование в 1–6-х классах школы-комплекса. Здесь реализуются ООП ДО, ООП НОО и часть ООП ООО (5–6-е классы) с необходимыми изменениями. 1–6-е классы размещаются в отдельных корпусах школы.

Отметим важную педагогическую идею, которая представляет собой ретроинновацию, а именно: соединение в одной ступени образования средних и старших групп детских садов, традиционной начальной школы 1–4-х классов и 5–6-х классов.

Управленческая команда школы № 1514 планирует объединить в одном образовательном пространстве дошкольное образование, традиционную начальную школу и 5–6-е классы основной школы. Она исходит из того, что 5–6-е классы — старшее детство — это возрастной период, который был основным для овладения общим образованием в школе СССР в довоенные, военные и послевоенные годы, вплоть до конца 1960-х годов. Этот возрастной период, был в XX в. временем старшего пионерского возраста, когда школьники признавались ответственными субъектами своего образования, способными к самостоятельной учебной, развивающей, общественной и учебно-трудовой деятельности. Мы полагаем, опираясь на многочисленные исследования по психологии старшего детства, что в 11–13 лет все когнитивные способности, связанные с развитием ребёнка: память, любознательность, комбинаторика — достигают максимума, чтобы в следующем подростковом (пубертатном) периоде смениться совершенно другими, связанными прежде всего с коммуникацией и рефлексией. Мы считаем, что потенциал этого возраста используется непозволительно мало. И потому планируем создать образовательные условия, чтобы дети 11–13 лет с сохранным интеллектом могли показывать стабильно высокие результаты обучения по ряду описательных предметов (географии, биологии, истории, обществознанию), а также по предметам с несложным в школе математическим аппаратом (пропедевтике физики, астрономии и химии, то есть природоведению, естествознанию, окружающему миру). И тогда самым важным результатом обучения в данных образовательных условиях должна стать сформированная

целостная научно-популярная картина мира, которая выступит базой для систематического предметного обучения в подростковой и старшей школе.

- 2) «Школа самоопределения и взросления». Это подразделение со сроком обучения 3 года, где продолжают общее, допрофессиональное и предпрофессиональное образование все учащиеся — подростки, закончившие «Детскую школу». В 7-е классы данного подразделения переводятся все учащиеся, успешно закончившие 6-й класс «Детской школы». Подразделение состоит:
- из 7-х общеобразовательных классов, где учащиеся выбирают траекторию допрофессиональной и предпрофессиональной ориентации и где реализуется ООП ООО 7-х классов, в том числе начинается обучение в предпрофильных проектах города Москвы «вертикалях» (математическая вертикаль, естественнонаучная вертикаль, лингвистическая вертикаль);
 - из 8–9-х общеобразовательных предпрофильных классов, реализующих ООП ООО для 8–9-х классов, готовящих для поступления на основе собственного выбора и результатов ГИА 9-х классов в профильные классы старшей школы;
 - из 8–9-х классов, готовящих для поступления в колледжи, реализующих ООП ООО для 8–9-х классов.

- 3) «Профильная старшая школа». Подразделение, реализующее ООП СОО для 10–11-х профильных классов.

- 4) «Отделение академической подготовки», реализующее ООП ООО и ООП СОО для 5–11-х классов углублённого изучения ряда предметов с конкурсным набором учеников независимо от места жительства и ежегодными внутришкольными переводными экзаменами (у комплекса есть кадровый, материально-финансовый ресурс и ресурс учебных помещений).

При этом создание отделения школы самоопределения, школы младшего подростниче-

ства (7–9-е общеобразовательные классы) внутри комплекса **только и будет** настоящей инновацией (скорее ретроинновацией!), требующей непривычных сегодня, но ранее хорошо известных педагогических, дидактических, методических, индивидуально-психологических, социально-психологических подходов, с одной стороны, и действительно новых кадровых, ресурсных, управленческих решений — с другой стороны. Ретроинновацией в педагогике данное преобразование можно называть потому, что вся палитра работы с этим возрастом прекрасно была отработана в СССР, хотя, безусловно, необходима определённая корректировка как методики и технологий обучения и развития, так и в области воспитания и социализации «методики коллективных творческих дел».

Дошкольное и начальное образование не требует серьёзных изменений ни в области содержания, ни в области методического и кадрового обеспечения образования.

Поскольку в комплекс была при создании включена гимназия, то восстановление отделения академической подготовки с углублённым изучением ряда предметов также не будет нуждаться в сколько-нибудь существенных преобразованиях, надо будет лишь восстановить прежние академические правила и требования.

Построение отделения допрофессиональной и предпрофессиональной подготовки в 7–11-х классах потребует, конечно, существенных усилий, но не столько педагогических, сколько управленческих: кадровых и структурных.

Прежде всего следует обратить внимание на список возможных профилей в комплексе. Этот список следует всячески увеличивать, с тем чтобы в комплексе не осталось, начиная с восьмого года обучения ни одного так называемого «общеобразовательного (универсального) класса». Каждый из классов (или уровней групп,

по мере накопления ресурсов комплекса в звене 7–11-х классов выбирает уровнево-групповую систему освоения ОП, предельно индивидуализированный учебный план) должен иметь свою профилизацию, причём далеко не обязательно школьно-предметной направленности, скорее наоборот — эта профилизация должна быть именно допрофессиональной и предпрофессиональной. Поскольку подлинная академическая направленность, углублённое обучение отдельным предметам решается за счёт академических 5–11-х классов.

Комплекс обладает двойной возможностью:

1) либо обеспечить профилизацию по разнообразным допрофессиональным неакадемическим интересам учащихся и их семей в звене 7–11 силами собственной педагогической команды; 2) либо обеспечить такую профилизацию за счёт договорных отношений с колледжами, а также путём привлечения к сотрудничеству также на договорных началах различных внешкольных организаций дополнительного образования.

Перечень профилизаций неакадемической направленности в 7–11-х классах, которые комплекс может реализовать собственными силами, весьма широк: это спортивное, психолого-педагогическое, социально-волонтёрское, бизнес-проектное, эстетическое (музыка, танец, театр, дизайн и пр.), экскурсионно-туристическое, археолого-краеведческое, поисково-патриотическое, ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) и т. п. направления.

Перечень профилизаций допрофессиональной и предпрофессиональной подготовки в 7–11-х классах, которые комплекс может реализовать за счёт договорных отношений с колледжами, а также путём привлечения к сотрудничеству также на договорных началах различных внешкольных организаций дополнительного образования, практически неограничен, поскольку возможности Москвы здесь весьма велики и Департамент образования Москвы всячески поощряет такое сотрудничество.

Схема конструирования содержания образования во всех неакадемических профилизациях, как реализуемых комплексом собственными силами, так и с привлечением сторонних образовательных организаций в рамках

сетевого взаимодействия, — одна и та же: самый облегчённый из всех возможных вариант общеобразовательного учебного плана плюс полное использование обязательных часов внеурочных занятий для обеспечения необходимого освоения заявленной для класса (уровневой группы) профильности.

При этом в звене 7–9-х классов за счёт элективных семестровых и полугодовых курсов обеспечивается необходимое уточнение интересов учащихся с тем, чтобы в 10–11-х классах получить необходимую для сдачи квалификационных испытаний профильную подготовку.

Что необходимо было сделать (и было сделано) перед началом стратегического поворота

В течение первых трёх лет надо было обязательно сохранить лучшие традиции каждой из школ и детских садов в общем комплексе, защитить узнаваемую индивидуальность вошедших в комплекс школ и детских садов. Следовало продемонстрировать уважение к коллективам учителей, учеников и родителей составных частей объединения, к их до-реформенной истории, стремление воспользоваться их опытом как базовым ресурсом для будущего новой образовательной организации.

Тогда же в комплексе мы пытались идти методом быстрого реагирования в трёх остропроблемных направлениях.

Первое: сразу после объединения мы поставили на наиболее сложные корпуса администраторов из гимназии, в надежде на перенос требований гимназии на новую почву. К сожалению, не на всех корпусах это сработало.

Второе: мы перевели начальную школу на единую программу. Понадобилось три года, чтобы переломить отношение

родителей к конкретному корпусу. Перераспределив учителей начальной школы между корпусами и выведя начальную школу из корпусов-новостроек, удалось в глазах родителей уменьшить негативное отношение к конкретному корпусу начальной школы.

Третье: возникло понимание необходимости унифицировать программы одинаковых профилей и направлений школы. Начали создавать единую методическую службу комплекса и проводить единые административные проверочные работы.

Вместе с тем была проведена огромная работа с целью упорядочить образовательное пространство комплекса, сделать его внутренне пронизываемым, привести в соответствие программы классов одних и тех же (или близких по содержанию) профилей, выработать сопоставимые и взаимонепротиворечивые внутришкольные стандарты по основным направлениям функционирования, придать им системный, документально обеспеченный характер.

Был реорганизован приём учащихся. Направление в детские сады комплекса осуществляется Департаментом образования Москвы. Набор в 1-е классы — из детских садов и по территориальной принадлежности, набор в 5-е классы — полностью весь контингент из начальной школы с дифференциацией по выбору учащимися того или иного уровня образовательных программ. Этот же подход применяется при наборе в 5–11-е классы на свободные (освободившиеся) места. Обеспечено свободное перемещение учеников между зданиями, в основном образовании — в соответствии с освоенными на необходимом уровне образовательными программами. В дополнительном образовании — без ограничений.

Завершается формирование единого кадрового корпуса. Заработали общие для всех зданий кафедры, а также иные объединения на основе общей образовательной программы, программ воспитания, социализации

и развития. Учителя и воспитатели работают в тех или иных территориях комплекса в соответствии с производственной необходимостью, определяемой администрацией. Сформирован общий и единый учебный план при вариативности содержания образовательных программ. Учебники и пособия, финансируемые за счёт школы, общие для всех. Образовательные программы могут варьировать по трём уровням: базовому, повышенному (до 9-го класса включительно) и профильному, углублённому (в 10–11-х классах). При этом образовательные программы дошкольного и начального общего образования одного уровня во всём комплексе, в дошкольном и общем начальном образовании классы и группы без дифференциации, как внутренней, так и между группами и классами. Программы общего основного образования в 5–7-х классах двух уровней: базового и повышенного. Программы общего (основного и среднего) образования в 8–11-х классах трёх уровней: 1) базового (8–11), 2) повышенного (8–9) и профильного (10–11), 3) углублённого (10–11).

В настоящее время 5–7-е классы комплектуются на основе дифференциации образовательных потребностей учащихся по результатам выбора ими образовательных программ базового или повышенного уровней. При этом те или иные направления внеурочной деятельности, программы дополнительного образования (кружки, элективы, секции, студии и т. п.) доступны для всех учащихся указанных классов, что обеспечивает осознание ими своих образовательных потребностей и позволяет в случае желания учащихся сменить освоение базовых образовательных программ на освоение образовательных программ повышенного уровня.

7–11-е классы комплектуются на основе дифференциации образовательных потребностей учащихся по результатам выбора ими образовательных программ базового (7–11), повышенного (7–9) и профильного (10–11), углублённого (10–11) уровней.

Обучение в 7–11-х классах с освоением программ повышенного, профильного, углублённого уровней предусматривает также допрофессиональную и предпрофессиональную (в том числе довузовскую, абитуриентскую) подготовку в соответствии со специализацией классов, страт и групп. Комплекс сейчас предоставляет те или иные направления внеурочной деятельности, программы дополнительного образования (кружки, элективы, секции, студии и т. п.), которые равно доступны для всех учащихся всех классов, что обеспечивает реализацию ими своих образовательных потребностей и позволяет в случае желания учащихся сменить освоение базовых образовательных программ на освоение образовательных программ повышенного, профильного или углублённого уровней, а также переход из класса одной специализации в класс с другой специализацией, или, наоборот, понизить уровень специализации и (или) уровень образовательных программ. С этой целью 7–11-е классы в комплексе могут не иметь допрофессиональной и предпрофессиональной, а также абитуриентской и довузовской специализации и обеспечивать учащимся завершение основного общего образования по программам основного общего образования базового уровня и получение общего среднего образования по программам общего среднего образования базового уровня. Ученикам данных классов комплекс предоставляет разнообразные возможности для реализации их образовательных потребностей через различные направления внеурочной деятельности и освоение программ дополнительного образования.

В 2022 г. 8–11-е классы (в перспективе 7–11-е классы), имеющие допрофессиональную и предпрофессиональную, а также абитуриентскую и довузовскую специализации, следующие:

- классы классического гуманитарного направления;
- классы классического математического направления;
- классы классического культурологического направления;
- классы классического естественно-научного направления;
- инженерные классы (группы);
- психологические и медицинские классы (группы) (планируются);

- социально-психологические и педагогические классы (группы);
- классы «математической вертикали» («Математическая вертикаль» — один из городских проектов, обеспечивающих повышенный уровень освоения математических дисциплин);
- спортивные и музыкально-эстетические классы (группы) (планируются).

Школьники указанных классов (уровневых групп) реализуют свои допрофессиональные и предпрофессиональные, а также абитуриентские и довузовские специализации, помимо освоения основного общего и среднего общего образования повышенного, профильного и углублённого уровней, за счёт использования соответствующих направлений внеурочной деятельности и программ дополнительного образования.

Управление комплексом централизованно и одновременно дифференцировано по уровням:

- 1) высший уровень: директор и его заместители по различным направлениям;
- 2) уровень обеспечения жизнедеятельности комплекса и организации образовательного процесса: менеджеры по управлению персоналом (руководители служб, завучи, методисты, специалисты по направлениям и т. п.);
- 3) уровень управления учащимися и обеспечения взаимодействия с их родителями, законными представителями, органами опеки, комиссиями по делам несовершеннолетних и т. п.: классные руководители, учителя, педагоги кружков, студий, секций и т. п.

Решены или находятся в стадии завершения следующие управленческие задачи:

- выявлены дефициты подготовки учителей, подобраны и осваиваются курсы, необходимые для индивидуального развития каждого учителя;
- создана и находится в режиме тестирования и совершенствования единая система контроля образовательной и управленческой деятельности для всех подразделений комплекса;

- создана единая и прозрачная для учеников, родителей, педагогического персонала система формирования классов и групп разных уровней, в том числе базовых общеобразовательных, повышенного уровня, профильных и углублённого изучения предметов;
- введена единая, понятная и прозрачная для каждого работника система оплаты труда, в том числе стимулирующих выплат;
- приведена в соответствие современным требованиям материальная база во всех подразделениях комплекса;
- налажена относительно простая с логистического и методического ракурсов взаимосвязь и взаимодействие сотрудников всех корпусов;
- перестроена работа административной команды на видение стратегии комплекса в целом;
- выбран в результате проектной работы управленческой команды школы вариант устройства комплекса как единой, но внутренне дифференцированной образовательной системы, и этот вариант — школа ступеней, описанная выше в части «Главные направления стратегического планирования».

Созданы службы, работающие на комплекс в целом, в которых реализованы единые подходы к работе:

- единая инженерная служба;
- единая служба инженеров отдела информационно-вычислительной техники;
- единая служба АХЧ;
- единая планово-экономическая служба;
- контрактная служба;
- кадровая служба.

Представляется в заключение статьи важным показать, опираясь на осознание собственного опыта возникновения, становления и перехода в устойчивое функционирование и развитие школы-комплекса, особенности, плюсы и минусы уже состоявшейся цельной образовательной организации, пять лет назад механически склеенной из разнородных компонентов. Вероятно, будет интересно увидеть также отличия комплекса нашего типа от выросших естественным образом в позднесовет-

ское и раннероссийское время «больших» школ. Имеются в виду как просто большие школы на 1500–3000 учеников, работающие иногда в полутора-двухсменном режиме, так и вертикальные авторские комплексы, состоящие из детского сада, школы, дома творчества, поликлиники/больницы, мастерских, спортивного и военного городков и т. п., возникшие в конце 80-х — начале 90-х гг. в Москве, Петербурге, Липецке и некоторых других крупных городских центрах.

Первое отличие. Образовательные комплексы и большие школы конца 80-х — первой половины 90-х гг. возникли либо естественным путём в густонаселённых микрорайонах, либо по воле их педагогических коллективов, возглавляемых молодыми и амбициозными директорами — авторами педагогических концепций «школы для всех» или «адаптивной школы». Школы-комплексы 2010-х гг. были образованы с двойной целью, причём не образовательно-педагогической, а управленческой и социальной. Первая цель состояла в оптимизации управления образованием (сокращением лишних звеньев). Вторая цель состояла в удовлетворении разнообразных образовательных потребностей населения на больших территориях города.

Второе отличие. Образовательные комплексы, как и большие школы конца 80-х — первой половины 90-х гг. возникли в условиях распада советской системы образования, когда существовали открытые, практически ничем не регулируемые самые разнообразные возможности создания новых образовательных систем, которых тогда появилось великое множество: от академических гимназий и лицеев до экзотических вальдорфских или Монтеessori-школ, а то и загадочных «училищ планетарного гуманизма».

Школы-комплексы 2010-х гг. стали реальностью в условиях устойчивого систематического законодательства и весьма эффективной вертикали власти. Они

были детищем не стихийных демографических процессов и не спонтанных инноваций отдельных харизматичных педагогов и управленцев, а порождением системы социально-политических приоритетов правительства Москвы.

Третье отличие. Образовательные комплексы и большие школы конца 80-х — первой половины 90-х гг. были педагогически однородны. Если они начинались со школы (а они начинались, как правило, со школы, редко с колледжа или филиала техникума), то к такой школе снизу пристраивался педагогически родственный ей детский сад (или ясли-сад), «сверху» педагогически однородный ей предпрофессиональный уровень подготовки старшеклассников или прямо колледж-ПТУ-техникум, наконец, «сбоку» — спортивный и творческий центр дополнительного образования.

Школы-комплексы 2010-х гг. были сложены из педагогически, социально и управленчески устойчиво разных образовательных организаций. Причём из разных образовательных организаций и по уровню обучения-воспитания, и по сложившимся традициям, и по практикам управления, и по контингенту, и по ступеням образования: фактически по всем признакам и свойствам, присущим школам, домам творчества, детским садам.

Подчеркнём. Эта принципиальная непохожесть друг на друга составных частей комплексов 2010-х гг. есть их сущностная черта, так же как сущностная черта образовательных комплексов конца 80-х — начала 90-х — их внутреннее педагогическое единство. Указанные принципиальные и сущностные отличия школ-комплексов 2010-х гг. от больших школ и авторских комплексов второй половины 80—90-х гг. XX в. позволяют увидеть в работе нынешних московских комплексов как спектр новых возможностей, так и ряд угроз и рисков.

Начнём с рисков и угроз.

1) В 2010-х гг. трудно управлять образованием. Финансами, материальным обеспечением, безопасностью, хорошими и даже отличными условиями пребывания детей и взрослых управлять гораздо легче, чем в «старой» школе или детском саду. А образованием — гораздо

труднее. Поскольку требуется совершенно другой уровень делегирования, доверия, взаимодействия в управленческой команде. А также возникает потребность в управлении уже и самой разросшейся в несколько раз управленческой командой. Достаточно привести лишь один пример: у вас 400 педагогических работников. Каждый из них должен составить календарно-тематическое планирование, программу внеурочной деятельности, часто ещё и программу курса в дополнительном образовании. Эту работу надо каждый год анализировать, планировать, организовывать, контролировать и корректировать. А вводные всё время меняются. Чтобы эта работа управлялась эффективно, нужно по крайней мере четыре уровня управления. Кроме того, необходимо посещать уроки, взаимодействовать с Московской электронной школой и т. д. Трудность управления образованием в сегодняшней московской школе-комплексе — важный и тяжёлый риск. И, чтобы его преодолеть, нужны **неизвестные** в опыте образовательных администраторов приёмы и средства, которые нужно изобретать, пробовать, совершенствовать.

2) В комплексах 2010-х гг. постоянно существует угроза «обратного капсулирования», то есть стремление каждого из зданий-подразделений «зажить своей автономной жизнью». Эта угроза подпитывается прежде всего родителями, которым всегда кажется, что трудности именно их ребёнка порождены «ненужными экспериментами над детьми». В эту же сторону направлено и «ворчание ветеранов педагогического фронта», которые всегда склонны к призывам «назад в светлое прошлое». То есть команда управленцев всё время, буквально каждую неделю, должна предпринимать специальные усилия, чтобы вновь и вновь систематизировать педагогический опыт, объединять людей под актуальными целями, которые важны для всей организации, всё время создавать условия для спонтанной интеграции частей комплекса.

3) В комплексах 2010-х гг. остро стоит вопрос о потребительском отношении и родителей, и учащихся к администрации и педагогическим работникам. Поскольку в комплексе они чувствуют не столько высокоценное место, где учат и воспитывают (они воспринимают эту работу учителей и руководства как само собой разумеющуюся), сколько как сферу услуг (еда, спорт, бассейн, разнообразные кружки, тепло, чистота, безопасность и т. п.). Из данного потребительского отношения следует неуважение к работникам, и вал жалоб в вышестоящие инстанции, и, что ещё хуже, постоянные попытки вмешательства родителей в вопросы, которые законодательством об образовании отнесены к **исключительной** компетенции образовательных организаций. И этот последний риск (пожалуй, самый неприятный и контрпродуктивный) можно преодолеть только кропотливой ежедневной работой в **течение долгого времени**. Он будет преодолен лишь тогда, когда обитатели большого комплекса привыкнут считать его своим вторым домом, причём не столько то здание, где ребёнок сейчас учится, сколько все его части, всю его территорию. Так же, как в прежние времена, и дети, и родители переходили от признания «своим домом» только своего класса к признанию своим домом всей своей школы.

Что же касается спектра возможностей, то здесь можно испытывать серьёзный оптимизм:

1) комплекс в состоянии дать своим ученикам самое разное образование, как по уровню, так и по широте, от высокой академической планки до овладения базовыми навыками профессиональной деятельности в разных сферах, и даже подготовить к самозанятости;

2) комплекс может гибко использовать профессиональные навыки педагогических, административных и технических работников, предоставлять им хорошие условия для творческого развития и профессионального роста;

3) комплекс может «стягивать» на себя культурно-социальное пространство обширных территорий города, быть центром волонтерства, благотворительности, взаимопомощи граждан.

Картина развития феномена московского образовательного комплекса и конкретно школы-комплекса 1514, представленная в статье, во многом идеальна. С течением времени она будет корректироваться. Возможно, появятся новые профильные направления, новые подходы и технологии. Главное, однако, в том, что образовательная организация в форме комплекса — причём именно большого комплекса — обладает необходимыми ресурсами как для адаптации к быстро меняющимся условиям, так и для гибкого и многофакторного развития в непредсказуемом будущем. **НО**

Список использованных источников

1. Филатов, Л. Про Федота-стрельца, удалого молодца / Л. Филатов. М., 1985.

Management Of An Educational Complex In Moscow

Anna V. Belova, Director of School No. 1514 in Moscow, Honorary Worker of Education and Upbringing of the Russian Federation

Mikhail V. Levit, Deputy Director of School No. 1514, Moscow, Candidate of Pedagogical Sciences

Abstract: The article is an analysis and description of the experience of managing a large educational complex in the city of Moscow. The material introduces the problems, risks and ways to solve a non-trivial and new task for education management — the integration of heterogeneous educational organizations into a single and flexible system, the design of the future development of this system.

Keywords: educational complex, management of educational complex, design of educational systems, vertical and horizontal integration, children's school, adolescent school, academic direction, system innovation.

References

1. Filatov, L. Pro Fedota-strel'ca, udalogo molodca / L. Filatov. M., 1985.