

■ Профсоюз “Учитель”: выводы и перспективы

В редакции “Новой газете” прошел круглый стол на тему “Куда нас привела оптимизация образовательных учреждений? Последствия слияния школ и детсадов на опыте Москвы”. Мероприятие проведено Профсоюзом “Учитель”. В основу вводного доклада на круглом столе легли материалы исследования состояния дел в сфере образования в рамках проекта Конфедерации труда России.

Ольга Мирясова
оргсекретарь Профсоюза “Учитель”, социолог

Обратная сторона “оптимизации”

Оптимизация образовательных учреждений в столице началась в 2011 году и сейчас находится на завершающей стадии. Опыт Москвы должен стать моделью для объединения школ и детсадов в разных регионах России, и сейчас этот процесс набирает обороты и нередко вызывает недовольство родителей и педагогов — как и в Москве. Как правило, результаты объединения и оптимизации оценивают по тому, как к нему относятся родители, и сколько бюджетных средств удастся сэкономить. Но для Профсоюза “Учитель” ключевым вопросом является мнение педагогов: они определяют качество образования и имеют право на достойные условия труда.

С января по апрель 2016 года социологи собрали и проанализировали следующие материалы: полуструктурированные фокусированные интервью (16) и фокус-группы (2) с московскими учителями. Кроме того, были изучены петиции в Интернете на тему реформирования образовательных учреждений в Москве и комментарии к ним, публичные доклады Департамента образования г. Москвы. Методом “снежного кома” были отобраны педагоги из разных образовательных учреждений всех округов столицы, было введено квотирование на тип школы: учреждения, имеющие статус гимназии, лицея или занимающие высокие позиции в рейтинге школ (еще до объединения) должны были составить не более половины среди попавших в выборку.

Основные выводы. Не для всех школ объединение в комплекс стало проблемой и вызвало недовольство педагогов или родителей. Там, где директор проводил политику открытости, обсуждал с коллективом и представителями родительских комитетов перспективы школы, планируемые изменения в структуре управления, условиях труда, размере и системе начисления зарплаты, размещения детей в школьных зданиях и прочего, и учитывал их мнение, вхождение в комплекс прошло более или менее безболезненно. Но общая тенденция такова, что все заинтересованные в образовательном процессе оказывались в атмосфере слухов, неопределенности и непонимания, что, безусловно, порождало сложные отношения в коллективе. В наибольшей степени довольны те педагоги, у которых в школе после объединения осталось все по-прежнему. Как выяснилось, учителя, дети и родители ценят традиции, историю и сложившийся порядок вещей в своей школе, считают их уникальными, и к их разрушению (вследствие вхождения в комплекс) относятся негативно. Это, кстати, относится и к школам, которые считаются “слабыми” и с точки зрения управленцев требуют радикального переустройства.

В последний год серьезное недовольство вызывает замена директоров комплексов на молодых “эффективных менеджеров”, у которых нет опыта работы в системе образования, которые склонны к резким и кардинальным переменам. “Варяги”, присланные “сверху” неизвестно с какими целями, неспособные даже познакомиться с 2–3 сотнями педагогов комплекса и, как следствие, не получающие обратной связи по поводу своих действий, вызывают практически везде более или менее скрытое недоверие и враждебные чувства.

Школа, на базе которой происходит объединение, воспринимается другими педагогами и детьми как привилегированная. Это отнюдь не способствует формированию нового коллектива — с укреплением горизонтальных связей между учителями-предметниками в рамках комплекса и эффективной работой методических отделов, как это было задумано Департаментом образования г. Москвы. Более того, подавляющее большинство педагогов общаются с коллегами только в рамках своего структурного подразделения. *Во-первых*, нередко

коллективы испытывают враждебность друг к другу (что неудивительно в ситуации непрозрачности управленческих решений), *во-вторых*, у многих просто нет времени, так как нагрузка учителя очень велика. Учителя, дети и родители из “присоединяемой” школы всегда воспринимают свое новое положение негативно — для них это потеря имени (собственный номер школы оказался значим для многих), статуса, зависимость от нового руководства, опасения сокращений или снижения зарплаты.

Структурные подразделения сохранили ту репутацию, которая была раньше у сливаемых школ: несмотря на появление общего номера, большинство учителей работают в том же здании, что и раньше, а родители идут в школу не ради номера, а ради педагогов. Соппротивление учителей попыткам перемешать коллективы подразделений вполне понятно: формирование хорошего коллектива — это долгий и сложный процесс: все-таки школа не цех, и человеческие отношения в ней имеют очень большое значение. Покидать этот коллектив, работать в нескольких зданиях, переходя из одного в другое, тратить перемену не на подготовку к уроку, а на переход в другое помещение, не знать в лицо всех коллег, таскать за собой пособия — условия труда для педагога, близкие к экстремальным, и немногие на них соглашаются. Существует соперничество между подразделениями за результаты в олимпиадах, за успешных детей как таковых, что тоже абсурдно само по себе и не позволяет, например, работать системе наставничества — методической помощи начинающим педагогам.

Самые часто называемые проблемы педагогов в новой системе “образовательных комплексов” — управленческие. Система “одна школа — один директор” признается более эффективной большинством педагогов, чем управление одним директором огромным комплексом. В таком сложном “организме”, как школа, крайне важны такие элементы, как личный контакт, возможность оперативно решать возникающие проблемы. (Даже молодые учителя с грустью отмечают, что такой директор, как в фильме “Доживем до понедельника”, теперь в принципе невозможен.) Учителя отмечают, что после объединения дольше и сложнее решаются практические вопросы — напри-

мер, получить справку, организовать поездку детей, принять участие в олимпиаде и так далее. Не распределены обязанности между директором и замами по подразделениям и, как следствие, принятие решений затягивается на неопределенный срок. Сокращение административных должностей привело к увеличению нагрузки на педагогов, поскольку написание отчетов, координация внеурочной деятельности, составление расписания или планов мероприятий и многое другое теперь легло на плечи учителя (иногда с дополнительной оплатой, иногда — нет).

Одним из немногих плюсов создания образовательных комплексов в Москве является рост доступности дополнительного образования — дети теперь могут выбрать любой из кружков или секций, открытых во всех структурных подразделениях. Но эта возможность востребована в том случае, когда подразделения расположены рядом (так как дети начинают ездить на значительные расстояния сами только в старших классах). Во-вторых, педагоги считают, что объединения школ для этого не требовалось. Почему бы не сделать все дополнительное образование доступным для детей — без привязки к месту обучения?

Что касается одной из самых заметных целей реформы московского образования — введения индивидуальных образовательных траекторий — то большинство педагогов считают, что она не была реализована. Прежде всего потому, что любая “индивидуализация”, выбор изучаемых предметов, углубление программы требует дополнительных затрат времени и сил педагогов, а следовательно — оплачиваемых учебных часов. Единственная работающая без дополнительных затрат модель — перераспределение детей в рамках одного комплекса по разным профилям после 9 класса (либо раньше). Но ребенок, выбравший физмат-класс, все равно будет работать по общей для всех программе в течение двух лет, и ничего нового в этой модели нет. Более сложные модели, например, многопрофильные классы, когда дети часть занятий проводят в небольших группах, изучая выбранный лично ими предмет, потерпели фиаско, так как в рамках подушевого финансирования оказались слишком дорогими. Более того, в некоторых школах упразднили даже профильные классы, поскольку приглашать препода-

давателей из вузов (как это сложилось в конкретной школе) стало не по карману — общий бюджет комплекса пришлось тратить на все подразделения.

Инклюзия пока затронула только часть московских школ, и самое распространенное мнение педагогов таково: дети с ограниченными возможностями здоровья и сохранным интеллектом могут учиться при создании условий (например, сопровождающие) в обычной школе. Дети с проблемами с интеллектуальным развитием не получают должного внимания в большом классе, не могут освоить обычную программу, а у педагогов нет знаний и опыта как с ними работать. Положительные результаты социализации сомнительны — это зависит от ребенка и готовности класса его принять, желания классного руководителя работать над адаптацией такого ребенка в коллективе. Есть школы, где уже накоплен опыт работы с детьми с ОВЗ, и там педагоги не воспринимают таких детей как проблему, но в остальных школах учителя признаются, что не могут выполнить возложенные на них задачи.

История создания образовательных комплексов в Москве показала, что у педагогов и родителей есть запрос на участие в принятии решений, но его упорно игнорируют. Большинство решений спускаются сверху, не обсуждаются, а последствия их не просчитываются.

Большинство обращений в Профсоюз “Учитель” от московских педагогов связаны с условиями труда в новых комплексах и сокращениями. Остается только надеяться, что Департамент образования г. Москвы перестанет работать в режиме тушения пожаров — обращая свой взор только на те ситуации, когда назревают протесты, проведет комплексный анализ ситуации и попытается разобраться, как в реальности объединение школ влияет на систему образования и почему педагоги нередко “голосуют” против реформы “ногами”.