

Проблемы эффективности
государственного управления

Учитель

и образовательная реформа

взгляд из региона



УДК 332.021.8:37.088.2
ББК 65.497(2Рос-4Вол)
Л47

Публикуется по решению
Ученого совета ФГБУН ВолНЦ РАН

Л47 **Леонидова Г.В.**

Учитель и образовательная реформа: взгляд из региона [Текст]:
монография / Г.В. Леонидова, М.А. Головчин, Т.С. Соловьева; под науч. рук.
чл.-корр. РАН В.А. Ильина; под ред. д.э.н. А.А. Шабуновой, к.э.н. О.Н. Калачиковой. –
Вологда: ФГБУН ВолНЦ РАН, 2018. – 178 с.

ISBN 978-5-93299-404-7

**Под научным руководством члена-корреспондента РАН,
доктора экономических наук, профессора В.А. Ильина**

**Под редакцией
доктора экономических наук, доцента А.А. Шабуновой,
кандидата экономических наук О.Н. Калачиковой**

В монографии представлено исследование положения российского учительства как социально-профессиональной общности; рассмотрены страновые и межрегиональные особенности статуса учителя в социуме, институциональные условия осуществления преподавательской деятельности в школе на современном этапе; определено влияние государственной политики на положение российской школы. Проанализированы динамика показателей социального самочувствия и социально-профессиональной активности педагогов школ за годы образовательных реформ, а также перспективы учительской профессии в контексте перехода от программно-целевого к проектному подходу в управлении образованием.

Книга предназначена для широкого круга читателей. Её материалы могут быть использованы органами власти при разработке и корректировке стратегий развития образования.

УДК 332.021.8:37.088.2
ББК 65.497(2Рос-4Вол)

Рецензенты:

д-р филос. наук, доцент зам. начальника по учебной работе ВИПЭ ФСИН России

Н.С. Оботурова

д-р филол. наук, профессор, профессор кафедры русского языка,
журналистики и теории коммуникации

ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»

Г.В. Судаков

канд. юрид. наук начальник научно-организационного отдела ВИПЭ ФСИН России

В.Н. Некрасов

ISBN 978-5-93299-404-7

© Г.В. Леонидова, М.А. Головчин,
Т.С. Соловьева, В.А. Ильин,
А.А. Шабунова, О.Н. Калачикова, 2018
© ФГБУН ВолНЦ РАН, 2018

ВВЕДЕНИЕ

Модернизация и диверсификация экономики – ключевые приоритеты России на среднесрочную перспективу, обозначенные в многочисленных выступлениях первых лиц государства и в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года¹. Реализация поставленных задач неразрывно связана с инновационным развитием, которое в свою очередь во многом зависит от наличия высококвалифицированных кадров, обладающих не только образовательной подготовкой, но и предприимчивостью, новаторскими, созидательными устремлениями и мотивами, а также способных овладевать новыми знаниями и активно управлять инновационным процессом.

Источником формирования таких кадров служит система образования, которая, наряду с культурой и здравоохранением, вносит существенный вклад в становление и наращивание человеческого капитала.

В последнее время в образовательной политике все более заметно проявляется отход от традиционной (основанной на отношении к образованию как к социальному благу, жизненной ценности) к неолиберальной модели (основанной на отношении к образованию как к социальной услуге)². Подобная трансформация явилась следствием не всегда последовательной и нелинейной реконструкции образовательной отрасли, продолжающейся и по сей день.

По мнению академика РАО Э.Д. Днепров, «...школа потеряла истинные ориентиры своего развития. Декларируемые цели образования оказались в глубоком противоречии со средствами их достижения и конечными

¹ О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 №1662-р // Справочно-поисковая система КонсультантПлюс.

² Осипов А.М. «Троянские кони» неолиберализма в образовании // Социс. – 2017. – №8. – С. 136-147.

результатами, снизился статус образования, развился культ асоциальности и духовного инфантилизма»³.

Смена ценностных парадигм, диктуемая государственной политикой модернизации, повлияла на состояние и расстановку сил всех агентов системы социализации молодежи (государства, семьи, работодателей), но больше всего ударила по педагогической общественности как объекту и одновременно субъекту образовательных реформ. Прежде всего, данная социально-профессиональная общность в России претерпела заметные сокращения численности, которая за период 2004–2016 гг. уменьшилась более чем на 20%⁴. Это является следствием не столько субъективных, сколько объективных причин, связанных с закрытием школ в рамках «оптимизационных» мероприятий.

На этом фоне наблюдается рост ряда других негативных явлений: старение педагогических кадров (доля учителей старше трудоспособного возраста составляет 23,9%⁵); отставание заработной платы педагогов от зарплаты работников ведущих отраслей экономики; нежелание молодых специалистов работать в сельских школах из-за низкого уровня жизни на селе⁶.

По мере интеграции образования в сектор услуг учителей начинают уподоблять работникам сферы обслуживания. Для новых поколений родителей, выросших на рыночных отношениях, школа становится «магазином оптовой покупки образования», а работники школы, соответственно, продавцами⁷. Распространение подобной ценностной модели приводит к кризису социальной самоидентификации педагога, непониманию миссии собственной профессии.

В этой связи исследовательский интерес вызывает анализ положения российского учительства в годы образовательных реформ. Исследованиями в этой области на регулярной основе занимаются Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (в рамках проекта «Мониторинг экономики образования») и Центр экономики непрерывного образования ИПЭИ РАНХиГС (в рамках проекта «Мониторинг эффективности школьного образования»).

³ Днепров Э.Д. Вехи образовательной политики: избранные статьи и материалы 1987–2012 годов / сост. Р.Ф. Усачёва, Т.Н. Храгиргова. – М.: Мариос, 2013. – Ч. 1. – С. 22.

⁴ Индикаторы образования: 2017 : стат. сб. / Л.М. Гохберг и др. – М.: НИУ ВШЭ, 2016. – 319 с.

⁵ Там же.

⁶ Головчин М.А. Семейная преемственность и самореализация учителей // Нижегородское образование. – 2017. – №2. – С. 125-131.

⁷ Александрова Е. Мы педагоги или работники сферы образования? // Первое сентября. – 2013. – №16.

ГЛАВА 1

УЧИТЕЛЬСТВО КАК ЯДРО ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

1.1. Учительство как социально-профессиональная общность

Модернизация образования в направлении формирования в этой отрасли черт неолиберализма выносит на повестку дня вопрос о перспективах развития российского учительства. По словам исследователей, современные социальные процессы выводят учителя «за рамки рядовых профессиональных групп»¹¹. Учительство все чаще воспринимается не как коллектив работников общеобразовательных школ, а как особая социальная общность.

Её значимость проявляется не столько в статистическом измерении (за 2004–2016 гг. численность учителей в России уменьшилась более чем на 20%, снизившись в 2016 г. до 1,1 млн. человек¹²), сколько в социально-культурном.

Цементирующим звеном этой общности в первую очередь становится особая миссия педагога в обществе. Учитель является и главным субъектом образовательного пространства, и ключевой фигурой модернизации образовательной системы и образовательной политики в целом¹³. В науке педагог рассматривается как носитель специфических профессиональных и личностных качеств (Л.В. Абдалина, М.В. Ермолаева, А.В. Кисляков, И.А. Колесникова, С.Г. Косарецкий, Н.Э. Онищенко, Р.В. Охотенко, А.А. Пономарева, А.Ю. Парамонова, М.А. Пинская, Е.В. Пискунова, Д.А. Шилков и др.).

¹¹ Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Учительство как социально-профессиональная общность // Социологические исследования. – 2015. – №2. – С. 114-123.

¹² Российский статистический ежегодник. 2016: стат. сб. / Росстат. – М., 2016. – 725 с.

¹³ Кандаурова А.В. Учитель в модернизируемой системе отечественного образования – субъект или объект? // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2017. – №1 (10). – С. 40-43.

Развитие педагогической профессии как социального института прошло несколько исторических этапов (табл. 1.1). На каждом из перечисленных этапов социальные функции учителя претерпевали значительные изменения. В ранние исторические периоды образ преподавателя в общественном сознании наделялся чертами «наемного ремесленника», носителя книжных знаний, толкователя устных истин. С появлением книгопечатания в Европе (XV в.) и развитием педагогики как науки авторитет этой профессиональной группы все чаще ассоциируется с престижем ученого, государственного служащего, «того, чья деятельность предполагает гуманное отношение к детям, а не палочную дисциплину»¹⁴.

Таблица 1.1. **Исторические этапы эволюции учительской профессии в обществе (по В.Н. Введенскому)**

№ п/п	Промежуток времени	Наименование этапа	Характеристика этапа
1.	III век до н.э. – XVII в.	Становление педагогической профессии	Появление и распространение учительской профессии Развитие статуса педагога и образцов профессионального поведения
2.	Начало XVIII в. – вторая половина XIX века	Массовость педагогической профессии	Педагогическая профессия приобретает массовый характер Появление истоков становления профессиональной подготовки учителей
3.	Середина XIX века – конец 20-х годов XX в.	Становление педагогической профессии как социального института	Формирование системы педагогического образования Зарождение системы дополнительного педагогического образования Становление общественно-педагогического движения Появление истоков аттестации педагогов
4.	30–80 гг. XX в.	Традиционно-педагогический этап	Превращение системы дополнительного педагогического образования в работоспособную структуру Введение массовой, нормативно-регламентирующей аттестации педагогов
5.	Конец 80-х гг. – конец 90-х гг. XX в.	Инновационно-педагогический этап	Обновление общеобразовательной школы и развитие в рамках этого процесса системы непрерывного педагогического образования Усиление общественно-педагогического движения Кардинальное повышение эффективности и значимости аттестации педагогов
6.	Начало XXI века	Компетентностный этап	Предъявление к педагогу требований профессиональной компетентности Институционализация общественного движения педагогов

Источник: Введенский В.Н. Развитие педагогической профессии как социального института: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – СПб.: Институт педагогического образования и образования взрослых Российской академии образования, 2005. – 41 с.

¹⁴ Ильин Г.Л. Эволюция понятия «учитель» // Преподаватель XXI век. – 2017. – №3 (ч. 1). – С. 9-18.

Современный массовый учитель, сформировавшийся не более двух столетий тому назад, представляет собой значительно более развитую и все более усложняющуюся фигуру¹⁵. Текущая образовательная ситуация задает все более высокий уровень профессионализма педагога. Становится очевидным, что достижение стратегических целей развития образования во многом связано с личностным потенциалом учителя, его общей и профессиональной культурой¹⁶.

Учитель сегодня – не просто рядовое звено образовательной системы, а эксперт, ведущий непрерывный диалог с ребенком на тему, кем надо быть и какими компетенциями обладать, чтобы жить в соответствии с требованиями не только нынешнего, но и завтрашнего дня¹⁷.

Современная система школьного образования ставит перед учителем принципиально новые задачи. Так, динамично меняются требования к профессионализму учителей, в связи с чем требуется развитие национальных систем профессионального роста педагогов. Педагогическая профессия представляет собой «целую систему антропологических, социальных и технологических элементов, направленных на удовлетворение общественных и личностных потребностей в социализации обучающихся»¹⁸.

Во все времена в основе качественного школьного образования лежала работа учителя. Сегодня требования к этой профессии многократно возрастают... Создание достойной мотивации учителей, условий для их постоянного самосовершенствования и повышения квалификации сегодня становится ключевым фактором развития всей системы общего образования...

Из выступления В.В. Путина на заседании Госсовета по вопросам совершенствования системы общего образования (23 декабря 2015 года)

¹⁵ Там же.

¹⁶ Загrevская А.И. Педагогическая культура будущего учителя в условиях гуманизации образования // Вестник ТГПУ. – 2005. – №2. – С. 65-68.

¹⁷ Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2005. – №12. – С. 123-134.

¹⁸ Введенский В.Н. Институционализация как методологическая основа развития педагогической профессии // Человек и образование. – 2005. – №1. – С. 25-27.

Учительство как общность жестко детерминировано рядом факторов, среди которых:

- социально-культурные (культурные образцы учительства);
- социально-правовые (правовой статус учительства);
- социально-экономические (положение учительства в обществе);
- технологические (содержание образования, педагогические технологии);
- личные (профессиональная направленность, профессиональные компетенции, профессиональные качества)¹⁹.

Помимо прочего к этим факторам относятся сопутствующие профессии преподавателя объективные риски: работа со «сложным» детско-подростковым коллективом; владение ораторским искусством, навыками научного поиска информации; дополнительная нагрузка, связанная с необходимостью совмещать педагогическую деятельность с ведением работы с родителями и заполнением большого числа отчетных форм²⁰.

Учитель является не только центральной фигурой в пространстве школы, но и активным агентом образовательной политики. Учитель государственной школы всегда был проводником светского мировоззрения и государственной идеологии в каждую семью. Социальное самочувствие учительства по праву считается своеобразным «барометром» эффективности реформаторских начинаний²¹.

Однако за годы образовательных реформ учительство в глазах общественности все меньше стало ассоциироваться с «проводником государственной идеологии» в массы. Потеря поддержки государства в лице педагогической интеллигенции во многом спровоцирована расхождением деклараций властных структур (таких как «майские указы» Президента) с реальным положением дел.

Что же характеризует состояние учительства как социально-профессиональной общности? В науке социальные общности чаще всего рассматриваются как «проявления совместной жизнедеятельности людей, формы человеческого общежития»²².

¹⁹ Введенский В.Н. Институционализация как методологическая основа развития педагогической профессии // Человек и образование. – 2005. – №1. – С. 25-27.

²⁰ Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Учительство как социально-профессиональная общность // Социологические исследования. – 2015. – №2. – С. 114-123.

²¹ Леонидова Г.В., Головчин М.А., Соловьева Т.С. Учителя и реформы: региональный аспект. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2016. – 108 с.

²² Зборовский Г.Е. Теоретические основания изучения социальной общности // Социологические исследования. – 2010. – №4. – С. 3-12.

Вклад в теорию социальных общностей внесли многие именитые ученые (Э. Гидденс, Г.Е. Зборовский, Ф. Тённис, Дж. Хиллери-мл., Я. Щепаньский, В.А. Ядов и др.). В своих трудах они рассматривали эти структуры с точки зрения разных подходов: микро- и макросоциального (Ф. Тённис); системного (В.А. Ядов); пространственного (Т. Парсонс); структурного (Э. Гидденс); психологического (Б. Андерсон); поведенческого (М.О. Мнацаканян); коммуникативного (Б.Д. Парыгин); деятельностного (Г.Е. Зборовский).

Опираясь на выработанные ранее в науке подходы, мы определяем учительство как уникальный подвид социальной общности – социально-профессиональную общность, функционирующую на принципах конвенциональности (опосредованности заданной цели, неслучайного характера объединения). Данная общность существует наряду с другими подвидами: массовой (масса / толпа), этнической (этносы / народы), социально-территориальной, локальными общностями по интересам и так далее²³.

Как социальная общность учительство проявляет себя: в единстве профессиональных целей (обучение, воспитание, развитие личности); совместной деятельности в стенах школ; субъективном осознании сходства идей и интересов внутри общности, опосредованных задачами развития личности ребенка в современном обществе; формировании своей собственной культуры: системы внутренних норм взаимоотношений (профессиональный стандарт педагога), представлений о целях общности, нравственности (педагогическая этика); социальной самоидентификации (отнесение себя представителями учительской профессии к данной общности; табл. 1.2).

Функционирование общности учителей напрямую связано со взаимодействием с другой социальной структурой – общностью учеников и их родителей (учитель / ученик / родитель – это своеобразный «образовательный треугольник»). При этом данная связь настолько крепка, что в науке родилось представление о «парном феномене» этих общностей, обуславливающим невозможность существования одной группы без другой. Примеры подобных «союзов» можно найти и в других областях: общность врачей – общность больных, общность священнослужителей – общность верующих и так далее²⁴.

²³ Зборовский Г.Е. Теоретические основания изучения социальной общности // Социологические исследования. – 2010. – №4. – С. 3-12.

²⁴ Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Учительство как социально-профессиональная общность: проблемы методологии и методики исследования: монография. – Сургут: СурГПУ, 2012. – 161 с.

**Таблица 1.2. Проявление общностнообразующих признаков
в общности учительства**

№ п/п	Признаки социальной общности	Признаки социально-профессиональной общности учителей
1.	Единство условий жизнедеятельности	Единство профессиональных целей, совместная деятельность в стенах школы
2.	Единство потребностей людей, субъективное осознание ими сходства своих интересов	Субъективное осознание сходства идей и интересов, опосредованных задачами развития личности ребенка в современном обществе
3.	Формирование своей собственной культуры: системы внутренних норм взаимоотношений, представлений о целях общности, нравственности и т.д.	Предпосылки формирования своей собственной культуры: системы внутренних норм взаимоотношений (профессиональный стандарт педагога), представлений о целях общности, нравственности (педагогическая этика)
4.	Укрепление организации сообщества, создание системы управления и самоуправления	Объединение в органы самоуправления (методические сообщества, коллегиальные структуры)
5.	Социальная идентификация членов общности, их самопричисление к этой общности	Социальная самоидентификация (отнесение себя представителями учительской профессии к данной общности)
Составлено по: Засыпкин Г.Е., Зборовский В.П., Шуклина Е.А. Учительство как социально-профессиональная общность: проблемы методологии и методики исследования: монография. – Сургут: СурГПУ, 2012. – 161 с.		

Таким образом, для учителей социально-профессиональная общность является прежде всего необходимым связующим звеном между личностью и социумом, а также общностями родителей и учеников (другими словами, важным условием оптимальной реализации трудовой деятельности).

Существование и развитие социальных общностей определяет два разновекторных процесса:

- *конвергенция* – объединение членов общности вокруг общих целей, настроений;
- *дивергенция* – разобщенность в изначально близкой группе, приводящая к конфликтам и, как итог, распаду связей в общности²⁵.

Необходимо отметить, что тренды дивергенции характерны и для социально-профессиональной общности учителей. К примеру, на фоне нарастающей дифференциации территорий по уровню социально-экономического развития, оптимизационных процессов у учителей городских и сельских школ проявляются разные интересы.

²⁵ Головчин М.А. Учительство в российском регионе: сплоченность и обособленность внутри социально-профессиональной общности // Социология образования. – 2017. – №6. – С. 44-55.

В ходе реформы оплаты труда в школах в среде учительства все ярче очерчиваются два педагогических профиля:

- «молодые педагоги» без стажа, без опыта работы и профессиональной категории (а значит, без возможностей существенных заработков), но готовые работать в новых условиях);
- их старшие коллеги – более опытные и квалифицированные педагоги, менее мобильные специалисты, представители классической школы, относящиеся с подозрением к последним нововведениям в образовании²⁶.

В силу феминизации учительской профессии (по данным международного исследования удельный вес женщин среди учителей российских школ составляет 86%, мужчин – 14%²⁷) гендерный фактор не оказывает значительного влияния на сплоченность учителей²⁸.

Так всё же, что больше проявляется в учительстве в ходе образовательных реформ: конвергенция или разобщенность? Можно ли на настоящий момент назвать учителей единой социально-профессиональной общностью?

На эти вопросы мы постарались ответить в ходе углубленного анализа данных мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей Вологодской области, который проводился ФГБУН ВолНЦ РАН в период с 2011 по 2017 год.

Точки соприкосновения разных категорий учителей. Результаты мониторинга позволяют утверждать, что в ряде случаев учительство все чаще презентует себя как единую общность. В частности, это прослеживается по параметрам социального самочувствия.

В 2017 г. в оценках всех категорий учителей (молодые педагоги и «стажисты», жители города и села, материально обеспеченные и необеспеченные группы, преподаватели с разной квалификационной категорией) преобладали позитивные настроения (табл. 1.3).

Динамика оценок социального настроения молодых и городских учителей имеет некоторую отрицательную направленность. Однако в целом их настроения находятся также в «положительной зоне».

²⁶ Головчин М.А. Учительство в российском регионе: сплоченность и обособленность внутри социально-профессиональной общности // Социология образования – 2017. – №6. – С. 44-55.

²⁷ В зарубежных странах соотношение мужчин и женщин в штате общеобразовательных школ меньше: 31,2 и 68,8% соответственно.

²⁸ Индикаторы образования: 2017 : стат. сб. / Л.М. Гохберг и др. – М.: НИУ ВШЭ, 2016. – 319 с.

Таблица 1.3. **Динамика индекса социального настроения*** в различных социально-профессиональных группах учителей, пунктов

Группа учителей	Год			2017 к 2011 г., +/-	2017 к 2015 г., +/-
	2011	2015	2017		
Стаж работы					
До 3 лет	166,1	129,8	159,4	-6,7	29,6
3-20 лет	128,0	127,1	135,9	7,9	8,8
> 20 лет	114,6	132,7	126,7	12,1	-6,0
Место проживания					
Город	139,7	117,7	129,1	-10,7	11,4
Село	113,1	147,4	153,9	40,8	6,5
Доходная группа					
20% наименее обеспеченных	120,0	105,2	115,3	-4,7	10,1
60% среднеобеспеченных	129,0	139,2	138,6	9,6	-0,6
20% наиболее обеспеченных	138,6	141,6	145,8	7,2	4,2
Квалификационная категория					
Высшая	-	131,3	128,0	-	-3,3
Первая	-	132,0	133,8	-	1,8
Вторая	-	163,0	160,0	-	-3,0
Без категории	-	108,6	145,1	-	36,5
* Индекс рассчитывается как разница между долей положительных и отрицательных ответов респондентов на вопрос «Что бы Вы могли сказать о своем настроении в последние дни?» Затем к полученному результату прибавляется 100, чтобы не иметь отрицательных величин. Таким образом, полностью отрицательные ответы дали бы общий индекс 0, сплошь положительные – 200, равновесие первых и вторых – индекс 100, являющийся по сути нейтральной отметкой. Источник: здесь и далее представлены результаты проводимого ВолНЦ РАН мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей Вологодской области (2011 г. – 394 чел.; 2015 г. – 427 чел.; 2017 г. – 424 чел.).					

Подобные тенденции наблюдаются и в динамике оценок запаса терпения учителей – индикатора, демонстрирующего личностные диспозиции в плане возможностей стойко претерпевать любые жизненные ситуации²⁹.

При этом в его значениях заметны небольшие сдвиги (табл. 1.4). В 2011 году данный индекс в группе молодых педагогов был выше, чем в группе «педагогов-стажистов» со стажем работы более 20 лет (167 п. против 149 п.). Однако в 2015 г. это соотношение кардинально изменилось: большее терпение в восприятии сложившейся ситуации стали проявлять «стажисты» (183 п.), меньшее – молодые специалисты (173 п.).

В 2017 г. показатели запаса терпения учителей несколько выровнялись: в группе молодых педагогов – 159 п.; в группе стажистов – 165 п.

²⁹ Шавель С.А., Галич Л.П. Социальное самочувствие населения Белоруссии и России: корпоративный и социологический анализ // Социология. – 2012. – №1. – С. 76-95.

Таблица 1.4. **Динамика индекса запаса терпения* в различных социально-профессиональных группах учителей, пунктов**

Группа учителей	Год			2017 к 2011 г., +/-	2017 к 2015 г., +/-
	2011	2015	2017		
Стаж работы					
До 3 лет	166,7	173,0	159,4	-7,3	-13,6
3-20 лет	157,3	188,6	166,5	9,2	-22,1
> 20 лет	149,2	182,5	165,2	16,0	-17,3
Место проживания					
Город	160,3	179,6	168,1	7,8	-11,6
Село	149,8	187,9	168,3	18,5	-19,6
Доходная группа					
20% наименее обеспеченных	128,6	176,6	149,2	20,6	-27,4
60% среднеобеспеченных	154,6	181,5	156,7	2,1	-24,8
20% наиболее обеспеченных	174,3	184,4	183,1	8,8	-1,3
Квалификационная категория					
Высшая	-	129,9	162,2	-	32,3
Первая	-	156,4	156,4	-	0,0
Вторая	-	184,4	120,0	-	-64,4
Без категории	-	129,9	149,0	-	19,1
* Индекс рассчитывается как разница между долей положительных и отрицательных ответов на вопрос «Как Вы считаете, какое из приведенных ниже высказываний наиболее соответствует сложившейся ситуации?» Затем к полученному результату прибавляется 100, чтобы не иметь отрицательных величин. Таким образом, полностью отрицательные ответы дали бы общий индекс 0, сплошь положительные – 200, равновесие первых и вторых – индекс 100, являющийся по сути нейтральной отметкой.					

В различных группах учительства с течением времени заметно стабилизируется удовлетворенность размерам своей заработной платы. Большое значение в этом процессе имела реализация регионами задачи «майских» указов Президента РФ (2012 г.) по доведению зарплаты учителей до среднего уровня по региону. Так, если в 2012 г. в стране соотношение зарплаток педагогов и среднего уровня по отраслям экономики составляло 84,6% (в Вологодской области – 74,1%), то в марте 2017 г. – 98,1% (в Вологодской области – 102%)³⁰ [11, с. 109].

Как следствие, в 2017 г. оценки удовлетворенности молодых специалистов оплатой труда по сравнению со старшими коллегами стали более позитивными. В 2011–2015 гг. они отличались в худшую сторону. Однако такая солидарность наблюдалась не повсеместно, что заметно на примере городских и сельских педагогов (табл. 1.5).

Индекс удовлетворенности зарплатой в группе респондентов без квалификационной категории имеет одно из самых низких значений (33 п.).

³⁰ Российский статистический ежегодник. 2016: стат. сб. / Росстат. – М., 2016. – 725 с.

**Таблица 1.5. Динамика индекса удовлетворенности заработной платой*
в различных социально-профессиональных группах учителей, пунктов**

Группа учителей	Год			2017 к 2011 г., +/-	2017 к 2015 г., +/-
	2011	2015	2017		
Стаж работы					
До 3 лет	9,7	45,9	56,3	46,6	10,4
3-20 лет	16,0	66,9	45,6	29,6	-21,3
> 20 лет	8,1	66,2	56,1	48,0	-10,1
Место проживания					
Город	5,8	47,8	23,8	18,0	-24,0
Село	15,5	89,1	96,0	80,5	6,9
Доходная группа					
20% наименее обеспеченных	7,1	53,2	59,3	52,2	6,1
60% среднеобеспеченных	11,1	64,3	54,4	43,3	-9,9
20% наиболее обеспеченных	20,0	71,4	50,8	30,8	-20,6
Квалификационная категория					
Высшая	-	77,6	53,8	-	-23,8
Первая	-	57,5	53,4	-	-4,1
Вторая	-	88,9	80,0	-	-8,9
Без категории	-	47,1	33,3	-	-13,8
* Индекс рассчитывается как разница между долей положительных и отрицательных ответов на вопрос «Удов- летворены ли Вы размером оплаты труда?». Затем к полученному результату прибавляется 100, чтобы не иметь отрицательных величин. Таким образом, полностью отрицательные ответы дали бы общий индекс 0, сплошь положительные – 200, равновесие первых и вторых – индекс 100, являющийся по сути нейтральной отметкой.					

2017 год отмечен крайне интересным явлением: педагоги с разным стажем работы в школе начали одинаково высоко оценивать свое положение в обществе. В группе респондентов со стажем до 3-х лет этим аспектом жизни удовлетворены 59%; среди педагогов со стажем 3-20 лет – 58%; среди педагогов со стажем более 20 лет – 55%.

Шестью годами ранее наблюдалась иная картина: молодые педагоги были более довольны социальным статусом, чем их старшие коллеги (62% против 38%). Таким образом, произошло незначительное (с 62% до 58%) снижение уровня удовлетворенности в группе молодых специалистов и его значительное (с 38% до 55%) повышение в группе стажистов. Как результат – оценки настроения за взятый промежуток времени сбалансировались. Можно сделать вывод, что учительство стало более однородной структурой (это наблюдается и на примере оценок респондентами других аспектов жизнедеятельности).

Материалы мониторинга позволили выявить ряд моментов, указывающих на разобщенность в среде учительства.

Проявления разобщенности учительской среды. Если в сфере социальных настроений наблюдается выравнивание позиций различных групп педагогов, то дискурс личностного отношения к образовательным реформам приводит к мысли о гетерогенности учительской среды. Более половины (55%) учителей старше 20 лет отождествляют современный период развития российского образования с кризисом. Среди их молодых коллег подобного мнения придерживается только 5%.

Часть респондентов беспокоит ход преобразований, отличающийся спонтанностью, отсутствием контроля и единой концепции: *«Изменения не должны внедряться поспешно (как было с итоговым сочинением в 11-м классе – ввели через полгода после президентского пожелания); изменения в итоговой аттестации должны быть известны как минимум за 2 года до того, как они вступят в силу»; «Желательно разработать программу проведения реформ в образовании, чтобы все участники знали, по какому пути идет развитие. Мы из новостей узнаём, какие изменения грядут в будущем»; «В реформах нет единой линии, всё зависит от Президента и министра. Новый человек – новые правила игры».*

Камнем преткновения для многих педагогов становится вопрос социально-профессиональной самоидентификации. С интеграцией образования в сектор услуг учитель начинает ассоциироваться с работником «магазина оптовой покупки образования»³¹. Распространение подобной ценностной модели приводит к переосмыслению учителями собственной миссии.

Если в 2015 г. 67% респондентов отмечали, что без педагога невозможна модернизация общества и появление культуры «нового типа», то в 2017 г. число их сторонников уменьшилось (58%). Причём доля молодых педагогов, придерживающихся этой точки зрения, заметно ниже, чем среди стажистов (12% против 53%).

Распространению подобных мнений способствует помимо прочего нарастающий вал канцелярской работы в профессиональных функциях учителей. В 2015 г. такую тенденцию отметили 82% респондентов, в 2017 г. – 70%.

Принято считать, что на работу в школу не приходят «просто так», учитель не может быть лишним в своей профессии человеком. Его деятельность (в силу малооплачиваемости) связана не столько с возможностями заработка, сколько с призванием (психологической склонностью к профессии).

³¹ Александрова Е. Мы педагоги или работники сферы образования? // Первое сентября. – 2013. – №16.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3	
ГЛАВА 1. УЧИТЕЛЬСТВО КАК ЯДРО ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ		
1.1. Учительство как социально-профессиональная общность	7	
1.2. Статус учителя: межстрановые и межрегиональные различия	20	
ГЛАВА 2. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГОВ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ		
2.1. Институциональные условия осуществления профессиональной деятельности учителя в России	41	
2.2. Педагоги российских школ между реформой и контрреформой	56	
ГЛАВА 3. ГРАНИ УЧИТЕЛЬСКОГО ТРУДА: ИТОГИ МОНИТОРИНГА 2011-2017 ГОДОВ		
3.1. Социальное самочувствие педагогов	80	
3.2. Образовательная политика в оценках учителей	91	
3.3. Социально-профессиональная активность учителей	103	
3.4. Сельский и городской учитель: общее и особенное.....	121	
ГЛАВА 4. ПЕРСПЕКТИВЫ УЧИТЕЛЬСКОЙ ПРОФЕССИИ В КОНТЕКСТЕ ЭВОЛЮЦИИ ПРИНЦИПОВ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ В РОССИИ		130
Заключение		147
Список литературы		151
Приложения		165