

СОЦИАЛЬНОЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ УЧИТЕЛЕЙ РОССИЙСКИХ ШКОЛ В ПЕРИОД РЕФОРМ И КОНТРРЕФОРМ

Головчин Максим Александрович,

кандидат экономических наук, старший научный сотрудник

Вологодского научного центра РАН,

160014, Россия, Вологда, ул. Горького, 56а

ORCID ID: 0000-0002-7813-5170

mag82@mail.ru

Соловьева Татьяна Сергеевна,

научный сотрудник

Вологодского научного центра РАН,

160014, Россия, Вологда, ул. Горького, 56а

ORCID ID: 0000-0003-1770-7566

solo_86@list.ru

Аннотация

Статья посвящена изменениям, произошедшим в положении кадрового состава российских школ за годы образовательных реформ и контрреформ, и влиянию, оказываемому на педагогов со стороны государства и социума.

В исследовании предложен комплексный методологический подход к изучению социального и профессионального самочувствия представителей учительского корпуса, в рамках которого педагог рассматривается прежде всего через призму его социального самочувствия и экономического положения.

Информационной базой исследования выступают данные мониторинга, проводимого среди учителей школ Вологодской области. Мониторинг проводился в три этапа: а) в 2011 г. (начало модернизационных преобразований в сфере образования); б) в 2012 г. (новый виток образовательной модернизации, связанный с особым вниманием государства к проблемам педагогов); в) в 2017 г. (дезавуирование принципов модернизации и отход к политике «образовательных контрреформ»).

Данные, собранные в ходе мониторинга, позволяют судить об изменениях социального настроения учителей, запаса их терпения, отношении к политике государства, удовлетворенности работой в школе, социальной активности. В заключение в статье предложен ряд механизмов по преодолению проблем учительства на федеральном, региональном и локальном уровнях. Выявлены многоаспектность и нелинейность проводимых преоб-

разований. Ретроспектива реформ представлена как на исторический цикл, состоящий из смены фаз частичных нововведений, модернизации, «слома» модернизации, стагнации и контрреформ (комплекса мер, направленных на дезавуирование реформаторского опыта, возврат к дореформенным образцам).

Представленные исследовательские результаты, анализ характера изменений социального самочувствия и материального благополучия учителей, а также выводы о некоторых направлениях улучшения их социально-экономического положения могут быть использованы при разработке и корректировке стратегических мероприятий по развитию региональной системы образования.

Ключевые слова: кадры, образование, школа, реформа, контрреформа, социальное самочувствие, мониторинг.

Библиографическое описание для цитирования:

Головчин М.А., Соловьева Т.С. Социальное и профессиональное самочувствие учителей российских школ в период реформ и контрреформ // Идеи и идеалы. – 2018. – № 3, т. 2. – С. 233–252. – doi: 10.17212/2075-0862-2018-3.2-233-252.

Реформирование сферы образования всегда находится в пространстве символического «треугольника интересов» государства, образовательных организаций и общества [17, с. 187]. Любые нестыковки этих интересов приводят либо к углублению государственных преобразований, либо к резкой смене векторов развития образовательной отрасли.

Говоря о реформировании образования в современной России, эксперты выделяют три основных этапа этого процесса. Первый этап – **начальный** (реформа 1992 г., которая привела к стагнации образовательной политики, продолжавшейся вплоть до 1999 г.). Второй этап – попытка глубокой **модернизации образования**, которая началась в 2000 г. (с принятием Концепции модернизации российского образования до 2010 г.) и закончилась длительным кризисом и «сломом» модернизации. Политикой, проводимой Министерством образования и науки РФ с 2016 г., во многом определяется ее новый исторический этап, заключающийся в возврате к дореформенным позициям в образовательной отрасли при сохранении общих принципов и инструментария модернизации образования 2000–2016 гг. [13].

С 2016 г. в образовательной политике изменились подходы к формированию учительского корпуса, стимулированию профессионального роста педагогов, формированию учебных планов, управлению общеобразовательными школами¹. Разрабатывается Национальная система учитель-

¹ Минобрнауки анонсировало передачу до 2020 г. управления общеобразовательными школами с муниципального уровня на региональный, что позволит сформировать единое образовательное пространство и оптимизировать расходы на содержание управленческого аппарата. Однако существуют опасения, что данная инициатива серьезно сузит ответственность местных властей за развитие системы образования.

ского роста (НСУР), формируется «базовая линейка» учебников (не более двух по одному предмету: основной и профильный).

Сейчас можно однозначно судить о том, что часть идей и уже предпринятых Министерством просвещения Российской Федерации политических действий, в основу которых положена идея построения «единого образовательного пространства», нацелены на отказ от ряда принципиальных шагов государства предшествующих лет (что многие специалисты уже называют образовательными контрреформами) [9]. Некоторые эксперты даже поспешили объявить, что решения нового министра образования и науки свидетельствуют о том, что «образовательные новации 1980–1990-х годов государством de facto были признаны ошибочными» [16].

По мере изменений образовательной политики меняется экономическое положение и социальное самочувствие учителей в России. Вследствие оптимизационных мероприятий в сфере общего образования учительство становится менее репрезентативной и уникальной социально-профессиональной группой. В период 2004–2016 гг. численность учителей общеобразовательных школ Российской Федерации снизилась более чем на 15 % (с 1,3 до 1,1 млн чел.). В современных условиях сфера образования перестает быть привлекательной для молодежи с точки зрения приложения труда. По данным ВЦИОМ, в 2016 г. профессию учителя считали престижной 21 % опрошенных, что практически соответствует данным 2008 г. (23 %) [12].

С интеграцией образования в сектор услуг учитель становится работником этой сферы. Для поколения родителей, выросших в рыночных отношениях, школа становится «магазином оптовой покупки образования», а работники школы соответственно продавцами [1]. Распространение подобной ценностной модели приводит к кризису социальной самоидентификации педагога, непониманию миссии своей профессии.

Другими словами, постоянное реформирование сильнее всех ударило по педагогической общественности как объекту и субъекту преобразований. Актуальными остаются вопросы: как будут восприниматься новые принципы образовательной политики в социуме; будет ли «отход» от идей модернизации отвечать интересам и чаяниям преподавательского сообщества; как повлияет новый вектор государственной политики на настроения педагогов?

Вопросы реформирования системы образования входят в сферу научных интересов значительного круга исследователей. За рубежом этой проблемой активно занимаются Р. Эткинсон (вопросы подготовки специалистов в рамках STEM²) [18], Дж. Бауэр (влияние образовательных реформ

² STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics – наука, технология, инженерия и математика). Современная методология в области образования, направленная на повышение конкурентоспособности в сфере развития науки и технологий.

на детей и учительство) [19], Д. Виллингэм [23], Д. Харрис, Т. Сасс [22], Р. Баддин и Дж. Замарро [21] (исследования, посвященные уровню подготовки и квалификации педагогов) и др.

В российской науке история государственных преобразований, происходящих в образовательной политике, стала предметом размышлений в среде таких ученых, как М.В. Баржанова, Н.К. Гуркина, Э.Д. Днепров, В.И. Загвязинский, И.М. Ильинский, А.А. Леонтьев, А.М. Осипов, О.Н. Смолин, И.В. Шкатулла и др. В частности, Э.Д. Днепров (являвшийся, помимо прочего, министром образования России в 1991–1992 гг.) одним из первых отметил нелинейность проводимых в данной сфере процессов, ввел понятие «образовательная контрреформа», которое позже поддержали многие другие авторы [5].

Ученые-исследователи придерживаются разных оценок реформ российского образования. Так, И.М. Ильинский определил системную трансформацию образования, связанную с внедрением концепции маркетинга, как «театр абсурда» [6]. В своих публикациях О.Н. Смолин высказывается о том, что политика маркетинга удовлетворяет лишь узкокорпоративные интересы группы вузов, «оказавшихся на вершине отраслевой пирамиды» [15, с. 91–101]. А.М. Осипов говорит о том, что нынешнее образование «...делает из родителей и учащихся объект рекламных технологий, а из образовательных организаций – субъект маркетинга и участника бесконечной гонки по введенным кем-то рейтинговым показателям, когда сеять разумное, доброе, вечное становится невыгодно, да и некогда» [11, с. 136–147].

Заметная часть научных исследований обращена к изучению положения педагогов в современном образовательном пространстве. Этими проблемами активно занимаются Е.М. Авраамова, М. Л. Агранович, Л.В. Боллигер, Е.К. Герасимова, Е.М. Горенков, Т.А. Клячко, Д.М. Логинов, А.А. Остапенко, М.М. Поташник, Г.С. Токарева и др.

Цель настоящей работы состоит в анализе изменений в социальном и профессиональном самочувствии педагогов российских школ, произошедших за годы образовательных реформ и контрреформ. Отметим, что анализ объекта исследования проводится через призму научных категорий социального настроения и запаса терпения (с использованием методики Всероссийского центра изучения общественного мнения). Помимо этого, в работе затронуты аспекты личностного восприятия педагогами своей профессиональной деятельности, а также проблемы профессиональной преемственности, которые, с нашей точки зрения, пока недостаточно освещены в социологических исследованиях.

Попытаемся дать ответ на поставленные в исследовании вопросы на основании данных мониторинга экономического положения и социаль-

ного самочувствия учителей Вологодской области, проводимого ФГБУН «Вологодский научный центр РАН» с 2011 г. в форме раздаточного анкетирования по месту работы респондентов. Исследование включает три этапа.

I этап (2011 г.). На данном этапе в равных пропорциях были опрошены 394 чел. из школ крупных городов (Вологда и Череповец), а также сельских районов области.

II этап (2015 г.). На данном этапе было опрошено 457 чел. в школах, включенных в выборку в 2011 г., что позволило выявить изменения, произошедшие в положении учителей за годы модернизации образования.

III этап (2017 г.). Продолжение исследования на принципах, выработанных на предыдущих этапах (соблюдение отбора школ по аналогии с прошлыми этапами мониторинга, учет квот по территориям и стажу работы респондентов). В 2017 г. было опрошено 424 респондента. Среди вошедших в выборку респондентов:

– учителя городских школ города Вологды – 35,9 %; школ города Череповца – 29,7 %; школ муниципальных районов Вологодской области – 34,4 %;

– преподаватели со стажем работы менее трех лет – 9,6 %, со стажем от трех до 20 лет – 37,3 %, со стажем более 20 лет – 53,1 %.

Объем выборки социологического исследования определялся уровнем доверительного интервала ошибки (5 %). Исследование проводилось в форме раздаточного анкетирования по месту работы респондентов. В исследовании максимально соблюдался принцип отбора школ по аналогии с первоначальным этапом мониторинга (2011 г.) [10]. Исследование проведено с использованием оригинального авторского инструментария. В опросник входят следующие тематические блоки: а) социальное самочувствие педагогов и средовые факторы, влияющие на него (позволяет оценить социальное настроение и запас терпения респондентов); б) мнение педагогов о коллегиальном управлении в образовании (позволяет определить «барьеры» реализации личностного потенциала педагогов в сфере общественной активности); в) характеристика респондентами материального положения и размера денежных доходов (позволяет оценить влияния экономических изменений в стране и регионе на положение семей педагогов, социальный статус учителя и его уровень жизни); г) отношение к проводимым образовательным реформам (позволяет определить, какова поддержка инициатив государства в лице респондентов); д) профессиональное самочувствие педагогов (позволяет оценить влияние характера, условий педагогического труда, личностного восприятия педагогами своей работы на удовлетворенность профессиональной деятельностью в школе).

Исследование проводилось по оригинальной методике и инструментарию, разработанными авторами статьи. На всех этапах процедура анкетирования проходила и с участием авторов. Анализ первичных данных исследования проводился непосредственно авторами.

Отношение учителей к реформам в сфере образования. Несмотря на важность и своевременность реформ Министерства образования и науки РФ 2016–2017 гг., отдельные инициативы образовательной политики пока негативно воспринимаются учительским корпусом. Так, в 2017 г.³ лишь 7 % вологодских педагогов считали, что внедрение Национальной системы учительского роста (НСУР) может реально повлиять на их профессиональную карьеру. Четверть (25 %) негативно оценивали перспективы НСУР; 30 % указывали на неочевидность эффектов от ее введения в сферу образования. Здесь определенную роль играет проявление «усталости» педагогической общественности от постоянного реформирования сферы, в которой они работают.

В 2017 г. по сравнению с 2015 г. резко (с 14 % до 4 %) снизилась доля учителей, рассматривающих современный этап развития российского образования как «расцвет и подъем» (табл. 1). Более 50 % продолжают видеть в современном состоянии дел в образовательной отрасли признаки кризиса. Наиболее ярко эту идею транслируют педагоги со стажем свыше 20 лет (55 %), жители городов (72 %) и учителя, не удовлетворенные размерами заработной платы (79 %).

В период 2015–2017 гг. сократилось количество позитивных оценок учителями реформы оплаты труда (с 31 до 21 %) и введения образовательных стандартов «нового поколения» (с 37 до 25 %). Таким образом, произошел своеобразный «откат» к замерам 2011 г., когда уровень одобрения этих государственных инициатив не превышал 25 %.

В соответствии с мнением учителей (высказанным в ходе ответов на открытые вопросы анкеты) введение новых федеральных образовательных стандартов (ФГОС) не оправдало надежд педагогов на качественное изменение своей роли в образовательном процессе (акцент на индивидуальный подход к каждому ученику, поддержка педагогического новаторства и т. д.), так как стандарты входят в конфликт с другими новыми образовательными практиками. В частности, инструментарий ЕГЭ (КИМы) не дает достигнуть целей новых ФГОС по формированию у обучающихся метапредметных результатов.

В то же время отношение педагогов к проводимой государством образовательной политике в целом улучшается. Если в 2015 г. 60 % учителей считали, что в ходе модернизационных процессов качество образования

³ Вопрос об отношении учителей к планам по внедрению Национальной системы учительского роста в ходе мониторинга впервые был задан в 2017 г.

ухудшилось, то в 2017 г. этот показатель сократился до 45 %, снизилась доля вологодских учителей, которых тревожит образовательная политика, проводимая на федеральном уровне – 23,9 % (в 2015 г. – 27,2 %). Эти позитивные изменения свидетельствуют о том, что за время реформ преподаватели в целом сумели принять новый контекст образовательной политики.

Таблица 1

**Распределение ответов учителей на вопрос: «Как Вы считаете, какой период отечественное образование переживает в настоящее время?»
(в % от ответивших «кризис»)**

Категория	2015	2017	2017 к 2015, в %
Среднее по опросу	54,1	52,5	97,0
<i>по стажу работы респондентов</i>			
До трех лет	9,5	5,1	53,7
3–20 лет	38,5	40,4	104,9
> 20 лет	51,9	54,5	105,0
<i>по месту проживания респондентов</i>			
Город	70,6	71,6	101,4
Село	29,4	28,4	96,6
<i>по доходным группам, к которым относятся респонденты</i>			
20 % наименее обеспеченных	19,7	20,1	102,0
60 % среднеобеспеченных	59,6	60,4	101,3
20 % наиболее обеспеченных	20,7	19,5	94,2
<i>по удовлетворенности респондентами заработной платой</i>			
Да; скорее да	20,3	12,5	61,6
Нет; скорее нет	74,5	79,0	106,0
Затрудняюсь ответить	5,2	8,5	163,5

Источник: данные мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей общеобразовательных школ Вологодской области.

Примечание: в 2011 г. данный вопрос не задавался.

Изменения в социальном самочувствии педагогов. В 2017 г. социальное самочувствие (настроение и запас терпения) учителей вологодских школ не претерпело заметных изменений в сравнении с предыдущими периодами исследования (в 2011 и 2015 гг.). Социальное настроение педагогов в 2017 г. характеризуется тем, что, как и в 2011 г., доля испытывающих «прекрасное» состояние составляет только 8 %. Большинство педагогов (55 %), как и ранее (2011 г. – 54 %, 2015 г. – 52 %), оценивают свое настроение как «нормальное и ровное» (табл. 2).

Таблица 2

Распределение ответов учителей на вопрос: «Что бы Вы могли сказать о своем настроении в последние дни?» (в % от числа опрошенных)

Вариант ответа	2011	2015	2017	2017 к 2015, в %	2017 к 2011, в %
Прекрасное настроение	8,1	10,5	8,1	77,1	100,0
Нормальное, ровное состояние	53,6	52,2	55,2	105,7	103,0
Испытываю напряжение, раздражение	29,7	30,9	28,4	91,9	95,6
Испытываю страх и тоску	3,8	1,9	1,2	63,2	31,6
Затрудняюсь ответить	4,8	4,4	7,2	163,6	150,0
Индекс*	127,2	127,4	127,7	100,2	100,4

Источник: данные мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей общеобразовательных школ Вологодской области.

* Примечание: индекс социального настроения рассчитывается как разница позитивных и негативных ответов, к которой прибавляется 100, чтобы не было отрицательных значений.

Запас терпения учителей региона также отражает преимущественно положительное отношение к происходящим в жизни событиям, но в отличие от настроения более зависим от контекста социальной и экономической реальности. Так, динамика позитивных оценок запаса терпения характеризуется заметными колебаниями: на втором этапе мониторинга (2015 г.) доля считающих, что «всё не так плохо», выросла по сравнению с 2011 г. в 1,5 раза (с 35 до 52 %), а в 2017 г. вновь снизилась до 34 % (т. е. наблюдается возврат к оценкам 2011 г., табл. 3). Отмеченный в 2015 г. рост соответствующих показателей связан в первую очередь с реакцией учительства на реализацию мер по повышению заработной платы этой социально-профессиональной категории российских работников. Однако при общем положительном фоне показателей социального самочувствия педагогов значения индекса социального настроения в исследуемые периоды (2011 г. – 128,2 п.; 2017 г. – 133,7 п.) в целом были ниже, чем у населения региона в среднем (2011 г. – 134,2 п.; 2017 г. – 152,6 п.). Такое же соотношение прослеживается и на примере индекса запаса терпения: у учителей – 155,3 п. в 2011 г. и 165,1 п. в 2017 г., у населения – 159,5 п. и 167,1 п. соответственно.

Таблица 3

Распределение ответов учителей на вопрос: «Как Вы считаете, какое из приведенных ниже высказываний наиболее соответствует сложившейся ситуации?» (в % от числа опрошенных)

Вариант ответа	2011	2015	2017	2017 к 2015, в %	2017 к 2011, в %
Всё не так плохо, и жить можно	34,5	51,8	34,3	66,2	99,4
Жить трудно, но можно терпеть	40,6	37,2	44,2	118,8	108,9
Терпеть наше бедственное положение уже невозможно	19,8	5,9	13,4	227,1	67,7
Затрудняюсь ответить	5,1	5,2	8,1	155,8	158,8
Индекс*	155,3	183,1	165,1	90,2	106,3

Источник: данные мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей общеобразовательных школ Вологодской области.

* Примечание: индекс социального настроения рассчитывается как разница позитивных и негативных ответов, к которой прибавляется 100, чтобы не было отрицательных значений.

В рамках третьего этапа мониторинга (2017 г.) было выявлено отсутствие расхождений в оценках социального самочувствия у молодых учителей и стажистов. Это свидетельствует об усилении однородности рассматриваемой профессиональной группы в отличие от более ранних этапов исследования. В 2017 г. индекс запаса терпения молодежи и старшего поколения педагогов школ составил 159,4 п. и 165,2 п. соответственно (в 2011 г. – 166,7 п. и 149,2 п. соответственно).

Динамика социально-профессиональных характеристик учителей. В ходе мониторинга был выявлен ряд **положительных** моментов в развитии учительства как социально-профессиональной группы. К примеру, стремление к выходу из профессии учителя становится всё менее значимым трендом, свидетельствующим о постепенном преодолении внутреннего кризиса кадрового состава школ. По данным опроса НИУ ВШЭ, в 2014 г. желание найти новое место работы выражали более 27 % учителей из российских регионов (в 2006 г. – 40 %) [7, с. 10].

Согласно данным мониторинга, отмеченные в 2015 г. положительные тенденции (усиление желания остаться в профессии, рекомендовать работу в школе своим детям и т. д.) во мнениях вологодских педагогов в настоящее время закрепились. Заметно улучшилось отношение учителей к отдельным сторонам своей профессии, таким как отношения с ученика-

ми – с 176,9 п. в 2011 г. до 185,3 п. в 2017 г.; размер оплаты труда – с 11,4 п. в 2011 г. до 50,8 п. в 2017 г. За время, прошедшее с первого этапа мониторинга (2011 г.), более чем в два раза уменьшилось число тех, кто потенциально готов сменить профессию (с 50 % в 2011 г. до 22 % в 2017 г.). Большинство (72 %) респондентов в школе удерживает призвание (чувство духовного родства с преподавательской работой), наличие которого более ярко выражено, чем у всего населения в целом (57 %).

Профессиональная деятельность в школе сопряжена с рядом рисков. Это и работа в сложном детско-подростковом коллективе, и низкий престиж профессии, и недостаток социальных гарантий и льгот. Педагоги школ, пользуясь экстраполяцией (переносом) своего негативного опыта пребывания в профессии, зачастую не хотят, чтобы их дети работали в той же сфере, что и они сами. Как следствие, в большинстве своем учителя не хотели бы видеть в своих сыновьях и дочерях педагогов (75 % в 2017 г.). Необходимо отметить, что наличие духовной связи с профессией имеет некоторое влияние на планирование карьеры детей в образовании: 89 % тех, кто связывает работу в школе с призванием, желали бы видеть в своих детях продолжателей профессиональной традиции против 72 % в группе с противоположными взглядами. Поскольку положительные тенденции в этом вопросе всё же наблюдаются (табл. 4), особую важность приобретают отлаженные действия по поддержанию позитивного образа преподавателя в глазах общественности и в СМИ.

Таблица 4

Распределение ответов педагогов школ на вопрос: «Хотите ли Вы, чтобы Ваши дети работали в школе?» (в % от числа опрошенных)

Вариант ответа	2011	2015	2017	2017 к 2015, в %	2017 к 2011, в %
Да; скорее да	2,6	5,9	8,1	137,3	311,5
Нет; скорее нет	89,3	77,1	74,6	96,8	83,5
Затрудняюсь ответить	8,1	17,1	17,3	101,2	213,6

Источник: представлены результаты мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей Вологодской области 2011–2017 гг.

Следует отметить, что на планирование карьеры детей в образовании заметное влияние имеет наличие духовной связи с профессией (89 % против 72 % тех, кто не связывает преподавание в школе с призванием). Нельзя не отметить и то, что заметную активность учителя проявляют в сфере повышения профессиональной квалификации и профессионального роста (в ней в той или иной форме задействовано более 90 % опрошенных).

Наряду с этим выявлен и ряд **проблемных** аспектов профессионального самочувствия учительства в целом. Так, в оценках материального положения учительства после улучшений, которые были зафиксированы в 2015 г. (проявлявшихся на фоне позитивных ожиданий по поводу пристального внимания власти и общественности к проблемам учителей), начинает происходить постепенный «откат» к позициям 2011 г. В 2015 г. хорошим свое финансовое положение считали 64 %, в 2017 г. – 59 %. Подобные тренды проявляются и в удовлетворенности педагогами оплатой собственного труда, положением в обществе, оценках покупательной способности располагаемых доходов, социальной самоидентификации. Удовлетворенность оплатой труда среди учителей ниже, чем у трудоспособного населения области в целом: 22 против 32 % соответственно (табл. 5). Подобная картина была еще острее и в 2011 г. (22 % против 53 % соответственно). Однако в 2015 г. удовлетворенность зарплатой учителей и всего трудоспособного населения была примерно на одном уровне: 30 и 26 % соответственно.

Таблица 5

Распределение ответов учителей на вопрос: «Удовлетворены ли Вы размером своей заработной платы?» (в % от числа опрошенных)

Вариант ответа	2011		2015		2017		2017 к 2015, в %		2017 к 2011, в %	
	трудоспособное население	педагоги								
Полностью; скорее удовлетворен(-а)	21,6	4,8	26,4	29,5	31,8	21,5	120,5	72,9	147,2	447,9
Полностью; скорее не удовлетворен(-а)	53,2	93,4	56,7	64,6	48,7	70,7	85,9	109,4	91,5	75,7
Затрудняюсь ответить	25,2	1,8	16,9	5,9	19,5	7,8	114,7	132,2	77,4	433,3
ИТОГО	100	100	100	100	100	100	100	100	–	–

Источник: данные мониторинга качества трудового потенциала населения Вологодской области; данные мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей общеобразовательных школ Вологодской области.

Примечание: ответы респондентов объединены по столбцам таблицы.

В группе молодых педагогов (со стажем менее трех лет) проявляется снижение индекса запаса терпения (со 167 п. в 2011 г. до 159 п. в 2017 г.), что может свидетельствовать об обострении проблем социальной жизни молодых

специалистов. Среди учителей со стажем работы более 20 лет данный показатель, наоборот, растет (со 149 п. в 2011 г. до 165 п. в 2017 г.).

Учителя городских школ склонны более критично оценивать условия, результаты и перспективы своего труда, чем их коллеги из села. В городской местности к смене места работы готовы 24 % респондентов, в сельской – 15 %. По мнению Л.В. Боллигер [2], Е.М. Горенкова [4] и А.П. Романова [14], такие различия в оценках могут быть обусловлены тем, что на селе педагоги характеризуются особым статусом в местном сообществе. Важную роль играет и тот факт, что занятость учителя в сельской школе сравнительно более стабильная, чем у остального населения села.

Актуальной продолжает оставаться проблема перегруженности учительства нехарактерной для этой профессии бюрократической, канцелярской деятельностью. В 2017 г. об этом явлении говорят более 70 % опрошенных педагогов (в 2015 г. – 82 %). Увеличение учебной нагрузки педагогов всё больше получает «вынужденный» характер (особенно в отсутствие квалификационной категории), поскольку постепенно становится гарантом обеспечения более высокого уровня заработной платы. В 2017 г. вологодские учителя проводили на рабочем месте 30 часов в неделю (в 2015 г. – 26 часов)⁴.

Выявлено снижение активности учительства в общественной и гражданской сферах. Так, по данным 2017 г. в профессиональных ассоциациях, научных объединениях участвует менее половины опрошенных, хотя двумя годами ранее (в 2015 г.) эту позицию отмечали более 80 % учителей (табл. 6). Снижение социальной активности среди педагогов связано с постоянным ростом дополнительной нагрузки в школе (это явление отметили 60 % респондентов), что препятствует личностной внепрофессиональной реализации учителей.

Таблица 6

**Распределение ответов учителей на вопрос: «В деятельности каких общественных организаций Вы участвуете?»
(в % от тех, кто состоит в общественных организациях)**

Вид организации	2015	2017	2017 к 2015, в %
Профсоюз	89,3	45,6	51,1
Творческие объединения	13,2	31,8	в 2,4 раза
Научные объединения	89,3	27,3	30,6
Молодежный совет	1,5	4,5	в 3 раза
Волонтерские отряды	2,4	4,5	в 1,9 раз
Другое	8,3	36,4	в 4,4 раза

Примечание: в 2011 г. данный вопрос не задавался.

Источник: данные мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей общеобразовательных школ Вологодской области.

⁴ В 2011 г. вопрос о преподавательской нагрузке учителей в школах не задавался.

В то же время одним из важных аспектов профессиональной деятельности педагога является повышение квалификации. По данным мониторинга РАНХиГС (2016 г.), только в течение последних трех лет менее 4 % российских педагогов не проходили обучение по программам повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования [21, с. 25]. Подобная же картина сложилась и на региональном уровне. Как показал мониторинг, большинство вологодских педагогов регулярно повышают свой квалификационный уровень (70 %). При этом более активны в данном отношении городские учителя (среди сельских педагогов 21 % вообще не работают над повышением квалификации, что, возможно, связано с тем, что в школах районов области многие учителя достигли предпенсионного и пенсионного возраста).

Таким образом, в настоящее время в учительской среде мы наблюдаем разновекторные тенденции, говорящие как о развитии данной социально-профессиональной группы, так и об обратных явлениях. В отношении учителей к значимости собственной профессии проявляется стабильность и устойчивость: в 2015 г. свой труд полезным для общества считали 70 % учителей, в 2017 г. – 80 %. Однако это происходит на фоне роста неудовлетворенности педагогов собственными доходами, снижения запаса терпения у молодых специалистов, вынужденного роста педагогической нагрузки, которая становится обязательным условием поддержания финансового благополучия, увеличения размеров оплаты труда.

Постепенно власть теряет в лице учителей (особенно стажистов) ценную поддержку преобразований школы и, как следствие, экономики и общества в целом. Не в полной мере оправдывает себя повышение заработной платы педагогического корпуса до уровня 100 % по экономике (что, видимо, связано с нерегулярностью выплат и вынужденным увеличением профессиональной нагрузки). В то же время часть исследователей сегодня склонна оптимистично оценивать результаты выполнения майских указов президента в части повышения оплаты труда работников образования, что может говорить о разном проявлении данной ситуации в российских регионах [8]. Существует риск, что, как и в начале реформ, учительство под грузом собственных проблем и на фоне амбивалентной образовательной политики государства перейдет в фазу социальной пассивности, что не лучшим образом скажется на характере их профессиональной деятельности.

В то же время если в сфере социальных настроений наблюдается выравнивание позиций между различными группами педагогов, то дискурс личностного отношения к образовательным реформам приводит к мысли о гетерогенности учительской среды. Старшая группа «педагогов-стажи-

стов» (которых благодаря «старению кадров» в школах со временем становится всё больше) несколько хуже, чем их молодые коллеги, адаптируется к новым условиям профессиональной деятельности и, как следствие, всё ярче позиционирует себя в качестве сторонников традиций классической школы. Малочисленная категория молодых специалистов презентует себя как приверженцев идеи модернизации образования [3, с. 55].

Представляется, что обозначенные в ходе исследования проблемы можно преодолеть за счет а) объединения усилий научных организаций для формирования единой методики исследования экономического положения и социального самочувствия учителей российских школ (учитывающей территориальную и иную специфику данной социально-профессиональной группы) как важного управленческого механизма; б) активного вовлечения на уровне школ молодых педагогов в систему эффективного профессионального сотрудничества, предполагающего такие формы, как наставничество, партнерство, сетевое взаимодействие (основанные на установлении связей по типу «учитель – наставник – методист»), разработки индивидуального образовательного маршрута молодого специалиста. Важным видится проведение ежегодного контроля за исполнением регионами Приказа Минобрнауки России от 22 декабря 2014 г. № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре».

На региональном уровне целесообразно совместно с вузами и исследовательскими организациями разработать программу повышения научной квалификации педагогов школ (за счет средств областного бюджета). На локальном уровне могут быть разработаны программы сопровождения профессионального сотрудничества педагогов. Также вузы при приеме в магистратуру по педагогическим специальностям на бюджетные места могут рассмотреть возможность предоставления преимуществ при прочих равных обстоятельствах для детей представителей учительской профессии.

В заключение отметим, что социальное и профессиональное самочувствие учителя всегда находилось в прямой зависимости от характера внимания властей к проблемам образования. Современный государственный курс в этой сфере формально заявлен как «контрреформа», попытка преодоления ряда ошибочных шагов, допущенных в прошлом (ориентация школ исключительно на сдачу ЕГЭ, низкий уровень жизни педагогов, бюрократизация учительской профессии и т. д.). Однако данные проведенного мониторинга позволяют судить о том, что новый вектор в образовании пока в корне не улучшает положение работников этой отрасли.

Ни настроение, ни запас терпения учительства не претерпевают заметных изменений.

Вместе с тем среди учителей начинает проявляться противоречие между самочувствием и объективными обстоятельствами, что главным образом проявляется в отношении к оплате труда, нынешний уровень которой позволяет лишь закреплять в школах уже работающие кадры. Растущие объемы работ лишь незначительно увеличивают недостаток педагогов и не вносят существенных изменений в их материальное положение (это особенно касается молодых кадров), что не улучшает показателей их самочувствия.

С одной стороны, идея «отката» к образцам советской классической школы, ставшая частью идеологии контрреформ, не в полной мере вписывается в нынешние образовательные реалии (ФГОС третьего поколения, новая система оплаты труда и т. д.), к которым в целом учителя уже начали адаптироваться, буквально в них «вписываться». Нельзя отрицать, что на формирование мнений педагогической общественности сказываются симптомы «усталости» от постоянной «перекройки» образовательной сферы, желание наконец-то работать в стабильных условиях.

С другой стороны, в рамках политики контрреформ «камнем преткновения» образовательной политики остается маркетизация образования. Распространение ценностной модели, в рамках которой школа становится «магазином оптовой покупки образования», приводит к кризису социальной самоидентификации педагога, непониманию миссии собственной профессии.

Отметим, однако, что маркетизация образования – это общемировой тренд, коснувшийся не только образовательной сферы, но и медицины, права, сферы государственных услуг и искусства. Нынешние трудности самоидентификации учителей – это обычные проблемы переходного периода, которые при правильном подходе и внимании со стороны государства могут быть успешно преодолены.

Литература

1. *Александрова Е.* Мы педагоги или работники сферы образования? [Электронный ресурс] // Первое сентября. – 2013. – № 16. – URL: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=201301601> (дата обращения: 06.09.2018).
2. *Боллигер Л.В.* Сравнительный анализ особенностей профессионального самообразования городских и сельских учителей // Вестник ИрГТУ. – 2015. – № 1 (96). – С. 196–200.
3. *Головчин М.А.* Учительство в российском регионе: сплоченность и обособленность внутри социально-профессиональной общности // Социология образования. – 2017. – № 4. – С. 44–55.

4. Горенков Е.М. Сельский учитель // Высшее образование в России. – 2005. – № 9. – С. 144–145.
5. Днепров Э.Д. Вехи образовательной политики: монография. Ч. 1. – М.: Маринос, 2013. – 624 с.
6. Ильинский И.М. Образовательная революция: монография. – М.: Изда-во Моск. гуманитар.-социал. акад., 2002. – 592 с.
7. Как меняются условия работы и профессиональное самочувствие учителей? Информационный бюллетень / М.А. Пинская, Н.В. Евстигнеева, Н.В. Бысик, С.Г. Косарецкий, Р.С. Звягинцев. – М.: Высшая школа экономики, 2017. – 32 с. – (Мониторинг экономики образования; № 14).
8. Клячко Т.А., Токарева Г.С. Заработная плата учителей: ожидания и достигнутые результаты // Вопросы образования. – 2017. – № 4. – С. 199–216.
9. Лемуткина М. Итоги первого полугодия нового министра образования. Ольга Васильева готовит контрреформу образования // Московский комсомолец. – 2016. – 16 декабря. – URL: <http://www.mk.ru/social/2016/12/16/itogi-pervogo-polugodiya-novogo-ministra-obrazovaniya.html> (дата обращения: 06.09.2018).
10. Леонидова Г.В., Головчин М.А., Соловьева Т.С. Учителя и реформы: региональный аспект: монография / под ред. А.А. Шабуновой. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2016. – 108 с.
11. Осипов А.М. «Троянские кони» неоллиберализма в образовании // Социологические исследования. – 2017. – № 8. – С. 136–147.
12. Профессия «учитель»: вчера и сегодня [Электронный ресурс] // Официальный сайт ВЦИОМ. – URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115829> (дата обращения: 06.09.2018).
13. Реформа школьной системы образования (отечественный и зарубежный опыт). – М.: Аналит. центр при Правительстве Рос. Федерации, 2016. – 34 с. – (Бюллетень о сфере образования; № 10).
14. Раманов А.П. Сельский учитель – рыцарь модернизации или деревенский аутсайдер? // Вестник ЧелГУ. – 2002. – № 1. – С. 118–119.
15. Смолин О.Н. Высшее образование: борьба за качество или покушение на человеческий потенциал (статья 1) // Социологические исследования. – 2015. – № 6. – С. 91–101.
16. Травников В. Что сказал Путин? [Электронный ресурс] // Литературная газета. – 2016. – № 48 (6578). – URL: <http://lgz.ru/article/-48-6578-7-12-2016/chtoskazal-putin/> (дата обращения: 06.09.2018).
17. Шуваев Д.Н. Теория интереса и высшее образование // Вестник ННГУ. – 2003. – Вып. 1 (4). – С. 186–197.
18. Эффективность школьного образования: позиция учителей: монография / Е.М. Аврамова, Т.Л. Клячко, Д.М. Логинов, Г.С. Токарева; под ред. Т.Л. Клячко. – М.: РАНХиГС, 2017. – 80 с.
19. Atkinson R.D. Why the current education reform strategy won't work // Issues in science and technology online. – 2012. – Spring. – P. 1–8.

20. *Bower J.M.* Scientists and science education reform: myths, methods, and madness [Electronic resource]. – United States, 1994. – URL: <http://www.nas.edu/rise/backg2a.htm> (accessed: 06.09.2018).

21. *Buddin R., Zamarro G.* Teacher qualifications and student achievement in urban elementary schools // *Journal of Urban Economics*. – 2009. – Vol. 66, iss. 2. – P. 103–115.

22. *Harris D.N., Sass T.R.* Teacher training, teacher quality and student achievement // *Journal of Public Economics*. – 2011. – Vol. 95, iss. 7–8. – P. 798–812.

23. *Willingham D.* How science can improve teaching [Electronic resource] // *Scientific America*. – 2012. – September 1. – URL: <https://www.scientificamerican.com/article/how-science-can-improve-teaching/> (accessed: 06.09.2018).

Статья поступила в редакцию 04.04.2018 г.

Статья прошла рецензирование 17.05.2018 г.

DOI: 10.17212/2075-0862-2018-3.2-233-252

SOCIAL AND PROFESSIONAL WELL-BEING OF THE RUSSIAN SCHOOL TEACHERS DURING THE PERIOD OF REFORMS AND COUNTER-REFORMS

Golovchin Maxim,

*Cand. of Sc. (Economics), Senior researcher
Vologda research center of RAS,
56a, Gorky st., Vologda, 160014, Russian Federation
ORCID: 0000-0002-7813-5170
Researcher ID: N-1706-2015
mag82@mail.ru*

Soloveva Tatiana,

*Researcher
Vologda research center of RAS,
56a, Gorky st., Vologda, 160014, Russian Federation
ORCID: 0000-0003-1770-7566
Researcher ID: I-8418-2016
solo_86@list.ru*

Abstract

The article focuses on the changes, which have occurred in the staffing situation of the Russian schools at the time of educational reforms and counter-reforms, and a certain pull of the state and society exerted on teachers.

The research suggests a comprehensive methodological approach to studying the social and professional well-being of representatives of the teaching profession in the context, where a teacher is seen primarily from the perspective of his/her social well-being and economic status.

This study is based on the monitoring data carried out among school teachers in the Vologda region. The monitoring was conducted in the three stages: a) 2011 – the beginning of modernization in the field of education; b) 2012 – the new round of educational modernization associated with the special attention to the teacher problems by the state; c) 2017 – disavowal of the modernization principles and retreat to the policy of “educational counter-reforms”.

The data collected during the monitoring allow to suggest that there are changes in the social well-being, patience, attitude to the state policy, job satisfaction and social activity of teachers. In conclusion, the authors suggest a number of mechanisms for overcoming the teacher problems at the federal, regional and local levels.

The article puts forward an approach to the chronology of events of the state reforms in the Russian education system and foreign countries. In particular, it allows to reveal the multidimensionality and nonlinear nature of the reforms; presents a point of view on the retrospective of reforms as a historical cycle consisting of a phase change of partial innovations, modernization, modernization “breakup” and counter-reforms (a set of measures aimed at disavowing the reform experience, a return to pre-reform models).

The presented results, discussions on the nature of changes in the social and material well-being of teachers, as well as some ways for improving their socio-economic status can be used in the development and adjustment of strategic measures for the development of the regional education system.

Keywords: personnel; education; school; reform; counter-reform; social well-being; monitoring.

Bibliographic description for citation:

Golovchin M.A., Soloveva T.S. Social and professional well-being of the Russian school teachers during the period of reforms and counter-reforms. *Idei i idealy – Ideas and Ideals*, 2018, no. 3, vol. 2, pp. 233–252. doi: 10.17212/2075-0862-2018-3.2-233-252.

References

1. Aleksandrova E. My pedagogi ili rabotniki sfery obrazovaniya? [Are we teachers or educators?]. *Pervoe sentyabrya – First of September*, 2013, no. 16. Available at: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=201301601> (accessed 06.09.2018).
2. Bolliger L.V. Sravnitel'nyi analiz osobennosti professional'nogo samoobrazovaniya gorodskikh i sel'skikh uchitelei [Comparative analysis of the features of professional self-education of urban and rural teachers]. *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta – Bulletin of Irkutsk State Technical University*, 2015, no. 1 (96), pp. 196–200.
3. Golovchin M.A. Uchitel'stvo v rossiiskom regione: splochnost' i obosoblenost' vntri sotsial'no-professional'noi obshchnosti [Teaching in the Russian region: cohesion and separateness within the socio-professional community]. *Sotsiologiya obrazovaniya – Sociology of Education*, 2017, no. 4, pp. 44–55.
4. Gorenkov E.M. Sel'skii uchitel' [Rural teacher]. *Vyshee obrazovanie v Rossii – Higher education in Russia*, 2005, no. 9, pp. 144–145.
5. Dneprov E.D. *Vekhi obrazovatel'noi politiki: monografiya*. Ch. 1 [Milestones of educational policy. Pt. 1]. Moscow, Marios Publ., 2013. 624 p.
6. Il'inskii I.M. *Obrazovatel'naya revolyutsiya* [Educational revolution]. Moscow, Moskovskaya gumanitarno-sotsial'naya akademiya Publ., 2002. 592 p.
7. Pinskaya M.A., Evstigneeva N.V., Bysik N.V., Kosaretskii S.G., Zvyagintsev R.S. *Kak menyayutsya usloviya raboty i professional'noe samochuvstvie uchitelei?* [How do the working conditions and the professional health of teachers change?]. Moscow, Higher School of Economics, 2017. 32 p.
8. Klyachko T.L., Tokareva G.S. Zarabotnaya plata uchitelei: ozhidaniya i dostignutyte re-zul'taty [Wages of teachers: expectations and achieved results]. *Voprosy obrazovaniya – Education Studies*, 2017, no. 4, pp. 199–216. (In Russian).
9. Lemutkina M. Itogi pervogo polugodiya novogo ministra obrazovaniya. Ol'ga Vasil'eva gotovit kontrreformu obrazovaniya [Results of the first half of the new minister of education. Olga Vasilieva prepares counter-reform education]. *Moskovskii komsomolets – Moscow Komsomolets*, 2016, 16 December. Available at: <http://www.mk.ru/social/2016/12/16/itogi-pervogo-polugodiya-novogo-ministra-obrazovaniya.html> (accessed 10.02.2018).

10. Leonidova G.V., Golovchin M.A., Solov'eva T.S. *Uchitel'ya i reformy: regional'nyi aspekt* [Teachers and Reforms: a regional dimension]. Ed. by A.A. Shabunova. Vologda, ISEDT RAS Publ., 2016. 108 p.
11. Osipov A.M. "Troyanskie koni" neoliberalizma v obrazovanii [Trojan horses of neo-liberalism in education]. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological Studies*, 2017, no. 8, pp. 136–147.
12. Professiya "uchitel'": vchera i segodnya [Profession "teacher": yesterday and today]. *VTSIOM*: website [Russian Public Opinion Research Center (JSC "VCIOM")]. Available at: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115829> (accessed 06.09.2018).
13. *Reforma shkol'noi sistemy obrazovaniya (otechestvennyi i zarubezhnyi opyt)* [Reform of the school system of education (domestic and foreign experience)]. Moscow, Analytical Center under the Government of the Russian Federation Publ., 2016. 34 p.
14. Romanov A.P. Sel'skii uchitel' – rytsar' modernizatsii ili derevenskii autsajder? [Is the village teacher a knight of modernization or a village outsider?]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Chelyabinsk State University*, 2002, no. 1, pp. 118–119.
15. Smolin O.N. Vysshee obrazovanie: bor'ba za kachestvo ili pokushenie na che-lovecheskii potentsial (stat'ya 1) [Higher education: struggle for quality or attempt on human potential (part 1)]. *Sotsiologicheskie issledovaniya – Sociological Studies*, 2015, no. 6, pp. 91–101.
16. Travnikov V. Chto skazal Putin? [What Putin said?]. *Literaturnaya gazeta – Literary Newspaper*, 2016, no. 48 (6578). Available at: <http://lgz.ru/article/-48-6578-7-12-2016/chto-skazal-putin/> (accessed 06.09.2018).
17. Shuvaev D.N. Teoriya interesa i vysshee obrazovanie [Theory of interest and higher education]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo – Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod*, 2003, no. 1 (4), pp. 186–197.
18. Avraamova E.M., Klyachko T.L., Loginov D.M., Tokareva G.S. *Effektivnost' shkol'nogo obrazovaniya: pozitsiya uchitelei* [Efficiency of school education: the position of teachers]. Moscow, RANHiGS Publ., 2017. 80 p.
19. Atkinson R.D. Why the current education reform strategy won't work. Issues in science and technology online, 2012, Spring, pp. 1–8.
20. Bower J.M. *Scientists and science education reform: myths, methods, and madness*. United States, 1994. Available at: <http://www.nas.edu/rise/backg2a.htm> (accessed 06.09.2018).
21. Buddin R., Zamarro G. Teacher qualifications and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Urban Economics*, 2009, vol. 66, iss. 2, pp. 103–115.
22. Harris D.N., Sass T.R. Teacher training, teacher quality and student achievement. *Journal of Public Economics*, 2011, vol. 95, iss. 7–8, pp. 798–812.
23. Willingham D. How Science Can Improve Teaching. *Scientific America*, 2012, September 1. Available at: <https://www.scientificamerican.com/article/how-science-can-improve-teaching/> (accessed 06.09.2018).

The article was received on 04.04.2018.

The article was reviewed on 17.05.2018.