
В. Н. Аверкин, О. М. Зайченко

Статья поступила
в редакцию
в феврале 2012 г.

ЧАСТНЫЙ ИНТЕРЕС В ОБРАЗОВАНИИ И ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ЗАРАБОТНОЙ ПЛАТЫ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

Обосновывается значение частного интереса как фактора трудовой мотивации учителя. Раскрываются подходы к определению целевых ориентиров в повышении заработной платы учителей, предусматривающие в качестве основных вариантов ориентацию на зарплатные ожидания российских учителей, уровень оплаты труда учителей на Западе, стоимость труда учителя при реализации платных образовательных услуг. Данные подходы рассматриваются как возможные альтернативы реализуемой в настоящее время стратегии увязки заработка учителей со средней заработной платой по экономике субъекта Российской Федерации.

Ключевые слова: учителя, частный интерес, заработная плата, мотивация труда.

В системе управления человеческими ресурсами политика в области заработной платы играет одну из ключевых ролей. Содержание и методы данной политики оказывают решающее влияние на трудовые мотивы и через них — на результативность и эффективность труда.

Анализ теории и практики выработки политики в отношении заработной платы учителей свидетельствует о том, что, хотя ее базовые принципы уже не один год активно обсуждаются, в ней **недостаёт четко обозначенной основополагающей идеи**, из которой могли бы вытекать конкретные модели и системы оплаты труда данной категории работников. Отсутствие ясно выраженной ведущей идеи обуславливает, на наш взгляд, недостаточную осознанность тех оснований, на которых строятся решения в этой области, притом что функции по регулированию заработной платы учителей переместились с верхних уровней управления, где определению базовых принципов тех или иных мер обычно уделяется больше внимания, непосредственно на уровень образовательных учреждений, руководителям которых в их повседневных заботах часто, разумеется, не до поиска «глубинного смысла» своих действий.



Для чего работает учитель

Занятия, которые мы проводим с директорами школ, показывают, что их взгляды на то, что же движет учителем в исполнении им своих трудовых функций, до сих пор весьма хаотичны и нередко основываются на усвоенных в уже не существующем экономическом и социокультурном контексте представлениях. Эти стереотипные представления сводятся к тому, что учитель — это совершенно особая профессия, и поэтому те, кто ее выбрал, «работают не за деньги».

С нашей точки зрения, одним из продуктивных теоретических и практических подходов к разработке ведущей идеи в области заработной платы учителей могло бы стать обращение к понятию частного интереса — категории, насколько нам известно, пока не использовавшейся при изучении мотивов и смысла труда в сфере образования. Вопрос, на который мы хотим получить ответ, состоит в следующем: можно ли в решении задачи повышения трудовой мотивации учителей опираться на частный интерес, и если можно, то какие условия необходимы для того, чтобы более эффективно задействовать этот ресурс?

В качестве отправной точки наших рассуждений используем вывод ряда авторов о наличии в современном мире «масштабного кризиса мотивации к труду». Согласно В. А. Мирзоян, «о слабой (или ослабевшей) мотивации к продуктивной работе **среди всех социальных слоев современного общества** (выделено нами. — В. А., О. З.) свидетельствует множество исследований» [Мирзоян, 2011. С. 3].

Представляется, что этот вывод можно отнести и к сфере образования. По крайней мере, суждения руководителей образовательных учреждений о сложности управления трудовым поведением подчиненных им работников, в том числе учителей, вовсе не редкость. Последние тенденции к уменьшению числа вакансий в системе образования и прекращению оттока кадров в другие отрасли едва ли свидетельствуют о том, что положение дел кардинально изменилось. Работать где-то надо, и для абсолютного большинства людей предпочтительнее делать это там, где больше платят. Но ослабляет ли некоторый (забегая вперед, скажем: с нашей точки зрения, недостаточный) рост заработной платы, которым, по-видимому, и вызваны указанные тенденции — а выводы об их стабильности делать еще рано, — ослабляет ли он «стремление иметь максимум вознаграждений при минимизации трудовых издержек» [Федотова, 2077. С. 15]?

Не ставя перед собой задачу судить, что вызвало кризис мотивации к труду в других сферах, причины данного явления в сфере образования мы видим в крайне узких возможностях реализации в профессиональной деятельности учителя его личных, частных интересов, по крайней мере связанных с удовлетворением материальных потребностей. Как мы хорошо помним, в нашей стране частный, или индивидуальный, личный, интерес долгое время считался рангом ниже общественного интереса. По крайней

мере, официальной идеологией частный интерес не поддерживался и даже по возможности «искоренялся». Приоритетное значение общественного интереса культивировалось не только после, но и до 1917 г.: достаточно вспомнить такие отнюдь не советские понятия, как «соборность», «общинность» и т. п.

Среди тех, для кого служение обществу, людям, человеку (другому) и даже служение профессии должно быть на первом месте, рассматривался — и продолжает рассматриваться — учитель. Характерно, что в литературе, кино, других видах искусства идеальный учитель предстает едва ли не как бесплотное существо, лишенное всяких индивидуальных, не связанных непосредственно с выполнением профессионального долга потребностей и интересов.

Формированию такого образа профессии учителя немало способствовала и педагогическая мысль. Для нее характерно подчеркивание особой, высокой миссии учителя, таких его свойств и характеристик, как «самоотверженное отношение к избранной профессии», «гражданская ответственность», «социальная зрелость» [Российская педагогическая энциклопедия, 1999], в общем, едва ли не жертвенность. Такое представление об учителе практически не оставляет места для реализации его индивидуальных интересов, за исключением, может быть, духовного роста и самосовершенствования.

И все же, зачем работает учитель? Для чего? Отличаются ли и должны ли отличаться мотивы его трудового поведения от мотивов занятия трудом у представителей других профессиональных групп? Нам представляется, что никаких принципиальных различий в трудовой мотивации между педагогическими работниками и другими профессиональными группами не существует. Частные различия, безусловно, есть. Несомненно, профессия учителя предполагает определенный духовный настрой, служение идеалам просвещения, в каком-то смысле подвижничество, а также, может быть, большее, чем у представителей ряда других (но отнюдь не всех) профессий, почитание культурных ценностей и норм. И это, конечно же, накладывает свой отпечаток на регуляторы трудового поведения учителя. Кроме того, определенное влияние оказывают духовные традиции, свойственные отечественной культуре¹. Однако, как справедливо замечено, «какой бы возвышенной и одухотворенной ни была та или иная культура, в любом случае природа человеческая будет диктовать ценность физического выживания и самосохранения индивида» [Глинчикова, 2011. С. 6].

Конечно, можно, закрывая глаза на реальность, связывать профессию учителя с какими-то совершенно особыми трудовыми стимулами. Однако «голосование ногами» — отток из сферы образования уже работающих педагогов и нежелание молодых людей пополнять их ряды — говорит о том, что рассчитывать на «служение

¹ Согласно М. Веберу, православие производит человека мирской аскезы.

идее» и «преданность профессии» в качестве главных составляющих трудовой мотивации учителя не приходится. Стоит заметить, что трудности с привлечением молодых кадров в систему образования возникли отнюдь не в нашу прагматичную эпоху. Указания на снижение статуса профессии учителя можно найти в публикациях, начиная по крайней мере с рубежа 1960–1970-х годов [Основы вузовской педагогики..., 972], т. е. с тех времен, когда ценности общественного интереса, уже тронутые необратимым процессом коррозии, но поддерживаемые всей мощью идеологической машины, оказывали все же более сильное воздействие на трудовое поведение, чем сейчас.

Нам представляется абсолютно верным тот взгляд на ценностные основы развития общества, который в качестве одного из ключевых условий нормальной, цивилизованной организации любых социальных процессов выдвигает соединение, органичное сочетание общественных ценностей и частных интересов. И тот и другой вид ценностей необходимы в равной мере, универсализация одного из них является неприемлемой — можно сказать, неэффективной. Преобладание общественных ценностей над частными, равно как и обратное их соотношение, может привести к распаду системы. И тогда, как пишет А. Г. Глинчикова, «выход только один — завершение процессов модернизации — формирование или доформирование недостающей ценности, или, точнее, завершение процесса органичного синтеза частного и общественного начал в жизни каждого члена общества» [Глинчикова, 2011. С. 11].

Что касается сферы образования, то здесь, по нашему мнению, на уровне официальных воззрений как раз произошел перекос в сторону одной из ценностей — общественного интереса — в ущерб другому интересу, частному. При этом человеческая природа не изменилась. Вновь процитируем названного выше автора: «Принцип универсальности человеческой природы для меня заключается прежде всего... в соединении частного и общественного начал как неременном атрибуте каждого человека» [Там же].

Человек, выбравший профессию учителя, не находил или практически не находил возможностей для полноценной реализации своих частных интересов, во всяком случае тех из них, которые связаны с материальными запросами. Это и предопределило снижение статуса данной профессии с одновременным падением заинтересованности педагогических работников в максимальной трудовой отдаче. Апеллирование к сознательности работника, если оно не подкреплено частным, и в первую очередь материальным, интересом, сейчас уже едва ли где может сработать, в том числе и по отношению к учителю.

Почему, однако, говоря о частном интересе, мы все время подчеркиваем его материальную сторону? Ведь понимание труда как занятия ради заработка является, по мнению многих исследователей и практиков, упрощением личностного смысла труда: существует же потребность в труде, «поэзия труда». С нашей точки

зрения, упрощением — да, но не искажением, не ложным представлением. Понимание труда как занятия ради заработка является таким упрощением, которое в современных условиях позволяет вычленил наиболее значимые, реально действующие, а не порожденные умозрительными конструкциями стимулы к продуктивной работе, в системе образования в том числе, а именно экономические стимулы, т. е. побуждения, обусловленные желанием улучшить свою жизнь, сделать ее более комфортной, соответствующей определенным представлениям о том, какой она должна быть в XXI в.

Как справедливо утверждает В.А. Мирзоян, «модели „экономического человека” не нужна специальная поддержка со стороны каких-либо социальных институтов, модель эту питает сама реальность: с одной стороны, это экономический кризис, безработица, отсутствие уверенности в будущем, кризис ценностей... а с другой — растущая технизация жизни, бурный рост индустрии развлечений, пропаганда потребительства и материального успеха, расширение технологической почвы для гедонистического мировоззрения» [Мирзоян, 2011. С. 9]. Такая реальность может быть не вполне совместима с теми или иными этическими установками, но другой реальности просто нет. Поэтому «реальная позиция менеджеров далека от идей „просвещенного управления” и, скорее, способствует воспроизводству именно ценностей „экономического человека”» [Там же. С. 13].

И учитель живет в реальности, во всяком случае он окружен ею, и уж точно наблюдает ее, сравнивает, делает свои выводы. Но иногда создается впечатление, что его пытаются «поместить» в какой-то иной мир — иллюзорный, непрагматичный мир господства «ценности труда самого по себе», руководствуясь при этом, по видимому, «верой в благодать человеческой природы» (А. Маслоу), точнее, «верой в благодать» российского учителя. Но, по яркому выражению Ф. Броделя, «гоните капитализм в дверь — он войдет в окно» (цит. по: [Федотова, Колпаков, Федотова, 2011. С. 14]).

Говоря о необходимости создания условий для реализации в сфере образования частных интересов учителя, мы вовсе не хотим предстать перед читателями апологетами частного образования (как, впрочем, и государственного). Мотивы трудовой деятельности в своей основе не меняются в зависимости от того, работает специалист в государственном или коммерческом секторе. Речь идет о том, что практически полное на сегодняшний день огосударствление системы общего образования не должно выступать препятствием (неважно, создаваемым осознанно или неосознанно) для удовлетворения частных интересов профессионалов в этой сфере.

В сущности, сама по себе природа государственного сектора занятости и не создает таких препятствий, если оплата труда работающего в нем специалиста увязана с результатами его деятельности и качественное выполнение трудовых функций позволяет

работнику претендовать на заработную плату, равную или превышающую (за равные количественные и качественные показатели труда) оплату труда в негосударственном секторе.

Вообще, несмотря на все сложности развития в нашей стране негосударственного общего образования (по-видимому, наибольшие негативные последствия для него имел не недавний финансово-экономический кризис, вызвавший колебания платежеспособного спроса населения, а более ранние события — исключение в 2004 г. из Закона РФ «Об образовании» пункта, предусматривающего право негосударственных образовательных учреждений с момента их государственной аккредитации на государственное, муниципальное финансирование), последние по времени заявления руководителей государства и принятые нормативные правовые акты позволяют говорить о тенденции к определенному сближению, уравниванию возможностей государственной и негосударственной систем образования. Во всяком случае, Федеральный закон от 28 февраля 2012 г. № 10-ФЗ фактически восстанавливает указанное право.

Чтобы не быть неправильно понятыми, хотели бы еще раз подчеркнуть: с точки зрения обеспечения нормального функционирования системы образования частный интерес как фактор трудовой мотивации учителя не только не исключает, но, напротив, предполагает принятие общественного интереса. В ином случае, очевидно, образование рискует превратиться в арену игры преимущественно индивидуальных целей и ценностей работающих в этой сфере людей, что нисколько не лучше модели трудовой деятельности учителя как «общественного служения».

Конечно, нельзя не видеть и изменений. Так или иначе прокладывает себе дорогу представление о том, что педагогический труд, как и любой другой труд, чтобы быть эффективным, должен стимулироваться, что создаваемые стимулы должны быть ощутимыми, действенными и что вознаграждение за труд должно зависеть от достигнутого результата, который тем или иным способом измеряется и оценивается. Эта новая (для сферы образования) идеология нашла выражение в переходе к дифференцированной системе оплаты труда и в мерах по доведению заработной платы учителей до средней по экономике субъекта Российской Федерации.

Тогда, может быть, приведенные выше рассуждения о необходимости реализации в педагогической деятельности частных, личных интересов учителя уже получили свое практическое воплощение? Не совсем так, а где-то и совсем не так.

Остановимся сначала на мерах, предпринимаемых для увеличения заработной платы учителей. Здесь, как нам представляется, не вполне верно выбран уже сам целевой ориентир — средняя заработная плата по экономике субъекта Российской Федерации. Если это конечный ориентир (а других ориентиров не предлагается), то достигнутый результат с точки зрения преодоления

Повыше-
ние зарпла-
ты учителей

упомянутого выше кризиса трудовой мотивации окажется недостаточным: уровень оплаты труда в российской экономике остается весьма низким² и поэтому не соответствует задаче увеличения производительности труда на основе повышения мотивации работников к максимальной трудовой отдаче. Раз средняя заработная плата работников производственных отраслей признается низкой и недостаточной для повышения мотивации к труду в промышленности, вряд ли стоит ожидать, что такой же уровень оплаты труда способен создать материальный интерес в системе образования.

В Новгородской области средняя заработная плата учителей благодаря осуществлению комплексного проекта модернизации образования вплотную подошла к средней по экономике области (разница составляла 1–2%) еще до того, как соответствующая задача была поставлена на общегосударственном уровне. Однако сколько-нибудь заметного роста привлекательности системы образования как сферы трудовой занятости не произошло³ (хотя, безусловно, здесь нельзя не учитывать и силу инерции, характерную для поведения человека на рынке труда).

Да, конечно, число вакансий в сфере образования сокращается⁴. Однако в значительной степени это связано с мерами по увеличению наполняемости классов, активно осуществляемыми в последние годы во многих субъектах Федерации.

Избранная стратегия роста заработной платы учителей задает лишь движение «вслед» — за постоянным лидером, а не впереди него. Подразумевается, что в вопросах заработной платы авангардные позиции должен занимать «реальный сектор экономики», но никак не сфера образования. Хотя почему бы им не поменяться местами? В данном случае, однако, не имеется в виду классическое «догнать и перегнать».

То, что при «догоняющей» стратегии регулирования уровня оплаты труда сфере образования по данному показателю суждено всегда оставаться аутсайдером, подтверждает исторический опыт. Современная попытка поднять заработную плату учителей, приравняв ее к средней по экономике, не первая в отечественной истории. Такое решение уже принималось — еще в 1936 г., когда постановлением ЦК ВКП (б) и СНК СССР заработная плата

² Рабочая сила в России дешевая. Ниже, чем в нашей стране, заработная плата лишь в Китае и государствах третьего мира.

³ По результатам проведенного Институтом образовательного маркетинга и кадровых ресурсов в апреле 2011 г. опроса 1331 выпускника 11-х классов школ Великого Новгорода доля выбравших профессию учителя составила менее 0,5% (7 выпускников) — это даже меньше, чем в предыдущие годы. И это при том что заработная плата учителей в Новгородской области за последние три года выросла в 2,5 раза (а не на 30%, как предполагается в настоящее время в ряде субъектов Федерации).

⁴ Впрочем, и здесь не все однозначно. Так, в Новгородской области, несмотря на существенный рост заработной платы учителей, число вакансий на начало 2011/2012 учебного года впервые с 2008 г. выросло.

учителей была доведена до уровня инженерно-технических работников. Повышалась она и в дальнейшем, а итог очевиден.

Уже сейчас есть примеры, когда в направлении дополнительных средств на повышение заработной платы учителей отказывают на том основании, что ее уровень на данной территории превысил средний по экономике. Еще немного — и опережающий рост оплаты труда в образовании будет рассматриваться через призму такого понятия, как «перегибы».

Наше предложение состоит в том, чтобы снять «потолок» заработной платы учителей (пусть только подразумеваемый, но от этого не менее ясно всеми ощущаемый). Ведь не ориентировались же на средний уровень оплаты труда в экономике, когда для того, чтобы усилить механизмы трудовой мотивации, принимали решение об увеличении заработной платы в силовых ведомствах — в армии и полиции. Нам могут возразить, что сегодня школа наделена правом самостоятельно устанавливать размер денежного вознаграждения своим работникам и что, кроме того, перейдя в статус «нового бюджетного» или автономного учреждения, она может стать еще более свободной в перераспределении средств между статьями своих расходов.

Начнем с последнего — с возможности перераспределения средств. Оно, в сущности, может заключаться только в изменении соотношения между объемами средств, выделяемых школе учредителем на оказание услуг в рамках муниципального задания и на содержание имущества. Надо ли говорить, что сокращение средств на содержание имущества для абсолютного большинства образовательных учреждений практически невозможно. Более того, по логике, диктуемой приоритетностью задачи охраны здоровья учащихся и педагогов, директор школы в рамках получаемой субсидии должен в первую очередь предусмотреть средства, необходимые для выполнения в полном объеме санитарно-эпидемиологических, противопожарных и иных требований, и только затем путем вычитания этих средств определить, что остается на другие расходы, в том числе на оплату труда педагогических работников. А поскольку нормативные затраты на содержание имущества в большинстве случаев ниже фактически необходимых, особенно в части затрат, связанных с проведением ремонтных работ⁵, их полное покрытие в принципе должно приводить к сокращению объема средств, выделяемых непосредственно на оказание услуг, предусмотренных заданием, т. е. и на оплату труда. Если и не уменьшать заработную плату, перераспределяя часть средств в пользу ремонта зданий и сооружений, то уж увеличить ее за счет сокращения расходов на содержание имущества учреждения в настоящее время точно нельзя⁶.

⁵ Затраты на оплату коммунальных платежей снизить сложнее.

⁶ Скорее всего, и средства, полученные от реализации в учреждении мер по энергосбережению, пойдут не на увеличение оплаты труда.

Остается единственный путь — установление надбавок и доплат к должностным окладам в пределах средств на оплату труда. Однако этот путь позволяет заметно повысить заработную плату учителям (разумеется, не всем, а только части из них, а чаще всего лишь отдельным работникам) только в больших школах. В школах же с небольшой численностью детей, а соответственно и учителей, возможности для маневра в оплате труда очень ограничены и, по сути, сводятся к тому, чтобы, незначительно уменьшив надбавку одним работникам, так же незначительно увеличить ее другим. При этом уменьшение в таких случаях часто воспринимается весьма болезненно, с обидой, сопровождается конфликтами, а увеличение именно из-за его незначительности и непропорциональности затраченным усилиям, как правило, не «задевает» или «задевает», но тоже негативно — вместо желания работать с большей отдачей возникает переживание несправедливости или по крайней мере разочарования: «работал, работал, а зарплата выросла на одну (две, три) тысячи рублей».

По мере того как заработная плата учителей приближается к среднему уровню оплаты труда по экономике, а в некоторых субъектах Российской Федерации и переходит этот рубеж, после чего застывает, недостаточность взятых целевых ориентиров становится все более очевидной. Действительно, сколько-нибудь значимых и устойчивых положительных изменений в удовлетворенности учительского корпуса своим заработком, равно как и в привлекательности профессии учителя для выпускников школ и вузов, по нашим наблюдениям, пока не произошло и, с нашей точки зрения, при сохранении существующих ориентиров не произойдет.

Даже после состоявшегося повышения заработной платы учителей «стимулирующая часть» оплаты труда практически не стимулирует. Например, надбавка за первую квалификационную категорию, присваиваемую по итогам весьма непростой процедуры аттестации, составляет в среднем 1000 руб., за высшую — 1500 руб. Нам известны случаи, когда из-за мизерности надбавки учителя отказываются от подачи документов на присвоение квалификационной категории, или делают это неохотно, после уговоров администрации школы, или по инерции.

Опыт Новгородской области, в которой переход практически всех школ в статус автономных состоялся уже к началу 2010 г., показывает, что изменение статуса без увеличения нормативов бюджетного финансирования мало что дает: «свободно» перераспределять средства между статьями расходов не получается, поскольку «свободных» средств как раз и нет.

Нормативы финансирования отрасли образования остаются, мягко говоря, недостаточными. Один из авторов настоящей статьи является руководителем автономного образовательного учреждения, и ему хорошо известно, что расчет нормативов на выполнение государственного задания учреждению производился учредителем по следующей незамысловатой формуле: сумма финансирования

учреждения в предыдущие годы делилась на прежний объем выполняемой работы.

Важно понимать, что причины неспособности реализуемых в настоящее время мер по увеличению заработной платы учителей существенно повлиять на их трудовую мотивацию, задействовав личный интерес работника, заключаются не в каких-то частных, легко поправимых дефектах этих мер, а в действии известного всеобщего закона диалектики, согласно которому для изменения качества необходимо, чтобы количественные изменения достигли определенного предела. Рост трудовой мотивации учителей — это качественные изменения, которые произойдут, только если количественные изменения, иными словами, увеличение заработной платы, достигнут определенного уровня. Вопрос заключается в том, каким должен быть этот уровень.

Предложения о том, что заработная плата учителей должна быть выше, чем в среднем по экономике, уже звучат. Насколько выше? Ведь беспредельный рост невозможен. Ответ «выше на 15%» (варианты — 20%, 25% и т.д.) не содержит обоснования предлагаемого увеличения.

Прежде чем называть конкретные параметры роста, нужно выработать некоторые общие установки, которые были бы выражены не в цифрах, а в рациональных рассуждениях о том, почему на тот или иной уровень оплаты труда, на ту или иную планку заработной платы следует (или можно было бы) ориентироваться. Собственно говоря, последние шаги по увеличению заработной платы учителей на таком подходе и основываются. Довести заработок учителей до среднего уровня оплаты труда по экономике — за этим предложением стоит представление о том, что учитель, конечно, должен получать достойную заработную плату, но все-таки она не должна равняться заработку высокооплачиваемых специалистов, работающих, например, в банковской сфере или в сфере IT-технологий. Заметим, что эта позиция не вполне согласуется с часто повторяющимися заявлениями об особой роли учителя в обществе.

Какие альтернативы мы можем предложить?

Первая альтернатива — ориентация на зарплатные ожидания самих учителей и выпускников вузов.

Само собой разумеется, что ни один работник не может быть удовлетворен своим заработком, если его величина меньше имеющих у данного работника зарплатных притязаний. Такие притязания формируются с учетом представлений о том, какой уровень денежного вознаграждения готов предложить работодатель, т.е. у большинства людей они не равнозначны безграничным материальным запросам и так или иначе соотносятся с реальностью. Результаты исследований показывают, что притязания педагогических работников в отношении заработной платы не только не завышены, но и в сравнении с запросами представителей многих других специальностей весьма скромны, хотя, конечно, и превышают существующий уровень оплаты труда в образовании. Так,

проведя в марте 2011 г. анализ 10 000 резюме представителей 20 профессий и специальностей, окончивших московские вузы в период с 2006 по 2010 г., в том числе 500 резюме специалистов, обучавшихся педагогическим профессиям, исследовательский центр рекрутингового портала Superjob.ru получил данные, согласно которым среди специалистов, защитивших диплом пять лет назад, по величине желаемого заработка педагоги оказались на предпоследнем (19-м) месте. Отставание от других специальностей по данному показателю составило от 5000 до 22 000 руб.

При осуществлении политики в области оплаты труда учителей ориентация на имеющиеся у них зарплатные ожидания открыла бы перспективы **реального** повышения удовлетворенности учительского корпуса уровнем заработной платы и тем самым обеспечила бы рост их трудовой мотивации.

Вторая альтернатива — ориентация на заработную плату учителей в странах Запада. Европейские стандарты оплаты труда учителей, как известно, выше, чем отечественные, при этом разница является весьма существенной.

Конечно, в данном случае можно возразить, что и результаты обучения в западных школах, как показывают международные сравнительные исследования качества образования, часто выше, чем в российских, а следовательно, меньшая зарплата наших учителей в сравнении с их коллегами на Западе объяснима и оправдана. Но во-первых, уровень подготовки, который демонстрируют российские школьники, по ряду параметров не только не ниже, но и выше, чем у обучающихся во многих зарубежных странах [Неожиданная победа..., 2010]. Во-вторых, если разница в качестве знаний обучающихся и существует, пропорциональна ли ей разница в заработной плате учителей? Кроме того, заработная плата — это не только вознаграждение за уже выполненный труд, но и стимул к достижению высоких трудовых показателей в будущем. Если мы хотим, чтобы российское образование соответствовало западному уровню, не следует ли и заработную плату учителей в нашей стране приравнять к оплате труда учителей на Западе? Или принимается иной путь — сначала обеспечить конкурентоспособный уровень подготовки наших школьников, а затем («потом») увеличить заработную плату учителя? То есть опять обещания «светлого будущего».

Наконец, третья альтернатива сегодняшнему варианту повышения учительских зарплат — ориентация на стоимость труда (например, одного часа) при реализации платных образовательных услуг, в данном случае не принципиально, в системе государственного образования (когда школа предоставляет дополнительные образовательные услуги, не предусмотренные федеральными государственными образовательными стандартами) или, скажем, в рамках частного репетиторства. При этом конкретные целевые параметры следует принимать во внимание только при двух условиях: во-первых, учитель удовлетворен оплатой труда — но не

потому, что это «в любом случае деньги», а потому, что это в полном смысле слова достойная заработная плата,— во-вторых, потребитель удовлетворен качеством образовательных услуг.

Конечно, «рыночная» стоимость труда учителя была бы еще более показательной и могла бы выступить основным ориентиром при определении размера заработной платы педагогических работников в государственном секторе, если бы родители (семьи) были в большей степени готовы платить за дополнительные образовательные услуги. Такая готовность в настоящее время ограничена не только и, может быть, не столько уровнем доходов населения, как это иногда представляют защитники «бесплатного» образования, сколько недостаточной прозрачностью отношений по поводу привлечения и использования дополнительных (внебюджетных) средств между образовательным учреждением и потребителями образовательных услуг, и в первую очередь неполной ясностью в вопросе о том, что и в каком объеме потребитель имеет право получить за счет средств бюджета, а что может быть ему предоставлено только на платной основе.

Реализация какого-либо из предложенных подходов к определению целевых ориентиров в повышении заработной платы учителей потребует дополнительных — возможно, весьма существенных — средств. Обычным возражением в таких случаях бывает ссылка на дефицит бюджетных ресурсов. Однако финансовые средства ограничены в любое время и в каждой стране, даже из числа наиболее экономически развитых. Речь, следовательно, идет о том, насколько вложения в рост заработной платы работников той или иной отрасли признаются в качестве окупающих себя расходов.

Связь между уровнем оплаты труда и состоянием экономики никогда не бывает прямой. Как отмечается в докладе «Заработная плата в мире в 2010–2011 гг.: политика в области заработной платы в период кризиса», подготовленном Международной организацией труда, «рациональная или сбалансированная политика в области заработной платы является результатом деятельности общественных институтов и институциональных методов, которые в состоянии выдерживать баланс заработной платы, которая достаточно высока, чтобы поддерживать потребление, соответствующее общему экономическому росту, и достаточно умеренна, чтобы обеспечивать необходимую прибыль на инвестированный капитал».

Какова конечная цель создания условий для воплощения в сфере образования частных интересов учителей с использованием для этого альтернативных ориентиров в повышении заработной платы педагогических работников? Это не защита интересов трудящихся и не реализация социально ориентированной политики государства, хотя и такая цель могла бы быть вполне достаточным «оправданием» предлагаемых решений, а создание эффективных мотивационных механизмов, способных более полно задействовать

человеческий фактор в сфере образования и тем самым обеспечить достижение новых, более высоких показателей в обучении и воспитании российских школьников.

Таким образом, предлагается вполне прагматичный подход: создавая условия для удовлетворения интересов учителя, обеспечить достижение интересов общества. Нам представляется, что здесь больше прагматизма, чем в плоской экономии денег за счет заработной платы учителей.

Полученная от политики недооценки труда учителей бюджетная экономия способна обернуться в конечном итоге утратой значительно большей «прибыли». Негативные социальные последствия при этом могут быть как прямые (снижение качества знаний школьников — а значит, и их готовности после окончания школы к освоению профессиональных образовательных программ), так и косвенные (распространение асоциального поведения детей, в том числе детской преступности, ухудшение здоровья учащихся).

Вместе с тем даже более существенное, чем в настоящее время, повышение заработной платы учителей само по себе не является гарантией улучшения качества школьного образования. Государство (в данном случае в лице наемного менеджмента образовательных учреждений) должно иметь возможность стимулировать и поощрять достижение учителями высоких трудовых результатов. Для этого в последние годы взят курс на введение стимулирующей (дифференцированной) системы оплаты труда учителей. Такая система может работать только при наличии четких показателей трудовой деятельности — ее результативности (степени соответствия результатов целям) и эффективности (оптимальности финансовых, временных и иных затрат, потребовавшихся для достижения целей).

В последние годы недостатка в показателях работы школ, а также территориальных систем образования нет — скорее, их слишком много. Однако по крайней мере два важных, на наш взгляд, обстоятельства ограничивают возможность их использования для оценки и дифференцированной оплаты труда учителя. Во-первых, это именно показатели работы школ и образовательных систем территорий (субъектов Федерации и муниципалитетов), а не собственно работы учителей. И хотя мы как раз считаем крайне важным, чтобы между показателями деятельности учителя и, например, показателями муниципальной системы образования существовала четкая и наглядная преемственность, тем не менее для оценки труда учителей требуются особые показатели с конкретными формулировками и методиками расчета. По-видимому, существует необходимость в разработке инвариантных измеримых показателей деятельности учителя, которые могли бы применяться на всем образовательном пространстве России. Во-вторых, в силу того, что используемые сегодня в сфере образования показатели изначально формировались под конкретные проекты, такие как комплексные проекты модернизации образования, национальная

образовательная инициатива «Наша новая школа» и др., единая концептуальная и методическая основа данных показателей отсутствует. Вместо внутренне согласованной системы показателей мы имеем их крайне разнородный перечень.

Рамки настоящей статьи не позволяют подробно остановиться на требованиях к показателям оценки качества труда учителя, поэтому отметим только, что эти показатели должны отражать значимые, ключевые характеристики, связанные прежде всего с уровнем результативности труда, обеспечивать возможность назначения целевых значений, а для этого показатели должны быть потенциально измеримыми или допускать иную форму более или менее точной оценки. Система показателей должна отвечать требованиям экономичности и минимизации, обладать качествами инструментальности и технологичности, целостности, предусматривать использование несложной методики расчета.

Все показатели в совокупности должны обеспечивать: для учителя — возможность индивидуального роста заработной платы, превышающего «порог осязаемости», самостоятельного управления своим заработком, а для государства — возможность заказывать и покупать у учителя конкретные, востребованные обществом результаты.

В то же время в создании эффективной системы оплаты труда учителей должен быть заинтересован управленческий корпус — руководители образовательных учреждений и персонал органов управления в сфере образования. Для обеспечения такой заинтересованности заработная плата управленческого звена, в том числе государственных и муниципальных служащих, должна также зависеть от результатов функционирования системы образования, т. е. в своей основе от качества труда учителя, его заинтересованности (возможности реализации ценностей частного интереса!) в результативной и эффективной трудовой деятельности.

1. Глинчикова А. Г. Частная собственность и общественный интерес — дилемма России // Вопросы философии. 2011. № 3. С. 3–11.
2. Заработная плата в мире в 2010–2011 гг.: политика в области заработной платы в период кризиса. Доклад Группы технической поддержки достойного труда и Бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии. 2010 г. http://www.ilo.org/public/russian/region/eurpro/moscow/news/2010/global_wage_report_ru.pdf
3. Лобанова Т. Н. Мотивационные стратегии в управлении персоналом // Вопросы государственного и муниципального управления. 2011. № 1. С. 179–200.
4. Мирзоян В. А. Кризис трудовой мотивации: опыт философского анализа // Вопросы философии. 2011. № 11. С. 3–13.
5. Неожиданная победа: российские школьники читают лучше других / под науч. ред. И. Д. Фрумина. М.: ГУ-ВШЭ, 2010.

Литература

-
6. Основы вузовской педагогики: учеб. пособие для студентов университета. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1972.
 7. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / И.А. Каиров (глав. ред.). М.: Советская энциклопедия, 1968. Т. 4.
 8. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / В.В. Давыдов (глав. ред.). М.: Большая российская энциклопедия, 1998–1999. Т. 2.
 9. Федотова В.Г., Колпаков В.А., Федотова Н.Н. Меняющаяся социальность: будущее капитализма // Вопросы философии. 2011. № 6. С. 3–15.
 10. Федотова В.Г. Человек в экономических теориях: пределы онтологизации // Вопросы философии. 2007. № 9. С. 20–31.