

Новые тенденции в развитии школьного образования

По данным ежегодного мониторингового исследования Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС

Е. М. Аврамова, Д. М. Логинов

Аврамова Елена Михайловна

доктор экономических наук, профессор, заведующая лабораторией исследований социального развития Института социального анализа и прогнозирования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ. E-mail: avramova-em@ranepa.ru

Логинов Дмитрий Михайлович

кандидат экономических наук, старший научный сотрудник Института социального анализа и прогнозирования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте РФ. E-mail: loginov-dm@ranepa.ru

Адрес: 119034, Москва, Пречистенская набережная, 11.

Аннотация. Анализируются результаты четвертой волны ежегодного мониторингового исследования эффективности школьного образования, которое проводится Центром экономики непрерывного образования РАНХиГС при президенте РФ начиная с 2012/2013 учебного года. На основе опроса директоров школ, учителей и родителей школьников выстраивается целостная картина развития школьного образования и изменений его различных составляющих, таких как кадровое обеспечение школ, качество преподавания, профессионализм учителей, оплата труда педагогов и их социальное позиционирование. Развитие системы школьного образования, представленное во мнениях и оценках директоров школ и учителей, сопоставляется с запросом к школьному образова-

нию со стороны родителей школьников. Показано, какие изменения произошли в результате неблагоприятной экономической ситуации. В частности, она явилась причиной ухудшения финансирования школ. Оплата труда учителей, по их субъективной оценке, снизилась. Эгалитаристские настроения в отношении распределения стимулирующих надбавок сменились ориентациями на большую дифференциацию в оплате труда, в чем можно увидеть позитивное воздействие эффективного контракта. Снижение платежеспособного спроса на дополнительные образовательные услуги приводит к сокращению внебюджетных поступлений. Уменьшилась территориально-поселенческая дифференциация оплаты труда учителей, их участия в программах повышения квалификации, качества образования в целом. Вместе с тем региональная дифференциация растет. Показано, что запущенная реформой оплаты труда цепочка преобразований привела к обновлению кадрового состава российских школ, повышению качества учительского корпуса, налаживанию взаимодействий между учителями и другими субъектами школьного образования, но еще не сказалась на качестве подготовки учащихся.

Ключевые слова: школа, школьное образование, оплата труда учителей, профессиональная подготовка учителей, кадровое обеспечение школ, оценка качества образования.

DOI: 10.17323/1814-9545-2016-4-163-185

Статья поступила в редакцию в июле 2016 г.

Постановка задачи и информационная база исследования

В статье представлены некоторые результаты четвертой волны мониторингового исследования эффективности школьного образования, которое осуществляет Центр экономики непрерывного образования РАНХиГС. Все волны мониторинга проводится по единой методике, разработанной авторами и апробированной в ходе первой (2012/1013 учебный год) волны. Основной методологический принцип данного исследования состоит в том, что в качестве источника информации выбирается не одна однородная группа респондентов, а несколько: директора российских школ, представители учительского корпуса, члены родительского сообщества. Таким образом, анализу подвергается информация от респондентов, которые представляют все основные группы субъектов школьного образования, что позволяет получить достаточно объемную картину.

Информационной базой исследования выступают данные анкетных опросов домохозяйств, имеющих в своем составе школьника, и представителей педагогического корпуса школьных учреждений (объем выборки — 2100 респондентов по каждой из целевых аудиторий), дополненные мнениями директоров школ, которые получены в результате 40 глубинных интервью. Опросы проводились в четырех регионах страны, различающихся по показателям социально-экономического развития: в Челябинской области, Ставропольском крае, Алтайском крае и Санкт-Петербурге. Респонденты для опросов отбирались методом случайной многоступенчатой выборки, охватывающей население региональных центров, городских и сельских поселений отобранных регионов (25 территориальных точек опроса) и обеспечивающей репрезентативность полученной социологической информации (статистическая погрешность данных не превышает 4%).

Универсальная методология, использующаяся во всех волнах мониторинга, не исключает, однако, определенных изменений в опросных листах. В каждой отдельной волне исследования в них включаются вопросы, необходимые для получения информации о вновь появившихся проблемах, о темах, оказавшихся в центре общественного внимания или вызвавших интерес специалистов.

Постоянными в мониторинговом исследовании являются следующие темы: кадровый состав школ и характер его обновления; качество преподавания, финансирование школ и оплата труда учителей, развитие дополнительного образования. Прослеживаются также изменения родительского запроса в отношении школьного образования, в частности они нашли отражение в статье [Авраамова, Клячко, Логинов, 2014]. В четвертой волне мониторинга кроме постоянных рассматривались две специфические темы: 1) как изменились оплата труда учителей, а также потребление платных образовательных услуг в условиях негатив-

ных явлений в российской экономике; 2) на какие качественные характеристики образования повлияло реформирование системы оплаты труда учителей.

Большинство опрошенных родителей согласны с утверждением: чтобы в дальнейшем получить хорошее профессиональное образование, необходимо учиться в хорошей школе. Примерно такая же доля опрошенных убеждена, что даже если ребенок обучается в хорошей школе, ему необходимы дополнительные занятия.

**Представления
о ценности
и доступности
образования**

На выбор школы (в качестве «хороших» в данном исследовании рассматриваются школы с углубленным изучением предметов, гимназии, лицеи) влияет материальное положение семьи¹ (табл. 1). Чем выше достаток, тем вероятнее, что ребенок посещает школу с углубленным изучением предметов, гимназию или лицей. Эти результаты важны, так как позволяют судить о том, насколько система общего образования решает свою базовую задачу — расширения доступа к качественному образованию. Здесь отмечены позитивные тенденции: численность выходцев из малообеспеченных семей, посещающих школы с углубленным изучением предметов, выросла на 5,6% по сравнению с данными первой волны мониторинга.

Есть данные, например [Константиновский, Попова, 2016], свидетельствующие о том, что представления членов семьи об образовании складываются по-разному в зависимости от места жительства и статуса семьи. Судя по данным мониторинга, статус семьи сохраняет свое значение как фактор, определяющий формирование представлений о ценности и доступности образования, а место жительства, как мы постараемся показать ниже, постепенно его утрачивает.

Другими факторами выбора школы, важными с точки зрения воспроизводства социального статуса, являются уровень образования родителей и их общественная самоидентификация. Чем выше уровень образования родителей, тем больше шансов у ребенка попасть в хорошую школу (табл. 2).

Разницы в выборе школы между семьями, относящими себя к социальным слоям «выше среднего» и «средний», не просматривается, но те, кто определяет свое социальное положение как «ниже среднего», уже явно менее требовательны в отношении качества образования, и в еще большей степени это относится к низшему слою. Таким образом, школа как механизм воспроизводства социального статуса сохраняет свое значение, одна-

¹ Уровень материальной обеспеченности устанавливался на основе субъективной оценки респондентов.

Таблица 1. Тип школы, в которой учится ребенок, по группам домохозяйств, различающимся уровнем материальной обеспеченности (% по строке)

Уровень материальной обеспеченности	Тип школы	
	Обычная	С углубленным изучением отдельных предметов, гимназия, лицей
Выше среднего	69,6	30,4
Средний	79,2	20,8
Ниже среднего	85,0	15,0
В целом	79,4	20,6

Таблица 2. Тип школы, в которой учится ребенок, по группам домохозяйств, различающимся уровнем образования родителей (% по строке)

Группы домохозяйств	Тип школы	
	Обычная	С углубленным изучением отдельных предметов, гимназия, лицей
Оба родителя имеют высшее образование	64,5	35,5
Один из родителей имеет высшее образование	79,4	20,6
Никто из родителей не имеет высшего образования	89,7	10,3
В целом	79,4	20,6

ко доступность качественного образования для низших слоев растет.

Взросшее понимание родителями значения правильного выбора школы для дальнейшего образовательного успеха привело к тому, что большинство детей проходят дошкольную подготовку (табл. 3), причем многие — несколько форм такой подготовки одновременно. Наиболее интенсивную дошкольную подготовку проходят дети, которые впоследствии поступают в школы с углубленным изучением предметов, т. е. сложные и насыщенные образовательные траектории начинаются рано, еще до поступления в первый класс.

Выбор школы, сделанный родителями на стадии поступления ребенка в 1-й класс, в дальнейшем практически не пересматривается: лишь 9% детей по разным причинам поменяли школу. Особую приверженность к изначально выбранной школе демон-

Таблица 3. Типы дошкольной подготовки (% по столбцу)

Тип подготовки	
Отсутствие дошкольной подготовки	3,2
Посещение детского сада без развивающих/подготовительных занятий	23,7
Посещение подготовительных занятий на базе детского сада	12,2
Посещение подготовительных занятий на базе детского сада и дополнительные развивающие/подготовительные занятия	59,9

стрируют родители, дети которых учатся в школах с углубленным изучением предметов.

Образовательные планы школьников — достаточно изученный и хорошо представленный в специальной литературе вопрос [Константиновский и др., 2015. С. 123–184; Аврамова, Логинов, 2014; Абанкина, Красилова, Ястребов, 2012]. Но данные четвертой волны мониторинга показали, что тенденция последних лет, в соответствии с которой абсолютное большинство детей после 9-го класса переходили или планировали перейти в 10-й класс с прицелом на получение высшего образования, несколько ослабевает (рис. 1). По последним данным, соответствующий показатель снизился почти на 7%.

Образовательные планы

Различия в планах родителей обучать ребенка в старших классах школы в зависимости от территории и вида поселения, в котором проживает семья, практически не просматриваются, за исключением несколько большей (на 6% выше среднего значения) ориентации на обучение в 10–11-м классах у родителей, проживающих в региональных центрах, причем планы сельских жителей ничем не отличаются от планов жителей районных центров (табл. 4).

Планы продолжать учебу в старших классах школы связаны с материальным положением родительской семьи (табл. 5): чем выше достаток, тем с большей вероятностью родители предполагают отдавать детей в 10-й класс. Вместе с тем твердое решение в этом отношении приняли только 50% родителей с достатком выше среднего (в других доходных группах соответствующий показатель заметно ниже), и это можно рассматривать как косвенный показатель снижения ориентации на высшее образование.

Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют, что ценность высшего образования в сознании родителей школьников незыблема: что оно необходимо, заявляют 85% опрошенных, причем независимо от того, где они проживают — в региональных, районных центрах или сельских поселениях. Однако реальные планы уже не вполне соответствуют этим декларациям.

Рис. 1. **Образовательные планы после окончания 9-го класса**
(% от числа респондентов, у которых ребенок учится в 1–9-м классах)

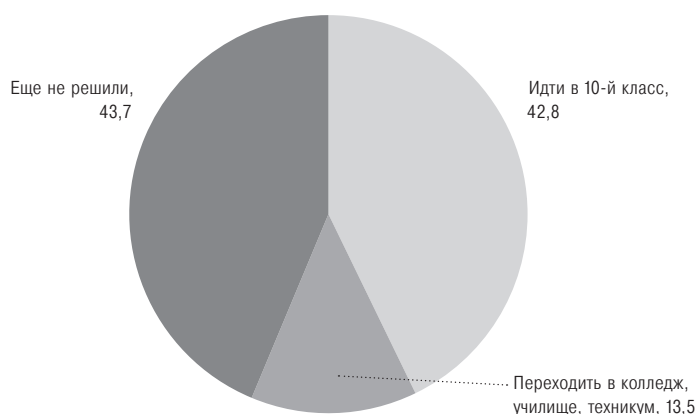


Таблица 4. **Планы родителей, проживающих в разных типах поселений, относительно обучения детей после окончания 9-го класса** (% от числа респондентов, у которых ребенок учится в 1–9-м классах, по строке)

Тип поселений	Образовательные планы после окончания 9-го класса		
	Идти в 10-й класс	Переходить в колледж, училище, техникум	Еще не решили
Областной центр	48,2	11,6	40,2
Город	39,1	12,1	48,8
Село	42,1	16,7	41,2
В целом	42,8	13,5	43,7

Таблица 5. **Образовательные планы детей после окончания 9-го класса по группам домохозяйств, различающимся уровнем материальной обеспеченности** (% от числа респондентов, у которых ребенок учится в 1–9-м классах, по строке)

Уровень материальной обеспеченности	Образовательные планы после окончания 9-го класса		
	Идти в 10-й класс	Переходить в колледж, училище, техникум	Еще не решили
Выше среднего	50,7	12,2	37,1
Средний	43,4	12,0	44,6
Ниже среднего	36,8	18,8	44,4
В целом	42,8	13,5	43,7

Многие родители нацелены дать детям высшее образование, а следовательно, им нужны достаточно высокие баллы по итоговым экзаменам в 9-м классе. Между тем, по их убеждению, на высокие баллы трудно рассчитывать без дополнительных занятий — так считают 53% опрошенных родителей. Чем выше достаток семьи, тем больше доля детей, посещающих платные дополнительные занятия.

Как правило, более широкий выбор платных образовательных услуг предоставляют школы с углубленным изучением предметов (табл. 6). Таким образом, они выигрывают не только за счет более сложных образовательных программ, но и благодаря привлечению контингента с повышенным платежеспособным спросом.

Данные опроса родителей школьников свидетельствуют о том, что основная цель дополнительных занятий — не достижение хорошей успеваемости в школе, а реализация дальнейших образовательных планов. С переходом от младших классов к старшим частота упоминания в качестве цели дополнительного образования спортивного развития ребенка сокращается с 20 до 2%, творческого развития — с 42 до 7%, зато цель успешной сдачи итоговых экзаменов начинает доминировать.

Планы родителей и в будущем предоставлять ребенку возможность посещать дополнительные занятия могут измениться в связи с кризисными явлениями в экономике. Только 7,5% респондентов — родителей школьников сообщили, что их никоим образом не коснулись негативные явления в экономике, а 85% родителей в той или иной степени оказались ими затронуты. Только 40% родителей уверены, что им не придется менять выстроенные для детей образовательные стратегии.

Сравнение данных, полученных в ходе последних двух волн мониторинга, свидетельствует о том, что понимание родителями значимости задач, стоящих перед школой, выросло: каждую из них, за исключением приобщения к спорту, считают очень важной больше респондентов, чем в прошлом году (табл. 7).

Как и в прошлогоднем исследовании, большинство родителей не выделяют в качестве самых важных одну или две задачи школьного образования, а настаивают на значимости всех перечисленных задач, причем собственно получение знаний, хоть и стоит на первом месте, лидирует с очень небольшим отрывом. Представление о школе как об универсальном институте, обеспечивающем не только образование, но и социализацию детей, можно считать социальной нормой, поскольку его разделяют абсолютное большинство родителей, независимо от уровня образования, места жительства, материальной обеспеченности.

Потребность в дополнительном образовании для школьников

Запросы родителей к школьному образованию

Таблица 6. **Дополнительные платные образовательные услуги в разных типах школ** (% по строке)

Тип школы	Дополнительные платные образовательные услуги			
	Широкий выбор	Небольшой выбор	Нет	Затруднились ответить
Обычная школа	5,9	15,8	48,6	29,7
Школа с углубленным изучением отдельных предметов, гимназия, лицей	17,8	26,1	27,0	29,1
В целом	8,4	17,9	44,2	29,5

Таблица 7. **Представления родителей школьников о значимости тех или иных задач школьного образования** (% по строке)

Задачи школьного образования	Степень важности задачи			
	Очень важно	Достаточно важно	Важно лишь в малой степени	Совсем не важно
Получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии				
2015 г.	65,8	26,0	5,5	2,7
2016 г.	72,1	23,5	3,7	0,7
Получение разнообразных знаний, расширяющих представления о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком				
2015 г.	63,3	33,4	2,7	0,6
2016 г.	69,6	28,1	1,8	0,5
Приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения				
2015 г.	68,6	28,7	2,4	0,3
2016 г.	70,6	26,1	2,7	0,6
Приобщение к спорту, искусству, туризму				
2015 г.	52,2	37,6	9,1	1,1
2016 г.	51,4	39,1	8,7	0,8
Получение навыков общения со сверстниками, учителями				
2015 г.	64,3	33,0	2,3	0,4
2016 г.	68,5	28,6	2,5	0,4

На основании полученных данных о включенности родителей в процесс обучения и о высоких показателях потребления дополнительных образовательных услуг можно предположить, что родители освоили, совместно со школой, механизм решения главной задачи — получения детьми необходимых знаний. Вме-

сте с тем решение других задач представляет для них проблему, и они практически полностью передают их на откуп школе.

Современная школа работает в режиме постоянного реформирования, и в этих условиях ей непросто обеспечивать эффективное реагирование на родительский запрос. Между тем, по мнению директоров школ, основное содержательное ядро школьного образования должно быть стабильно, оно не должно меняться. При этом необходимо добавлять новую информацию, отражающую развитие науки. Основные изменения в образовательном процессе должны касаться методов и способов преподавания с учетом повсеместного распространения новых информационных технологий. Информационные технологии прочно вошли в практику преподавания: учителя пользуются электронными журналами и дневниками, включают IT-технологии в процессе обучения, организуют вебинары и проч. Дистанционное обучение есть практически во всех школах и, как правило, используется в тех случаях, когда ученик не может посещать школу вместе с другими — по состоянию здоровья, по семейным обстоятельствам и т. п.

Все директора считают, что изменения в школьной системе — неважно, касаются ли они содержания или формы образовательного процесса, — должны вводиться очень осторожно, постепенно, без слома сложившейся традиционной системы.

Рассуждая об успешности школы, все без исключения директора подчеркивали, что оценить ее на основании одного-двух критериев невозможно и нельзя ориентироваться только на формальные показатели. Помимо позиции школы в рейтингах очень важны, по мнению большинства директоров, внутренний климат, сложившийся в школе, атмосфера, традиции, взаимоотношения учителей с учениками, а также с родителями учеников. Успешность выпускника измеряется уровнем его социальной адаптированности, интегрированности в общество. Успешные школы сохраняют долгосрочные отношения с выпускниками, у таких школ репутация комфортных для обучения, в них нередко учатся несколько поколений одной семьи. Для региональных школ существенным показателем успешности является значительная доля собственных выпускников в составе педагогического коллектива.

Успешность школы, по мнению директоров, зависит от внешних и внутренних условий. На внешние школа повлиять не может или почти не может — это финансирование и материально-техническое обеспечение. Здесь тенденции, по общему мнению, в основном негативные: в последние годы школы вынуждены ра-

Мнения директоров школ об изменениях в школьном образовании

Успешность школы

ботать в условиях недофинансирования, и в ближайшее время улучшения ситуации большинство директоров не ждут. Над внутренними условиями успешности школа может работать, и на них она должна опираться в развитии. Это коллектив, профессионализм и качество работы педагогов, их открытость новому, а кроме того, взаимодействие с родителями, привлечение их к решению задач школы. Позитивные тенденции в формировании внутренних условий успешности школ некоторые директора связывают с созданием советов родителей, попечительских советов.

**Кадровое
обеспечение
школ**

Кадровая ситуация в школах Санкт-Петербурга отличается от других регионов. Проблем с заполнением вакансий здесь практически нет, и в случае появления они легко разрешаются. В других регионах, напротив, существует стабильный и явный кадровый голод. Как правило, не хватает учителей-предметников (чаще других директора называли математику, географию, физику). Вместе с тем наметились некоторые позитивные тенденции в обновлении кадрового состава школ: модальный интервал сегодня составляет 40–45 лет, в то время как, по данным первой волны, он был равен 45–50 годам. В 20% обследованных школ произошла, по сообщению учителей, интенсивная ротация кадрового состава.

Директора, как правило, довольны сложившимся педагогическим коллективом и не стремятся его менять. Уровень квалификации учителей все директора оценивают как высокий. Они заявляют, что в равной степени готовы работать и с опытными, и с молодыми специалистами, хотя опытный специалист, очевидно, их больше устраивает с точки зрения стабильности работы и квалификации.

**Качество
преподавания**

По результатам четвертой волны мониторинга можно судить об укреплении тенденций, выявленных в ходе предыдущих замеров. Они состоят, во-первых, в сглаживании различий в качестве преподавания между обычными школами и школами с углубленным преподаванием предметов, во-вторых, в том, что учителя, по их собственному утверждению, расширяют свои компетенции, уделяя больше времени не только подготовке к урокам, но и внеклассной работе, в-третьих, в том, что учителя перешли к новым формам обучения, основанным на использовании IT-технологий.

Результатом названных сдвигов в качестве преподавания не стало, однако, повышение общего уровня подготовки учащихся, который вырос только по предметам ГИА-9 и ЕГЭ. При этом улучшение подготовки по этим предметам также трудно отнести исключительно к заслугам школы, поскольку, по мнению учи-

телей, высокие баллы могут обеспечить только дополнительные занятия.

Отсутствие прямого соответствия между требованиями итоговых экзаменов и критериями качества школьного образования осознается на уровне управления и становится одним из стимулов к постоянному изменению итоговых контрольных процедур. Эти изменения являются не только психологическим стрессом для учащихся и их родителей, но и управленческим стрессом, так как настройка на новые правила сдачи итоговых экзаменов отвлекает учителей от содержания подготовки и соответственно снижает ее эффективность. Таким образом, результаты ГИА-9 и ЕГЭ нельзя расценивать как формальный показатель качества образования.

В областных центрах учителя оценивают качество преподавания более критично, чем учителя районных и сельских школ. Скорее всего, такие оценки свидетельствуют о более высоких требованиях столичных школ к себе, чем о более высоком качестве преподавания в районных и сельских школах.

Качество обучения находится в обратной зависимости от интенсивности ротации педагогических кадров. Там, где обновления кадров не было или оно было незначительным, с большей вероятностью трудится сильный педагогический состав, а там, где произошла значительная ротация, учителя дают более сдержанные оценки качеству обучения. Видимо, сильные педагогические коллективы не нуждались в обновлении кадров. В любом случае интенсивное кадровое обновление нельзя однозначно трактовать как необходимое условие повышения качества преподавания.

Учителя единодушны во мнении о повышении требований к качеству преподавания со стороны школьных администраций, вне зависимости от того, является школа «обычной» или с углубленным изучением предметов. Повышение требований наиболее остро переживают те, для кого их выполнение сопряжено с большими трудностями (например, сельские учителя), в то время как сами требования носят универсальный характер.

В целом учителя с пониманием относятся к повышению требований, полагая, что в современных условиях высокие запросы к качеству и организации учебного процесса являются объективной закономерностью (рис. 2). С другой стороны, учителя понимают, что на школьную администрацию оказывают давление вышестоящие органы управления образованием.

Прослеживается прямая связь между требовательностью администрации и усилением педагогического коллектива: те школьные коллективы, которые, по оценке самих учителей, стали сильнее, испытали более значительное повышение тре-

Повышение требований к учителям

Рис. 2. Основания повышения требовательности к учителям со стороны администрации, по мнению учителей (%)

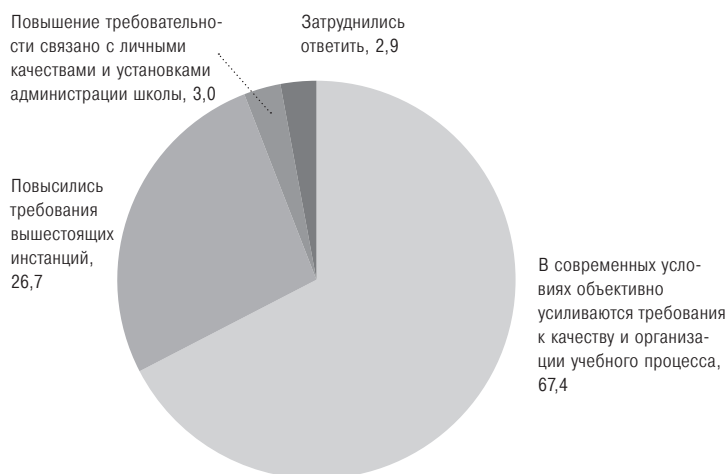
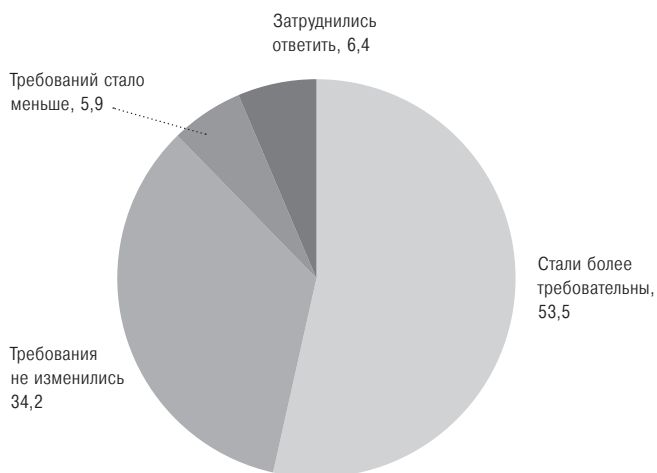


Рис. 3. Стали ли родители более требовательны к качеству преподавания, по мнению учителей (%)



бований со стороны администраций в отношении качества преподавания.

Более половины опрошенных учителей сообщают также об усилении требовательности родителей школьников (рис. 3).

Столько же учителей, сколько сообщили о повышении содержательных требований, считают, что выросли и бюрократические требования к их работе. Но если с повышением требований

к качеству преподавания усиливается педагогический коллектив, то о таком же влиянии бюрократических требований говорить не приходится.

Российские учителя активно повышают квалификацию: только 3,9% школьных педагогов не проходили программы дополнительного профессионального образования в течение последних трех лет.

Профессионализм учителей

Наиболее эффективными, по мнению учителей, являются программы повышения квалификации в специальных учреждениях дополнительного профессионального образования. На втором месте в этом рейтинге педагогические вузы, реализующие соответствующие программы. Дополнительное обучение в собственной школе, которое осуществляется в форме наставничества, а также повышение квалификации в других школах в рамках сетевого взаимодействия школ учителя не относят к эффективным формам дополнительного образования (их отметили менее 10% респондентов).

Получение дополнительного профессионального образования 16% учителей считают настолько важной задачей, что готовы в случае необходимости оплачивать его самостоятельно. Еще треть респондентов готовы рассмотреть такую возможность. Половина педагогов платить за повышение квалификации не согласны.

Учителя могут повышать квалификацию как на курсах в сторонних образовательных учреждениях (внешнее дополнительное образование), так и в собственной школе (внутрифирменное образование). Внешние курсы могут быть разных направлений:

- по тематике отдельных предметов (для учителей, преподающих данные предметы);
- по методике преподавания (например, по внедрению стандартов ФГОС);
- для повышения технической грамотности, обучения работе с современными техническими устройствами.

Внутрифирменное образование является широко распространенной формой повышения квалификации. Оно реализуется в виде семинаров (как внутришкольных, так и сетевых, межшкольных), обмена опытом, программ наставничества. Для директоров важно, что они могут определять содержание таких программ повышения квалификации самостоятельно.

С точки зрения директоров школ, программы дополнительного образования не свободны от недостатков: они не всегда дают педагогам именно те знания, которые им необходимы, и, главное, проводятся с отрывом от производства. В региональных шко-

лах отсутствие педагогов на время прохождения программ дополнительного образования оборачивается серьезными проблемами, учитывая кадровый голод. Именно поэтому большинство директоров отрицательно отнеслись к перспективе ежегодного прохождения учителями программ повышения квалификации. В то же время большинство директоров школ отмечают положительный эффект таких программ и улучшение качества преподавания в последние годы.

Самыми востребованными темами повышения квалификации являются психологические методики работы с учениками, особенно имеющими те или иные ограничения по здоровью.

Оплата труда учителей

Увеличение оплаты труда учителей в последние годы находилось в центре общественного внимания, поскольку входило в пакет инаугурационных указов президента РФ. Эта мера должна была стимулировать повышение эффективности школьного образования [Абанкина, 2009].

Данные четвертой волны мониторинга свидетельствуют о сокращении бюджетного финансирования школ в части расходов на ремонт, материально-техническое оснащение, проведение закупок. Финансирование оплаты труда учителей, по утверждению директоров, не уменьшилось. Однако большинство учителей не согласны с такой оценкой и утверждают, что оплата труда снизилась. При этом учителя стали ниже, чем в предшествующих волнах мониторинга, оценивать свое материальное положение.

Чем выше квалификация (категория) учителей, тем с большей вероятностью они сообщают о снижении оплаты труда (табл. 8), и наоборот, учителя второй категории и вообще не имеющие категории чаще отмечают, что оплата труда выросла. Возможно, школы проводят уравнительную политику в оплате труда, в соответствии с которой материально стимулируют молодых учителей, еще не получивших категорию. С другой стороны, возможно, что размер оплаты труда субъективно не соответствует уровню притязаний наиболее квалифицированной части учителей. Не исключено, что верны оба предложенных объяснения различий в восприятии учителями динамики оплаты труда в зависимости от категории. В любом случае обнаруженная тенденция отражает определенные дисфункции в системе оплаты труда.

Причиной ухудшения материального положения учителей стали, с одной стороны, негативные явления в экономике страны, приведшие к росту стоимости жизни, а с другой — сокращение платных образовательных услуг. В результате снижения платежеспособного спроса со стороны родителей школьников в сельских школах такие услуги отсутствуют практически полностью, а в городских школах на прежнем уровне поддерживается прежде всего платная предшкольная подготовка.

Рис. 4. Оценка учителями динамики оплаты их труда (%)



Таблица 8. Динамика оплаты труда по квалификационным категориям (% по столбцу)

Оплата труда	Квалификационная категория		
	Высшая	Первая	Вторая / Без категории
Существенно выросла	2,1	2,4	5,2
Незначительно выросла	15,1	23,9	23,8
Не изменилась	33,2	27,7	21,1
Незначительно снизилась	23,5	21,8	18,3
Существенно снизилась	25,6	23,7	16,6
Затруднились ответить	0,5	0,5	15,0

В большинстве учебных заведений труд учителей оплачивается по эффективному контракту, включающему базовую ставку и надтарифный фонд. Каждый учитель один раз в полгода сдает свое портфолио, в котором собрана вся информация, на основании которой специально организованная комиссия решает, какому учителю сколько дополнительно начислять к базовой ставке. Директора школ утверждают, что учитель, который имеет более высокую категорию, больший стаж, берет больше учебных часов и несет ту или иную дополнительную нагрузку, может заработать существенно больше, чем молодой педагог без стажа, звания и с небольшой нагрузкой.

Рис. 5. Представления учителей об уровне дифференциации оплаты труда в школе (%)



О наличии стимулирующих надбавок к заработной плате сообщили 85% опрошенных. Чем выше категория учителя, тем с большей вероятностью он их получает. Возвращаясь к объяснению различий в субъективных оценках динамики оплаты труда, можно заключить, что негативные оценки, полученные от наиболее квалифицированных учителей, объясняются не отсутствием практики их стимулирования, а, скорее, размером стимулирующих выплат, который не соответствует их ожиданиям. Такое объяснение подтверждают и данные, представленные на рис. 5: дифференциация оплаты труда между более квалифицированными и менее квалифицированными учителями имеется, но она незначительна — так считает большинство (62%) опрошенных.

Первые волны мониторинга свидетельствовали об эгалитаристских предпочтениях в отношении распределения стимулирующих надбавок: большинство опрошенных учителей были за одинаковые надбавки за одинаковое количество часов. По результатам последней волны можно судить об изменении настроений учителей: теперь они выступают за большую дифференциацию в оплате, закрепляющую больший размер надбавок за учителями, имеющими более высокую квалификацию.

Социальное позиционирование учителей

Одним из результатов повышения оплаты труда учителей должно было стать превращение их в полноценный сегмент российского среднего класса. Такое социальное позиционирование было призвано, во-первых, снять проблемы, возникающие

Таблица 9. **Взаимосвязь оценок материального положения и социальной самоидентификации учителей** (% по строке)

Субъективная оценка социального статуса	Субъективная оценка материального положения			
	Выше среднего	Среднее	Ниже среднего	Низкое
Выше среднего	4,9	63,1	23,5	8,6
Среднее	4,4	59,2	28,6	7,8
Ниже среднего	1,6	43,2	39,4	15,8
Низкое	0,5	21,3	36,1	42,1

у учителей при взаимодействии с частью родителей школьников, склонных видеть в учителях лишь «обслуживающий персонал», а во-вторых, поднять на новый уровень исполнение миссии учителя [Аврамова, Малева, 2014]. Данные последней волны мониторинга показали, что социальная самоидентификация учителей весьма неоднородна: примерно 45% респондентов оценивают свое положение в обществе как среднее или выше среднего, и 43% — как ниже среднего или низкое. Очевидно, причислять весь учительский корпус к среднему классу пока нет оснований.

При этом свое материальное положение половина учителей оценивают как среднее, а 46% — как ниже среднего или низкое. Таким образом, видна несимметричность статусных оценок, свидетельствующая о так называемой статусной несовместимости, характерной для немеритократических обществ [Dadush, Shimelse, 2012]. Оценки, которые учителя дают своему социальному статусу, в целом выше, чем оценки материального положения. Несовпадение между социальным позиционированием и уровнем материального вознаграждения во многом определяет неудовлетворенность учителей своей работой, о которой речь пойдет ниже.

Из табл. 9 видно, что 23,5% учителей, считающих, что их социальный статус выше среднего, свое материальное положение оценивают как «ниже среднего». Однако феномен статусной несовместимости не распространяется на весь учительский корпус: примерно 40% учителей дали средние оценки и своему социальному статусу, и материальному положению, 10% оценили как низкий и социальный, и материальный статус. Наиболее сильное напряжение возникает в случае, если оценки материального положения ниже, чем субъективно воспринимаемый социальный статус.

Доведение уровня оплаты труда до средних значений по региону пока не повлияло на престиж профессии учителя, который большинство директоров школ и учителей считают низким.

Рис. 6. **Удовлетворенность учителей различными составляющими профессиональной деятельности (%)**



Обосновывая такое свое суждение, они указывают, во-первых, на отношение в обществе к образованию как к услуге, а к учителю — как к представителю сферы услуг, во-вторых, на трансляции в СМИ негативных случаев из жизни школы при отсутствии позитивной информации и, в-третьих, на низкую оплату их труда.

Удовлетворенность трудом

Из рис. 6 видно, что оплата труда — это та составляющая профессии, которая удовлетворяет учителей в наименьшей степени, причем это касается размера и зарплаты, и стимулирующих надбавок. Сходные данные были получены и в ходе предыдущей волны мониторинга, однако в 2016 г. численность тех, кого совершенно не устраивает размер зарплаты, выросла на 8%, а тех, кого совершенно не устраивает размер стимулирующих надбавок, — на 10%. В результате скорее или полностью не удовлетворены размером зарплаты 65% учителей, а размером надбавок — 63%.

Другая составляющая деятельности — объем нагрузки не удовлетворяет примерно 20% учителей, если речь идет об учебной нагрузке, и 27% — если о внеучебной.

Рассчитанный нами индекс удовлетворенности учителя трудовой деятельностью², позволяет построить типологию учителей по уровню удовлетворенности (рис. 7). Те, чью удовлетворенность работой можно оценить как «выше среднего», составляют

² Рассчитывается по балльным значениям: любой «полностью устраивающий» учителя параметр работы оценивается тремя баллами, любой «скорее устраивающий» оценивается одним баллом.

Рис. 7. Индекс удовлетворенности учителей работой в школе (%)

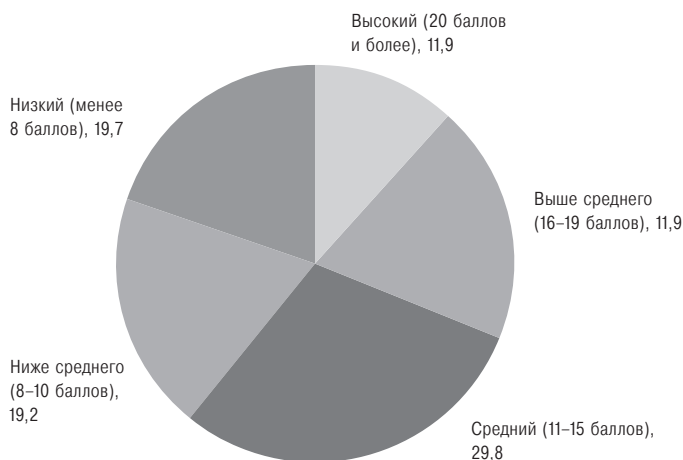


Таблица 10. Наличие планов уйти из сферы школьного образования в зависимости от удовлетворенности работой в школе (% по строке)

Удовлетворенность (значение индекса)	Планы		
	Планируют	Не исключают	Не планируют
Низкая	11,5	29,0	59,5
Ниже среднего	7,1	25,8	67,1
Средняя	5,6	21,9	72,5
Выше среднего	5,4	16,3	78,3
Высокая	1,9	11,1	87,0
В целом	6,6	21,7	71,7

менее трети совокупной выборки учителей, а удовлетворенность «ниже среднего» характерна для 40% педагогов.

Неудовлетворенность теми или иными составляющими профессиональной деятельности, и главным образом размером оплаты труда, может стимулировать учителей к смене места работы. Около 30% опрошенных не исключают для себя такого варианта, и прежде всего это те, чья общая удовлетворенность работой оценивается как низкая (табл. 10).

Территориальные различия По данным четвертой волны мониторинга можно судить о сглаживании территориально-поселенческих различий в школьном образовании, выразившемся в сходстве оценок, полученных от директоров и педагогов сельских и городских школ, и в то же время о существенных региональных различиях. В частности, сильно различается кадровая обеспеченность школ: если в Санкт-Петербурге нет проблем с заполнением вакансий, то в других исследованных регионах имеет место кадровый голод.

Достаточно своеобразную картину дает Алтайский край. Представляющие его учителя заметно более высоко, чем учителя в других регионах, оценивают качество преподавания в школах. И в то же время здесь худшее среди обследованных регионов положение с оплатой труда: лишь 11% респондентов сообщают о повышении оплаты (среднее значение по выборке — 22%), 46% респондентов заявляют о существенном снижении оплаты труда (среднее значение — 23%). К тому же 24% педагогов из Алтайского края не получают, по их признанию, стимулирующих надбавок, при среднем значении соответствующего показателя 14%. Возможно, такое положение с оплатой труда в Алтайском крае обусловлено тем, что этот регион больше других затронули кризисные явления в экономике: 55% опрошенных сообщили, что кризис коснулся их в сильной степени (в Ставропольском крае так отвечают на 10%, а в Челябинской области — на 20% меньше респондентов).

Если в Алтайском крае учителя сообщают о резком снижении уровня оплаты труда, то в Челябинской области большинство опрошенных (41,5%) считают, что ситуация в отношении оплаты труда не изменилась (в совокупной выборке таких 29,2%). В Ставрополье ситуация ближе к челябинской, за тем исключением, что она менее стабильна: здесь 31% респондентов считают, что ничего не изменилось.

Подводя итоги четвертой волны мониторинга эффективности школьного образования, можно констатировать, что доведение оплаты труда учителей до уровня средней по региону оказало позитивное воздействие на целый спектр показателей, определяющих эффективность школьного образования. Запущена цепочка преобразований, включающих обновление кадрового состава российских школ, повышение качества учительского корпуса, налаживание взаимодействий между учителями и другими субъектами школьного образования, наметились перспективы вхождения российского учительства в состав среднего класса. Реализация Указа президента открыла путь в этом направлении, и хотелось бы надеяться, что он не будет прерван в результате неблагоприятной экономической конъюнктуры.

Литература

1. Абанкина И. В. Исследование результатов и эффектов введения новой системы оплаты труда учителей // Вопросы образования. 2009. № 4. С. 153–169.
2. Абанкина Т. В., Красилова А. Н., Ястребов Г. А. Образование как старт для жизни: жизненные планы сельских школьников в России // Вопросы образования. 2012. № 2. С. 87–120.
3. Аврамова Е. М., Клячко Т. Л., Логинов Д. М. Эффективность школы — позиция родителей // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 118–134.
4. Аврамова Е. М., Логинов Д. М. Образовательные стратегии, формируемые в семьях, где есть дети-школьники // Народное образование. 2014. № 5. С. 52–58.
5. Аврамова Е. М., Малева Т. М. Эволюция среднего класса: миссия и методология // Общественные науки и современность. 2014. № 4. С. 5–17.
6. Константиновский Д. Л., Абрамова М. А., Вознесенская Е. Д., Гончарова Г. С., Костюк В. Г., Попова Е. С., Чередниченко Г. А. Новые смыслы в образовательных стратегиях молодежи: 50 лет исследования. М.: ЦСПиМ, 2015.
7. Константиновский Д. Л., Попова Е. С. Отношение молодежи к образованию в современной России // Общественные науки и современность. 2016. № 1. С. 5–20.
8. Dadush U., Shimelse A. (2012) In Search of the Global Middle Class: A New Index. Washington: Carnegie Endowment.

New Trends in School Education Development
Based on the Annual Monitoring Research Conducted by the Center of Economy of Continuous Education of the Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA)

Authors **Elena Avraamova**

Doctor of Sciences in Economics, Professor, Head of the Laboratory for Social Development Research, Institute of Social Analysis and Forecasting, Presidential Academy of National Economy and Public Administration. E-mail: avraamova-em@ranepa.ru

Dmitry Loginov

Candidate of Sciences in Economics, Senior Researcher, Institute of Social Analysis and Forecasting, Presidential Academy of National Economy and Public Administration. E-mail: loginov-dm@ranepa.ru

Address: 11 Prechistenskaya Quay, 119034 Moscow, Russian Federation.

Abstract We analyze results of the fourth wave of the annual monitoring of school effectiveness conducted by the Center of Economy of Continuous Education of the Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA) since the academic year 2012/13. Based on a survey of school principals, teachers and parents, we build quite a holistic picture of school education evolution and changes to its components, such as staffing of school, teaching quality, as well as professionalism, salaries and social positions of teachers. The development of the school education system from the perspective of principals and teachers is compared to the parental requirements for school education. We also show the effects of the downturn economy on education, in particular the cuts to school funding. Teachers report a decrease in their salaries. Egalitarian distribution of incentive bonuses has given way to a higher differentiation in payment of teachers, which can be regarded as a positive effect of the efficient contract. The reduced effective demand for supplementary educational services entails a decline in extrabudgetary revenues. There has been a perceptible decrease in the territorial differentiation of payment of teachers, teacher engagement in advanced training programs, and the quality of education as such. At the same time, regional differentiation is growing. The chain of transformations launched by the remuneration reform has rejuvenated the staff composition of Russian schools, enhanced the quality of the teaching staff, and contributed to better interaction between teachers and other school education actors, but have not yet told on the quality of graduates.

Keywords school, school education, payment of teachers, training of teachers, staffing of school, education quality assessment.

- References**
- Abankina I. (2009) Issledovanie rezultatov i effektivov vvedeniya novoy sistemy oplaty truda uchiteley [Studying Results and Effects of a New Remuneration System for Teachers]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 4, pp. 153–169.
 - Abankina T., Krasilova A., Yastrebov G. (2012) Obrazovanie kak start dlya zhizni: zhiznennye plany selskikh shkolkov v Rossii [Education as a Start in Life: Life Plans of Rural High School Students in Russia]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 87–120.

- Avraamova E., Klyachko T., Loginov D. (2014) Effektivnost shkoly—pozitsiya roditel'ey [Efficiency of School through the Eyes of Parents]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 3, pp. 118–134.
- Avraamova E., Loginov D. (2014) Obrazovatelnye strategii, formiruemye v sem'yakh, gde est deti-shkolniki [Educational Strategies Developed in Families with School-Age Children]. *Narodnoe obrazovanie*, no 5, pp. 52–58.
- Avraamova E., Maleva T. (2014) Evolyutsiya srednego klassa: missiya i metodologiya [Middle Class Evolution: Mission and Methodology]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost*, no 4, pp. 5–17.
- Dadush U., Shimelse A. (2012) *In Search of the Global Middle Class: A New Index*. Washington: Carnegie Endowment.
- Konstantinovsky D., Abramova M., Voznesenskaya E., Goncharova G., Kostyuk V., Popova E., Cherednichenko G. (2015) *Novye smysly v obrazovatelnykh strategiyakh molodezhi: 50 let issledovaniya* [New Meanings in Youth Educational Strategies: Fifty Years of Research]. Moscow: Center of Social Forecasting and Marketing.
- Konstantinovsky D., Popova E. (2016) Otnoshenie molodezhi k obrazovaniyu v sovremennoy Rossii [Youth Attitudes Towards Education in Modern Russia]. *Obshchestvennye nauki i sovremennost*, no 1, pp. 5–20.