

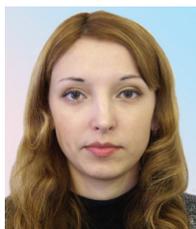
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

DOI: 10.15838/sa/2018.1.13.3

УДК 316.662.23+32.019.52 | ББК 60.524

© Соловьева Т.С.

СТАТУС УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ



СОЛОВЬЕВА ТАТЬЯНА СЕРГЕЕВНА

Вологодский научный центр Российской академии наук

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

E-mail: solo_86@list.ru

Учительство как социально-профессиональная группа исторически является одной из наиболее социально уязвимых категорий населения России. Усиливающиеся процессы глобализации и информатизации, а также изменение социально-экономических условий напрямую сказываются на положении педагогов. С другой стороны, учитель является активным субъектом образовательного процесса и играет существенную роль в формировании знаниевой базы, мировоззрения и ценностных ориентиров молодого поколения. Поэтому особенно важным представляется исследование социального положения педагогов, поскольку оно в значительной мере влияет на их социальное самочувствие и самореализацию в трудовой деятельности, а следовательно, и на результаты обучения в целом. Целью настоящей статьи является рассмотрение социального статуса педагогов в современном российском обществе в сравнении со статусом учителей в зарубежных странах. На основании социально-стратификационного подхода автор анализирует экономический, социально-профессиональный, трудовой и властный компоненты статуса российского педагога, что позволяет комплексно подойти к изу-

Цитата: Соловьева Т.С. Статус учителя в современном российском обществе // Социальное пространство. 2018. № 1 (13). DOI: 10.15838/sa/2018.1.13.3

Citation: Soloveva T.S. The status of a teacher in the modern Russian society. Social Area, 2018, no. 1 (13). DOI: 10.15838/sa/2018.1.13.3

чаемой проблеме. Установлено, что в отличие от зарубежных коллег у российских учителей нагрузка выше, однако их труд является менее оплачиваемым. Причем величина заработной платы существенно различается и по регионам России. По уровню образования и квалификации российские педагоги не уступают зарубежным коллегам. В то же время 54% директоров школ отмечают дефицит квалифицированных учителей. Кроме того, уровень участия педагогов России в управлении школой достаточно невысок, при этом около 70% не отмечают расширения возможностей для данного вида деятельности. Однако российские учителя более активны в профессиональном развитии, чем педагоги стран ОЭСР (93 против 86%). Рост нагрузки в работе отечественных учителей сопровождается увеличением объемов отчетности, что существенно мешает выполнению прямых обязанностей. Эта ситуация в случае отсутствия соответствующего вознаграждения за труд ставит российских педагогов перед угрозой прекариатизации. Данные проблемы в совокупности с невысокими престижем и привлекательностью профессии учителя в обществе приводят к снижению социального статуса педагога в целом. В заключение производится осмысление положения учителя в российском обществе и предлагаются некоторые направления его повышения.

Социальный статус, учитель, экономический статус, социально-профессиональный статус, трудовой статус, властный статус, престиж профессии.

Работа учителя имеет важное значение в жизни общества на всех этапах его исторического развития. В то же время его статус с течением времени несколько трансформируется, поскольку меняется система образования и социально-экономические условия в целом. Тем не менее роль деятельности учителей и ожидания общества, возлагаемые на них, могут быть сформулированы в рамках глобальной задачи воплощения в реальность видения, изложенного во Всемирной Декларации «Об образовании для всех» 1990 года и Дакарской рамочной концепции действий 2000 года, направленных на удовлетворение базовых образовательных потребностей. В данном контексте учитель может рассматриваться как ключевая фигура в решении данной задачи. При этом педагог выступает одним из главных агентов социализации, которые во многом определяют ценностные ориентации, уровень знаний и мировоззрение подрастающего поколения.

Однако в настоящее время в силу трансформационных процессов, происходящих в мировом и российском образовании, учительство как социально-профессиональная группа испытывает ряд проблем, связанных со снижением социального статуса и престижа профессии, феминизацией и старе-

нием кадров и т. д. Причем статус учителя важен не только для общества, но и для самих учителей [1], поскольку он напрямую влияет на самооценку, социальное самочувствие, уверенность в себе и, как следствие, на закрепляемость в профессии.

В обобщенном виде термин «социальный статус» подразумевает под собой положение индивида в социальной структуре общества, определяемое на основе ряда признаков. К примеру, М. Вебер среди критериев социального статуса выделял следующие: образ жизни, образование, социальный престиж, политическая и религиозная принадлежность, род занятий, национальность и гражданство [2, с. 28–36]. Т. Парсонс обобщил стратификационные признаки в три группы: те, которыми люди обладают от рождения (пол, возраст и т. д.); те, которые связаны с исполнением социальных ролей в обществе (образование, род деятельности и т. д.); те, которые характеризуют обладание чем-то (собственность, привилегии и т. д.) [3, с. 144].

Исследованию социального статуса учителей в теоретическом и методологическом аспектах посвящены работы Л. Харгривз, М. Каннингема, Р. Ингерсолла, М. Кэмерон, З.Т. Голенковой, Т.И. Заславской, В.И. Ильина, Н.М. Римашевской, Р.В. Рыбкиной, Л.В. Ста-

родубцевой, Ф.Э. Шереги и др. Проблемы положения учителей в обществе нашли отражение в трудах Ф. Хиггинсон, П. Долтона, К. МакГаннигл, Э. Хойла, Г.Е. Зборовского, Ф.Г. Зиятдиновой, Ю.Н. Козырева, Л.Я. Рубиной, М.Н. Руткевич и др. Вопросы профессиональной идентичности педагогов рассматриваются Дж. Вейнером, А. Торресом, Дж. Сакс, И. Хан, А.В. Шакуровой, Т.В. Лучинкиной, И.Ю. Краевой и др.

Рекомендация Международной организации труда (МОТ) и ЮНЕСКО (1966 год) «О положении учителей» определяет «статус учителя» следующим образом: выражение «статус», используемое по отношению к учителям, означает как статус, так и отношение к ним, о чем свидетельствует уровень понимания важности их функций и их компетентности их осуществления, а также условия работы, вознаграждение и другие материальные блага, предоставляемые им по сравнению с другими профессиональными группами¹. Модельный закон «О статусе работника образования», принятый Межпарламентской ассамблеей государств – участников СНГ в 2006 году, регламентировал «решающую роль работников образования в модернизации сложившейся образовательной практики и их вклада в развитие человеческой личности и современного общества»². Однако данный документ не получил широкого распространения и обсуждения [4, с. 117].

С точки зрения стратификационного подхода, социальный статус учительства возможно рассматривать с помощью показателей дохода, образования, условий труда, престижа профессии и т. д. К примеру, Э. Хойл выделял престиж (его рейтинг по сравнению с другими профессиями), статус (знания, необходимые профессии по сравнению с другими) и уважение (отношение к профессии со стороны общества) [5, с. 139–152].

Таким образом, можно говорить об экономическом, социально-профессиональном, трудовом и властном статусах как о составляющих социального статуса учителя.

Экономический статус учителя. Уровень заработной платы и экономическое положение относятся к факторам, определяющим социальный статус индивида в обществе и его удовлетворенность работой и жизнью в целом. Необходимо отметить, что исторически оплата труда педагогов в российском обществе была невысокой и существенно отставала от уровня заработных плат в других отраслях народного хозяйства [6, с. 29; 7, с. 9]. В советское время даже имелась практика натурального расчета [8, с. 96–119].

В среднем по странам ОЭСР фактическая заработная плата учителей начальных классов составляет 81% от заработка 25–64-летнего работника с высшим образованием, работающего полный рабочий день (табл. 1). Учителя младших классов средней школы получают 85% от этих базовых заработков, учителя старших классов средней школы – 89%³.

По данным международного исследования SABER 2012–2016 гг., в общее вознаграждение учителя государственной школы в ряде стран входит денежный бонус за хорошую работу конкретного преподавателя (Бенин, Болгария, Камбоджа, Египет, Киргизия, Македония, Тунис), денежный бонус за хорошую общую успеваемость школы (Камбоджа, Кения, Молдова). В то же время не имеется доплат по данным критериям в таких странах, как Грузия, Ямайка, Казахстан, Марокко, Сербия, Нигерия и др.⁴

Согласно данным Росстата, в период 2013–2016 гг. средняя заработная плата учителей российских школ постепенно росла и на 2016 год составила 33,3 тыс. руб. (табл. 2).

В то же время в разрезе макрорегионов темпы прироста различны: наибольшие демонстрируют Центральный, Северо-

¹ Recommendation concerning the Status of Teachers. International Labour Organization, UNESCO, Paris, 1966. URL: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/%40ed_dialogue/%40sector/documents/normativeinstrument/wcms_162034.pdf

² Модельный закон «О статусе работника образования»: принят Постановлением Межпарламентской ассамблеи государств – участников СНГ 16.11.2006 // Информационный бюллетень Межпарламентской Ассамблеи государств – участников СНГ. 2007. № 39 (часть 2). С. 223–236.

³ Education at Glance 2016: OECD Indicators. OECD Publishing, Paris. 452 p. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>

⁴ Teachers Ratings & Data. SABER World Bank. URL: <http://saber.worldbank.org/index.cfm?indx=4&pd=1&sub=0>

Таблица 1. Годовая средняя заработная плата учителей в государственных учреждениях (включая премии и надбавки) на 2015 год, в эквиваленте долларов США в пересчете по ППС для частного потребления

Страна		Начальная школа	Младшие классы средней школы	Старшие классы средней школы
Люксембург		95 407	108 587	108 587
Германия		65 043	71 768	76 143
Австрия		55 546	65 367	70 466
Дания		57 546	58 247	66 316
Бельгия	Фламанд. общ.	51 815	50 509	65 386
	Франц. общ.	49 065	48 046	61 240
Нидерланды		50 780	63 912	63 912
Финляндия		44 930	49 427	55 420
США		52 516	53 548	55 328
Норвегия		50 243	50 243	55 153
Австралия		52 847	53 355	53 372
Франция*		38 154	44 409	50 021
Новая Зеландия		42 776	43 640	46 375
Португалия		42 458	41 480	45 238
Великобритания	Англия	41 955	45 212	45 212
	Шотландия	41 634	41 634	41 634
Швеция		40 822	42 001	43 730
Словения		36 695	37 359	39 623
Италия		34 756	34 645	37 567
Израиль		36 784	40 156	36 492
Польша		30 750	31 373	30 803
Чили		27 219	27 383	29 897
Венгрия		23 343	23 343	24 829
Греция		22 929	24 379	24 379
Чехия		23 211	23 169	24 141
Словакия		22 307	22 307	22 291
Эстония		22 066	22 066	22 066
Российская Федерация		20 908	20 908	20 908
Литва		19 372	19 372	19 372
Латвия		17 570	16 406	18 359
*Данные приведены за 2014 год. Источник: Teachers, actual salaries. OECD. URL: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_TS_ACT				

Западный и Южный федеральные округа, наименьшие – Северо-Кавказский. При этом значения данного показателя сильно варьируют даже в рамках одного макрорегиона. Так, среди субъектов Северо-Западного федерального округа наблюдается тенденция некоторого снижения средней заработной платы учителей в Псковской области (98,1%) и роста в г. Санкт-Петербурге – на 24%. В то

же время социологические исследования показывают обратный тренд (рис. 1). Доля учителей, заработная плата которых растет, снижается, а удельный вес тех, у кого заработная плата не изменяется или сокращается, напротив, растет.

Опрос, проведенный в 2017 году коллективом Южного федерального университета в рамках гранта РФФИ № 16-18-10306

Таблица 2. Средняя заработная плата педагогических работников образовательных учреждений общего образования в организациях государственной и муниципальной форм собственности по субъектам Российской Федерации, 2013–2016 гг., руб.

	2013 год	2014 год	2015 год	2016 год	2016 год к 2013 году, %
Российская Федерация	29 038	31 535	32 638	33 338	114,8
Центральный федеральный округ	36 345	39 146	41 801	42 893	118,0
Северо-Западный федеральный округ	32 917	35 570	36 690	38 281	116,3
Республика Карелия	28 134	29 003	28 880	28 873	102,6
Республика Коми	39 545	41 419	41 849	41 696	105,4
Архангельская область	33 229	35 820	37 103	37 240	112,1
Ненецкий автономный округ	64 888	68 869	73 945	71 035	109,5
Архангельская область (кроме Ненецкого автономного округа)	31 120	33 631	34 638	34 985	112,4
Вологодская область	24 505	26 881	27 133	26 967	110,0
Калининградская область	24 942	27 667	28 319	28 598	114,7
Ленинградская область	31 117	33 463	35 835	37 247	119,7
Мурманская область	42 020	43 776	44 300	45 338	107,9
Новгородская область	24 140	25 655	25 932	26 047	107,9
Псковская область	20 707	20 931	20 232	20 308	98,1
г. Санкт-Петербург	38 583	42 282	44 305	48 011	124,4
Южный федеральный округ	22 618	25 186	25 763	26 254	116,1
Северо-Кавказский федеральный округ	18 990	20 404	20 947	20 960	110,4
Приволжский федеральный округ	22 836	20 404	25 440	25 815	113,0
Уральский федеральный округ	35 046	37 308	38 300	39 191	111,8
Сибирский федеральный округ	26 154	28 591	28 939	29 228	111,8
Дальневосточный федеральный округ	40 505	43 559	44 865	45 606	112,6

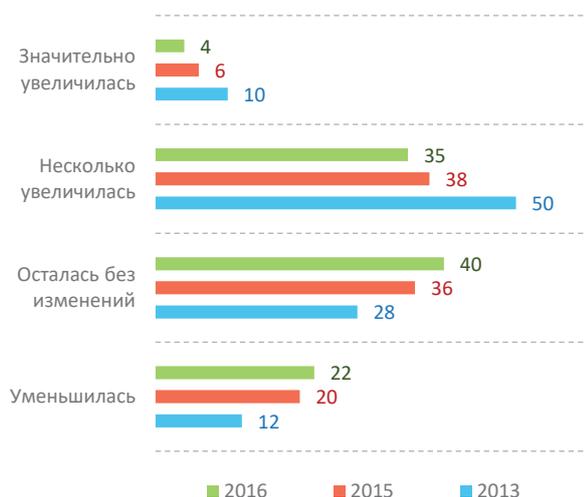


Рис. 1. Изменение заработной платы в самооценках учителей, 2013–2016 гг., %

Источник: Пинская М.А., Бысик Н.В., Косарецкий С.В. Изменения в работе учителей школ: информационно-аналитические материалы по результатам социологических исследований. Сер. «Мониторинг экономики образования». М.: НИУ ВШЭ, 2017. URL: [https://memo.hse.ru/data/2018/01/10/1160565275/iam_35\(61\).pdf](https://memo.hse.ru/data/2018/01/10/1160565275/iam_35(61).pdf)

«Профессиональная идентичность жителей мегаполиса в условиях прекариатизации российского общества», показал, что доля педагогов, отмечающих, что их материальное положение «плохое и скорее плохое, чем хорошее» за последние 2–3 года, выросла на 10% в Москве и на 15% в Ростове-на-Дону [9, с. 145].

В результате, по данным НИУ ВШЭ на 2014 год, конкурентоспособность своей заработной платы учителями рассматривается достаточно невысоко (рис. 2). Наиболее позитивные оценки дают педагоги Центрального и Поволжского федерального округов (71 и 69% соответственно считают свою зарплату в той или иной степени конкурентоспособной), негативные – Южного и Дальневосточного макрорегионов (55 и 71%).

По самооценкам учителей, за последние два года (2016–2017 гг.) 42% учителей отметили сокращение возможностей для отдыха и путешествий, 36% – возможности приобрести необходимые бытовые вещи, одежду

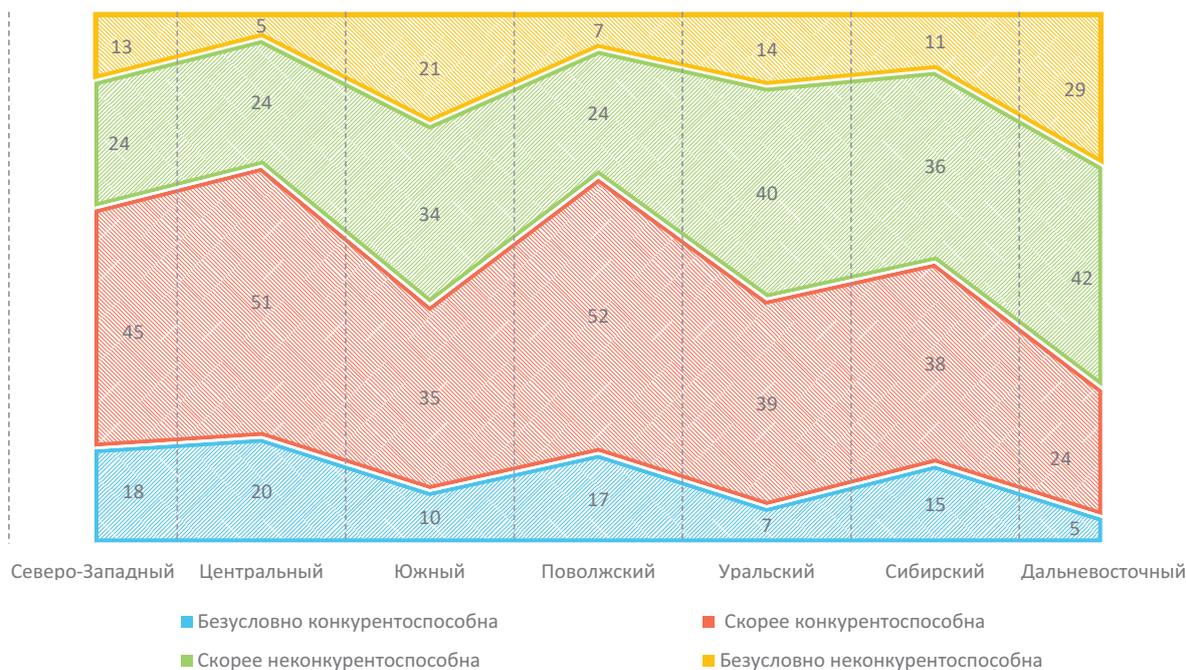


Рис. 2. Конкурентоспособность заработной платы в оценках учителей РФ в региональном разрезе, 2014 год, % от числа опрошенных

Источник: Российские учителя в свете исследовательских данных / М.Л. Агранович [и др.]; отв. ред. И.Д. Фрумин [и др.]; Нац. исслед. ун-т Высш. шк. экономики, Ин-т образования. М.: Изд. дом Высш. шк. экономики, 2016. С. 109.

и продукты питания [10]. При этом педагоги столичных регионов позитивнее оценивают свой достаток и возможности для отдыха, чем провинциальные [9, с. 143]. К примеру, 56% тюменских учителей в отпуске занимались семейными делами, 13% – гостили у родственников, 10% – провели отпуск на даче и 15% – путешествовали [11, с. 19].

Социально-профессиональный статус учителя. К критериям социально-профессионального статуса учителя относятся уровень образования и квалификация. По данным исследования TALIS 2013, общий достигнутый уровень образования российских педагогов в целом идентичен таковому в странах ОЭСР (табл. 3). Доля учителей, имеющих докторскую или кандидатскую степень, невелика (0,6%), но в то же время более чем в два раза ниже, чем в среднем по ОЭСР (1,4%).

Согласно открытым данным Министерства образования и науки Российской Федерации, 89% учителей России имеют высшее образование⁵. Исследование РАНХиГС, про-

веденное в России в 2013–2014 гг., показало, что наиболее распространенной является первая квалификационная категория, которой обладает 49% педагогов. При этом 31% имеет высшую категорию и 15% не имеют категории вообще (можно предположить, что данную группу составляют в основном молодые педагоги) [12, с. 29]. В межстрановом разрезе Россия занимает срединное положение по доле полностью сертифицированных учителей (рис. 3), близкое к среднему по ОЭСР (88,6 и 84,3% соответственно). Лидирующие позиции по данному показателю занимают Китай (Макао), Литва, Черногория. Среди аутсайдеров выделяются страны Латинской Америки, Грузия, ОАЭ.

В то же время, согласно данным TALIS-2013, 44% директоров российских школ отметили, что испытывают дефицит высококвалифицированных специалистов, и 10% указали, что таких кадров существенно не хватает. В большинстве стран, участвовавших в исследовании, данный показатель меньше в 1,5–2 раза⁶.

⁵ Открытые данные Минобрнауки России // Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: <http://xn---8sblcdzzacvuc0jbg.xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/opendata>

⁶ TALIS Indicators . OECD. URL: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_TS_ACT

Таблица 3. Уровень образования учителей в России и странах ОЭСР, 2013, %

Уровень образования	Россия	В среднем по странам ОЭСР
Высшее образование (степень бакалавра, магистра или диплом специалиста)	89,9	89,6
Среднее профессиональное образование или незаконченное высшее	8,1	7,0
Общее среднее или начальное профессиональное образование	1,4	2,0
Степень кандидата или доктора наук	0,6	1,4

Источник: TALIS Indicators. OECD. URL: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_TS_ACT

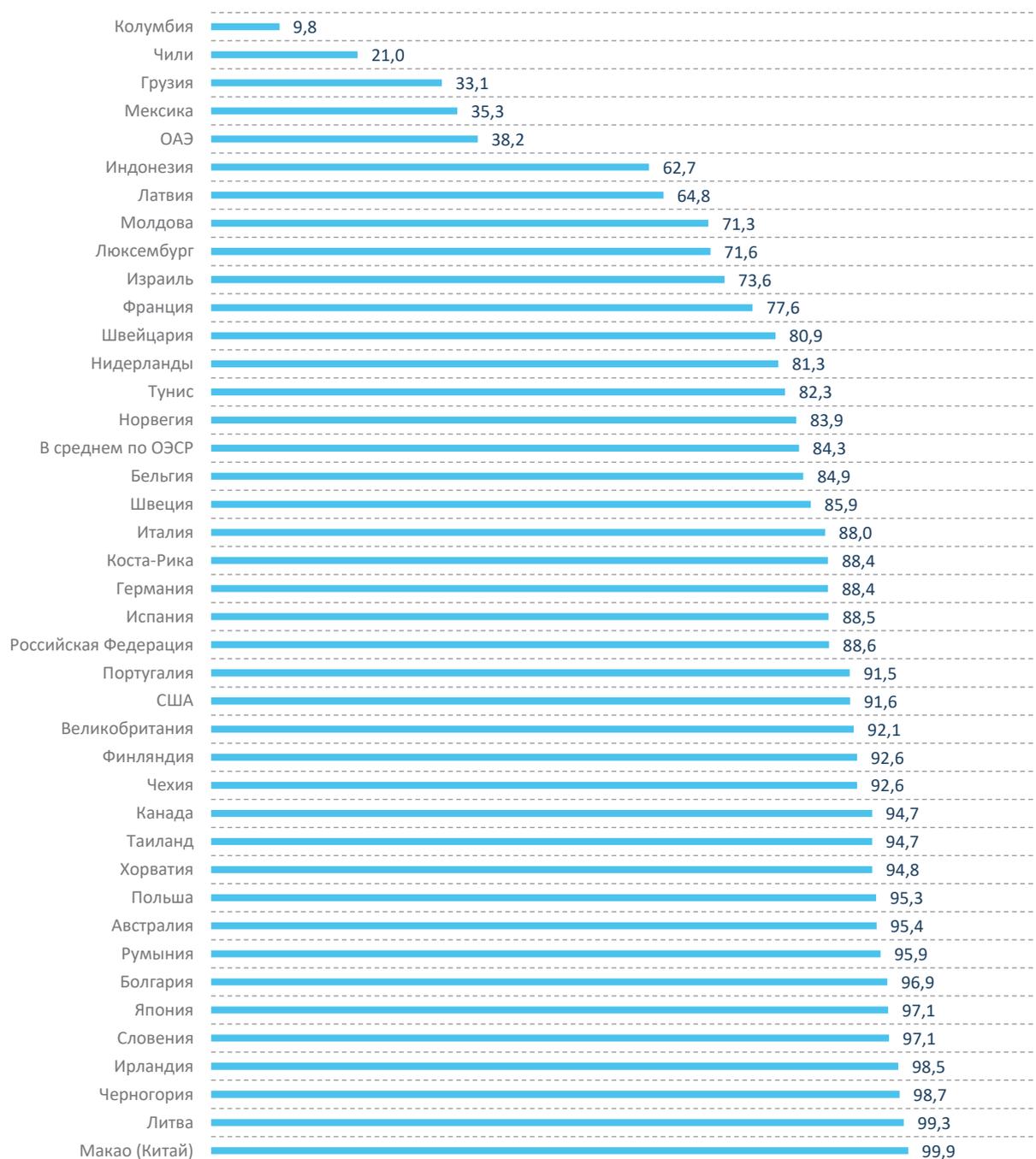


Рис. 3. Удельный вес полностью сертифицированных учителей, %

Источник: OECD, PISA 2015 Database. URL: <http://www.oecd.org/pisa/data/2015database>

шие посты. В исследовании Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) также была предусмотрена возможность выявления реального участия педагогов в школьном управлении посредством расчета индекса участия учителей в управлении школой (табл. 4). Согласно данным за 2012 год, первые позиции по данному показателю заняли Турция, Бразилия и Малайзия, в аутсайдерах отметились Швейцария, Венгрия и Шанхай (Китай). Россия со значением индекса 0,932 разместилась на 45 месте (из 63), что говорит о довольно невысоком уровне участия педагогов в школьном менеджменте.

Данный факт подтверждается и результатами исследования НИУ ВШЭ, которое выявило, что порядка 70% учителей не видят расширения возможностей участия в принятии значимых решений в жизни школы [13, с. 110].

Профессиональное развитие выступает важным компонентом изменения социального статуса педагога. В то же время далеко

не во всех странах данный вид деятельности является обязательным для учителей, например, в Грузии, Марокко, Нигерии, Ямайке, Ливане и др.⁷ Значительно различается и количество часов, которое рекомендуется или вменяется в обязанность педагогу уделять для повышения своей квалификации (табл. 5). Так, в Российской Федерации данный показатель составляет 108 часов в год, в то время как в Казахстане – в 4 раза больше (418 часов), а в Киргизии – почти в восемь раз меньше (14,4 часа).

В целом, по данным на 2013 год, 93% учителей России за последний год осуществляли свое профессиональное развитие, в то время как в среднем по ОЭСР – 86%. Большинство педагогов принимает участие в различных курсах и семинарах (РФ – 80%; ОЭСР – 71%). Российские учителя чаще, чем их коллеги из стран ОЭСР, участвуют в работе сетевых объединений по профессиональному развитию и совместной работе по профессиональной теме (60 против 37%, 72 против 33%).

Таблица 4. Индекс участия учителей в управлении школой*

Рейтинг	Страна	Индекс	Рейтинг	Страна	Индекс
1	Турция	2,258	54	Нидерланды	0,797
2	Бразилия	1,999	55	Польша	0,785
3	Малайзия	1,986	56	Вьетнам	0,704
4	Черногория	1,947	57	Япония	0,640
5	Таиланд	1,930	58	Люксембург	0,504
6	Уругвай	1,822	59	Франция	0,502
7	США	1,7734	60	Макао (Китай)	0,458
8	Колумбия	1,750	61	Швейцария	0,447
9	Катар	1,717	62	Венгрия	0,441
10	Португалия	1,692	63	Шанхай (Китай)	0,190
...					
45	Россия	0,932			

* Директора школ отвечали на три вопроса об их взаимодействии с учителями в управлении школой: предоставление сотрудникам возможности принимать решения, касающиеся школы; привлечение учителей для содействия формированию культуры непрерывного совершенствования школы; обращение к учителям с просьбой участвовать в пересмотре практики управления. Ответы на эти три вопроса были объединены для разработки составного индекса участия учителей в управлении школой.

Источник: Index of teacher participation in school management (PISA 2012). OECD. URL: http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2016/index-of-teacher-participation-in-school-management-pisa-2012_eag-2016-graph249-en

⁷ Источник: Teachers Ratings & Data. SABER World Bank. URL: <http://saber.worldbank.org/index.cfm?indx=4&pd=1&sub=0>

Таблица 5. Необходимое или рекомендуемое количество времени, которое учителя государственных общеобразовательных школ должны уделять деятельности по повышению квалификации, часов в год

Страна	Количество часов в год
Казахстан	416
Молдова	300
Гвинея-Бисау	160
Российская Федерация	108
Парагвай	100
Египет	50
Джибути	32
Иордания	20
Сербия	20
Киргизия	14,4

Источник: Teachers Ratings & Data. SABER World Bank. URL: <http://saber.worldbank.org/index.cfm?indx=4&pd=1&sub=0>

В то же время специалисты расценивают данный факт весьма скептически, поскольку полагают, что педагоги не вполне ясно поняли, о чем их спрашивают [14, с. 11–12]. При уточнении вопроса («Занимались ли Вы совместной исследовательской или учебной деятельностью с другими учителями») учителя из России дали ответы, аналогичные ответам учителей из стран ОЭСР (26%).

При этом преподаватели в России не отмечают наличия значительных барьеров для профессионального развития в отличие от коллег из ОЭСР. В то же время российские учителя чаще выделяют семейные обязанности как препятствие для своего профессионального роста (РФ – 40%, в среднем по ОЭСР – 35%)⁸. Исследования, проведенные в России, позволяют говорить о том, что многие учителя негативно относятся к внешней регуляции уровня их квалификации и профессиональной подготовки. В данном случае чаще всего речь идет о процедуре прохождения аттестации, в ходе которой «учитель должен каждые пять лет доказывать, что он не дурак» [15, с. 164]. При этом педагоги выражают мнение о необходимо-

сти предоставления альтернативных форм аттестации, чтобы исключить унификационный подход и «безличность», а также учесть дифференциацию российских школ. «Сейчас вообще, чем лучше у тебя все на бумагах написано, тем ты и педагог лучше. А как ты занятие ведешь, это никого не волнует. Это, конечно, напрягающий фактор»⁹. В ходе мониторинга экономического положения и социального самочувствия педагогов Вологодской области также были выявлены аналогичные мнения: «Дайте работать с учениками, а не с бумагами», «Учитель должен учить и давать знания, а не заниматься отчетами, сбором информации, иногда просто не хватает времени на подготовку к урокам»¹⁰. Неслучайно, по данным мониторинга НИУ ВШЭ, на 40% сократилось время, которое учителя могут уделять детям и семье [10].

В настоящее время в России предпринята попытка введения Национальной системы учительского роста (НСУР), апробация которой началась осенью 2017 года в 13 субъектах РФ. Данная система предполагает введение в школе новых должностей (ведущий учитель, старший учитель, учитель), что призвано обеспечить возможность горизонтального карьерного роста. В ряде зарубежных стран также существуют подобные инициативы. В Англии сформирована система роста от начинающего учителя до продвинутого, образцового учителя и учителя-эксперта. В Южной Корее также действует вертикальная система профессионального роста в зависимости от стажа работы, достижений и т. д. [16]. Кроме того, во многих странах Европы, а также в Японии учителя имеют статус государственных служащих. В России перспективы внедрения НСУР пока неочевидны, и даже среди самих учителей бытует мнение о том, что

⁹ Из материалов фокус-групп учителей Тюменской области [10, с. 216].

¹⁰ Выборочная совокупность в 2017 году составила 424 чел. Объем выборки социологического исследования определялся уровнем доверительного интервала ошибки (5%). Выборка репрезентативная с соблюдением пропорций между учителями городских и сельских школ, а также с различным стажем работы.

⁸ TALIS Indicators. OECD. URL: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_TS_ACT

данное нововведение лишь внесет путаницу в действующую и понятную им систему квалификационных категорий¹¹.

Трудовой статус учителя. Согласно исследованию SABER практически во всех странах, принимавших участие в данном проекте (кроме Кот-Д'Ивуара и Джибути), задачи, которые должен выполнять учитель регламентируются законодательством¹². При этом к важным составляющим трудового статуса относятся условия труда и уровень рабочей нагрузки. Как показало международное исследование TALIS-2013, рабочая нагрузка российских учителей превышает таковую у их коллег из стран ОЭСР (46 часов против 38)¹³. И только половину данного времени составляет время на преподавание (23,5 часа). По данным общероссийского исследования, проведенного ФГАНУ «Центр социологических исследований» Минобрнауки РФ в 2015 году, согласно официально утвержденным нормам работает только 48,6% учителей и еще 46,4% работают с перегрузкой [17, с. 110]. При этом отмечается факт роста объема работы, не относящейся к прямым профессиональным обязанностям учителя.

Результаты TALIS-2013 позволяют говорить о том, что на административную работу российские педагоги тратят больше времени, чем в среднем по ОЭСР (4 часа против 3). В 2016 году, по данным НИУ ВШЭ, 68% учителей в России отметили, что за последние два года (2015–2016, 2016–2017 уч. год) объем нагрузки, связанной с текущей отчетностью, значительно увеличился [10]. Причем в случае роста нагрузки без соответствующего увеличения заработной платы российские учителя находятся в группе риска прекариатизации. И, как показывают исследования, педагогов действительно тревожит данная проблема, также как и возможность потерять работу или перейти на неполный рабочий день [9, с. 149–150].

Рост бюрократизации образования и увеличение объемов подготовки учителем

различной документации, по мнению специалистов, негативно сказываются на профессиональном этосе и приводят к нарушению воспроизводства профессиональной идентичности педагога [15, с. 161–162]. Поскольку учителя в большей степени отдают приоритет выполнению своих непосредственных трудовых функций (преподавательской деятельности), то подготовка различных отчетных форм воспринимается ими как «бессмысленная, дестабилизирующая реальный трудовой процесс» [15, с. 172] и проигрывание чужих социальных ролей. В результате это способствует размыванию профессиональной идентичности учителя.

Властный статус учителя. Профессиональная идентичность учителя складывается и под воздействием представлений о статусе и роли педагога со стороны общества. По данным ВЦИОМ, динамика оценок положения учителя в обществе в период 2010–2017 гг. существенно не изменилась. В 2017 году население оценило положение учителя на 2,86 балла по пятибалльной шкале [18]. В то же время 42% опрошенных отметили, что учительская профессия стала пользоваться меньшим уважением в последнее время. Кроме того, в период 2008–2016 гг. возросла доля населения, считающего профессию учителя однозначно непрестижной в настоящее время (рис. 4).

Исследование, проведенное Федеральным научно-исследовательским социологическим центром Российской академии наук в период 1963–2013 гг., зафиксировало отрицательную динамику привлекательности учительской профессии (рис. 5). От высокого уровня привлекательности в 1960-е гг. (6 баллов и выше) данный показатель к 2013 году снизился до уровня ниже среднего (3,0–3,9 балла). Причины такой ситуации, по мнению ученых, связаны не только с экономической составляющей, но и с постепенной утратой роли учителя как единственного источника получения знаний [19, с. 341].

¹¹ Из материалов мониторинга экономического положения и социального самочувствия педагогов Вологодской области 2017 г.: 33% отметили неочевидность перспектив введения НСУР и 25% считают, что это повлечет за собой путаницу в действующей системе квалификационных категорий.

¹² Teachers Ratings & Data. SABER World Bank. URL: <http://saber.worldbank.org/index.cfm?indx=4&pd=1&sub=0>

¹³ TALIS Indicators. OECD. URL: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_TS_ACT

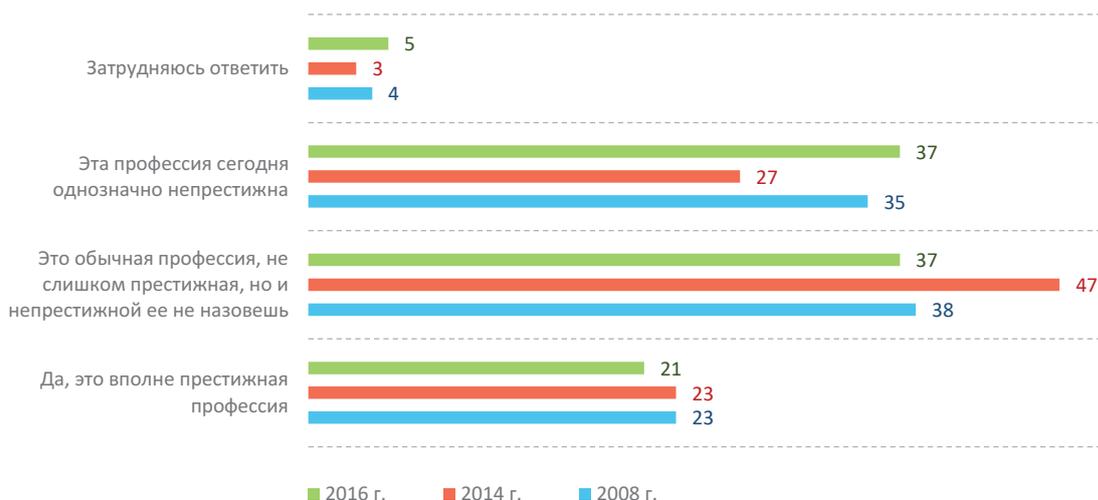


Рис. 4. Престиж профессии учителя в зеркале общественного мнения, %

Источник: Профессия «учитель»: вчера и сегодня // Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3185.
 URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115829>



Рис. 5. Привлекательность профессии учителя (1963–2013 гг.), баллов*

* В исследовании использовалась 10-балльная шкала.
 Источник: Вознесенская Е.Д. Мир профессий глазами современной молодежи: изменения в постоянстве // Грани российского образования. М.: Центр социологических исследований, 2015. С. 326–356.

Региональные исследования показывают особенности самооценки учителями престижа своей профессии. Так, результаты социологического опроса, проведенного в Ростове-на Дону и Москве в 2017 году, выявили, что столичные педагоги считают свою профессию более престижной, чем учителя из Ростова-на-Дону (25 против 13%). При этом однозначно непрестижным учительский труд охарактеризовали 22% московских педагогов и 40% учителей из Ростова [9, с. 142]. Необходимо отметить, что провин-

циальные педагоги в 2,5 раза чаще говорят о снижении престижа учительской профессии за последние пять лет (61 против 25%).

Одним из методов исследования социальной стратификации является самоклассификация, т. е. положение индивида определяется на основе его собственного мнения о принадлежности к определенному социальному слою [20, с. 23]. Несмотря на то что более 90% педагогов России и ОЭСР отметили, что удовлетворены своей работой, только 44 и 32% учителей соответственно считают, что их профессия ценится в обществе (табл. 6). Это говорит о том, что уровень удовлетворенности работой не зависит от общественной оценки профессии учителя в целом.

Большинство опрошенных учителей считают, что общественная оценка профессии учителя низка. В целом по стране подобного мнения придерживается 66,5% учителей, о средней оценке заявили 28,8% учителей и лишь 2,3% поставили высокую оценку [21, с. 76]. Региональные исследования также подтверждают невысокий статус учителя. Например, опрос, проведенный в Москве в 2013 году, показал, что 48% учителей придерживаются мнения, что профессия учителя совершенно точно не является престижной [22, с. 253]. Данные мониторинга экономики образования НИУ ВШЭ позво-

Таблица 6. Оценка учителей России и стран ОЭСР профессии учителя в целом, %

Вариант ответа	Согласен		Полностью согласен		Категорически не согласен		Не согласен	
	РФ	Среднее по ОЭСР	РФ	Среднее по ОЭСР	РФ	Среднее по ОЭСР	РФ	Среднее по ОЭСР
Я думаю, что профессия учителя ценится в обществе	37	26	7	6	10	27	46	42
Преимущества этой профессии явно перевешивают недостатки	59	55	16	22	3	4	23	19

Составлено по: TALIS Indicators. OECD. URL: https://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=EAG_TS_ACT

ляют говорить о том, что за последние два года (2015–2017 гг.), по мнению учителей, в основном отношение к учителю в обществе не изменилось (52%). При этом более трети педагогов (33%) отметили, что отношение к учителю в обществе ухудшилось [10].

Зарубежные исследования также показывают, что преподавание как профессия представляется более низким по статусу, чем другие профессии, которые требуют получения высшего образования и квалификации соответствующего уровня [23, с. 185–189]. Одним из первых сравнительных международных исследований, целенаправленно посвященных определению статуса учителя, является Global Teacher Status Index, осуществляемое некоммерческой организацией Varkey GEMS Foundation (Великобритания)¹⁴. Расчет данного индекса производится на основе изучения общественного мнения в 21 стране, участвующей в Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (PISA). Россия не входила в число стран выборки. Для формирования итогового рейтинга использовались ответы на вопросы о значении и уважении учительской профессии в обществе в сравнении с другими профессиями, о восприятии учителей учениками, о привлекательности профессии учителя. Результаты исследования позволяют говорить о том, что данная профессия наиболее уважаема в странах Азии (Китай, Южная Корея), а также Греции и Турции, наименее – в Чехии, Бразилии и Израиле. При этом население стран с более высоким уважением к учителю

с большим желанием поощряет своих детей в получении этой профессии. Так, более 50% родителей в Китае готовы способствовать своим детям в этом направлении. В России же, согласно данным ВЦИОМ, родители не имеют особого желания видеть своих детей учителями [18].

Один из значимых итогов состоит в том, что не выявлена существенная взаимосвязь между индексом статуса учителя и результатами рейтинга PISA (рис. 6). Основной причиной этого называется то, что статус учителя не подкрепляется должным вознаграждением за его труд. В то же время Китай, занимающий первое место по рейтингу в Глобальном статусе учителя, находится на третьем месте среди рассматриваемых стран по рейтингу PISA. А Израиль, являющийся аутсайдером по показателю положения учителя, занимает одно из последних мест (18) по результатам PISA. Глобальный индекс статуса учителя показывает, что во многих странах население считает, что учителя заслуживают, чтобы им платили больше, чем в настоящее время. Причем это характерно даже для таких стран, как Финляндия, которая и без того имеет хорошие показатели [24, с. 4].

Статус учителя в разных странах различен. Кроме того, он меняется с течением времени и трансформацией роли учителя в обществе. Подобная ситуация наблюдается и в России. В советское время учитель воспринимался в качестве части интеллигенции, ответственной за подготовку кадров для народного хозяйства. При этом властью функция учителя понималась как просветительская, связанная с воспитанием «ло-

¹⁴ Global Teacher Status Index. Varkey GEMS Foundation. URL: <https://www.varkeyfoundation.org/teacherindex>

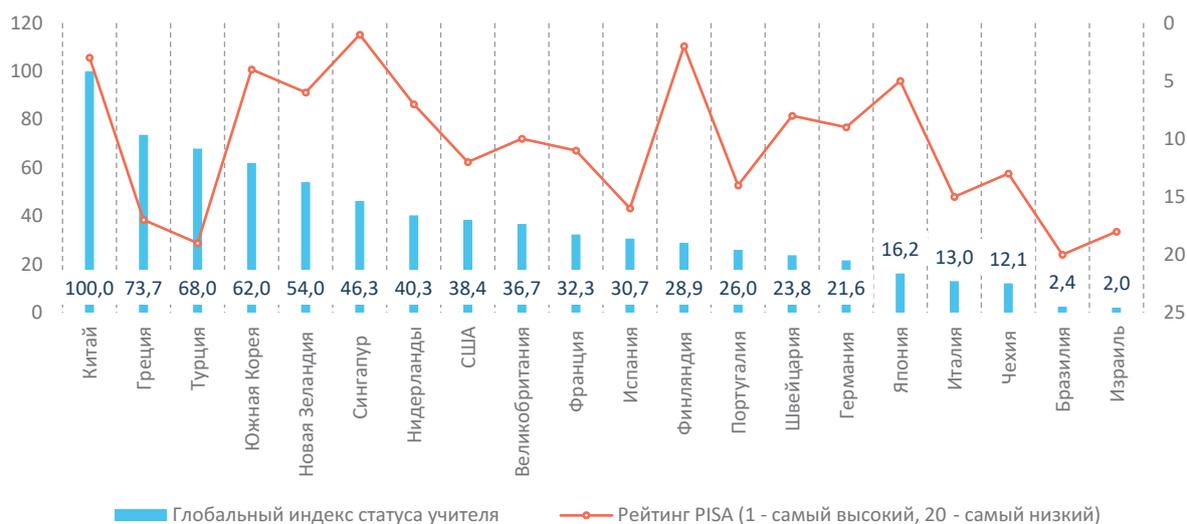


Рис. 6. Взаимосвязь индекса статуса учителя и результатов рейтинга PISA, 2013

Источник: Dolton P. [et al.]. Varkey GEMS Foundation Global Teacher Status Index, London, 2013, 60 p.
URL: <https://www.varkeyfoundation.org/sites/default/files/documents/2013GlobalTeacherStatusIndex.pdf>

яльных граждан» (причем не только детей, но и их родителей), а с позиций самоидентификации педагогов – как призвание [25, с. 187]. Восприятие учителя как просветителя характерно и для обществ других стран. В период постсоветской трансформации общества учителя оказались одной из тех категорий населения, которые подверглись вынужденной нисходящей социальной мобильности, вследствие чего произошли изменения и в их профессиональной идентичности. Данная ситуация характерна и для ряда бывших социалистических стран Восточной Европы. В настоящее время педагоги как социально-профессиональная группа рассматриваются «как актер, нуждающийся в оценке, коррекции, как объект воздействия» [26, с. 246], что является одним из мотивов обоснования для проводимых реформ.

Таким образом, снижение социального статуса учительства порождает ряд проблем. В первую очередь, это деформация половозрастной структуры педагогических работников. Низкий приток молодых кадров приводит к снижению конкурентоспособности, восприятия инноваций образовательным сообществом. Кроме того, поскольку для мужчин особенно важен статус профессии и высокая оплата труда, то происходит феминизация учительской профессии.

Несоответствие роли учителя, высоких требований общества к данной профессии и реального социального положения приводит к снижению социального самочувствия российских учителей и их профессиональной идентичности. Специалисты даже выделяют феномен «профессиональных симулякров», когда на социальное самочувствие учителей негативно влияет некоторый набор ожиданий и мнений в отношении статуса и работы, зачастую не соответствующий реалиям, в результате чего на педагогов перекладывают ответственность и вину за все проблемы учеников [27, с. 15–16].

Несмотря на то что по уровню образования и квалификации учителя могут быть отнесены к среднему классу, проблемы оплаты труда и престижа профессии, а следовательно, самоидентификации, благосостояния и удовлетворенности различными аспектами трудовой деятельности не позволяют им в полной мере войти в состав данного социального слоя. Эта ситуация характерна и для ряда бывших социалистических стран Восточной Европы (например, для Чехии) [28].

В настоящее время в России статус учителя находится в фокусе внимания органов власти, предпринимаются определенные меры по его повышению (в частности, регламентирующие рост средней заработной платы). Однако еще в 1990 году С. Эллам и

Э. Гэллап отмечали, что, чем больше информации об учителях исходит от представителей органов власти и общественности, тем более благоприятное впечатление создается о положении данной профессиональной группы, а также формируется видимость того, что о них заботятся [29, с. 51]. В то же время на самом деле ситуация может быть обратной, что подтверждается самими педагогами, которые не видят существенных изменений своего статуса. Кроме того, как показывают зарубежные исследования, введение жестких стандартов деятельности и увеличение объемов отчетности негативно сказываются на социальном статусе учителей [30]. В данном контексте позитивным является опыт Финляндии, где педагоги школ пользуются автономией и высоким уровнем доверия (отсутствуют стандартизированное тестирование обучающихся и внешняя оценка педагогической работы [31]), что способствует созданию условий для творчества и самореализации, а также привлечению в школы лучших выпускников вузов.

Для изменения ситуации недостаточно просто повысить заработную плату учителям, хотя данные меры являются очень важными, особенно для самих педагогов и их социального самочувствия. Ситуацию усугубляют активно формирующиеся восприятие и регламентация образования в качестве услуги, а следовательно, учителя – продавца этой услуги и обслуживающего персонала. Клиентский подход приводит к потребительскому отношению со стороны родителей: «ученик всегда прав», а виноват в той или иной ситуации учитель. Это особенно негативно сказывается не только на самих

педагогах, но и на обучающихся, поскольку через деятельность учителя во многом реализуется «воспроизводство и трансляция институционализированных образцов социальных ценностей» [32, с. 177]. Показательно в этом отношении то, что, по данным Global Teacher Status Index 2013, снижается уровень уважения учеников к своим учителям [24].

Статус учителей должен быть соизмерим с потребностями образования, и должное внимание власти и общественности к учительской профессии имеет большое значение для полной реализации образовательных целей и задач. Именно поэтому являются необходимыми принятие и реализация ряда мероприятий, направленных на повышение их социального статуса. К ним относятся дальнейший рост оплаты труда педагогов, рост инвестиций в подготовку высококвалифицированных учителей, предоставление большей автономии и снижение объемов бумажной отчетности, активное привлечение учителей к разработке и реализации образовательной политики и др. Отдельно необходимо проведение работы по формированию позитивного имиджа педагогической профессии, в том числе через культуру и средства массовой информации (например, с помощью художественных фильмов и сериалов о педагогах, которые бы популяризировали профессию учителя¹⁵ по аналогии с такими, как «Доктор Хаус», «Клиника», «Склифосовский» и т. д.). В результате можно рассчитывать на привлечение в учительскую профессию молодых квалифицированных кадров, достижение образовательных целей и преодоление глобальных вызовов современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. McGunnigle C. [et al.]. It's okay, I'm a... teacher. Is professional status important to teachers? *7th International Conference on Education and New Learning Technologies*, Barcelona, 2015, pp. 650–655.
2. Weber M. *The Development of Caste*; ed. by R. Bendix, S.M. Lipset. *Class, Status and Power*, London, 1967, pp. 28–36.

¹⁵ Из материалов фокус-групп учителей Тюменской области [10, с. 223]: «Телевидение-то как пропагандирует роль учителя? Вспомните хотя бы современные программы, фильм какой-нибудь, где учитель выставлен с положительной стороны, ведь всегда показывают, что учитель побил кого-то, он такой-сякой и т. д. А в советских фильмах учитель выше на порядок». Действительно, можно вспомнить фильмы «Училка», «Географ глобус пропил», «Школа» и т. д.

3. Парсонс Т. Система современных обществ / пер. с англ. М.: Аспект Пресс, 1998. 270 с.
4. Еремина Т.И. Международный опыт по законодательному оформлению статуса учителя // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2014. № 3–4. С. 116–122.
5. Hoyle E. *Teaching: prestige, status and esteem. Education Management and Administration*, 2001, no. 29 (2), pp. 139–152.
6. Соловьева Т.С. Новая система оплаты труда в оценках педагогов (на примере Вологодской области) // *Социология образования*. 2016. № 4. С. 28–41.
7. Леонидова Г.В., Головчин М.А., Соловьева Т.С. Учителя и реформы: региональный аспект / под ред. А.А. Шабуновой. Вологда: ИСЭРТ РАН, 2016. 108 с.
8. Белова Н.А. Повседневная жизнь учителей / отв. ред. М.Ю. Мартынова. М.: ИЭА РАН, 2015. 228 с.
9. Клименко Л.В., Посухова О.Ю. Профессиональная идентичность городских учителей в условиях модернизации института образования // *Journal of Institutional Studies (Журнал институциональных исследований)*. 2017. Т. 9. № 2. С. 137–153.
10. Пинская М.А., Бысик Н.В., Косарецкий С.В. Изменения в работе учителей школ: информационно-аналитические материалы по результатам социологических исследований. Сер. «Мониторинг экономики образования». М.: НИУ ВШЭ, 2017. URL: [https://memo.hse.ru/data/2018/01/10/1160565275/iam_35\(61\).pdf](https://memo.hse.ru/data/2018/01/10/1160565275/iam_35(61).pdf)
11. Тюменское учительство: работа и качество жизни / под ред. Г.Ф. Шафранова-Куцева. Тюмень: Тюменская областная Дума, ТюмГУ, 2015. 263 с.
12. Авраамова Е.М. [и др.]. Проведение третьей волны мониторинга эффективности и качества школьного образования в контексте повышения оплаты труда учителей: основные результаты. М.: РАНХиГС, 2016. 92 с.
13. Российские учителя в свете исследовательских данных / М.Л. Агранович [и др.]; отв. ред. И.Д. Фруммин [и др.]; НИУ ВШЭ, Ин-т образования. М.: Изд. дом Высш. шк. экономики, 2016. 312 с.
14. Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013) / под ред. Е. Ленской, М. Пинской; НИУ ВШЭ, Ин-т образования. М.: Изд. дом Высш. шк. экономики, 2015. 36 с.
15. Истомина А., Оберемко О. Профессиональная идентичность учителей: конструирование негативной и позитивной свободы // *Профессии социального государства* / под ред. П.В. Романова, Е.Р. Ярской-Смирновой (Библиотека «Журнала исследований социальной политики»). М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2013. С. 159–177.
16. Вызовы и перспективы формирования общенациональной системы профессионального роста и развития учителя // *Бюллетень о сфере образования*. 2016. № 7. 28 с. URL: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/8395.pdf>
17. Шереги Ф.Э. Педагоги общеобразовательных организаций: труд или повинность? // *Социологические исследования*. 2016. № 1. С. 108–116.
18. Учитель – это звучит..? // Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3483. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=-236&uid=116431>
19. Вознесенская Е.Д. Мир профессий глазами современной молодежи: изменения в постоянстве // *Грани российского образования*. М.: Центр социологических исследований, 2015. С. 326–356.
20. Шабунова А.А., Соловьева Т.С., Ласточкина М.А. Социальная структура и мобильность в российском обществе / под науч. рук. д.э.н., проф. В.А. Ильина. Вологда: ИСЭРТ РАН, 2015. 172 с.
21. Иванова С.В. Социальный статус учителя в аспекте рисков социального взаимодействия и педагогической инноватики // *Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы*. 2012. № 4. С. 74–85.
22. Воробьева И.В. Престиж профессии учителя // *Вестник РГГУ*. 2014. № 4 (126). С. 247–254.
23. Ingersoll R.M., Merrill E. The status of teaching as a profession. In: J. Ballantine & J. Spade (Eds.). *Schools and society: A sociological approach to education (4th ed.)*. Los Angeles: Pine Forge Press. Sage Publications, 2011, pp. 185–189.
24. Dolton P. [et al.]. *Varkey GEMS Foundation Global Teacher Status Index*. London, 2013. 60 p. URL: <https://www.varkeyfoundation.org/sites/default/files/documents/2013GlobalTeacherStatusIndex.pdf>

25. Реброва И., Чашухин А. Советский учитель-интеллигент: миссия просвещения // *Профессии социального государства*; под ред. П.В. Романова, Е.Р. Ярской-Смирновой (Библиотека «Журнала исследований социальной политики»). М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ. 2013. С. 178–197.
26. Колесникова Е. Образ профессионального учительского сообщества в британских и российских СМИ // *Профессии социального государства*; под ред. П.В. Романова, Е.Р. Ярской-Смирновой (Библиотека «Журнала исследований социальной политики»). М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2013. С. 223–249.
27. Schaufeli W., Enzmann D. *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. London: Taylor & Francis, 1998. 220 p.
28. Vlčková K. *Being a teacher in the Czech Republic*. Available at: https://is.muni.cz/el/1441/jaro2007/PdZZ_CES/um/CDROM_Lehrer_EN.pdf
29. Elam S., Gallup A. *The 22nd annual Gallup poll of the public's attitudes toward the public schools*. Phi Delta Kappan, 1990, no. 73 (2), pp. 41–55.
30. Fuller C., Goodwyn A., Francis-Brophy E. Advanced skills teachers: professional identity and status. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 2013, no. 19 (4), pp. 463–474. DOI:10.1080/13540602.2013.770228
31. Teacher status in Finland. *Kantar Public Education Policy Group*. Available at: <https://static.googleusercontent.com/media/edu.google.com/ru//pdfs/google-for-education-teacher-status-in-finland-final-report-november-2016.pdf>
32. Клименко Л., Посухова О. Социетальные аспекты профессиональной идентичности социально ориентированных групп в российском обществе // *Общество и экономика*. 2017. № 3–4. С. 176–183.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Соловьева Татьяна Сергеевна – младший научный сотрудник отдела исследования уровня и образа жизни населения. Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Вологодский научный центр Российской академии наук». Россия, 160014, г. Вологда, ул. Горького, д. 56а. E-mail: solo_86@list.ru. Тел.: +7(8172) 59-78-10.

Soloveva T.S.

THE STATUS OF A TEACHER IN THE MODERN RUSSIAN SOCIETY

The socio-professional group of teachers is historically one of the most vulnerable categories of the Russian population. The increasing globalization and informatization, as well as the changing socio-economic conditions have a direct impact on the situation among teachers. On the other hand, a teacher is an active subject of the educational process who plays an important role in the formation of the knowledge base, worldview and values of the younger generation. Therefore, it is especially important to study the social status of teachers as it greatly affects their social well-being and self-realization in the labor market, and hence on the learning outcomes in general. The purpose of the present article is to review the social status of teachers in the modern Russian society compared to the status of teachers in foreign countries. Based on the socio-stratification approach the author analyzes the economic, socio-professional, labor and power components of the status of a Russian teacher, which provides a comprehensive approach to the problem under review. It has been revealed that unlike foreign colleagues, Russian teachers have higher workload but their work is less paid. Moreover, the wages vary significantly throughout Russian regions. The level of education and qualification of

Russian teachers is not inferior to foreign teachers. At the same time, 54% of school principals report a shortage of qualified teachers. In addition, the level of Russian teachers' participation in school management is quite low, while about 70% do not mark any strengthened opportunities for this type of activity. However, Russian teachers are more active in professional development than the teachers in OEEC states (93 against 86%). The increased workload on our teachers is accompanied by expanded reporting which significantly hinders the implementation of the teachers' direct duties. In this situation, Russian teachers in the absence of appropriate labor remuneration face the risk of precarization. These problems combined with poor prestige and attractiveness of teaching in the society lead to a decline in the social status of a teacher in general. The conclusion includes the comprehension of the teacher's position in the Russian society, proposing some ways to improve it.

Social status, teacher, economic status, socio-professional status, labor status, power status, occupational prestige.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Soloveva Tatiana Sergeevna – Research Associate at the Department of Living Standard and Lifestyle Studies, Federal State Budgetary Institution of Science “Vologda Research Center of the Russian Academy of Sciences”. 56A, Gorky Street, Vologda, 160014, Russian Federation. E-mail: solo_86@list.ru. Phone: +7(8172) 59-78-10.