

**Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего профессионального образования  
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА  
И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»**

**Авраамова Е.М., Клячко Т.Л., Логинов Д.М.,  
Мареева С.В.**

**Проведение третьей волны мониторинга эффективности  
и качества школьного образования в контексте  
повышения оплаты труда учителей: основные  
результаты**

**Москва 2016**

**Аннотация.** Исследование носит мониторинговый характер и посвящено анализу эффектов, полученных вследствие повышения размера оплаты труда учителей. Информационной базой является опрос директоров школ, учителей и родителей школьников, поскольку, согласно принятой методологии, каждая из этих групп имеет своё видение эффективности школьного образования и влияния на эффективность исследуемого управленческого решения (роста оплаты труда учителей).

Клячко Т.Л., директор научно-исследовательского ЦЭНО ИПЭИ Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Авраамова Е.М., заведующий лабораторией исследований социального развития ИнСАП Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Логинов Д.М., старший научный сотрудник ИнСАП Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Мареева С.В., старший научный сотрудник ИнСАП Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Токарева Г.С., научный сотрудник ЦЭНО ИПЭИ Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Данная работа подготовлена на основе материалов научно-исследовательской работы, выполненной в соответствии с Государственным заданием РАНХиГС при Президенте Российской Федерации на 2015 год.

## Содержание

Обозначения и сокращения .....	4
Введение .....	5
1 Эффективность общего образования в оценках директоров школ .....	9
1.1 Финансирование школьного образования .....	9
1.2 Кадровая ситуация в школах .....	10
1.3 Оплата труда учителей .....	21
1.4 Изменения в школах в 2013/14 и 2014/15 учебных годах.....	24
2 Эффективность школьного образования глазами учителей .....	29
2.1 Квалификационные характеристики учителей и их стратегии повышения квалификации .....	29
2.2 Кадровый состав школ и процессы обновления кадров .....	33
2.3 Удовлетворённость учителей своей работой .....	39
2.4 Материальное положение и дифференциация доходов учителей..	43
2.5 Изменения в школьной системе глазами учителей.....	52
2.6 Требования, предъявляемые к работе учителей администрацией и родителями учеников .....	59
3 Эффективность общего образования в оценках родителей школьников.....	65
3.1 Запросы домохозяйств к системе школьного образования и степень их реализации .....	65
3.2 Практики использования дополнительного образования.....	75
3.3 Влияние экономических изменений на использование дополнительных платных услуг .....	80
3.4 Влияние повышения заработной платы учителей на эффективность образования .....	84
Заключение .....	87

## Обозначения и сокращения

вуз	высшее учебное заведение
ГИА	государственная итоговая аттестация
ОГЭ	основной государственный экзамен
ЕГЭ	единый государственный экзамен
ИнСАП РАНХиГС	Институт социального анализа и прогнозирования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации
обл.	область
ПГТ	посёлок городского типа
ЦЭНО РАНХиГС	Центр экономики непрерывного образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

## Введение

Исследование развития школьного образования проводится в режиме мониторинга по единой методологии, разработанной и апробированной в рамках проведения первой (2013 г.) и второй (2014 г.) волн исследования.

Методология, протестированная в предшествующем году, исходила из следующих принципов:

- а) Масштабность задач, которые решаются системой общего образования, предполагает, что эффективность данной системы проявляется по широкому кругу вопросов образования, воспитания и социализации школьников, а её оценка не может исчерпываться несколькими формальными, хотя и критически важными показателями (например, средние баллы по ОГЭ и ЕГЭ). Это обстоятельство заставляет разработать достаточно широкую систему показателей эффективности школьного образования, включающую как количественные, так и качественные индикаторы.
- б) Включённость в систему образования различных субъектов, имеющих как общие, так и специальные цели, методологически предопределяет сбор информации в трёх измерениях:
  - 1) эффективность общего образования, с точки зрения директоров школ, имеющих в качестве специфической цели повышение конкурентоспособности руководимой школьной организации и решающих для достижения данной цели целого ряда управленческих задач;
  - 2) эффективность общего образования, с точки зрения учительского корпуса, решающего задачу оптимизацию соотношения: затраты (интенсивность труда) – результаты (общая и инструментальная удовлетворённость различными сторонами деятельности, размер оплаты труда);

3) эффективность общего образования с точки зрения родительского сообщества, имеющего, помимо общих, самостоятельные цели, состоящие в достижении оптимального соотношения затрат (оплата услуг дополнительного образования) и результатов (получение баллов, достаточных для поступления в желаемое учебное заведение);

Из сказанного вытекает необходимость включение в мониторинг трёх групп респондентов:

- 1) директора школ (выборочная совокупность);
- 2) учителя школ (выборочная совокупность);
- 3) родители школьников (выборочная совокупность).

Включение в мониторинг множественных субъектов, с одной стороны, и наполненная количественными и качественными показателями система показателей эффективности школьного образования, с другой стороны, предполагает организацию полевых документов (опросников) таким образом, чтобы в него входили, как общие (сквозные), так и специфические вопросы. При этом сквозные вопросы имеют двоякую цель:

- 1) сопоставление мнений и представлений различных групп респондентов, выступающих в качестве субъектов оценки эффективности системы общего образования;
  - 2) взаимный контроль информации относительно различных сторон развития школьного образования.
- в) Значительная социально-экономическая дифференциация российских регионов делает необходимым учёт регионального фактора в проведении соответствующего мониторинга. В этих целях проводится выбор регионов, являющихся модельными и, тем самым, представляющими группы регионов, различающихся уровнем развития социально-экономических показателей (регион–лидер, регион с высоким, средним или низким уровнем развития).

г) Существенная поселенческая дифференциация по социально-экономическим показателям предполагает включение в географию исследования трёх типов поселений:

- 1) региональные столицы;
- 2) нестоличные города (крупные, средние и малые);
- 3) села.

Таким образом, особенностью реализуемой методологии является то, что эффективность такой меры, как повышение оплаты труда школьных учителей исследуется в контексте более масштабной задачи выведения образования на уровень, позволяющий формировать человеческий потенциал, необходимый для обеспечения устойчивого развития и модернизации российской экономики в условиях глобальной нестабильности. При такой постановке необходимость мониторинга, позволяющего отследить, как сказывается повышение заработной платы учителей на эффективности и качестве услуг в сфере общего образования, удаётся ли достичь в этой отрасли необходимого сопряжение повышения доходов работников и реализации общих целей развития образования, является более чем очевидной.

В рамках выработки методологических подходов к оценке эффективности школьного образования и рассуждая в парадигме «эффективность есть результат, приведённый к затратам», требовалось определиться с тем, что в сфере школьного образования может пониматься под «результатом» и «затратами». Очевидно, что у разных, имеющих отношение к сфере образования, субъектов критерии оценки эффективности школьного образования в силу разности понимания «результата» и «затрат» окажутся разные. В качестве таких субъектов в исследовании выступают две стороны образовательного процесса: потребители образовательных услуг (домохозяйства) с одной стороны, и поставщики образовательных услуг в лице представителей школьных администраций и учительского корпуса, с другой.

Исследование проводилось методом количественного опроса трёх респондентских групп (директоров школ, учителей и родителей школьников). К представителям каждой группы респондентов была обращена специальная анкета. Опросные листы не претерпели изменения по сравнению с предыдущим годом, поскольку вторая волна мониторинга позволила отработать систему показателей эффективности школьного образования в контексте повышения оплаты труда учителей. В целом использованную систему показателей по результатам второй волны мониторинга можно считать отработанным методическим инструментом отслеживания происходящих изменений по следующим основаниям: все использованные показатели наполнены социологическим содержанием; по каждому индикатору получены нормальные в смысле математической статистики распределения; система показателей позволяет не только фиксировать изменения, но и улавливать новые явления и процессы в сфере школьного образования.

# 1 Эффективность общего образования в оценках директоров школ

## 1.1 Финансирование школьного образования

В ходе опроса директора автономных и новых бюджетных учреждений оценивали размер нормативного подушевого финансирования для начальной, основной и старшей школы. Средние значения, полученные в ходе опроса, оказались следующими – 23 570 руб. для начальной школы, 26 023 руб. для основной школы и 30 906 руб. для старшей школы. В региональном разрезе наиболее высокие показатели называли директора школ Воронежской области. При этом общий объём финансирования школ из всех источников составил в среднем по выборке 50 964 756 руб. Доля внебюджетного финансирования составляла при этом в среднем 1,6% – 853 821 руб.

По оценкам директоров, средняя зарплата учителей составляла в 2014/15 учебном году 24 172 руб./месяц; она увеличилась по сравнению с 23 302 руб. в 2013/14 учебном году. Средний размер стимулирующей надбавки составлял 4 384 руб., и этот показатель, судя по оценкам директоров, наоборот, уменьшился по сравнению с прошлым учебным годом, когда он составлял 4 599 руб. Данные в разрезе различных типов поселений приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Заработная плата и стимулирующая надбавка учителей в школах в разных типах поселений (средние значения), руб./месяц

Показатели	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Средняя зарплата учителя в школе	23 741	23 172	24 604	31 137	23 849
Средний размер стимулирующей надбавки учителя в школе	4 598	4 637	4 321	4 400	3 142

В региональном разрезе различия оказались значительными – средняя зарплата учителей в Свердловской области составляла более 30 тыс. руб., в Ивановской области – менее 19 тыс. руб. Различалась и величина стимулирующей надбавки – от более чем 6 тыс. руб. в Свердловской области до чуть более 3 тыс. руб. в Ивановской. Воронежская область занимала промежуточное положение, как по величине заработной платы учителей, так и по размеру стимулирующих надбавок. Таким образом, величина заработной платы учителей и средний размер стимулирующей надбавки были тесно связаны с уровнем экономического развития региона.

Различия между школами разного типа в этом вопросе были не слишком высокими, однако оплата учителей в специализированных школах, гимназиях и лицеях, судя по оценкам директоров этих школ, оказывалась в среднем чуть выше, чем у учителей, преподающих в обычных школах. Это относилось и к размеру стимулирующей надбавки.

В целом, данные опроса показывают, что в настоящее время ключевым критерием дифференциации заработной платы школьных учителей является региональная принадлежность школы. Школы, расположенные в более успешных с экономической точки зрения регионах, характеризуются более высокими заработными платами и надбавками, в то время как тип школы и даже тип поселения играют меньшую роль.

## **1.2 Кадровая ситуация в школах**

Опрос директоров показал, что в большинстве случаев школы не испытывают дефицита кадров (рисунок 1). Так, в 60% школ, согласно оценкам директоров, все вакансии заполнены, и ещё в трети школ на момент опроса были 1–2 свободных вакансии. Кадровую ситуацию можно было назвать проблемной только в 5% школ, в которых на момент опроса было более двух свободных вакансий. В целом же кадровую ситуацию в школах можно считать нормальной.

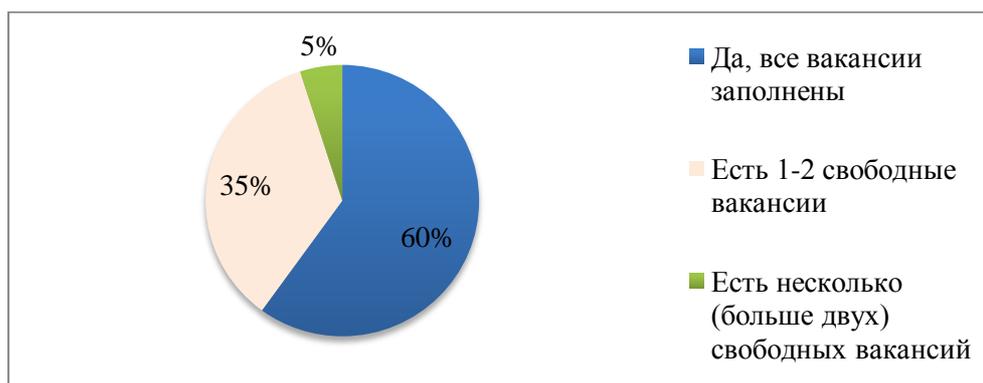


Рисунок 1 – Заполненность вакансий в школах, %

В срезе разных типов поселений наибольшей степенью сформированности отличался кадровый состав школ ПГТ и сёл – в более чем 80% школ, функционирующих в этих типах поселений, все вакансии были заполнены. Что касается городских школ, то среди них этот показатель был заметно ниже – только менее 60% из них не имели ни одной свободной вакансии. В столичных городах 7% школ имели на момент опроса более двух незаполненных вакансий. Такая ситуация может быть связана с особенностями соотношения спроса и предложения на локальных рынках труда учителей школ в разных типах поселения; также это может свидетельствовать о большей мобильности (внутрипрофессиональной и межпрофессиональной) учителей, работающих в городе, по сравнению с учителями, работающими в ПГТ и сёлах, однако эта гипотеза нуждается в дополнительной эмпирической проверке.

Ситуация различалась и для разных регионов, что напрямую связано с особенностями региональных рынков труда. Наиболее высокая доля школ, в которых были заполнены все вакансии, наблюдалась в Ивановской области (64%), при этом Воронежская область характеризовалась максимальной долей школ, имеющих несколько свободных вакансий (больше двух) – такая ситуация была характерна для каждой десятой школы данного региона.

Что касается укомплектованности учителями школ различных типов, то обычные школы по сравнению с гимназиями и лицеями демонстрировали бóльшую гетерогенность внутри своей группы: они чаще не имели незаполненных вакансий вообще (61% против 55% в гимназиях и лицеях) или имели более двух таких вакансий (6% против 0%). Гимназии и лицеи почти в половине случаев были недоукомплектованы учителями (46%), но при этом число открытых вакансий не превышало одной-двух

Основной костяк преподавательского состава составляют сегодня учителя среднего возраста – от 30 до 50 лет. По оценкам трёх четвертей директоров, в их школах преобладают учителя из этой возрастной категории. О том, что в их школах доминируют учителя старшего возраста (от 50 лет) в ходе опроса сообщили 18% директоров. Школы, в которых преобладали бы молодые учителя, составили только 3% в выборке – такая ситуация пока является для российских школ исключением из правил (рисунок 2).

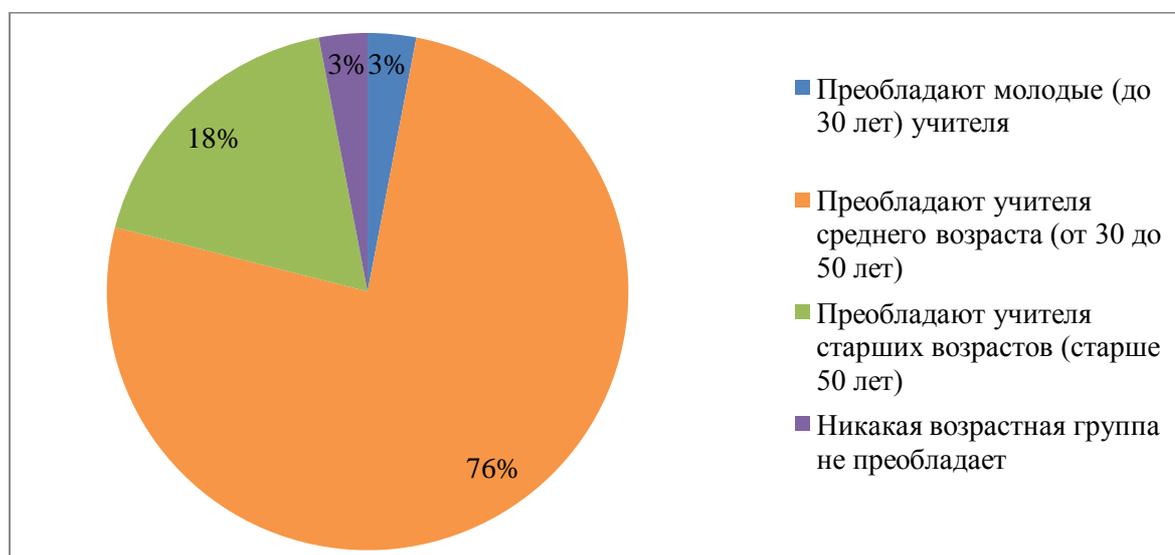


Рисунок 2 – Возрастной состав учителей в школах в оценках директоров, %

Преобладание учителей среднего возраста в составе учительского корпуса было характерно для школ во всех типах поселений. Однако при этом относительно большая доля школ, в которых преобладали учителя старшего

возраста, наблюдалась в сёлах (36%) и ПГТ (33%), в то время как в городах различных типов она была заметно ниже. Таким образом, сельские и поселковые школы чаще характеризуются более возрастным учительским составом, чем городские школы (таблица 2).

Таблица 2 – Возрастной состав учителей в школах в разных типах поселений, %

Возрастной состав учителей в школах	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Преобладают молодые (до 30 лет) учителя	4	0	7	0	0
Преобладают учителя среднего возраста (от 30 до 50 лет)	74	80	82	67	64
Преобладают учителя старших возрастов (старше 50 лет)	15	20	11	33	36
Никакая возрастная группа не преобладает	7	0	0	0	0

В региональном разрезе наибольшая доля школ, характеризующихся преобладанием в их составе учителей старшего возраста, наблюдалась в Ивановской области – там она составляла четверть. В Воронежской области таких школ оказалось 18%, а в Свердловской области аналогичная доля была наиболее низкой и составляла 10%.

Обычные школы и гимназии, лицеи, школы с углублённым изучением отдельных предметов не демонстрировали качественных отличий между собой по этому вопросу – в школах обоих типов преобладали учителя среднего возраста (76% и 73%, соответственно), в то время как преобладание молодёжи в педагогическом составе было абсолютно нехарактерным (3% и 5%, соответственно).

Несмотря на то, что молодые учителя не доминируют в общем составе школьных педагогов, большинство директоров отмечает, что кадровый состав

всё-таки обновляется и в последние годы молодые учителя приходили в их школы (рисунок 3). Только в каждую десятую школу (9%) в последние год-два вообще не приходило молодых учителей, в то время как в подавляющем большинстве школ педагогический состав пополнился 1–2 молодыми учителями (42%) или более чем двумя молодыми кадрами (49%).

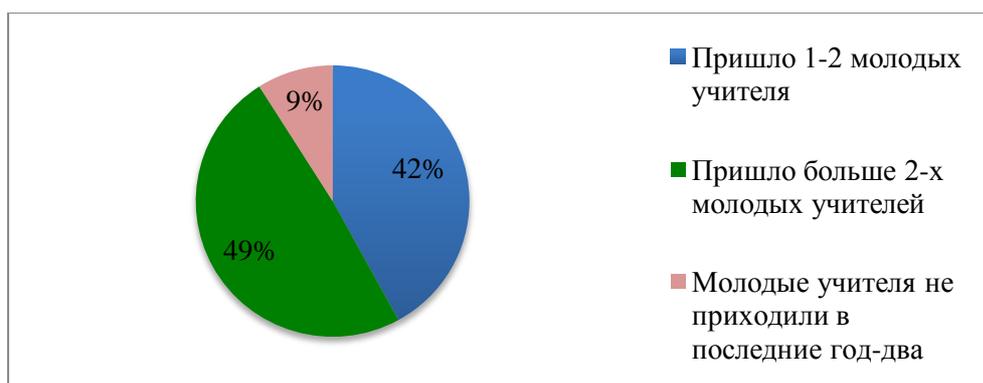


Рисунок 3 – Пополнение преподавательского состава молодыми учителями в течение последних года-двух, %

Наиболее высокий приток молодых кадров наблюдается в школах, расположенных в столичных городах. Две трети директоров таких школ отмечают, что в последние год-два к ним в школы пришли более двух молодых учителей. Качественно иной динамикой характеризуется ситуация в ПГТ и сёлах – в них в 33% и 29% случаев в школы не приходили новые молодые учителя. С учётом того, что именно в этих типах поселений, как было показано в таблице 2, уже наблюдается повышенная доля школ, в которых преобладает педагогический состав, состоящий из учителей старшего возраста; такое отсутствие обновления кадров за счёт прихода в школы молодёжи является тревожным индикатором складывающейся в них ситуации с системой общего образования и может оказывать негативное влияние на её эффективность.

В региональном срезе своей гетерогенностью по этому показателю заметно выделяется Воронежская область – в 18% школ этой области молодые

учителя в последние годы не приходили (при 5% в двух других областях). С другой стороны, в этой области была максимальна и доля школ, в которые пришло более 2-х молодых учителей (55%).

В гимназиях и лицеях обновление кадрового состава молодыми учителями происходит более активно, хотя эти различия между ними и обычными школами всё же не носят качественного характера.

Данные исследования показывают, что большинство директоров считают, что качество преподавания не связано с возрастом (70%). Среди остальных большинство уверены, что чем больше опыт, тем выше качество преподавания. Только 2% считают, что обычно лучше преподают молодые учителя (рисунок 4). Ответы на эти вопросы не демонстрировали определённой зависимости от размера типа поселения, региона или типа школы.

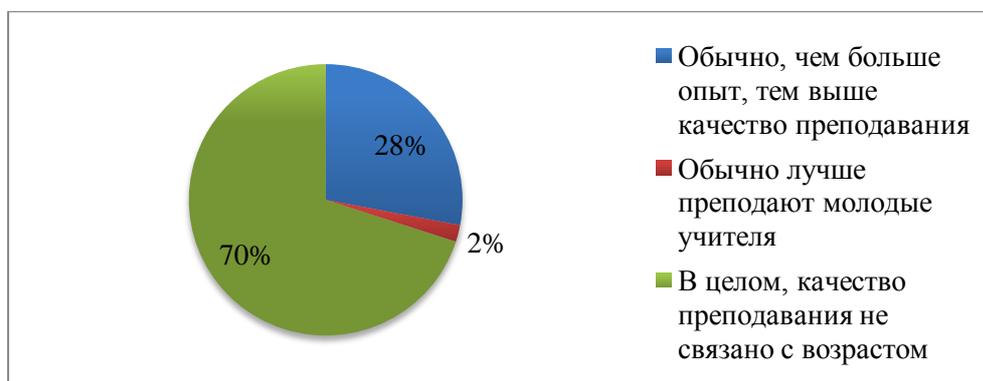


Рисунок 4 – Зависимость качества преподавания от возраста и опыта учителя в оценках директоров, %

Оценивая уровень подготовки выпускников педагогических вузов, большинство директоров считают его средним – так охарактеризовали его три четверти опрошенных директоров (рисунок 5).

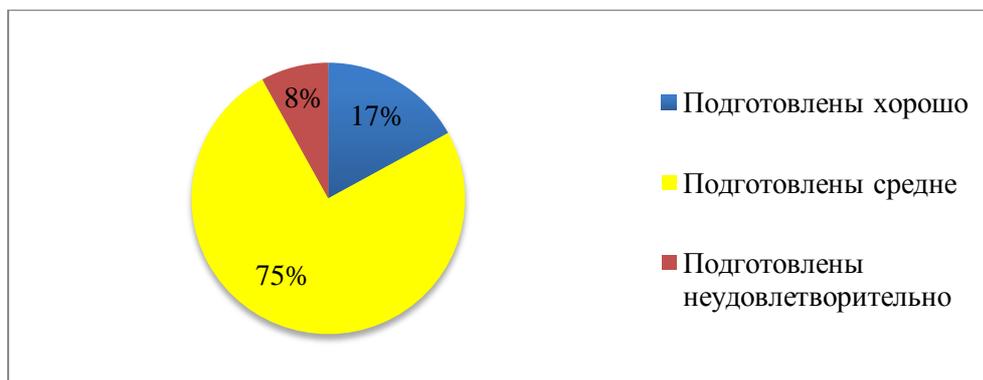


Рисунок 5 – Уровень подготовки выпускников педагогических вузов в оценках директоров, %

Подготовкой молодых педагогических кадров в бóльшей степени довольны директора школ Свердловской области – 30% считают эту подготовку хорошей. В Воронежской области доля положительных оценок снижается до 18%, а в Ивановской области составляет уже только 5%. Таким образом, этот показатель демонстрирует зависимость от уровня экономического развития региона.

По сравнению с директорами обычных школ, директора гимназий и лицеев несколько более пессимистично оценивают уровень подготовки выпускников педагогических вузов – 14% считают её неудовлетворительной (при 6% среди директоров обычных школ) (рисунок 6). Это может быть связано с более высокой требовательностью администрации специализированных школ к уровню подготовки молодых педагогических кадров, приходящих к ним на работу.

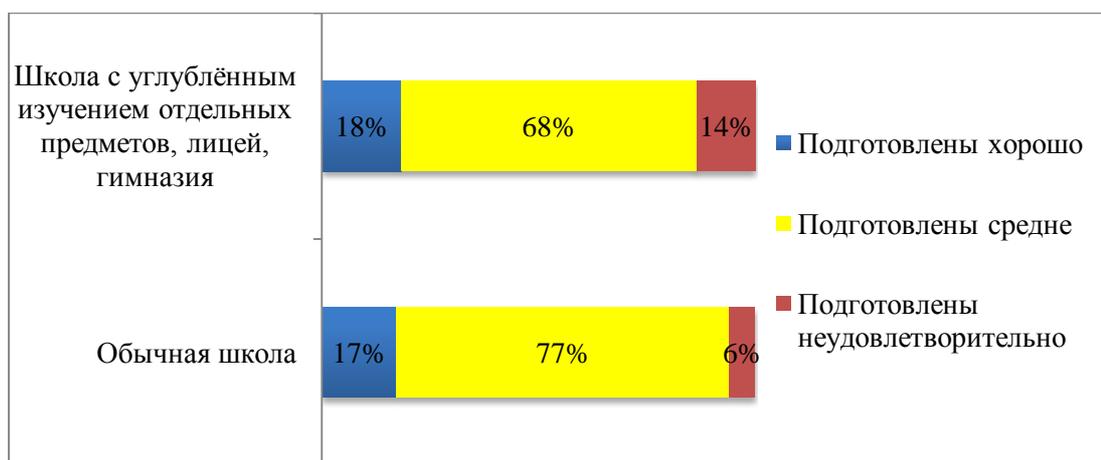


Рисунок 6 – Уровень подготовки выпускников педагогических вузов в оценках директоров разных типов школ, %

В свете достаточно сдержанных оценок, которые дают директора школ уровню подготовки молодых специалистов, неудивительным выглядит тот факт, что при выборе учителя, которого они скорее взяли бы на работу, большинство директоров предпочло бы учителя с опытом работы молодому учителю (хотя каждый пятый затрудняется с ответом на этот вопрос) (рисунок 7).

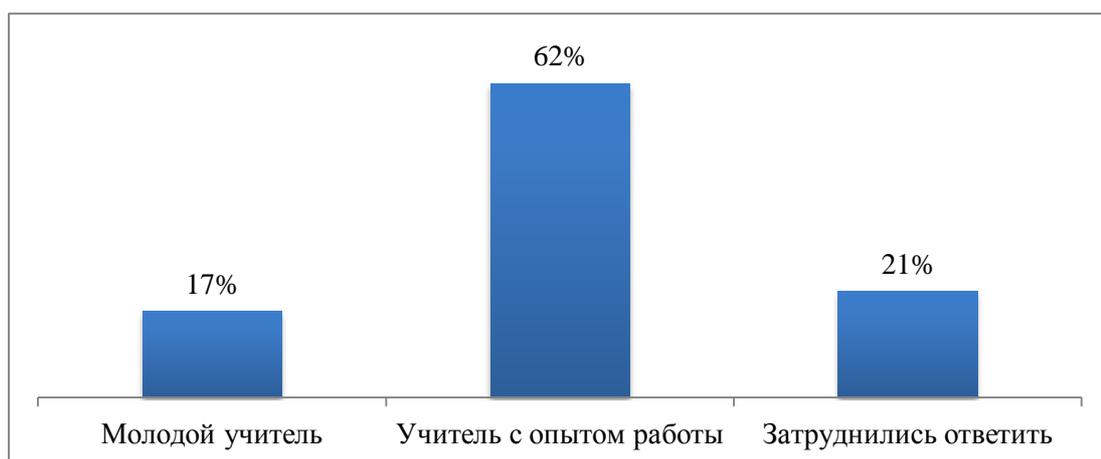


Рисунок 7 – Предпочитаемый возраст учителя при приёме на работу в оценках директоров, %

Показательно, что в большей степени в приёме на работу молодых учителей заинтересованы директора школ, расположенных в ПГТ и сёлах – т. е. тех типах населённых пунктов, в которых, как было показано выше, преобладают учителя старшего возраста. Директора этих школ чувствуют потребность в обновлении педагогического коллектива за счёт молодёжи и в большей степени склонны оказать предпочтение молодым кадрам, хотя даже среди них половина всё-таки предпочла бы взять на работу учителя с опытом. В столичных городах молодого учителя выбрали бы только 9% всех директоров – при 76% тех, кто предпочёл бы учителя с опытом (таблица 3).

Таблица 3 – Предпочитаемый возраст учителя при приёме на работу в разных типах поселений, %

Предпочитаемый возраст учителя при приёме на работу	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Молодой учитель	9	20	21	33	29
Учитель с опытом работы	76	50	50	50	50
Затруднились ответить	15	30	29	17	21

В разрезе регионов более лояльными к молодым учителям при приёме на работу оказались директора Свердловской и Воронежской областей – они предпочли бы молодых учителей в 20% и 18% случаев (при 14% в Ивановской области), а учителей с опытом – в 55% и 58% (при 71% в Ивановской области). Однако при этом общая картина была качественно одинаковой во всех трёх регионах выборки – большинство директоров между молодым учителем и учителем с опытом выбрало бы последнего.

Оценивая имеющиеся у них возможности эффективного управления кадровой ситуацией в школах, директора в целом были достаточно сдержаны – только 34% ответили, что у них, безусловно, есть возможность привлекать в свою школу высококвалифицированных учителей, и 54% со всей

определённостью ответили про имеющуюся у них возможность привлекать в школу молодые кадры. Остальные высказали мнение о сложностях использования этих возможностей или же отметили их полное отсутствие (таблица 4). Таким образом, большинство школ испытывают те или иные затруднения с эффективным заполнением вакансий кадрами с подготовкой, отвечающей их запросам.

Таблица 4 – Возможности школ привлекать на работу высококвалифицированных и молодых учителей, %

Оценка возможностей	Возможность приёма на работу высококвалифицированных учителей	Возможность приёма на работу молодых учителей
Да, такая возможность, безусловно, есть	34	54
Такая возможность, в принципе, есть, но её непросто использовать	44	37
Такой возможности нет	22	9

Директора школ, расположенных в разных типах поселений, по-разному оценивают для себя эти возможности: в ПГТ и сёлах директора чаще, чем в городах говорят о том, что у них есть возможность привлечения на работу высококвалифицированных учителей, в то время как возможность привлечения молодых учителей, судя по оценкам респондентов, выше, наоборот, в столичных и крупных городах (таблица 5).

Таблица 5 – Возможности школ привлекать высококвалифицированных и молодых учителей в разных типах поселений, %

Возможности школ привлекать учителей	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
<b>Высококвалифицированных учителей</b>					
Да, такая возможность, безусловно, есть	37	30	18	50	50
Такая возможность, в принципе, есть, но её непросто использовать	46	35	61	33	21
Такой возможности нет	17	35	21	17	29
<b>Молодых учителей</b>					
Да, такая возможность, безусловно, есть	63	60	36	50	50
Такая возможность, в принципе, есть, но её непросто использовать	28	35	54	33	43
Такой возможности нет	9	5	11	17	7

Одним из инструментов привлечения нужных учительских кадров является стимулирующая надбавка. Данные проведённого опроса показывают, что более чем две трети директоров используют её в этих целях. Несколько в большей степени эта практика распространена в специализированных школах, гимназиях и лицеях (рисунок 8).



Рисунок 8 – Использование стимулирующей надбавки для привлечения нужных учительских кадров в разных типах школ, %

Стимулирующую надбавку для привлечения нужных учительских кадров чаще всего используют директора столичных школ (78%), а реже всего – директора школ в ПГТ (33%). В среде регионов подобный инструмент привлечения кадров в школы чаще задействован в Ивановской области (79%), реже – в Воронежской (73%) и ещё реже – в Свердловской (55%) (рисунок 9).

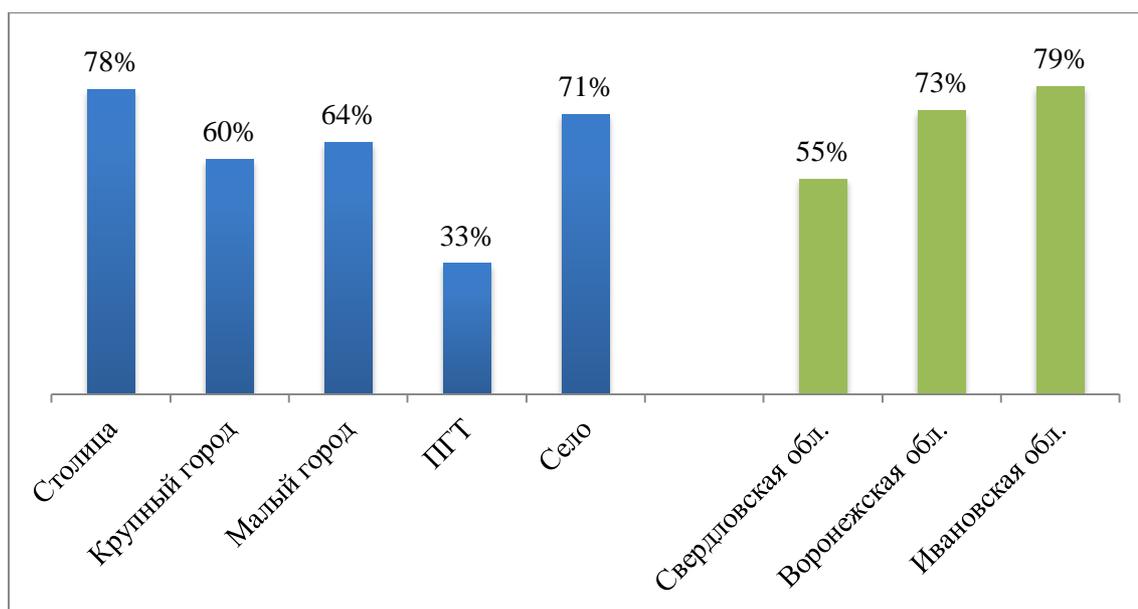


Рисунок 9 – Использование стимулирующей надбавки для привлечения нужных учительских кадров в разных регионах и типах поселений, %  
ответивших утвердительно, %

### 1.3 Оплата труда учителей

В ходе опроса директоров школ просили оценить динамику оплаты труда учителей в 2013/14 и 2014/15 учебных годах (рисунок 10). При оценке 2013/14 учебного года более трёх четвертей директоров высказывали общее мнение, что заработная плата повышалась, но незначительно (78%); остальные же разделились на две равные группы – 11% считали, что заработная плата повышалась значительно, и 11% – что она не повышалась вообще. Однако

оценки, которые директора давали ситуации с заработными платами учителей в 2014/15 учебном году, расходились значительно больше – 44% отмечали, что зарплаты незначительно повышаются, в то время 43% считали, что они не изменяются. О значительном повышении заработных плат в 2014/15 учебном году сообщили 9% респондентов, а об их снижении – 4%.

Таким образом, положительная динамика заработных плат учителей, которую большинство директоров наблюдали в предыдущем учебном году (2013/14), уже не была для них столь очевидной в 2014/15 учебном году.

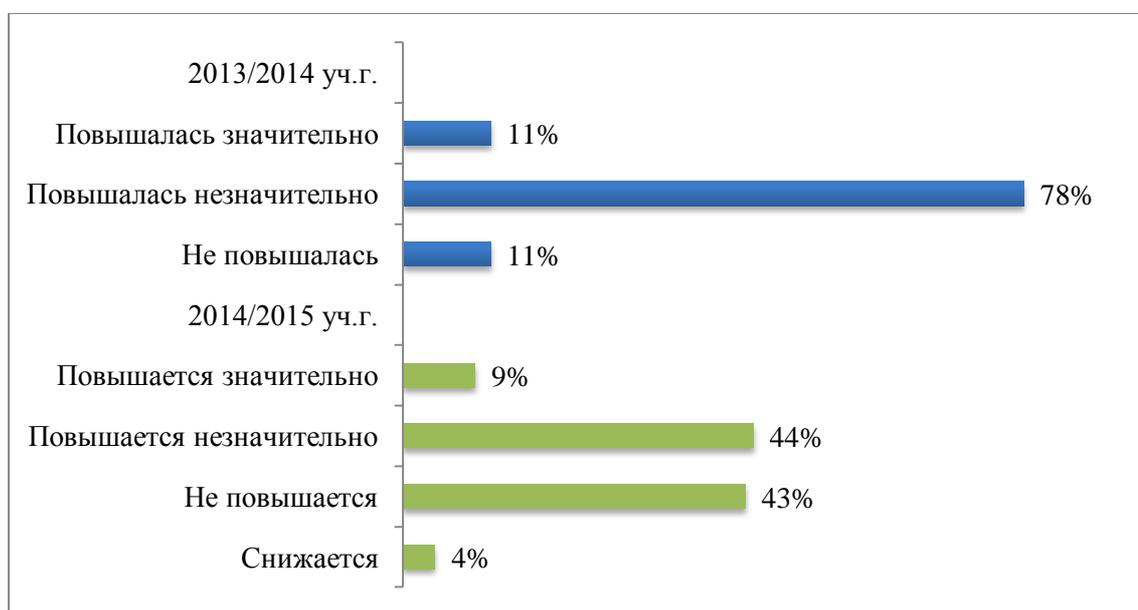


Рисунок 10 – Динамика заработной платы учителей в 2013/14 и 2014/15 учебных годах в оценках директоров школ, %

Чаще остальных значительное повышение заработных плат учителей в 2014/15 учебном году отмечали директора школ в ПГТ и крупных городах. Об отсутствии изменения заработной платы учителей или даже её снижении чаще говорили директора сельских школ (71%) (таблица 6).

Таблица 6 – Динамика заработной платы учителей в 2014/15 гг. в оценках директоров школ в разных типах поселений, %

	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Повышается значительно	4	20	11	33	0
Повышается незначительно	57	40	36	17	29
Не повышается	35	35	50	50	64
Снижается	4	5	3	0	7

Судя по полученным оценкам, наиболее благополучно с точки зрения динамики заработной платы учителей в течение последнего учебного года обстояла ситуация в Свердловской области, в то время как наименее позитивные оценки этой динамики давали директора школ Ивановской области.

Говоря о дифференциации оплаты труда между учителями в их школах, большинство директоров отмечали, что разница есть, но небольшая. В четверти школ разницы в оплате учителей, по словам директоров, вообще нет, а в каждой пятой школе разница, наоборот, значительная (рисунок 11).

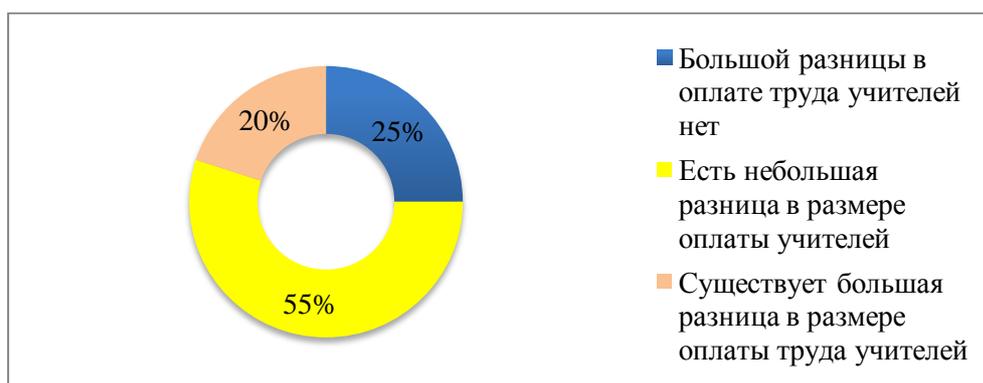


Рисунок 11 – Дифференциация размера оплаты труда учителей в школах в оценках директоров школ, %

#### **1.4 Изменения в школах в 2013/14 и 2014/15 учебных годах**

Оценивая по результатам исследования изменения, происходивших в школах в 2013/14 и 2014/15 учебных годах (таблица 7), нужно отметить, что все школы затронуло, прежде всего, увеличение общей численности учеников – применительно к 2013/14 году об этом сообщили 68% директоров, а применительно к 2014/15 учебному году – 81%.

Вторым наиболее масштабным изменением с точки зрения количества затронутых им школ в 2013/14 учебном году оказалось повышение бюджетной субсидии (54%), однако в 2014/15 учебном году об этом упомянули уже только 38% директоров.

Наконец, третье достаточно распространённое изменение, о котором в 2013/14 учебном году сообщили 46% директоров, а в 2014/15 учебном году – 52%, – это рост количества учителей, работающих на более чем одну ставку. В свете повышения количества учеников в школе по отношению к более медленному процессу увеличения численности учителей, неудивительно, что эти процессы приводят к повышению нагрузки на учителей и соответствующему росту количества педагогов, работающих на несколько ставок.

Таблица 7 – Изменения в школах в 2013/14 и 2014/15 учебных годах, %  
ответивших утвердительно

Изменения	2013/14	2014/15
Повышение бюджетной субсидии	54	38
Повышение размера норматива подушевого финансирования	38	22
Увеличение общей численности учеников	68	81
Сокращение общей численности учеников	13	9
Увеличение численности учителей	25	37
Сокращение численности учителей	11	12
Увеличение численности вспомогательного состава	14	13
Сокращение численности вспомогательного состава	12	17
Увеличение численности административно-управленческого состава	4	4
Сокращение численности административно-управленческого состава	11	16
Увеличение численности учителей, работающих более чем на 1 ставку	46	52
Сокращение численности учителей, работающих более чем на 1 ставку	5	4
Расширение набора платных услуг в школе	17	27
Сокращение набора платных услуг в школе	4	5
Повышение бюджетной субсидии	54	38
Повышение размера норматива подушевого финансирования	38	22

Что касается остальных процессов, происходящих в школах, то, судя по ответам директоров, в большинстве школ численность учителей не меняется (хотя при этом школ, в которых численность учителей растёт, всё же больше, чем школ, в которых она снижается – в 2014/15 учебном году эти доли составили 36% и 12%, соответственно). В более чем двух третях школ не происходит и изменений в численности вспомогательного состава; ещё в меньшей степени затрагивают школы изменения в численности административно-управленческого состава.

В большинстве школ, судя по ответам директоров, не происходит и значимых изменений в наборе представляемых платных услуг – при этом среди тех школ, где такие изменения всё же имеют место быть, этот набор скорее расширяется (27% в 2014/15 учебном году), чем сокращается (5%).

Изменения в школах, происходящие в последний год, могли быть связаны с влиянием на ситуацию в них экономического положения страны в

целом. При оценке того, оказали ли экономические изменения, происходящие в России, влияние на ситуацию в их школе, директора высказывали различающиеся мнения. О том, что они пока не были ими затронуты, сообщили 33% директоров, в то время как остальные отметили, что испытали влияние экономической ситуации на положение в их школе, но при этом по-разному оценили его масштабы – о сильном влиянии сообщили 25%, а 42% испытали незначительное влияние (рисунок 12).

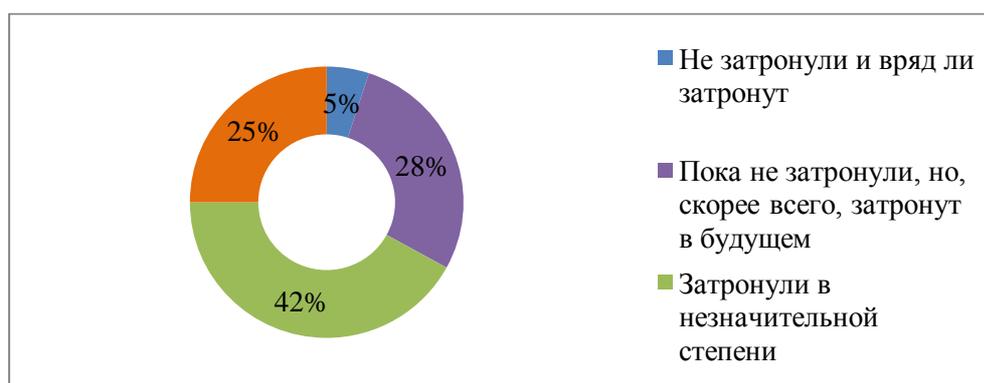


Рисунок 12 – Влияние экономических изменений в стране на их школы в оценках директоров, %

В наибольшей степени экономические изменения в стране уже затронули ситуацию в школах, расположенных в столичных городах – 35% директоров таких школ оценили это влияние как сильное при 14–25% в других типах поселений. В наименьшей степени пока оказались подвержены изменениям в связи с экономической ситуацией, складывающейся в стране, школы, расположенные в ПГТ и сёлах – в половине из них ситуация не изменилась (таблица 8).

Таблица 8 – Влияние экономических изменений в стране на школы в оценках директоров в разных типах поселений, %

Влияние экономических изменений в стране на школы	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Не затронули и вряд ли затронут	4	5	0	17	14
Пока не затронули, но, скорее всего, затронут в будущем	24	35	25	33	36
Затронули в незначительной степени	37	45	50	50	36
Затронули в сильной степени	35	15	25	0	14

В региональном срезе с негативными изменениями, связанными с общей экономической ситуацией в стране, чаще всего сталкивались школы наименее экономически благополучного региона – Ивановской области (43% директоров отметили, что изменения в стране затронули их школы в значительной степени). Наиболее благополучной оказалась ситуация в наиболее развитой экономически Свердловской области, где аналогичная доля составила только 13% (однако даже в ней 55% школ всё же были затронуты экономическими изменениями, хотя и в незначительной степени).

Соответствующие негативные изменения проявились, прежде всего, в снижении бюджетной субсидии. Другие изменения включали в себя сокращения объёмов внебюджетного финансирования, снижение спроса на платные услуги и задержек в выплате субсидий (таблица 9).

Таблица 9 – Проявления негативных изменений в школах в оценках директоров, % (допускалось несколько ответов)

Изменения	%
Снизился объём бюджетной субсидии	65
Сократился объём внебюджетного финансирования	25
Снизился спрос на платные услуги	22
Субсидия выплачивается с опозданием	17
Сократился объём предоставляемых платных услуг	7
Снизились цены на платные услуги, которые предоставляет школа	1

Ещё одной сферой изменений в ситуации со школами в последние годы могла стать конкуренция между школами – и, как показывают данные опроса директоров, большинство из них считает, что в последние годы конкуренция между школами за привлечение учеников и квалифицированных / молодых кадров усиливается, в то время как конкуренции за получение грантов между школами скорее нет, как и конкуренции за возможности оказания востребованных платных услуг.

Оценивая конкурентные преимущества своих школ с точки зрения привлечения учеников, директора чаще всего называют сильный педагогический коллектив (74%), сильные традиции (63%) и комфортную социальную среду (61%). Молодой педагогический коллектив и инновационные авторские методики пока являются скорее исключением среди конкурентных преимуществ школ (рисунок 13).

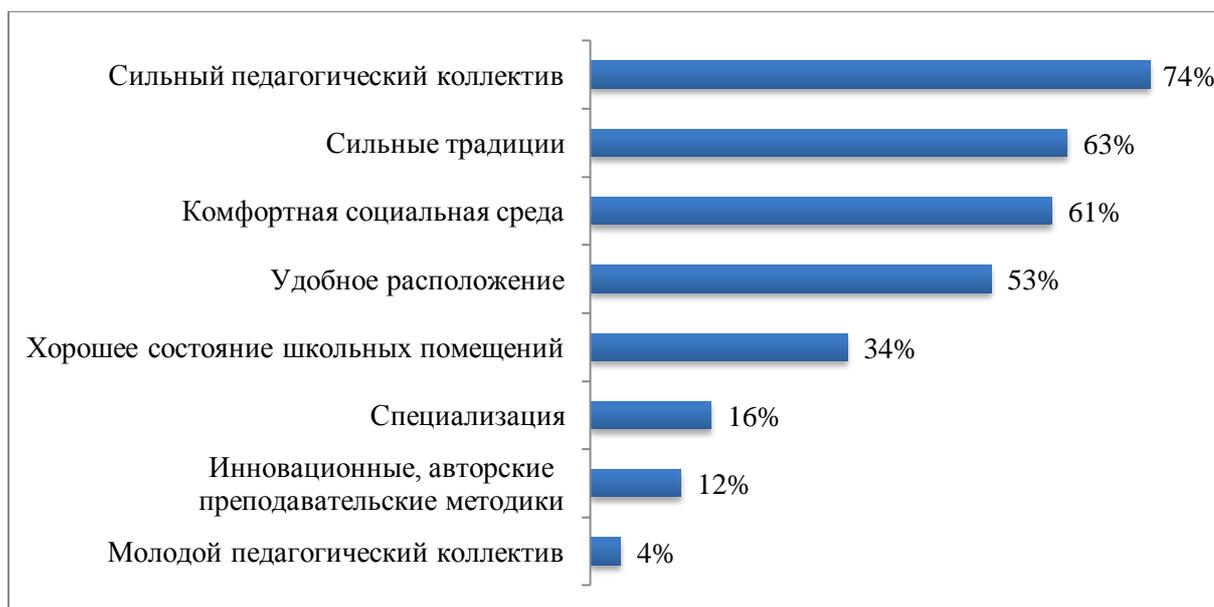


Рисунок 13 – Конкурентные преимущества школы для привлечения учащихся в оценках директоров, (допускалось несколько вариантов ответов), %

## **2 Эффективность школьного образования глазами учителей**

### **2.1 Квалификационные характеристики учителей и их стратегии повышения квалификации**

Говоря о квалификационных характеристиках учительского корпуса, нужно отметить, что общий уровень профессионального образования учителей достаточно высок; кроме того, наблюдается высокое соответствие полученного образования и профессиональной деятельности. Абсолютное большинство характеризуется наличием высшего педагогического образования (в целом по выборке – 85%; относительно более низкая доля характерна для Свердловской области – 79% при 87% в Воронежской области и 88% – в Ивановской) и порядка 7–9% в зависимости от региона имеют высшее образование иного профиля. Среднее педагогического образования имеют 12% учителей (эта доля максимальна в Свердловской области, где она составляет 17%, в то время как в Воронежской и Ивановской областях аналогичная доля составляет 9%). Наконец, ни какого-либо высшего, ни среднего педагогического образования не имеют только 1% учителей. Стоит также отметить, что 6% всех учителей имеют более одного высшего образования или высшее образование в дополнение к среднему педагогическому.

Что же касается квалификационных категорий, то это распределение имеет следующий вид: высшей категорией квалификации обладает 31%, первой категорией – 49%, второй категорией – 5%, а не имеют квалификационной категории 15% всех учителей. Таким образом, наиболее типичной в настоящее время является первая квалификационная категория. При этом наличие квалификационной категории тесно связано с возрастом и стажем работы – если среди тех, кто работает учителем менее 10 лет, 59% не имеют ни первой, ни высшей категории, то среди тех, чей стаж работы превышает 20 лет, 91% имеют первую или высшую категорию. Однако даже среди этой подгруппы доля имеющих высшую категорию оказывается всё же

ниже, чем доля имеющих первую категорию, что подтверждает дифференцирующую роль квалификационных категорий.

Результаты обследования показывают, что учителя достаточно активно работают над повышением своей квалификации. Никак не повышают свою квалификацию только 2% из них. Наиболее распространённой формой повышения квалификации является посещение программ, необходимых для подтверждения или повышения категории (86%). Таким образом, квалификационные категории выполняют важную стимулирующую роль для поддержания высокого уровня квалификации учительского корпуса. Вторым распространённым способом повышения квалификации является посещение семинаров, организованных органами управления образованием (61%). Другие виды курсов охватывают около пятой части всех учителей, а в аспирантуре или магистратуре продолжают своё обучение 4% (рисунок 14).

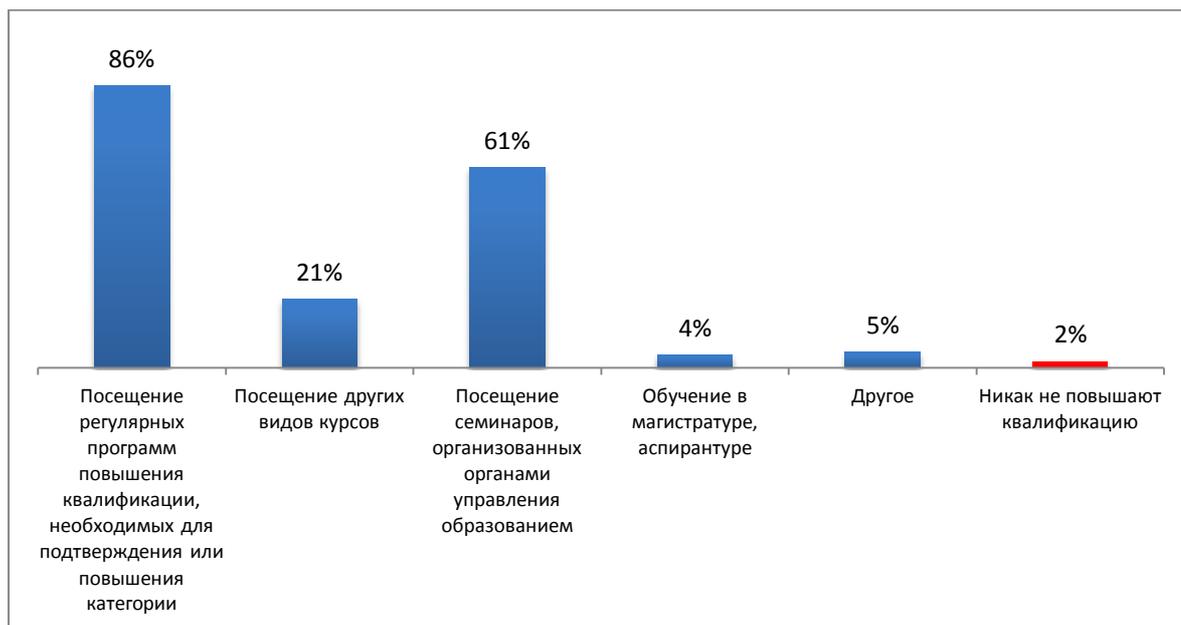


Рисунок 14 – Повышение квалификации (допускалось любое количество ответов), %

Интенсивность участия в различных программах повышения квалификации различалась в зависимости от наличия квалификационной

категории. Наибольшую активность в повышении квалификации в целом демонстрировали учителя высшей категории.

Повышение квалификации для учителей является важной частью их профессиональной деятельности в целом. Однако эта активность связана, прежде всего, с возможностями повышения квалификации через традиционные, бесплатные для учителей каналы. Среди педагогов пока не формируется готовности к самостоятельной оплате программ повышения квалификации, даже если они будут полезны и в результате дадут возможность претендовать на получение стимулирующих надбавок: отвечая на данный вопрос, только 14% учителей отметили, что они к этому готовы, хотя ещё 37% выразили потенциальную готовность к самостоятельной оплате подобных программ (рисунок 15). Для этой группы ключевым аспектом, определяющим их решение участвовать или не участвовать в программах повышения квалификации, требующих самостоятельной оплаты, будет, по всей видимости, возможный эффект от подобной программ, их полезность и вклад в вероятность получения стимулирующей надбавки. Стоит отметить, что такое распределение ответов практически не изменилось по сравнению с 2014 г., что демонстрирует устойчивость подобных представлений среди учителей.

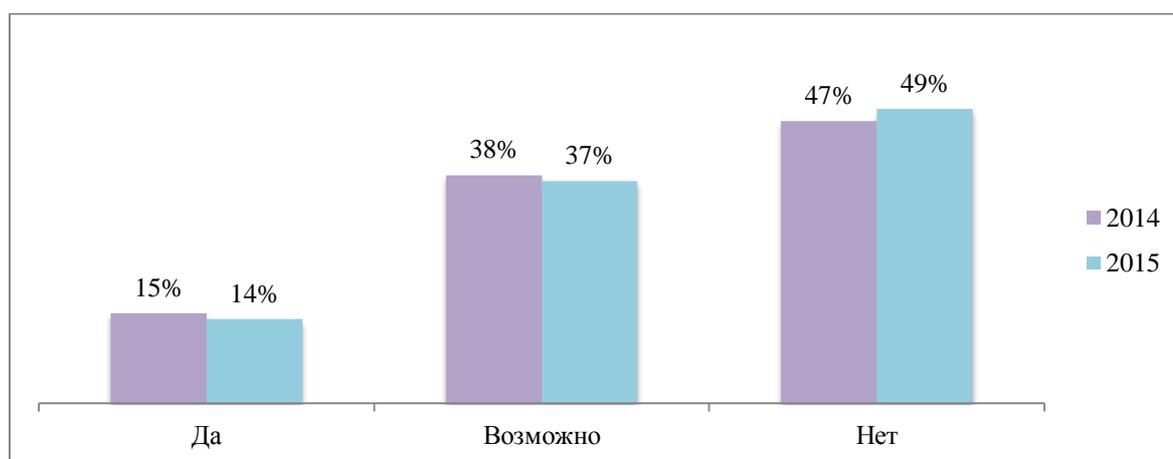


Рисунок 15 – Готовность к самостоятельной оплате программ повышения квалификации, %

Интересно, что линейной зависимости между готовностью самостоятельно оплачивать программы повышения квалификации и имеющейся квалификационной категорией не наблюдалось. При этом максимальная потенциальная готовность к самостоятельной оплате была характерна для учителей, не имеющих категории – только 45% из них однозначно отвергли такую вероятность (при 50–52% среди остальных учителей).

Поселенческий срез также не продемонстрировал линейной зависимости между типом поселения, в котором проживают и работают учителя, и их готовности к самостоятельной оплате подобных программ. Максимальной она оказалась в крупных городах, в то время как столицы регионов оказались качественно близки по этому показателю к сёлам и малым городам.

Важным фактором, дифференцирующим готовность к оплате программ повышения квалификации, является материальное положение учителей. Чем более позитивно они оценивали свой нынешний уровень материального положения, тем выше была и их готовность к самостоятельной оплате различных мероприятий, нацеленных на повышение квалификации. Так, среди считающих свой уровень материального положения высоким, только треть (33%) однозначно отвергала возможность самостоятельной оплаты программ повышения квалификации, в то время как среди оценивающих его как низкий эта доля возрастала до 73% (таблица 10).

Таблица 10 – Готовность к самостоятельной оплате программ повышения квалификации учителями с разным уровнем материального положения, %

Готовность к самостоятельной оплате программ повышения квалификации	Самооценка нынешнего уровня материального положения				
	Высокий	Выше среднего	Средний	Ниже среднего	Низкий
Да	27	25	16	8	8
Возможно	40	50	42	32	19
Нет	33	25	42	60	73

В контексте повышения заработных плат педагогическим работникам можно говорить о том, что подобное повышение должно приводить к росту готовности учителей частично принимать на себя расходы по повышению квалификации и в этом смысле вступать с государством в отношения партнёрства. Однако всё вышесказанное имеет смысл только в институциональных условиях, обеспечивающих соответствующие стимулы и вознаграждения для учителей, связанные с их повышением квалификации.

## **2.2 Кадровый состав школ и процессы обновления кадров**

Учителя в целом склонны высоко оценивать преподавательский состав школ, в которых они работают. Более половины (59%) считают его сильным, и ещё 39% считают, что в школе работают как сильные, так и слабые учителя. Только 2% заявляют, что в их школе нет сильных учителей или таковых только единицы (рисунок 16).



Рисунок 16 – Оценка уровня преподавательского состава школы, %

Наиболее низкие оценки своим коллегам по школе по сравнению с респондентами других регионов дают учителя Свердловской области – 46% из них считает, что в школе есть и сильные, и слабые учителя, и 53% считают весь состав сильным (при 57% в Ивановской области и 67% в Воронежской области). Такие оценки могут быть связаны, однако, не только с объективным уровнем подготовки учителей в тех или иных регионах, но и со средним уровнем этой подготовки, на которую ориентируются учителя, давая свои оценки. Так, в регионе с более высоким средним уровнем подготовки учителей, сами учителя могут быть настроены более критично по отношению к своим коллегам по школе.

Предположение о том, что оценки, которые сами учителя дают тому педагогическому составу, в котором они работают, связаны не только с объективными показателями, но и субъективными оценками «сильного» и «слабого» учительского уровня (который зависит, в свою очередь, от общего уровня подготовки учителей в данном регионе, типе населённого пункта и т. п.), подтверждается и расхождением оценок между учителями различных типов поселений – так, исключительно сильным преподавательский состав своих школ чаще считают учителя в ПГТ (78%), малых городах (69%) и сёлах (66%), в то время как заметно более критично настроены учителя школ крупных и столичных городов (58% и 50%, соответственно). Отмечают, что в их школах есть и сильные, и слабые учителя только 20% респондентов из

ПГТ, 30% из малых городов и 32% из сёл – при 40% в крупных городах и 47% в столичных городах.

Что касается разных типов школ, то среди педагогов, работающих в обычных школах, оценки уровня преподавательского коллектива были несколько выше, чем среди педагогов, занятых в школах с углублённым изучением отдельных предметов, гимназиях, лицеях – так, среди первых 60% оценивали преподавательский состав своих школ как сильный, в то время как среди вторых эта доля составляла 52% (рисунок 17). Эти расхождения также могут быть связаны с субъективно разными критериями, которые учителя обычных школ и гимназий / лицеев используют при оценке уровня своих коллег.

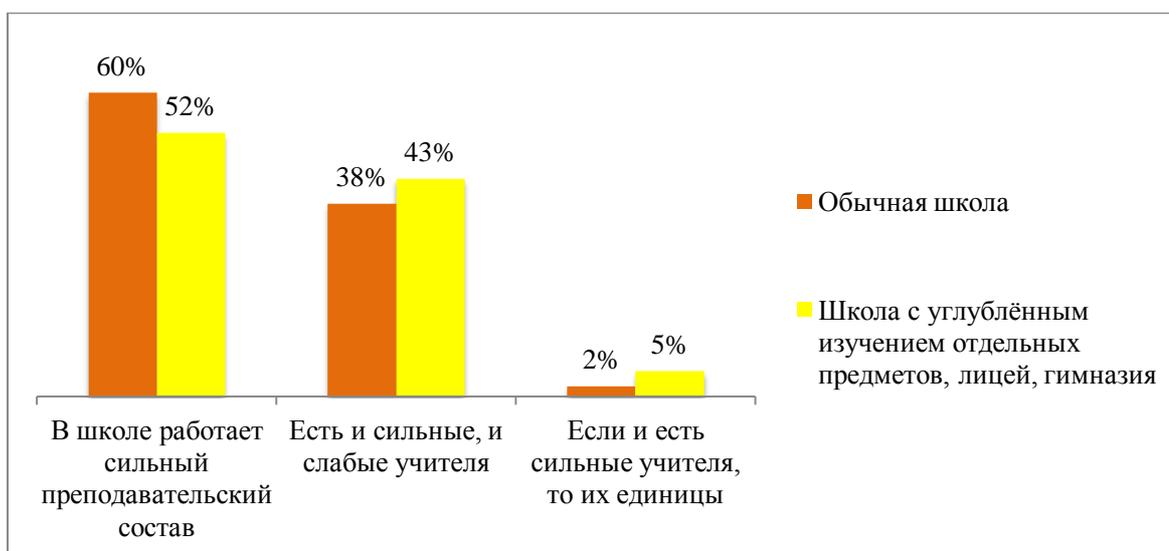


Рисунок 17 – Оценка уровня преподавательского состава школы учителями в разных типах школ, %

Процессы обновления кадров в школах протекают не очень активно, что связано, в том числе, с низкой мобильностью учителей в другие профессии и из других профессий, о чём уже говорилось выше. Данные показывают, что и внутрипрофессиональная мобильность учителей не является высокой – так, 82% респондентов утверждают, что за последние год-два в штатном составе

обновлений не было или поменялось незначительное количество учителей и только 18% сообщают о значительных изменениях. Нужно отметить, что эти данные с точностью повторяют данные мониторинга 2014 г.

Обновление кадрового состава школы относительно чаще имело место в школах с углублённым изучением тех или иных предметов, гимназиях и лицеях – в них 25% респондентов сообщили о значительном обновлении штатных учителей за последние год или два – при 16% в обычных школах (рисунок 18).

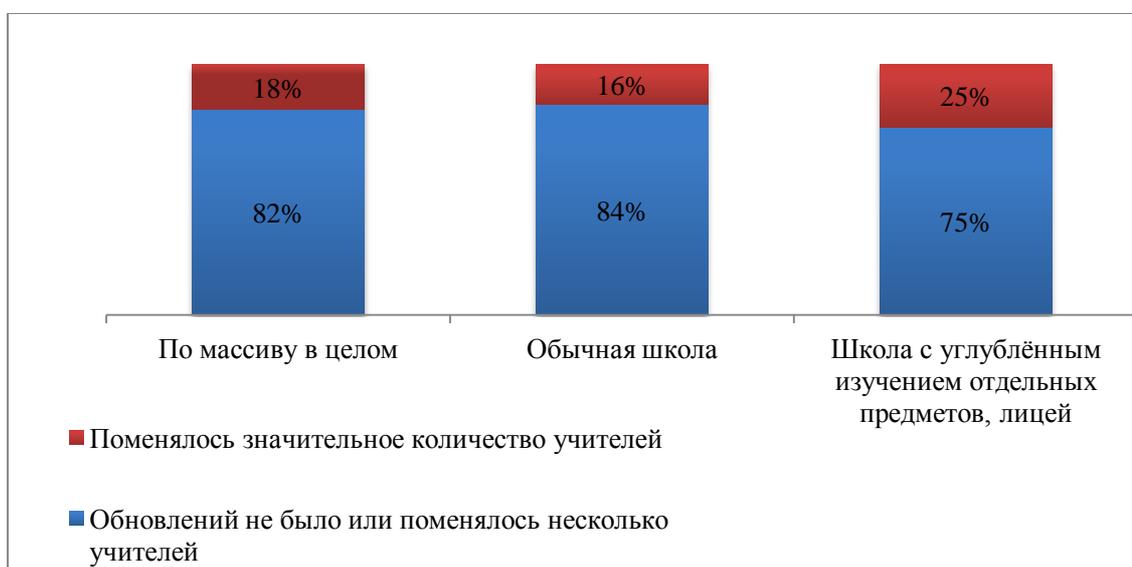


Рисунок 18 – Процессы обновления штатного состава учителей в школе за последние год-два, %

Процессы обновления штатного состава учителей протекают с разной интенсивностью и в различных типах населённых пунктов. Так, более активно обновляется штатный состав школ в столицах (26% учителей столичных школ отметили, что за последние год-два в их школах произошли значительные кадровые изменения), а также крупных городах (18%). В малых городах, ПГТ и особенно сёлах кадровый состав школ меняется в гораздо меньшей степени. Такая ситуация напрямую связана с ситуацией на рынке труда в различных типах поселений и наличия у школьных учителей доступных им альтернатив с

точки зрения рабочих мест – как в рамках школьной системы (в других школах), так и вне её. По всей видимости, таких альтернатив и возможностей выбора больше у учителей в крупных городах, в то время как в ПГТ и сёлах большинство учителей не имеют возможности для внутривоспитательной и межвоспитательной мобильности. Такой вывод подтверждается тем, что 71% сельских учителей считают, что в их регионе и с их образованием трудно или очень трудно найти достойную оплачиваемую работу, не связанную со школой. В столичных и крупных городах эта доля также высока, но всё же ниже, чем в сёлах – так считают 61% учителей в столицах и 58% в других крупных городах.

В связи с тем, что масштабы обновления педагогического состава школ в последние годы были не очень высоки, неудивительно, что большинство учителей считает, что это обновление принципиально не повлияло на уровень педагогического коллектива (63%). Некоторые различия демонстрировали ответы учителей обычных школ и школ с углублённым изучением отдельных предметов, гимназий, лицеев – представители второй группы относительно чаще отмечали снижение общего уровня педагогического состава, связанное с обновлением учителей в их школах и реже считали, что коллектив с приходом новых учителей стал сильнее. Таким образом, гимназии и лицеи, по мнению работающих в них учителей, испытывают большую мобильность кадров, чем обычные школы, которая, однако, чаще приводит к негативным последствиям, чем аналогичные процессы мобильности в обычных школах (рисунок 19).

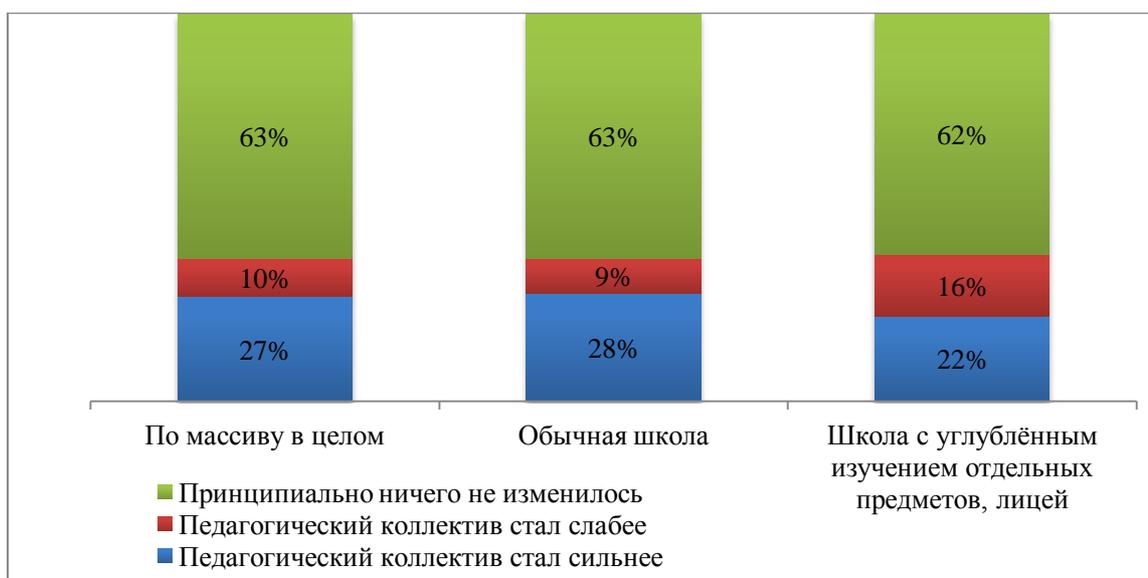


Рисунок 19 – Влияние обновления штатного состава учителей на уровень педагогического коллектива школы, %

Что, по мнению самих учителей, привлекает молодых специалистов в их работе? Первое место в рейтинге преимуществ работы учителем в глазах молодёжи, по мнению самих учителей, занимает режим работы (41%), далее следуют позиции «интересная работа» и «нет опасения потерять работу» (32% каждый). Что же касается зарплаты и социального статуса, то это позиции, по мнению большинства учителей, не служат факторами привлечения в учительскую профессию молодёжи.

Среди вариантов ответа «другое», которые выбрали 4% учителей, назывались такие факторы, как стабильность, социальные программы и гарантии, длительный отпуск, призвание, желание работать с детьми, самореализация (рисунок 20).

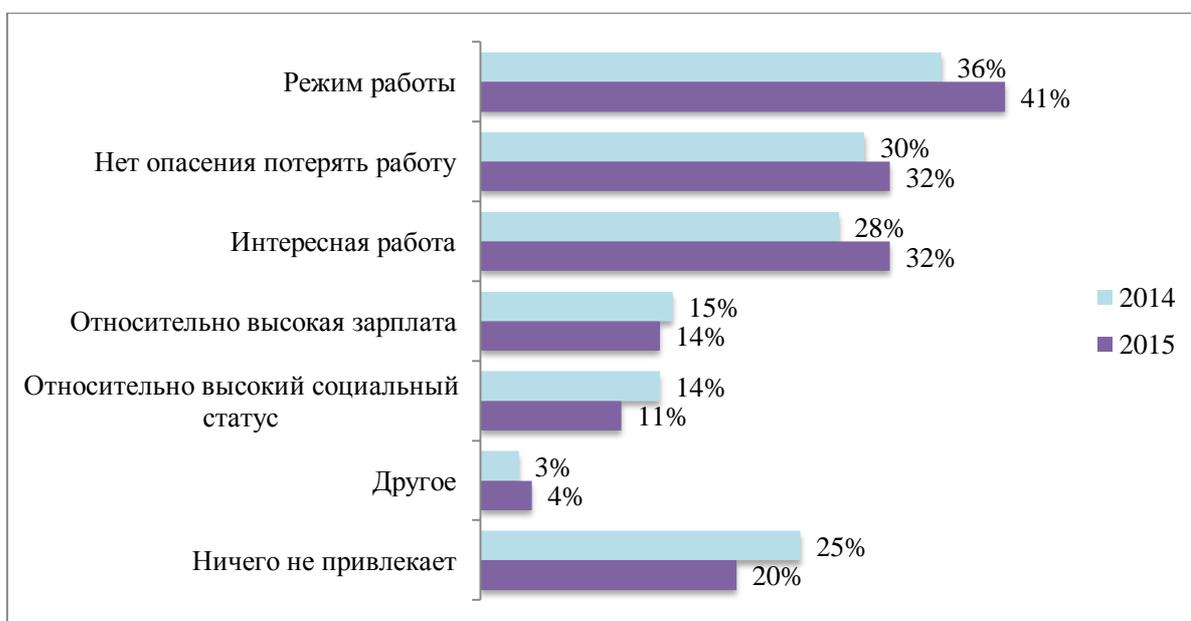


Рисунок 20 – Факторы, привлекающие молодых специалистов в работе учителя, (допускалось несколько вариантов ответа), %

Показательно, что рейтинг факторов, наиболее привлекательных в профессии учителя в глазах молодёжи, не изменился за последний год. В частности, за этот период не произошло значимых положительных изменений с точки зрения зарплаты или статуса учительского корпуса с точки зрения самих учителей. Говоря об оценке эффективности образования в контексте повышения заработной платы учителей, на это нужно обратить особое внимание – материальное вознаграждение и социальное уважение пока не являются преимуществами профессии учителя и не способствуют приходу молодых кадров в школы.

### 2.3 Удовлетворённость учителей своей работой

Говоря об уровне удовлетворённости учителей своей работой, нужно учитывать, что различные аспекты преподавательской деятельности могут оцениваться ими по-разному. Действительно, данные показывают, что уровень удовлетворённости учителей по разным оцениваемым параметрам различается

– так, максимальная степень удовлетворённости наблюдается по аспекту взаимоотношений с коллегами, а минимальная – по размеру материального вознаграждения (прежде всего, зарплаты, а также стимулирующих надбавок).

Таким образом, общая картина удовлетворённости и неудовлетворённости учителей отдельными аспектами работы свидетельствует о том, что наибольшую степень удовлетворения приносят те её стороны, которые связаны с общением внутри коллектива – прежде всего, это отношения с коллегами, но также высока удовлетворённость отношениями с администрацией школы, учениками и их родителями. Относительно большее недовольство вызывают аспекты профессиональной деятельности, связанные с организационными сторонами работы – объёмом педагогической и внеучебной нагрузки (хотя доля учителей, удовлетворённых этими аспектами деятельности, значительно превышает долю неудовлетворённых ими). Наконец, в отношении размера заработной платы и стимулирующих надбавок доля неудовлетворённых этими аспектами профессиональной деятельности превышает половину (рисунок 21).



Рисунок 21 – Удовлетворённость учителей различными аспектами своей работы, %

В разных типах поселений уровень удовлетворённости учителей различными аспектами их работы не демонстрировал качественных отличий. Для всех типов поселений была характерна высокая степень удовлетворённости учителей общением с разными группами, вовлечёнными в образовательный процесс, и низкая степень удовлетворённости материальным вознаграждением за работу. Однако при этом количественные отличия всё же имели место быть – так, в наименьшей степени были удовлетворены размером заработной платы учителя, работающие в столицах регионов (34%), что, по всей видимости, было связано с более высокой стоимостью жизни в них, а также более высокими уровнями заработных плат у представителей других профессий. Размер стимулирующих надбавок в меньшей степени устраивал сельских учителей.

Региональные различия также носили количественный, но не качественный характер, однако эти количественные различия оказались достаточно заметными. Удовлетворённость материальным вознаграждением заметно возрастала в более экономически развитых регионах. Так, в относительно более развитой Свердловской области были удовлетворены размером заработной платы 53% учителей, а размером стимулирующих надбавок – 58%. В «серединной» с точки зрения экономического развития Воронежской области эти доли снижались до 40% и 43%, соответственно, а в Ивановской области (регионе–аутсайдере) составляли уже лишь 30% и 42%.

Показательно, что в этих регионах различалась и доля удовлетворённых организационной стороной своей работы: в Свердловской области учителя чаще, чем в Воронежской и Ивановской областях, отмечали, что их устраивают объёмы педагогической и внеучебной нагрузки, хотя эти различия были заметно меньше, чем различия, связанные с удовлетворённостью оплатой труда.

Что касается различий в удовлетворённости аспектами своей профессиональной деятельности между учителями обычных школ и

учителями гимназий и лицеев, то представители второй группы были в меньшей степени удовлетворены своей нагрузкой (как педагогической, так и внеучебной), но зато их в большей степени устраивала оплата их труда.

Говоря об удовлетворённости учителей различными аспектами своей работы, важно также затронуть вопрос отношения общества к профессии учителя. Мнения самих учителей на этот счёт можно получить из их ответов на вопрос о том, являются ли сегодня учителя уважаемыми членами общества. Данные исследования показывают, что мнения учителей в этом вопросе расходятся – в то время как 53% респондентов отвечают на этот вопрос положительно, 47% дают отрицательный ответ (рисунок 22).

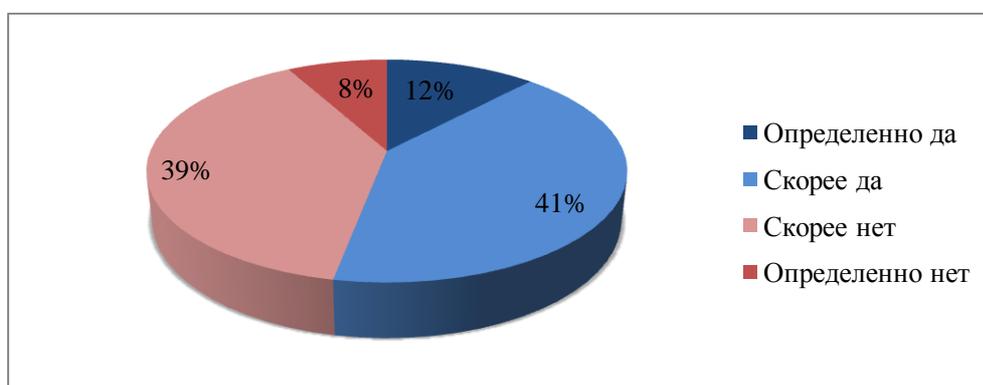


Рисунок 22 – Является ли учитель уважаемым членом общества (оценки учителей), %

Между учителями из разных типов поселений в этом вопросе наблюдалось заметное расхождение мнений: представление о том, что учителя относятся к уважаемым членам общества, было заметно выше в сёлах и ПГТ и снижалось по мере увеличения населённого пункта. В столичных городах менее половины (44%) респондентов считали, что учителя – уважаемые члены общества, в то время как в сёлах эта доля составляла две трети (67%). Таким образом, помимо объективно разных условий работы учителей в различных типах населённых пунктов, они испытывают и разное отношение к себе со стороны общества. В этой связи важно обратить внимание на достаточно

тревожную оценку уважения к своей профессии со стороны общества у столичных учителей.

Анализ регионального среза демонстрирует, что по мере снижения уровня экономического развития региона снижается и уважение, которое испытывают учителя со стороны общества. В Свердловской области 62% учителей считают, что они и их коллеги относятся уважаемым членам общества, а в Ивановской области эта доля сокращается до менее чем половины (46%).

#### 2.4 Материальное положение и дифференциация доходов учителей

Судя по полученным данным, для российских учителей типичной является ситуация наличия в семье двух человек, имеющих оплачиваемую работу (т. е. обычно есть ещё один член семьи, помимо самого учителя, который получает трудовые доходы). Типичной также является ситуация наличия одного члена семьи, получающего другие виды доходов – пенсии, стипендии и т. п., а также наличия члена семьи, не имеющего никакого дохода вообще (таблица 11).

Таблица 11 – Состав семей учителей в разрезе получения дохода, % и средние значения

	Сколько человек, включая Вас, в Вашей семье имеет оплачиваемую работу?	Сколько человек в Вашей семье имеет доход помимо оплаты труда (пенсии, стипендии)	Сколько человек в Вашей семье не получают никакого дохода?
0	0	34	47
1	31	42	36
2	55	20	15
3	11	3	2
4 и более	3	1	0
<i>Среднее</i>	<i>1,84</i>	<i>0,95</i>	<i>0,71</i>
<i>Медиана</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	<i>1</i>

Таким образом, большинство учителей обычно являются одним из двух основных (55%) кормильцев семьи (из тех, кто имеет оплачиваемую работу), или же единственным кормильцем (31%). При этом они достаточно сдержанно оценивают уровень своего материального положения – большинство характеризует его как средний (56%), а доля тех, кто оценивает его ниже среднего (39%), заметно превышает долю тех, кто считает его выше среднего уровня (5%) (рисунок 23).

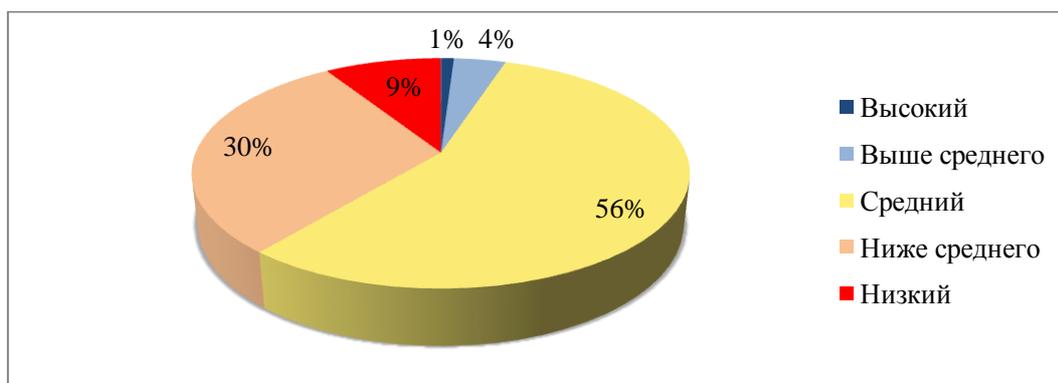


Рисунок 23 – Оценка учителями нынешнего уровня своего материального положения, %

Самооценка своего материального положения учителями дифференцировалась по типу поселений и по регионам, в которых они работали. Наиболее негативные оценки с точки зрения поселенческого среза давали жители двух полярных типов поселений – столичных городов (44% считали свой уровень материального положения низким или ниже среднего) и сёл (40%). В других крупных городах, малых городах и особенно ПГТ эта доля была ниже – за счёт более высокой доли считающих своё материальное положение средним. Выше среднего или высоким считали его 4–6% респондентов во всех типах населённых пунктов (таблица 12). Такие различия могут быть связаны с различной стоимостью жизни в разных населённых пунктах и особенностями референтного «среднего» уровня жизни в них.

Таблица 12 – Оценка уровня своего материального положения учителями в разных типах поселений, %

Оценка уровня своего материального положения	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Высокий, выше среднего	4	6	4	6	6
Средний	52	58	61	66	54
Ниже среднего, низкий	44	36	35	28	40

Что же касается региональных различий, то наиболее негативно оценивали своё материальное положение учителя «отстающей» в плане экономического развития Ивановской области – в ней ровно половина охарактеризовала свой уровень жизни как низкий или ниже среднего. В более развитой Воронежской области аналогичная доля сокращалась до 39%, а в наиболее развитой Свердловской области составляла уже только 27% (таблица 13).

Таблица 13 – Оценка уровня своего материального положения учителями в разных регионах, %

Оценка уровня своего материального положения	Регион		
	Свердловская обл.	Воронежская обл.	Ивановская обл.
Высокий, выше среднего	6	3	4
Средний	67	58	46
Ниже среднего, низкий	27	39	50

Индивидуальный заработок учителей, судя по их ответам, демонстрировал разнонаправленную динамику в течение последнего года. Так, 41% респондентов отметил, что в 2014/15 учебном году они получают в месяц столько же, сколько и в прошлом, 30% сообщили о повышении своего заработка, и близкая по численности доля (29%) – о понижении (рисунок 24).

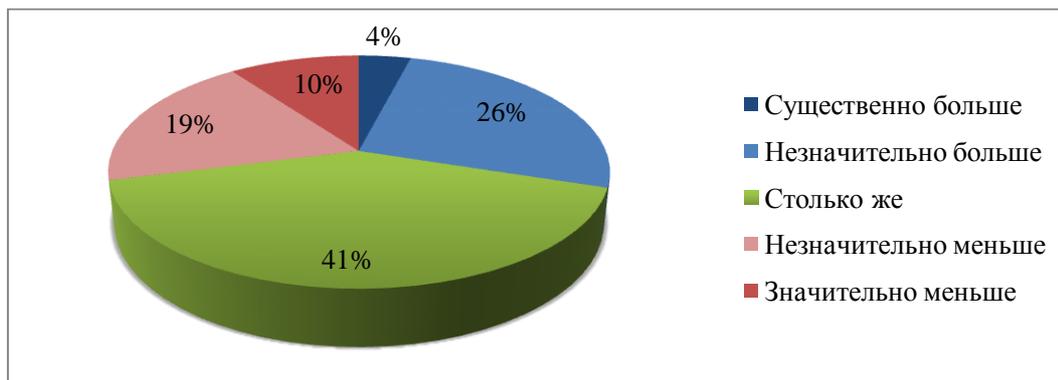


Рисунок 24 – Изменение заработной платы (в месяц) по сравнению с прошлым учебным годом, %

В региональном срезе наиболее положительной динамикой индивидуального заработка учителей характеризовалась Воронежская область, в которой о повышении ежемесячной оплаты по сравнению с прошлым годом сообщили 37% учителей, а о понижении – только 19%. В наиболее развитой с экономической точки зрения Свердловской области, как и в регионе-аутсайдере Ивановской области, доля учителей, отметивших снижение своего ежемесячного заработка, превышала долю тех, кто отмечал его повышение (таблица 14).

Таблица 14 – Изменение заработной платы учителей (в месяц) по сравнению с прошлым учебным годом в различных регионах, %

Изменение заработной платы по сравнению с прошлым учебным годом	Регион		
	Свердловская обл.	Воронежская обл.	Ивановская обл.
Стали получать больше	28	37	26
Получают столько же	41	44	40
Стали получать меньше	31	19	34

Поселенческий срез показывает, что качественных различий между населёнными пунктами в этом вопросе не наблюдается (таблица 15). То есть

региональные различия динамики оплаты труда оказываются важнее поселенческих.

Таблица 15 – Изменение заработной платы учителей (в месяц) по сравнению с прошлым учебным годом в разных типах поселений, %

Изменение заработной платы по сравнению с прошлым учебным годом	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Стали получать больше	31	28	31	25	32
Получают столько же	42	46	39	44	38
Стали получать меньше	27	26	30	31	30

Различия между школами разных типов также оказались не сильно выраженными, однако эти данные демонстрируют, что процесс повышения заработных плат учителей в большей мере затрагивает учителей обычных школ, а не гимназий и лицеев (таблица 16). В контексте того, что школы с углублённым изучением отдельных предметов, гимназии и лицеи должны способствовать более глубокой и эффективной подготовке учащихся, на этот момент стоит обратить особое внимание при дальнейшем обсуждении эффективности системы образования в контексте повышения оплаты труда школьных учителей.

Таблица 16 – Изменение заработной платы учителей (в месяц) по сравнению с прошлым учебным годом в разных типах школ, %

Изменение заработной платы по сравнению с прошлым учебным годом	Тип школы	
	Обычная школа	Школа с углублённым изучением отдельных предметов, лицей, гимназия
Стали получать больше	32	27
Получают столько же	41	43
Стали получать меньше	27	30

Стоит также отметить, что повышение ежемесячного заработка по сравнению с прошлым годом коснулось, прежде всего, учителей, не имеющих квалификационной категории или имеющих вторую категорию. Среди учителей высшей и первой категории доли отметивших увеличение своей заработной платы оказались ниже. При этом доли тех, кто стал, по их собственной оценке, получать меньше, совпали для всех квалификационных подгрупп (26%), кроме имеющих первую категорию (31%).

Изменения заработной платы учителей могут быть частично связаны с общими изменениями в экономической сфере, происходившими в России в последнее время. Это подтверждается и оценками самих учителей – половина из них отмечает, что эти изменения сильно затронули их и их семью. Только треть учителей при этом считают, что происходящие изменения их не затронули и не затронут в будущем (рисунок 25).

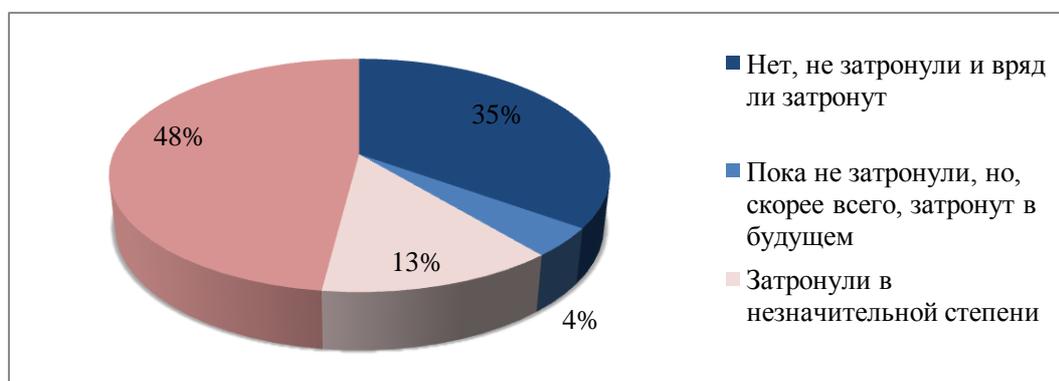


Рисунок 25 – Влияние экономических изменений в стране на домохозяйства учителей, %

Говоря о том, как именно их затронули негативные изменения, подавляющее большинство учителей называло, прежде всего, рост стоимости жизни в связи с повышением цен на продукты, товары, услуги (97%). Остальные негативные последствия экономических изменений были распространены в меньшей степени, хотя четверть учителей сообщила также о снижении заработной платы, а каждый пятый – о снижении надбавок (таблица 17).

Таблица 17 – Влияние негативных изменений в экономике страны на домохозяйства учителей, % (допускалось любое количество ответов)

Проявление негативных изменений	%
Выросла стоимость жизни (цены на продукты, товары, услуги)	97
Снизилась зарплата	26
Снизилась надбавка	20
Вырос риск потерять работу	10
Стало меньше возможностей для подработок	9
В школе сократился объём платных услуг	2
Снизилась цена на платные услуги, которые предоставляла школа	1

Одним из инструментов материальной мотивации учителей выступают стимулирующие надбавки, которые, судя по данным исследования, получают сегодня подавляющее большинство учителей. Эти данные устойчивы (рисунок 26).

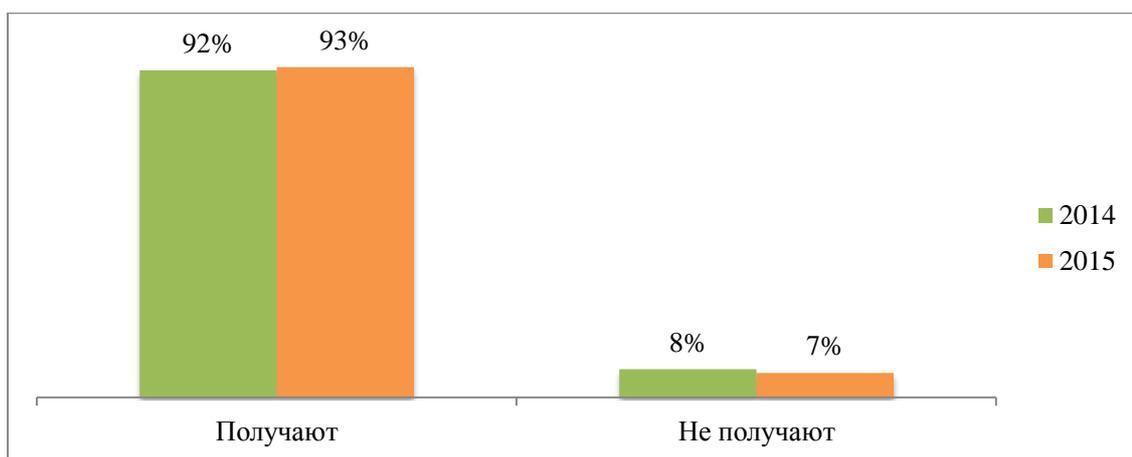


Рисунок 26 – Получение стимулирующей надбавки учителями, 2014–2015 гг.

Оценивая справедливость системы распределения стимулирующих надбавок, установленной в их школах, учителя высказывали различающиеся мнения. Почти половина (48%) находила её вполне справедливой, в то время как 31% считали её недостаточно справедливой или даже совершенно несправедливой. Важно, что каждый пятый респондент затруднился оценить справедливость или несправедливость установленной системы распределения стимулирующих надбавок, что может являться свидетельством низкой информированности об особенностях этой системы, непониманием, как именно она работает в школе. Такое положение дел, в свою очередь, может способствовать снижению стимулирующей роли подобных надбавок.

В отношении справедливости стимулирующих надбавок заметно расходились представления тех учителей, кто сам получает такие надбавки, и тех, кто их не получает. Среди первой группы половина была уверена в их справедливости, в то время как среди второй аналогичная доля была более чем в два раза ниже (22%), а относительное большинство (41%) затруднилось с ответом (таблица 18).

Таблица 18 – Оценка справедливости системы распределения стимулирующих надбавок учителями, получающими и не получающими надбавки, %

Справедливость установленной в школе системы распределения стимулирующих надбавок	Получение стимулирующей надбавки		
	Получают стимулирующую надбавку	Не получают стимулирующую надбавку	По массиву в целом
Вполне справедлива	50	22	48
Недостаточно справедлива	25	23	25
Совершенно не справедлива	5	14	6
Трудно сказать	20	41	21

Значимых региональных различий в этом вопросе не наблюдалось, а с точки зрения типов поселений выделялись ПГТ, в которых справедливость установления стимулирующих надбавок признавали только 40% при практически такой же доле считающих их несправедливыми (38%). Что касается различных типов школ, то учителя обычных школ в большей степени были склонны считать систему надбавок справедливой (50%), в то время как представители гимназий и лицеев соглашались с этим в 42% случаев.

В этой связи нужно также обратить внимание на оценки учителей степени дифференциации оплаты труда учителей в школах (рисунок 27). Две трети респондентов считают, что разница в оплате учителей есть, но она небольшая (65%). Ещё четверть считает, что в оплате труда отдельных учителей существует большая разница (26%). Расхождение мнений учителей по этому вопросу может быть связано как с объективно различающимся подходами к оплате труда и материальному стимулированию учителей среди представителей администрации различных школ, так и субъективным восприятием самих учителей, которые могут обладать неполной информацией о заработках своих коллег.

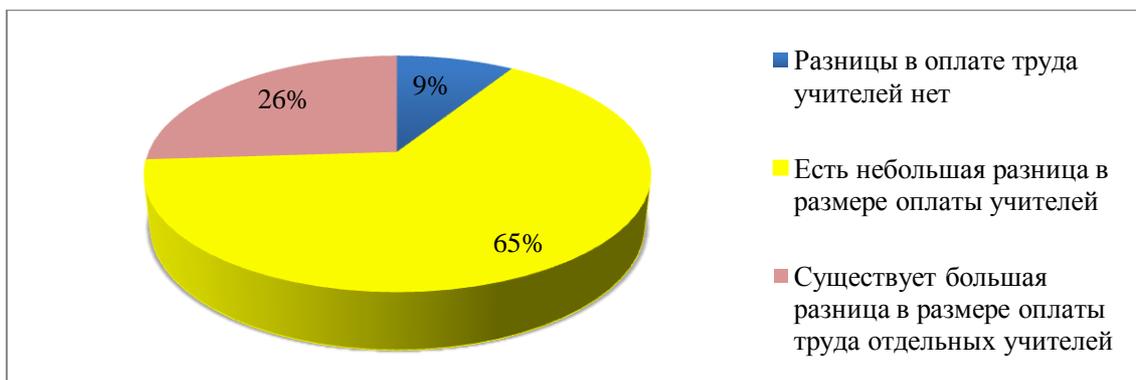


Рисунок 27 – Дифференциация размера оплаты труда учителей в школах по их самооценке, %

О высокой степени дифференциации заработных плат учителей чаще говорят те из них, кто работает в гимназиях и лицеях (треть при четверти среди учителей обычных школ). Можно предположить, что в таких школах в большей степени развита система дополнительных стимулов и поощрений, приводящая к большей дифференциации заработных плат учителей. Однако отдельным вопросом для изучения остаётся отношение учителей к степени дифференциации заработных плат в школе и их оценка оснований этой дифференциации как справедливых или нет.

Различия в оценках, которые дают учителя степени дифференциации размера их труда, не демонстрировала значимых отличий в разных типах поселений – практически все расхождения укладывались в величину статистической погрешности. Однако были выявлены определённые региональные различия – так, учителя Ивановской области чаще отмечали большую дифференциацию в оплате труда в школах, в которых они работают, чем учителя Свердловской и, особенно, Воронежской областей.

## 2.5 Изменения в школьной системе глазами учителей

Оценивая изменения, происходящие в системе общего образования в последние годы, подавляющее большинство учителей считает, что работать в

школе стало труднее – это отмечают 82% из них. Ещё 17% считают, что сложность работы в школе не изменилась, и только 2% утверждают, что работать в школе в целом стало легче.

В большей степени были склонны утверждать, что работа учителя усложнилась, респонденты из малых городов, ПГТ и сёл (84-85% при 79–81% в крупных и столичных городах), а также учителя Ивановской области (87% при 81% в Воронежской области и 77% в Свердловской). Это может быть связано с тем, что усиление требований к работе начинается в крупных городах наиболее развитых областей и постепенно распространяется и в другие регионы и типы поселений, которые не сразу могут адаптироваться к новым условиям работы.

С чем же респонденты связывают растущие трудности работы в школе? Данные показывают, что для подавляющего большинства учителей основным фактором усложнения их работы становятся бюрократические трудности и рост объёма отчётности (85%) (таблица 19). Остальные факторы значительно отстают по рейтингу от этой лидирующей причины.

Таблица 19 – Причины повышения сложности работы в школе, %  
(допускалось любое количество ответов)

Причины повышения сложности работы	%
Стало больше отчётности, бюрократической работы	85
Из-за введения ОГЭ и ЕГЭ	34
Из-за того, что стало труднее наладить отношения с родителями	24
Из-за того, что стало труднее наладить отношения с детьми	15
Из-за необходимости постоянно использовать компьютерные технологии	13
Другое	3

Таким образом, усложнение бюрократических процедур является, по мнению учителей, наиболее значимой причиной общего повышения сложности работы в школе в последние годы. Есть и ещё две причины,

которые также отметило значимое число учителей – это введение ЕГЭ и ОГЭ (которое указали как фактор повышения сложности работы в школе 34% респондентов), а также усложнение отношений с родителями (24%). Усложнение отношений с детьми и необходимость постоянно использовать компьютерные технологии отметили 15% и 13% учителей, соответственно.

Стоит обратить внимание, что на повышение бюрократической нагрузки в наибольшей степени жаловались жители ПГТ – среди них этот вариант выбрали 95% опрошенных учителей. В региональном срезе наблюдалась прямая зависимость от уровня экономического развития области – так, среди жителей Ивановской области усложнение отчётности и бюрократической работы отметили 94%, Воронежской области – 81%, Свердловской области – 78% (эти данные также подтверждают приведённую выше гипотезу о том, что изменения в школьной системе образования начинаются в наиболее развитых регионах и постепенно распространяются на средние и отстающие, что частично объясняет количественные различия в восприятии этих процессов между учителями, работающими в разных областях).

Что касается разных типов школ, то на повышение бюрократической работы, как и на введение ОГЭ и ЕГЭ, чаще указывали учителя обычных школ, чем гимназий и лицеев. Они же чаще отмечали сложности в отношениях с детьми и необходимость использования компьютерных технологий. В гимназиях и лицеях, по сравнению с обычными школами, учителя чаще называли только одну проблему – усложнение процесса налаживания отношений с родителями (28% против 23%).

В ходе исследования учителям также задавался вопрос о том, какие изменения произошли в их школах за последние год-два. Результаты показывают, что большинство учителей считает, что за последние годы учителя стали лучше готовиться к урокам (88% полностью согласны или скорее согласны с этим), больше заниматься как внеклассной, так и административной работой (80% и 68%). В отношении эффективности работы школы в целом они считают, что школа достигла более высоких показателей

ОГЭ и ЕГЭ (67%), а также более высоких показателей в олимпиадах школьников (66%) (таблица 20).

Таблица 20 – Изменения, происходящие в школе в последние годы, %

Изменения	Да	Скорее, да	Скорее, нет	Нет
Учителя стали лучше готовиться к урокам	36	52	9	3
Учителя стали больше заниматься внеклассной работой	34	46	16	4
Учителя стали больше заниматься административной работой	30	38	22	10
Школа достигла более высоких показателей ОГЭ, ЕГЭ	17	50	26	7
Школа достигла более высоких показателей в олимпиадах школьников	20	46	26	8

Таким образом, для большинства учителей очевидно повышение нагрузки на них и усложнения работы в школе, что связано как с бюрократическими вопросами и растущим объёмом административной деятельности, так и с повышением нагрузки, связанной с подготовкой к ЕГЭ и ОГЭ. Однако, отмечая усложнение своей работы в последние годы, они также фиксируют и положительные результаты, выражающиеся в повышении эффективности образования – растущие показатели по сдаче ОГЭ и ЕГЭ и результаты учеников в олимпиадах.

В этой связи стоит отдельно остановиться на отношении учителей к ОГЭ и ЕГЭ. Говоря о том, как изменился уровень знаний учеников с введением в школах ОГЭ и ЕГЭ, большинство учителей склоняется к тому, что уровень подготовки учащихся по тем предметам, по которым они планируют сдавать ОГЭ и ЕГЭ, повысился (это отметили 63% респондентов). Ещё 11% считают, что введение ОГЭ и ЕГЭ привело к повышению уровня знаний по всем предметам. Однако каждый пятый учитель, попавший в выборку

исследования, утверждал, что уровень знаний учащихся не повысился или даже снизился (рисунок 28).



Рисунок 28 – Влияние введения ОГЭ и ЕГЭ на уровень подготовки учащихся, %

В целом, эти данные рисуют достаточно позитивную картину, однако их нельзя назвать однозначными. В то время как большинство учителей согласно с тем, что ОГЭ и ЕГЭ повышают уровень подготовки учащихся, среди них нет консенсусного мнения относительно того, готова ли сегодняшняя школьная система обеспечить знания и умения, которые позволяют школьникам сдавать ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы без дополнительной подготовки. В этом вопросе учителя разделились на три приблизительно равные по численности группы – треть считает, что к этому готовы почти все школы, треть – что к этому готовы лучшие школы и ещё треть – что к этому пока не готовы даже лучшие школы (рисунок 29).

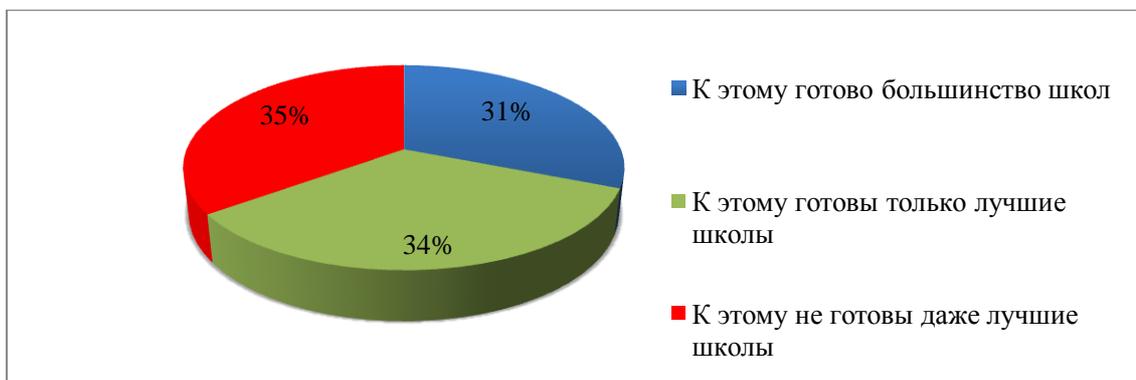


Рисунок 29 – Готовность школ обеспечить своим ученикам сдачу ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы без дополнительной подготовки, %

Таким образом, сегодня учителя согласны, что введение ОГЭ и ЕГЭ в целом способствует повышению уровня знаний учащихся по всем предметам, но при этом две трети считают, что высокий уровень подготовки к ним большинство школ, помимо самых сильных, обеспечить пока не могут, и ученикам необходима дополнительная подготовка, чтобы сдать их на высокие баллы. Получается, что итоговое повышение знаний и умений учащихся в связи с ОГЭ и ЕГЭ, по мнению учителей, обеспечивается не только школьной системой общего образования, но и другими ресурсами вне её, которые используют школьники (репетиторством, дополнительными занятиями и т. п.).

Стоит отметить, что ответы учителей на этот вопрос, не различаясь качественно в разных типах поселений, всё же демонстрировали некоторые количественные отличия. Бóльшей уверенностью в том, что большинство школ уже готовы обеспечить своим ученикам сдачу ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы без дополнительной подготовки, отличались учителя, работающие в малых городах, ПГТ и сёлах, в то время как учителя крупных городов и столиц более скептически оценивали возможности большинства школ в этом отношении. С другой стороны, среди сельских учителей наблюдалась наибольшая поляризация мнений по этому вопросу – 41% из них считал, что к этому не готовы даже лучшие школы (таблица 21).

Таблица 21 – Оценка учителями готовности школ обеспечить своим ученикам сдачу ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы без дополнительной подготовки в разных типах поселений, %

Готовность школ обеспечить своим ученикам сдачу ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы без дополнительной подготовки	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
К этому готово большинство школ	28	30	35	36	35
К этому готовы только лучшие школы	35	37	35	36	24
К этому не готовы даже лучшие школы	37	33	30	28	41

Учителя гимназий / лицеев по сравнению с учителями обычных школ чаще считают, что только лучшие школы готовы к обеспечению знаний и умений, требуемых школьникам для сдачи ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы, и реже – что даже сильные школы к этому пока не готовы.

Сравнение с данными предыдущей волны мониторинга показывает, что степень компьютеризации среди учителей возрастает с каждым годом. Так, доля постоянно использующих компьютер в своей работе выросла за год с 83% до 86%, а доля использующих Интернет – с 69% до 75%. Скорее всего, в ближайшие годы практически все учителя будут постоянно использовать компьютер и интернет в своей работе. По всей видимости, частично рост роли компьютерных технологий в работе учителей объясняется и компьютеризацией школьной системы в целом – в частности, введением электронных дневников и электронных журналов. Их, судя по данным опроса, уже используют 90% учителей, а ещё 9% ответили, что эти системы находятся в стадии разработки.

По показателю внедрения в школы электронных дневников и электронных журналов не наблюдается линейной зависимости от размера и типа населённого пункта. Так, пока несколько отстают от других типов поселений крупные города и ПГТ – в них эти электронные приложения

используют 83% (при более чем 90% в столичных городах, а также малых городах и сёлах).

## 2.6 Требования, предъявляемые к работе учителей администрацией и родителями учеников

Большинство учителей сегодня сходится во мнении, что за последние годы требования администрации к учителям возросли. Повышение требовательности администрации отметили более чем две трети учителей, принимавших участие в исследовании – 67% отметили повышение требовательности в отношении организационных процедур, а 69% – в отношении качества учебного процесса (рисунок 30).

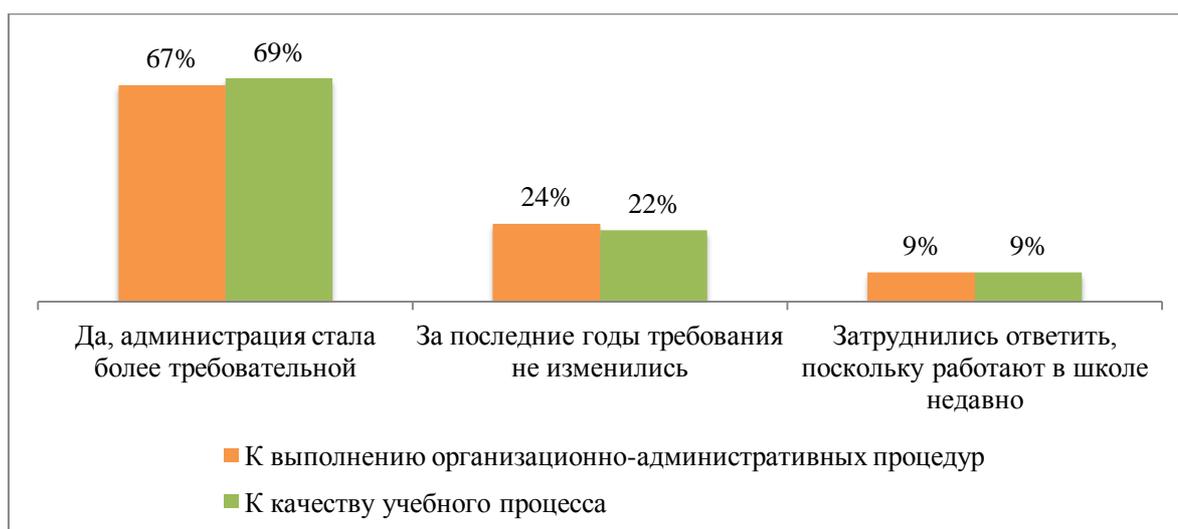


Рисунок 30 – Оценка учителями изменений в требовательности администрации за последние год-два, %

Наблюдались некоторые региональные различия, связанные с ответом на этот вопрос – так, повышение требовательности администрации к разным сторонам учительской работы чаще отмечали учителя, проживающие в Воронежской области. В меньшей степени, чем жители других областей, ощущают повышение требований администрации к своей работе учителя

наиболее развитой из попавших в выборку Свердловской области (хотя и среди них 58% считают, что повышаются требования, связанные с административными процедурами, и 66% отмечают повышение требований, связанных с качеством учебного процесса).

Некоторые различия прослеживались и по типу поселений – так, усиление требований администрации как к организационно-административным процедурам, так и к качеству учебного процесса чаще отмечали учителя сельских школ (76% и 75%, соответственно). В меньшей степени ощутили в последние годы усиление административных требований учителя школ в столицах областей (64% и 66%, соответственно). Возможно, это связано с тем, что процесс повышения требований в крупных городах начался раньше и продолжается уже несколько лет, в то время как в малых городах, ПГТ и сёлах он происходит с некоторым отставанием.

Повышение запроса к ним учителя связывают, в первую очередь, с объективными требованиями современных условий – такую причину отметили 68%. Ещё 23% считают, что повышение требований администрации связано, в первую очередь, с повышением требований вышестоящих инстанций (рисунок 31). Таким образом, лишь незначительная доля учителей относит повышение требовательности на счёт личных качеств и установок администрации школ (4%), а остальные видят для этого внешние, структурные причины.



Рисунок 31 – Причины повышения требовательности администрации школ, %

Представления учителей обычных и специализированных школ (а также гимназий и лицеев) в этом вопросе различаются не более чем на 3% – понимание причин усиления требований к ним сходным образом воспринимается учителями разных типов школ, так как связано, прежде всего, с внешними условиями, схожими для всех школ – как обычных, так и гимназий или лицеев.

Эти представления также имели определённые региональные различия – так, учителя школ Ивановской области чаще, чем остальные, связывали повышение требований администрации с соответствующим повышением требований со стороны вышестоящих инстанций.

Заметнее оказались различия между учителями, работающими в школах, расположенных в разных типах поселений. Педагоги школ в столицах регионов относительно чаще, чем их коллеги в других типах поселений, связывали повышение требовательности администрации с требованиями вышестоящих инстанций и личными установками администрации, в то время как в ПГТ и сёлах относительно чаще упоминалась причина общего усиления

требований к качеству образования, которое диктуется современными условиями.

Что касается оценок, которые учителя дают изменениям требовательности родителей учеников к качеству учебного процесса в последние годы, то более половины респондентов отмечают их усиление (55%). Треть (33%) считает, что требования за это время не изменились, а снижение требований отмечают лишь 5% из них. Ещё 7% затруднились с ответом.

Повышение требований родителей учеников к качеству образования несколько чаще отмечали учителя школ с углублённым изучением отдельных предметов, гимназий и лицеев (58% против 54% в обычных школах). В отличие от изменений требования администрации, тенденции, связанные с изменением требований родителей учеников, практически одинаково оценивались респондентами во всех типах населённых пунктов – в этом аспекте выделялись только учителя школ ПГТ, которые реже остальных отмечали усиление требований родителей к качеству учебного процесса и чаще считали, что эти требования в последние год-два сохранялись на том же уровне.

Судя по ответам учителей, проживающих в разных регионах, в наибольшей степени повышение требовательности родителей учеников ощущают представители Воронежской области (60%). В менее развитой с экономической точки зрения Ивановской области эта доля несколько ниже (55%), а в наиболее развитой Свердловской области не достигает и половины (48%) – при этом 40% учителей отмечает, что требования родителей не изменились. Как видно из данных, прямой зависимости между уровнем экономического развития региона и оценками учителей, которые они дают изменениям требовательности родителей учеников к качеству учебного процесса, не наблюдается – что связано с разными стартовыми условиями, с которыми учителя сравнивают сегодняшний уровень запросов родителей

школьников, а также с различной скоростью и особенностями течения процесса развития школьного образования в этих регионах.

Интересно, что распределение ответов на этот вопрос практически не претерпело изменений по сравнению с прошлым годом (рисунок 32). По всей видимости, большинство учителей ощущает постоянное возрастание требований родителей учеников, и прошедший год в этом смысле не стал исключением.

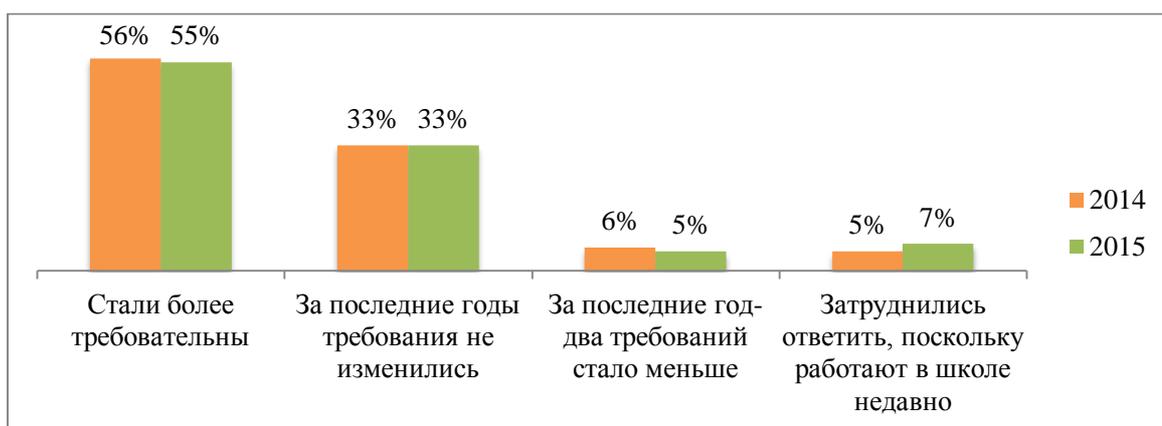


Рисунок 32 – Оценка учителями изменений в требовательности родителей учеников к качеству учебного процесса за последние год-два, 2014–2015 гг., %

Говоря о задачах школьного образования, выполнения которых, по их мнению, ожидают сегодня современные родители, в качестве самой важной учителя отмечали получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии (51% отметили, что родители считают эту задачу очень важной). Далее, в порядке убывания доли учителей, считающих те или иные задачи очень важными в глазах родителей, следовало получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком (28%), приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения и т. п. (27%), получение навыков общения со сверстниками, учителями (25%) и, наконец, приобщение к спорту, искусству, туризму (17%).

Хотя более половины учителей сочла очень важной в глазах родителей только одну из этих задач, доли тех, кто выбрал варианты «очень важно» или «достаточно важно», составляли от 60% до 90% по каждому из пунктов. Иными словами, по мнению учителей, все они входят в число тех задач, выполнения которых современные родители ожидают от школы, хотя при этом у них есть определённый порядок по степени приоритета (таблица 22).

Таблица 22 – Ожидания родителей от школы в глазах учителей, %

Задачи школьного образования	Значимость для родителей			
	Очень важно	Достаточно важно	Важно лишь в малой степени	Совсем не важно
Получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии	50	39	8	3
Получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком	28	50	17	5
Приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения и т. п.	27	44	23	6
Получение навыков общения со сверстниками, учителями и т. п.	25	49	20	6
Приобщение к спорту, искусству, туризму и т. п.	17	42	32	9

Таким образом, по ощущениям самих учителей, сегодня они работают в условиях повышения требовательности и к качеству, и к организации учебного процесса со стороны, как администрации, так и родителей учеников. Понимание того, что повышенные требования диктуются внешними условиями и требованиями современного мира способствует, по всей видимости, рациональному и более спокойному отношению учителей к постоянному повышению требовательности различных заинтересованных сторон к их работе.

### **3 Эффективность общего образования в оценках родителей школьников**

#### **3.1 Запросы домохозяйств к системе школьного образования и степень их реализации**

Первый аспект анализа, который нужно затронуть, говоря об оценке эффективности школьного образования потребителями его услуг – родителями школьников – это их запросы к системе школьного образования, так как именно на основании этих запросов и степени удовлетворённости их выполнением школьной системой и формируется представление родителей об общей эффективности системы. Анализ полученных данных (таблица 23) свидетельствует о том, что все задачи школьного образования важны для родителей: 90% и более отмечают каждую из них как очень важную или важную. Это относится к приучению к дисциплине и систематическому труду (69% считают это очень важным), к получению знаний, необходимых для будущей профессии (66%), получению навыков общения (65%) и получению разнообразных знаний о мире (63%). Несколько выделяется из этого списка задача приобщения к спорту, искусству, туризму – о её высокой важности говорит только половина родителей (52%), но ещё 38% считают и эту задачу школьного образования важной и значимой.

Таблица 23 – Значимость задач школьного образования в представлениях родителей школьников, %

Задачи школьного образования	Степень важности задач			
	Очень важно	Достаточно важно	Важно лишь в малой степени	Совсем не важно
Получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии	66	26	5	3
Получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком	63	33	3	1
Приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения	69	29	2	0
Приобщение к спорту, искусству, туризму	52	38	9	1
Получение навыков общения со сверстниками, учителями	65	33	2	0

Как видно из данных, большинство родителей не выделяет в качестве ключевых только одну или две задачи школьного образования – наоборот, более трети респондентов (36%) выделили все пять вышеперечисленных задач как очень важные, и ещё 29% выделили как очень важные одновременно три или четыре задачи. Только 12% родителей не сочли ни одну из этих задач очень важной. Таким образом, эффективность школьного образования в глазах родителей школьников тесно связана со способностью системы успешно справляться с несколькими функциями.

Жители столичных городов, по сравнению с проживающими в других типах поселений, несколько реже отмечали высокую важность всех задач системы образования – из пяти вышеперечисленных задач они в среднем называли очень важными 2,6 – при 3,6 в других типах городов и ПГТ и 3,2 в сёлах; возможно, это связано с более широкими возможностями жителей столичных городов, для которых часть этих задач, связанных с образованием детей, реализуется и через другие институты, кроме школы.

Насколько же, по мнению родителей, система школьного образования отвечает сегодня их запросам и позволяет решить те задачи, которые они на неё возлагают? Данные демонстрируют, что уровень удовлетворённости родителей выполнением тех или иных задач школьного образования в целом оказывается ниже, чем их запросы (таблица 24).

Таблица 24 – Выполнение задач школьного образования теми школами, в которых обучаются их дети, в представлениях родителей школьников, %

Задачи школьного образования	Степень достижения задач			
	В высокой степени	В некоторой степени	В малой степени	Школа не позволяет достичь этой цели
Получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком	45	48	6	1
Получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии	41	43	9	7
Приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения	51	42	6	1
Приобщение к спорту, искусству, туризму и т. п.	38	47	13	2
Получение навыков общения со сверстниками, учителями	51	44	5	0

Как видно из данных, по каждой из задач менее половины всех респондентов считали, что она в высокой степени решается школами, в которых учатся их дети – исключение составляла только задача, связанная с приучением к дисциплине, систематическому труду, обучением правилам поведения – в этом отношении 51% респондентов отметили, что данная задача реализуется школами, где обучается их ребёнок, в высокой степени.

Однако более показательными являются данные о том, как соотносятся запросы родителей и выполнение школами этих запросов по конкретным задачам (таблица 25).

Таблица 25 – Соотношение запросов родителей и выполнение школами задач школьного образования, %

<i>Получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии</i>		
Важность задачи	Степень выполнения задачи школой	
	В высокой степени, в некоторой степени	В малой степени, школа не позволяет достичь этой цели
Очень важно, достаточно важно	82	10
Важно в малой степени, совсем не важно	2	7
<i>Приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения</i>		
Важность задачи	Степень выполнения задачи школой	
	В высокой степени, в некоторой степени	В высокой степени, в некоторой степени
Очень важно, достаточно важно	92	5
Важно в малой степени, совсем не важно	1	2
<i>Получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, дающих право называться образованным, культурным человеком</i>		
Важность задачи	Степень выполнения задачи школой	
	В высокой степени, в некоторой степени	В малой степени, школа не позволяет достичь этой цели
Очень важно, достаточно важно	91	6
Важно в малой степени, совсем не важно	2	1
<i>Получение навыков общения со сверстниками, учителями и т. п.</i>		
Важность задачи	Степень выполнения задачи школой	
	В высокой степени, в некоторой степени	В малой степени, школа не позволяет достичь этой цели
Очень важно, достаточно важно	79	10
Важно в малой степени, совсем не важно	5	5
<i>Приобщение к спорту, искусству, туризму и т. п.</i>		
Важность задачи	Степень выполнения задачи школой	
	В высокой степени, в некоторой степени	В малой степени, школа не позволяет достичь этой цели
Очень важно, достаточно важно	93	4
Важно в малой степени, совсем не важно	2	1

Итак, можно говорить о том, что запросы родителей в целом выполняются системой школьного образования, хотя и в разной степени, что говорит о её эффективности с точки зрения родителей школьников. В

отношении практически всех вышеперечисленных задач подавляющее большинство родителей, считающих их очень важными или достаточно важными, отмечают, что школа выполняет эти задачи в высокой или хотя бы некоторой степени. Максимальные расхождения наблюдаются относительно таких задач, как получение знаний, необходимых для будущей профессии и получение навыков общения со сверстниками и учителями (10% родителей отмечают каждую из этих задач как важные в той или иной степени, но при этом не считают, что школа даёт возможность их достичь) Остальные расхождения между запросами родителей и их выполнением школами сводятся, прежде всего, к тому, что родители обычно считают поставленные задачи очень важными, но при этом оценивают те возможности, которые даёт школа в их выполнении, как средние, а не максимально высокие.

В вопросе степени выполнения школами различных задач образования наблюдались некоторые количественные расхождения, связанные с типом школы, однако они были не столь высоки, как можно было бы ожидать. Интересно, что максимальная разница ответов наблюдалась по задаче приобщения к спорту, искусству, туризму – её выполнение в высокой степени отмечали 37% родителей учеников, посещающих обычные школы, и 43% родителей учеников, посещающих гимназии, лицеи, школы с углублённым изучением отдельных предметов.

Важно отметить, что запросы домохозяйств могут быть не только связаны с выполнением системой школьного образования определённых задач, но и относиться к качеству различных сторон обучения ребёнка в школе. В этой связи стоит обратиться к степени удовлетворённости родителей различными аспектами обучения их детей (рисунок 33). Как показывают данные, в целом степень удовлетворённости достаточно высока – более 85% родителей школьников полностью или скорее удовлетворены каждой из сторон обучения ребёнка в школе.



Рисунок 33 – Удовлетворённость родителей различными сторонами обучения их ребёнка в школе, %

Наибольшую степень удовлетворённости у родителей вызывают их собственные отношения с учителями, взаимоотношения ребёнка с одноклассниками, а также отношение учителей к ребёнку. На фоне других сторон обучения наибольшая доля недовольных (14%) наблюдается по таким аспектам, как укомплектованность школы учителями и техническая оснащённость школы.

Степень удовлетворённости различными аспектами обучения ребёнка в школе демонстрирует определённую региональную и поселенческую специфику. Так, заметно бóльшая доля полностью удовлетворённых такими аспектами обучения своего ребёнка, как помещение, где он учится, уровень безопасности, численность детей в классах, взаимоотношения ребёнка с одноклассниками, укомплектованность школы учителями, техническая оснащённость школы, наблюдается в наиболее экономически развитом регионе из выборки исследования – Свердловской области.

С точки зрения дифференциации по типу поселения в большей степени удовлетворены различными сторонами обучения в школах своих детей жители малых городов. При этом наиболее низкие оценки всем без исключения аспектам дают респонденты из столичных городов – и это касается как материальных характеристик (состояние помещений, численность учеников в классах, оснащённость школ техникой, укомплектованность учителями), так и нематериальных (общение с учителями и учениками, безопасность и т. п.). Очевидно, что на уровень удовлетворённости родителей влияет не только объективное качество образования, которое сложно измерить, но и субъективные особенности восприятия ситуации, а также специфика запросов родителей к образованию, которая также имеет поселенческие особенности. Однако, независимо от причин такого положения дел, заметно более низкий уровень удовлетворённости родителей школьников, проживающих в столичных городах, является достаточно значимым тревожным сигналом.

Наконец, что касается различных типов школ, то родители, чьи дети посещают лицеи, гимназии, школы с углублённым изучением отдельных предметов, чаще были полностью удовлетворены теми или иными аспектами обучения их ребёнка (исключение составили только оценки взаимоотношений родителей с учителями и численность детей в классах). Наибольшая разница между родителями учеников обычных школ и гимназий, лицеев наблюдалась при оценке технической оснащённости школ (которой были полностью удовлетворены 46% первой группы и 59% второй) и помещения, где учится ребёнок (55% и 66%, соответственно), что свидетельствует о лучшем качестве материально-технической базы, которой обладают лицеи, гимназии и школы с углублённым изучением отдельных предметов по сравнению с обычными школами.

Ещё один значимый аспект, связанный с эффективностью школьного образования в глазах родителей школьников – это его достаточность для успешной сдачи формальных аттестаций в 9 и 11 классах (ЕГЭ и ОГЭ). Несмотря на достаточно высокую удовлетворённость общим качеством

преподавания (напомним, что 92% родителей полностью или скорее удовлетворены этим аспектом обучения), респонденты всё же склоняются к мнению, что школа не даёт возможности сдать ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы без дополнительных занятий. Причём если в отношении ОГЭ в достаточности школьного образования для успешной сдачи на высокие баллы уверены 45% родителей, то в отношении ЕГЭ эта доля заметно снижается, составляя уже лишь чуть больше четверти (27%) (рисунок 34).

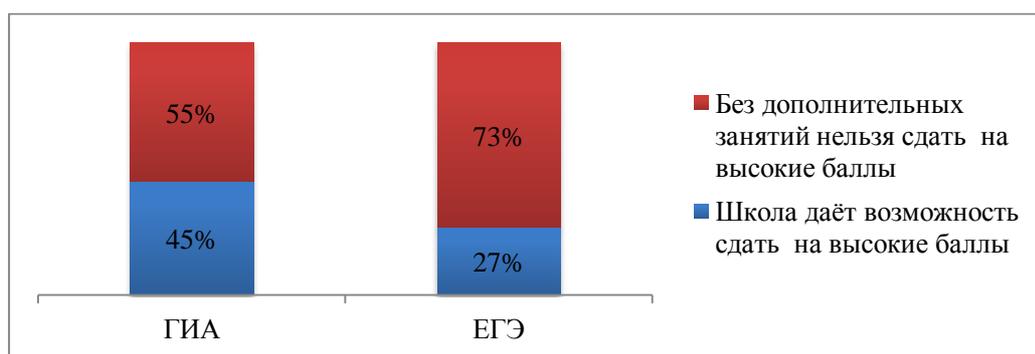


Рисунок 34 – Достаточность школьной подготовки для сдачи ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы, %

В большей степени в достаточности школьной подготовки для успешной сдачи аттестационных экзаменов уверены жители сёл – для которых, по всей видимости, многие формы дополнительной подготовки к сдаче ЕГЭ и ОГЭ в любом случае оказываются недоступными (среди них 51% считает, что школы достаточно для сдачи ОГЭ на высокие баллы, в отношении ЕГЭ эта доля составляет 34%). Также более оптимистично оценивают возможность подготовиться к аттестации только за счёт школьного образования жители крупных городов (51% и 32%, соответственно). Жители столичных городов, однако, и в этом вопросе проявляют наибольший пессимизм по сравнению с теми, кто проживает в других типах населённых пунктов – только 39% и 24% из них считают, что школа даёт возможность сдать на высокие баллы ОГЭ и ЕГЭ (таблица 26).

Таблица 26 – Достаточность школьной подготовки для сдачи ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы, % ответивших утвердительно

Достаточность школьной подготовки	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Достаточно для сдачи ОГЭ на высокие баллы	39	51	43	46	51
Достаточно для сдачи ЕГЭ на высокие баллы	24	32	24	24	34

Показательно, что в этом вопросе мнения родителей школьников, посещающих обычные и специализированные школы, практически не различаются – даже в гимназиях большинство родителей и уверены, что без подготовки пройти формальные аттестации на высокий балл не представляется возможным (таблица 27).

Таблица 27 – Достаточность школьной подготовки для сдачи ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы в различных типах школ, % ответивших утвердительно

Достаточность школьной подготовки	Тип школы	
	Обычная школа	Школа с углублённым изучением отдельных предметов, лицей, гимназия
Достаточно для сдачи ОГЭ на высокие баллы	45	44
Достаточно для сдачи ЕГЭ на высокие баллы	27	28

Таким образом, система школьного образования сегодня, по мнению большинства родителей, скорее не может справиться с задачами подготовки к

формальным аттестационным экзаменам, и для их успешной сдачи на высокие баллы необходимо привлекать дополнительные образовательные ресурсы.

При этом для тех школьников, кто уже сдавал ОГЭ, родители обычно оценивали полученные ими баллы как средние (такой ответ дали 61% из тех, чьи дети уже сдавали ОГЭ).

По представлениям о специализации школьного образования родители разделились на две неравные группы: две трети (67%) соглашались с тем, что все предметы должны преподаваться в полном объеме, в то время как треть (33%) отстаивают точку зрения, что в полном объеме должны преподаваться только выбранные предметы, а остальные должны даваться в сокращенном виде. При этом такие представления не различались среди родителей школьников, посещающих обычные школы, и родителей учеников гимназий и лицеев (рисунок 35).

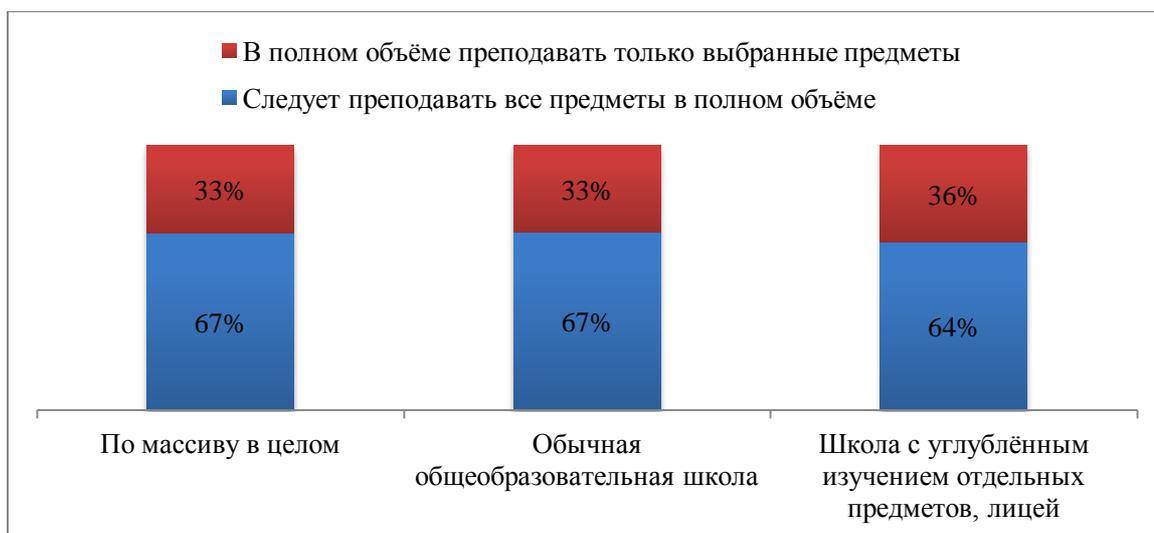


Рисунок 35 – Мнение родителей о желаемом охвате школьной программы, %

При этом зависимость от типа поселения была нелинейной – в большей степени с утверждением о том, что все предметы должны преподаваться в полном объеме, были согласны жители крупных городов и ПГТ (78% и 76%, соответственно), а в меньшей – жители малых городов (59%).

### 3.2 Практики использования дополнительного образования

Использование дополнительных занятий является одной из стратегий, с помощью которой родители пытаются добиться тех задач, которые они считают важными в образовании своего ребёнка. По данным исследования, дополнительными занятиями охвачены более половины всех детей (56%). В разрезе типов поселения в худшую сторону по этому показателю отличаются жители села (49%). В региональном разрезе лидером является Ивановская область, где дополнительные занятия посещают 62% школьников – по сравнению с 57% в Свердловской области и 49% в Воронежской. Наконец, в разрезе разных типов школ ученики гимназий и лицеев в большей степени охвачены дополнительными занятиями, чем ученики обычных школ (рисунок 36).

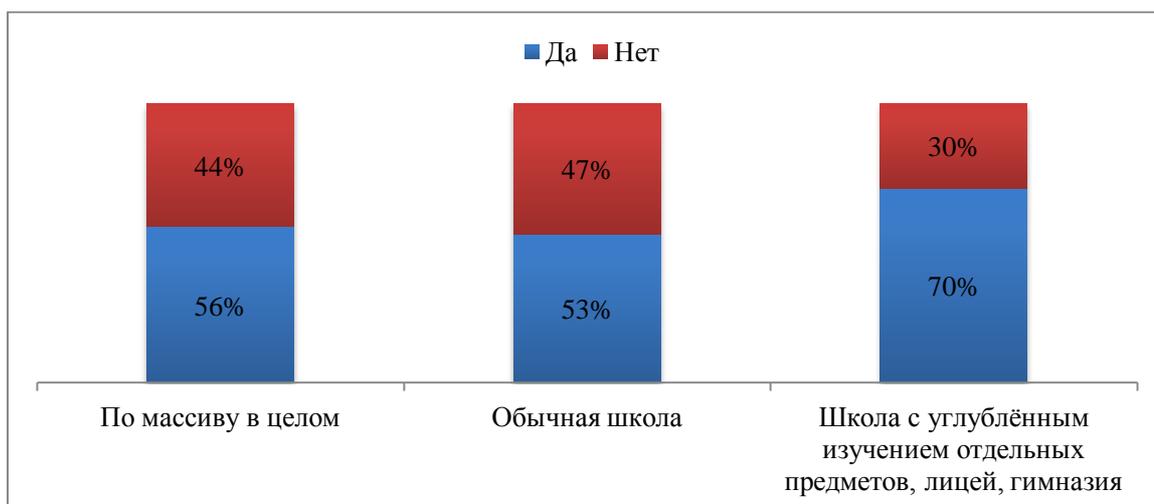


Рисунок 36 – Посещение дополнительных занятий, %

Что касается конкретных предметов, по которым дополнительные занятия наиболее распространены, то это, прежде всего, спортивные занятия (сейчас их посещают 28%, посещали ранее 11% учеников школ) и художественное творчество (20% и 10%). Таким образом, наиболее распространённые типы дополнительных занятий связаны не с академическими предметами, а с другими сферами развития ребёнка.

Что же касается школьных предметов, то в наибольшей степени распространены дополнительные занятия математикой (17% школьников посещает такие занятия сейчас, 5% посещали их ранее и ещё четверть – планируют посещать их в будущем), а также иностранными языками (14%, 6% и 17%, соответственно) (таблица 28).

Таблица 28 – Посещение школьниками дополнительных занятий, %

Дополнительные занятия	Посещает сейчас	Сейчас не посещает, но раньше посещал	Не посещал и не посещает, но планирует в будущем	Не посещает, не посещал ранее и не планирует
Спорт, оздоровление	28	11	8	53
Художественное творчество (музыка, живопись, театр, литература)	20	10	5	65
Математика	17	5	24	54
Иностранные языки	14	6	17	63
Русский язык	11	3	20	66
Физика	3	1	10	86
Обществознание	2	1	5	92
Химия	2	1	8	89
Научно-техническое творчество (моделирование, автомобили)	2	2	4	92
Литература	1	1	5	93
История	1	0	5	94
Биология	1	0	5	94
География	0	0	3	97
Другие предметы	2	0	1	97

Формы используемых дополнительных занятий учениками школ различны, но в наибольшей степени распространены занятия в детско-юношеских спортивных школах, музыкальных школах и домах творчества (59% из посещающих дополнительные занятия), а также занятия, организованные в школе, где учится ребёнок (40%). Занятия с репетиторами

охватывают 28% из тех, кто использует какие-либо формы дополнительных занятий (рисунок 37).

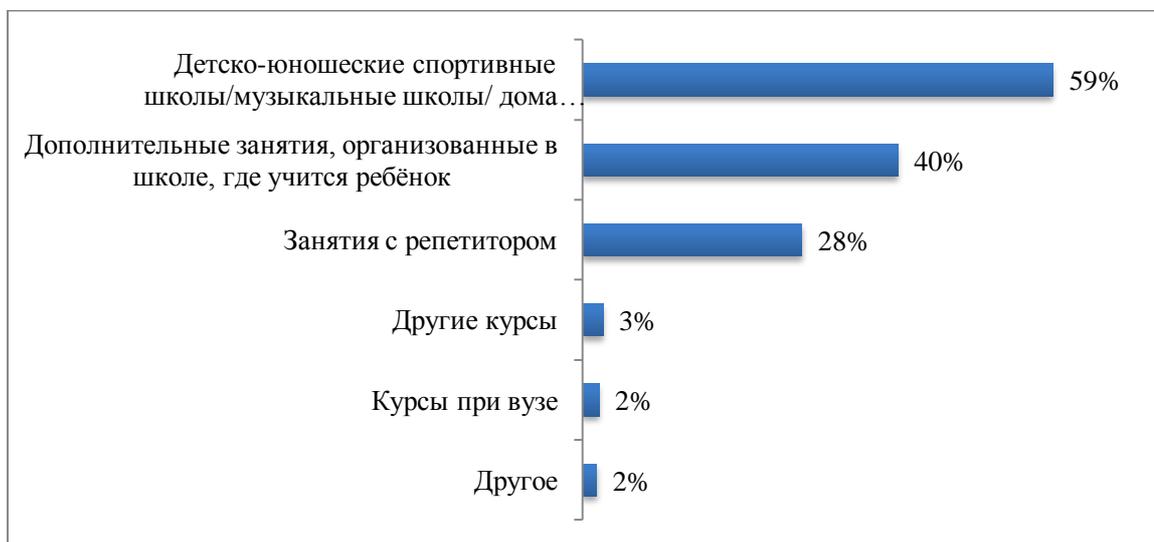


Рисунок 37 – Виды дополнительных занятий, которые посещает ребёнок, (допускалось любое количество ответов), %

Типы дополнительных занятий, которые посещали школьники, различались в зависимости от того, учениками младших, средних или старших классов они являлись (таблица 29). В младших и средних классах наиболее распространёнными типами занятий являлось посещение спортивных или музыкальных школ, домов творчества или кружков (70% в младшей школе из посещающих дополнительные занятия использовали именно эту форму; в средней школе аналогичный показатель составлял 60%, соответственно), в то время как среди школьников старших классов на первое место выходили занятия с репетитором (48%). Кроме того, именно в старших классах была максимальна доля тех, кто посещал дополнительные занятия в школе (48%). Такая конфигурация объясняется различными целями дополнительных занятий на разных этапах обучения ребёнка в школе, о чём будет подробнее сказано ниже.

Таблица 29 – Типы посещаемых дополнительных занятий детьми разных классов обучения, % (допускалось несколько вариантов ответов)

Типы дополнительных занятий	Класс обучения		
	1–4 класс	5–8 класс	9–11 класс
Детско-юношеские спортивные школы / музыкальные школы/дома творчества / кружки и т. п.	70	60	35
Дополнительные занятия, организованные в школе, где учится ребёнок	34	40	48
Занятия с репетитором	17	26	53
Другие курсы	2	3	4
Другое	2	2	1
Курсы при вузе	1	1	6

Что касается основных целей дополнительных занятий, то среди них в целом по массиву лидирует общее и творческое развитие ребёнка, расширение его кругозора – такую цель преследует треть родителей, чьи дети посещают дополнительные занятия. Оздоровительное развитие – цель 22% родителей. Подтянуть ребёнка по школьным предметам и подготовиться к сдаче ЕГЭ и ОГЭ с помощью дополнительных занятий планируют по 20% родителей (рисунок 38).

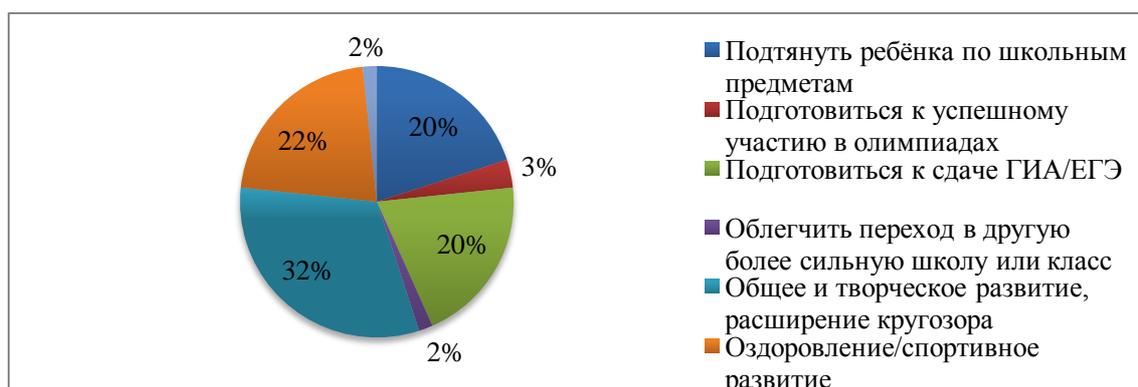


Рисунок 38 – Основная цель дополнительных занятий, % от использующих их

При этом цели, достижения которых ставили родители при использовании дополнительных занятий для своих детей, различались в зависимости от класса их обучения – если для учеников младшей и средней школы наиболее важной являлась задача развития и расширения кругозора, то для учеников старшей школы на первое место выходила подготовка к формальной аттестации – ЕГЭ и ОГЭ (таблица 30).

Таблица 30 – Основная цель дополнительных занятий для школьников разных классов обучения, %

Основная цель дополнительных занятий	Класс обучения		
	1–4 класс	5–8 класс	9–11 класс
Общее и творческое развитие, расширение кругозора	45	34	8
Оздоровление / спортивное развитие	28	22	7
«Подтянуть» ребёнка по школьным предметам	20	25	15
Подготовиться к сдаче ОГЭ/ЕГЭ	3	12	67
Подготовиться к успешному участию в олимпиадах	2	4	1
Облегчить переход в другую более сильную школу или класс	1	1	0
Другое	1	2	2

Вопросы анкеты позволяют оценить финансовые затраты на дополнительные занятия ребёнка, которые несёт домохозяйство (таблица 31). Более трети домохозяйств (35%) отмечают, что подобные занятия являются для их ребёнка бесплатными. Что же касается остальных, то средние расходы в месяц на дополнительные занятия составляют в домохозяйствах, попавших в выборку, 2 558 руб., а медианные – 2 000 руб.

Расходы на дополнительные занятия ребёнка дифференцируются по типу поселения, региону и типу посещаемой школы. Наиболее высоки они в

столичных городах и в тех домохозяйствах, чьи дети посещают специализированные школы, лицеи и гимназии.

Кроме того, расходы на дополнительное образование заметно возрастают по мере перехода ребёнка в более старшие классы. При этом снижается и доля тех, для кого дополнительные занятия являются бесплатными – если в младшей школе таковых 35%, в средней – 37%, то в старшей школе – 29%.

Таблица 31 – Уровень расходов на дополнительные занятия в домохозяйствах в разных регионах и типах поселений, руб. (рассчитано только для тех, у кого дополнительные занятия не являются бесплатными)

Расходы на дополнительные занятия ребёнка в месяц		Среднее	Медиана
<i>По массиву в целом</i>		2 558	2 000
Тип поселения	Столица	3 096	2 000
	Крупный город	1 924	1 650
	Малый город	2 085	1 350
	ПГТ	1 564	1 200
	Село	2 391	1 500
Регион	Свердловская обл.	2 273	1 500
	Воронежская обл.	2 846	2 000
	Ивановская обл.	2 549	2 000
Тип школы	Обычная общеобразовательная школа	2 330	1 700
	Школа с углублённым изучением отдельных предметов, лицей	3 152	2 000
Класс обучения	Младшая школа (1-4 класс)	2 005	1 500
	Средняя школа (5-8 класс)	2 355	2 000
	Старшая школа (9-11 класс)	3 826	2 600

### 3.3 Влияние экономических изменений на использование дополнительных платных услуг

В свете изменений экономических условий, которые происходили в стране в течение последнего года, важно обратить особое внимание на то, насколько они затронули повседневную жизнь домохозяйств со школьниками

и сказались ли они на планах и возможностях использования платных услуг дополнительного образования. В этой связи прежде всего важно отметить, что происходящие экономические изменения уже затронули большинство домохозяйств со школьниками – только 20% пока не почувствовали никаких изменений (и даже среди них более половины ожидает, что в будущем негативные изменения коснутся и их) (рисунок 39).

При этом в большей степени пострадали от происходящих экономических изменений, по их собственным оценкам, жители ПГТ и сёл – более 40% из них отмечают, что новые условия затронули их в сильной степени. В меньшей степени пострадали жители столичных городов (таблица 32).

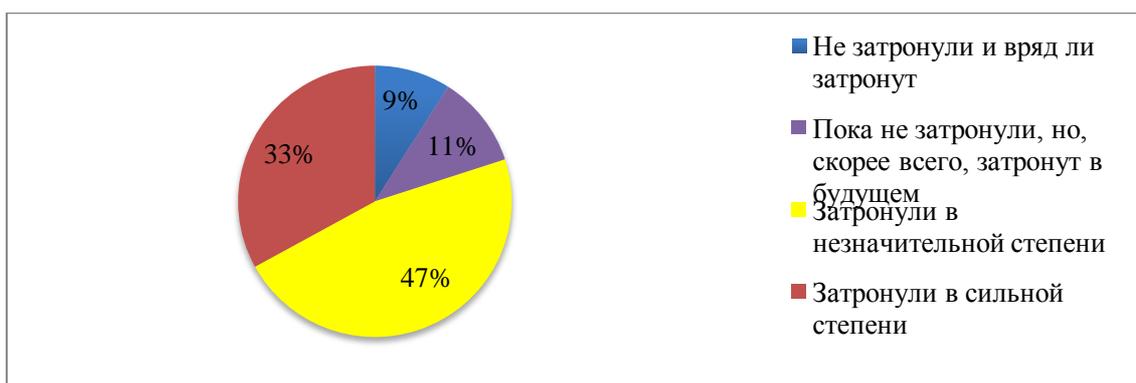


Рисунок 39 – Влияние экономических изменений в стране на домохозяйства,  
%

Таблица 32 – Влияние экономических изменений в стране на домохозяйства в разных типах поселений, %

Влияние изменений	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Не затронули и вряд ли затронут	7	10	13	7	10
Пока не затронули, но, скорее всего, затронут в будущем	12	10	11	7	9
Затронули в незначительной степени	54	48	40	42	41
Затронули в сильной степени	27	32	36	44	40

Говоря о том, каким именно образом негативные изменения затронули их повседневную жизнь, подавляющее большинство респондентов называет, прежде всего, рост стоимости жизни (88%). Треть также говорят о том, что в новых экономических условиях они столкнулись со снижением заработной платы (35%), почти каждый пятый отметил возросший риск потери работы (23%), а ещё 14% отметили сокращение возможностей для подработок.

В различных типах поселений рейтинг проблем, с которыми столкнулось население, в целом совпадал, но наблюдались некоторые количественные отличия – так, рост стоимости жизни в наибольшей степени затронул жителей села, снижение заработной платы – жителей ПГТ, снижение возможностей для подработки – жителей столичных городов (таблица 33).

Таблица 33 – Формы влияния экономических изменений в стране на домохозяйства в разных типах поселений, % (допускалось несколько ответов)

Формы влияния негативных изменений	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Выросла стоимость жизни	87	85	88	87	94
Снизилась зарплата	35	39	36	43	28
Вырос риск потерять работу	24	25	23	25	20
Стало меньше возможностей для подработок	17	13	15	15	9

Сказалось ли негативное влияние изменившихся экономических условий на намерения и возможности использования платных дополнительных услуг среди домохозяйств со школьниками? Данные показывают, что сказалось – в результате этого влияния четверть всех домохозяйств собирается отказываться от всех (6%) или некоторых (20%) платных образовательных услуг для детей-школьников (рисунок 40).

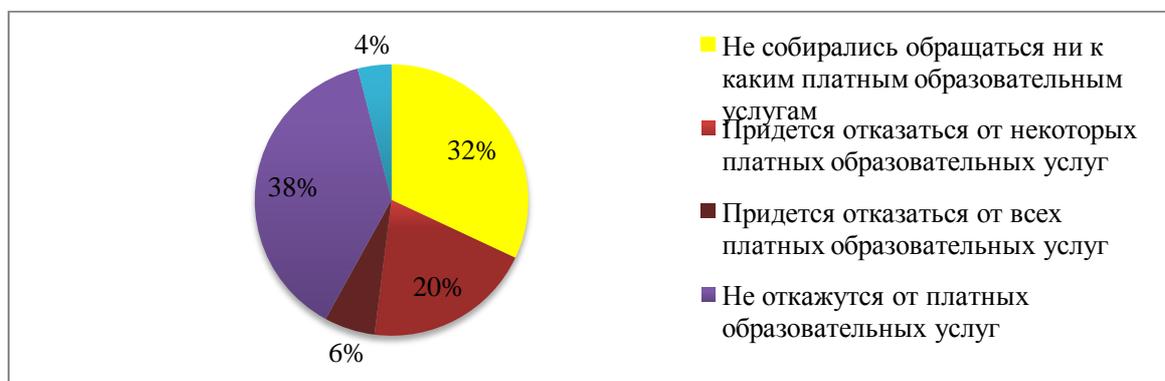


Рисунок 40 – Влияние ухудшения материального положения семьи на возможность дать ребёнку платное дополнительное образование, %

### 3.4 Влияние повышения заработной платы учителей на эффективность образования

Оценивая, к какому слою относится сегодня большинство школьных учителей, более чем три четверти респондентов выбирает вариант «к среднеобеспеченному слою» (рисунок 41).

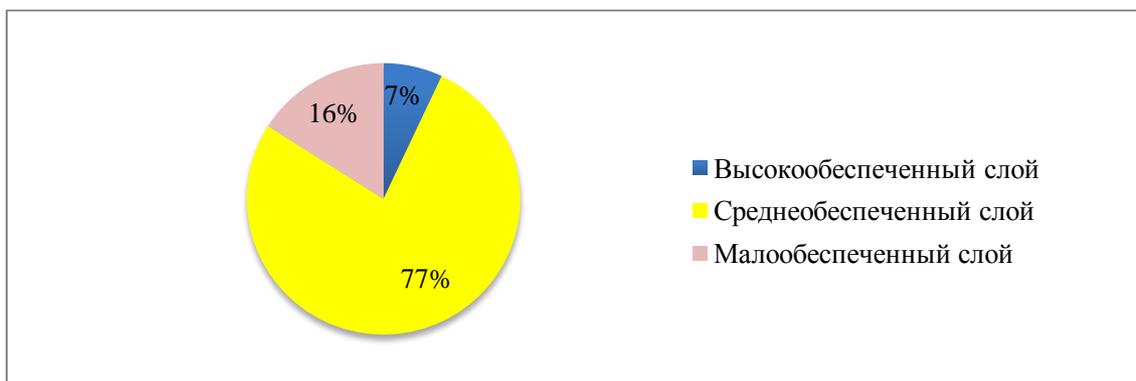


Рисунок 41 – Оценка уровня материальной обеспеченности учителей родителями школьников, %

Хотя подобная средняя оценка положения учителей является характерной для большинства населения во всех регионах и типах населённых пунктов, определённые качественные различия всё же прослеживаются. Так, чаще характеризуют учителей как представителей высокообеспеченного слоя жители крупных нестоличных городов (13%) и респонденты, проживающие в Свердловской области; как представителей малообеспеченных слоёв – жители сёл (20%) и Ивановской области.

При оценке динамики заработной платы учителей в последнее время мнения родителей разделились – чуть более трети считают, что она незначительно растёт (32%), 22% говорят об отсутствии изменений, и бóльшая доля затрудняется ответить на этот вопрос (33%) (рисунок 42).

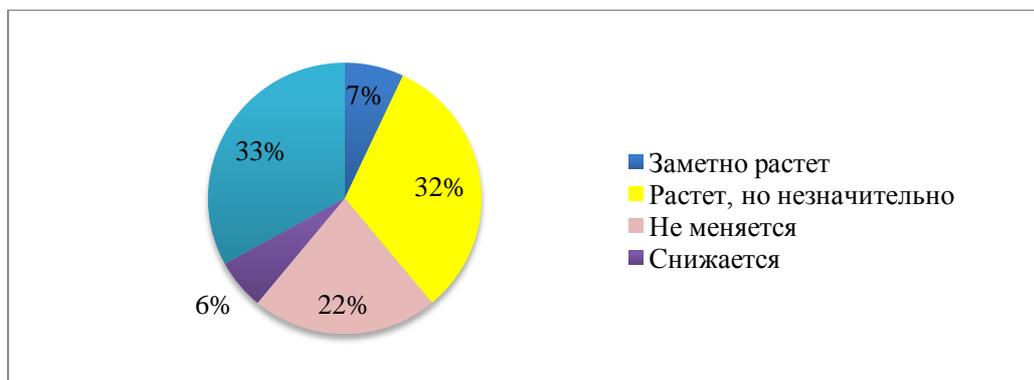


Рисунок 42 – Оценка динамики зарплаты учителей родителями школьников, %

Хотя бы незначительный рост заработной платы учителей чаще отмечают представители крупных городов и столиц регионов. О снижении также чаще говорят жители крупных городов – именно в них мнение родителей как о материальной обеспеченности учителей, так и о её динамике оказывается наиболее поляризованным, что, возможно, отражает дифференциацию положения в них самих учителей (в зависимости от конкретной школы, предмета, возможностей дополнительной занятости и т. п.). Наибольшие затруднения при ответе на этот вопрос испытывают жители сёл (45% не смогли дать на него ответа) и малых городов (40%) (таблица 34).

Таблица 34 – Оценка динамики зарплаты учителей родителями школьников в разных типах поселений, %

Динамика зарплаты учителей	Тип поселения				
	Столица	Крупный город	Малый город	ПГТ	Село
Заметно растёт	8	8	6	10	6
Растёт, но незначительно	34	36	31	30	25
Не меняется	26	20	16	31	19
Снижается	4	12	8	9	6
Затруднились ответить	28	24	39	20	44

Связывают ли родители рост или снижение заработных плат учителей с качеством преподавания? Данные показывают, что такая взаимосвязь в сознании родителей наблюдается. Только треть (35%) из них считает, что рост заработной платы учителей не скажется на качестве преподавания, в то время как большинство считает иначе, хотя оценки степени этого влияния расходятся (рисунок 43).



Рисунок 43 – Влияние роста зарплаты учителей на качество преподавания, %

В большей степени уверены в значительном влиянии повышения заработной платы учителей на качество образования родители школьников, проживающие в крупных городах. О том, что такого влияние наблюдаться не будет, чаще говорят жители малых городов и сёл.

В региональном разрезе во влиянии заработных плат на качество преподавания в большей степени уверены жители наиболее неблагополучной с точки зрения экономического развития Ивановской области.

## Заключение

В условиях повышения оплаты труда учителей образовательных учреждений актуализируется задача отслеживания влияния этих изменений на общую эффективность сферы общего образования. В этой связи необходимо было выявить, как оценивают сегодня систему общего образования три основных группы субъектов, вовлечённых в её работу – директора школ, учителя и родители школьников. В ходе проведённого количественного исследования были получены три среза оценок, которые в совокупности дают общую картину ситуации со школьным образованием.

Из опроса *директоров* школ следует, что в 2014/15 учебном году рост зарплаты учителей рос в меньшем объеме, чем это было в предыдущем учебном году. Так, в 2013/14 учебном году более трёх четвертей директоров говорили, что заработная плата повышалась, правда, по их мнению, незначительно. В 2014/15 учебном году такое мнение выразили 44% респондентов, в то время как 43% считали, что она не изменилась.

Данные опроса показывают, что в настоящее время ключевым критерием дифференциации заработной платы школьных учителей является региональная принадлежность школы. Школы, расположенные в более успешных с экономической точки зрения регионах, характеризуются более высокими заработными платами и надбавками, в то время как тип школы и даже тип поселения играют меньшую роль.

О повышении бюджетной субсидии в 2013/14 учебном году сообщили 54% директоров, годом позже – 38%, то есть, по этому показателю 2014/15 учебный год также оказался менее благополучным.

И в 2013/14, и в 2014/15 учебных годах в большинстве школ происходило увеличение общей численности учеников.

Еще одним изменением по сравнению с предыдущим учебным годом стал рост численности учителей, работающих на более чем одну ставку.

Таким образом, по результатам опроса директоров российских школ, можно заключить, что на фоне снижения объема субсидий и замедления роста величины зарплаты учителей повышается их загруженность. Подобная тенденция была выявлена по результатам второй волны мониторинга (2013/14 учебный год), но за последний год она усилилась.

Положительным эффектом можно считать то, что большинство школ не испытывают дефицита кадров. Ситуацию можно назвать проблемной только в 5% школ, в которых на момент опроса было более двух свободных вакансий.

Другим положительным эффектом можно считать продолжение процесса омоложения педагогического корпуса. Основной его костяк составляют сегодня учителя среднего возраста – от 30 до 50 лет. Несмотря на то, что молодые учителя не доминируют в общем составе школьных педагогов, большинство директоров отмечает их приток. Наиболее высокий приток молодых кадров наблюдается в школах столичных городов. Качественно иной динамикой характеризуется ситуация в ПГТ и сёлах – в них почти в трети случаев в школы в течение последних пары лет не приходили новые молодые учителя. С учётом того, что именно в этих типах поселений уже наблюдается повышенная доля школ, в которых весь педагогический состав состоит из пожилых учителей, отсутствие обновления кадров является тревожным симптомом.

Директора достаточно сдержанно оценивают собственные возможности по привлечению высококвалифицированных либо молодых кадров. Директора школ, расположенных в разных типах поселений, оценивают эти возможности по-разному. В ПГТ и сёлах директора чаще, чем в городах говорят о том, что у них есть возможность привлечения на работу высококвалифицированных учителей, в то время как возможность привлечение молодых учителей выше, наоборот, в столичных и крупных городах.

Директора оценили влияние негативных изменений общей экономической ситуации в стране на развитие школьного образования следующим образом: 33% считают, что они никак не повлияли, 42% – что

повлияли незначительно, и 25% – что повлияли в сильной степени. Негативное влияние проявилось, по мнению директоров, в-первых, в сокращении бюджетных субсидий и задержке их выплаты, во-вторых, – в снижении внебюджетного финансирования, в частности, сокращении спроса на платные образовательные услуги.

Проведённый опрос *учителей* показывает, что лишь половина их состава работает на одну ставку, 38% – на 1,5 ставки, 7% – на 2 ставки. При этом заметная часть учителей вынуждена подрабатывать – 16% делают это регулярно и 25% периодически.

Учителя в целом склонны высоко оценивать преподавательский состав школ, в которых они работают. Говоря о том, что сейчас привлекает молодёжь в работе учителя, респонденты в первую очередь отмечают режим работы (41%), далее следуют позиции «интересная работа» и «нет опасения потерять работу» (по 32%). Что же касается зарплаты и социального статуса, то эти позиции, по мнению большинства учителей, сегодня не служат факторами привлечения в учительскую профессию молодёжи. Данный рейтинг факторов не изменился за последний год.

Общая картина удовлетворённости учителей отдельными аспектами работы свидетельствует о том, что наибольшую степень удовлетворения приносят те её стороны, которые связаны с общением внутри коллектива – прежде всего, это отношения с коллегами. Относительно большее недовольство вызывают аспекты профессиональной деятельности, связанные с организационными сторонами работы. Большинство учителей сегодня сходятся во мнении, что год от года требования администрации к учителям возросли, причём это в равной степени касается как качества учебного процесса, так и выполнения учителями организационно-административных процедур.

Численность неудовлетворённых в отношении размера заработной платы и стимулирующих надбавок превышает половину. Учителя сегодня достаточно сдержанно оценивают уровень своего материального положения –

большинство характеризует его как средний (56%), а доля тех, кто оценивает его ниже среднего (39%), заметно превышает долю тех, кто считает его выше среднего (5%). Наиболее негативные оценки с точки зрения поселенческого среза давали жители двух полярных типов поселений – столичных городов и сёл. Такие различия могут быть связаны с различной стоимостью жизни в разных населённых пунктах и особенностями референтного «среднего» уровня жизни в них. Что касается региональных различий, то наиболее негативно оценивали своё материальное положение учителя «отстающей» в плане экономического развития Ивановской области – в ней ровно половина охарактеризовала свой уровень жизни как низкий или ниже среднего. В более развитой Воронежской области аналогичная доля сокращалась до 39%, а в наиболее развитой Свердловской области составляла уже только 27%.

Индивидуальный заработок учителей, судя по их ответам, демонстрировал разнонаправленную динамику в течение последнего года. Так, 41% респондентов отметил, что в этом учебном году они получают в месяц столько же, сколько и в прошлом, 30% сообщили о повышении своего заработка, и близкая по численности доля (29%) – о понижении. Региональные различия динамики оплаты труда оказываются в этом плане более значимы, чем поселенческие.

Изменения заработной платы учителей и их оценки своего материального положения могут быть частично связаны с общими изменениями в экономической сфере, происходившими в России в последнее время. Это подтверждается и оценками самих учителей – половина из них отмечает, что эти изменения сильно затронули их и их семью. Только треть учителей при этом считают, что происходящие изменения их не затронули и не затронут в будущем.

Одним из инструментов материальной мотивации учителей выступают стимулирующие надбавки, которые получает подавляющее большинство учителей (93%). Оценивая справедливость системы распределения стимулирующих надбавок, установленной в их школах, учителя высказывали

различающиеся мнения. Почти половина (48%) находила её вполне справедливой, в то время как 31% считали её недостаточно справедливой или даже совершенно несправедливой.

Подавляющее большинство учителей считает, что в последние годы работать в школе стало труднее – это отмечают 82%. Для подавляющего большинства учителей основным фактором усложнения работы становятся бюрократические трудности и рост объёма отчётности (85%). Остальные факторы значительно отстают по рейтингу от этой лидирующей причины: так, на втором месте оказывается введение ЕГЭ и ОГЭ (34%), далее следует усложнение отношений с родителями (24%).

Результаты опроса *родителей* показывают, что система школьного образования в целом отвечает их запросам. Удовлетворённость родителей разными сторонами обучения их ребёнка в школе достаточно высока – на уровне 85%. С точки зрения дифференциации по типу поселения, в большей степени удовлетворены различными сторонами обучения жители малых городов, а наиболее низкие оценки всем без исключения аспектам дают респонденты из столичных городов – и это касается как материальных сторон обучения (состояние помещений, численность учеников в классах, оснащённость школ техникой, укомплектованность учителями), так и нематериальных его аспектов (общение с учителями и учениками, безопасность и т. п.).

Вместе с тем, родители школьников склоняются к мнению, что школа не даёт возможности сдать ОГЭ и ЕГЭ на высокие баллы без дополнительных занятий. Причём если в отношении ОГЭ в достаточности школьного образования уверены 45% родителей, то в отношении ЕГЭ эта доля заметно снижается, составляя чуть больше четверти (27%).

Большинство родителей уверены, что для получения хорошего образования нужно предпринимать целый ряд дополнительных действий – необходимо не только учиться в хорошей школе (84%), но посещать

дополнительные занятия (84%). В реальности в систему дополнительных занятий в 2014/15 году, по информации родителей, было включено 56% детей.

Получение ребёнком высшего образования остаётся социальной нормой – так считают 70% родителей. Оценивая наиболее востребованные и хорошо оплачиваемые специальности (на момент, когда их ребёнок начнёт работать), родители чаще всего называют следующие области – экономику, финансы, менеджмент и юриспруденцию (41%) и информационные и компьютерные технологии (39%).

При оценке динамики заработной платы учителей мнения родителей разделились – меньшинство (10%) полагает, что она выросла значительно, 35% – что она выросла, но незначительно, 26% не увидели различий, остальные затруднились с ответом. При этом большинство считает, что рост заработной платы учителей сможет значительно и позитивно повлиять на качество преподавания.