



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ  
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

# М ОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Условия работы  
и профессиональное самочувствие  
учителей в ситуации введения  
эффективного контракта**

**Информационный бюллетень**

2016 • **1** [90]



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ  
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

# М ОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Условия работы  
и профессиональное самочувствие  
учителей в ситуации введения  
эффективного контракта**

**Информационный бюллетень**

2016 • **1** [90]

МОСКВА

УДК 316.74 : 373.5-051  
ББК 60.56  
У 75

**Редакционная коллегия:**

Л.М. Гохберг, Л.Д. Гудков, Н.В. Ковалева, Я.И. Кузьминов (главный редактор)

**Авторы:**

Н.С. Козина, С.Г. Косарецкий, М.А. Пинская

**У 75 Условия работы и профессиональное самочувствие учителей в ситуации введения эффективного контракта.** Информационный бюллетень. — Москва : Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2016. — 40 с. — (Мониторинг экономики образования ; № 1 (90)).

ISBN 978-5-906737-24-3

В информационном бюллетене представлены основные результаты опроса учителей средних общеобразовательных организаций, проведенного Высшей школой экономики совместно с аналитическим центром Юрия Левады «Левада-Центр». Представлена информация об изменениях, произошедших за последние два года в социальном статусе учителей, условиях их работы, климате в школьных коллективах. Приведены показатели, характеризующие следующие области: актуальное состояние учительских кадров средних общеобразовательных школ, подготовка и условия труда учителей, структура занятости и заработная плата, мотивация и удовлетворенность работой, профессиональное развитие и профессиональные приоритеты.

Данная работа продолжила серию мониторинговых исследований в области экономики образования, проводимых Высшей школой экономики с 2002 года под эгидой Министерства образования и науки России.

**УДК 316.74 : 373.5-051**

**ББК 60.56**

ISBN 978-5-906737-24-3

© Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики», 2015  
*При перепечатке ссылка обязательна*

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Эмпирическая база.....	6
1. Условия работы учителей .....	7
1.1. Контингент учащихся .....	7
1.2. Удовлетворенность условиями работы.....	8
1.3. Приоритеты учителей в оценке условий своей работы .....	9
2. Эффективный контракт .....	11
2.1. Заработная плата .....	11
2.2. Дополнительная занятость.....	14
2.3. Стимулирующие выплаты.....	17
3. Изменения в условиях работы учителей .....	22
3.1. Изменения заработной платы и нагрузки .....	22
3.2. Изменения школьного климата.....	24
3.3. Укрупнение школ.....	25
4. Профессиональное развитие .....	26
4.1. Профессиональные дефициты .....	26
4.2. Профессиональные приоритеты .....	31
Заключение .....	33

## ВВЕДЕНИЕ

Во всем мире растет заинтересованность в подготовке хороших учителей, привлечении их к работе на длительное время, профессиональном развитии, мотивации труда. Установлено, что достижения учащихся имеют тесную связь с характером и качеством происходящих в классе процессов — прежде всего с деятельностью учителя<sup>1</sup>. Недавние исследования показали, что профессиональные качества учителя являются главным фактором, определяющим достижения учащихся на уровне школы, и что высококачественное обучение в течение нескольких лет может ликвидировать сложившийся дефицит знаний у слабоуспевающих учащихся<sup>2</sup>.

По результатам международных исследований образовательных достижений обучающихся (PISA, TIMMS, PIRLS) в докладах OECD<sup>3</sup> и McKinsey<sup>4</sup> в первом десятилетии XXI века сформулирован однозначный вывод, что эффективное преподавание и квалифицированные учителя являются ключевым условием, обеспечивающим конкурентное качество подготовки и высокие достижения учащихся. Соответственно усилия национальных политик в сфере образования должны быть направлены на привлечение и удержание в системе лучших учителей, создание условий для их непрерывного профессионального развития.

В России в течение последних лет задача совершенствования качества учительского корпуса является приоритетной целью образовательной политики. Реализуются конкретные меры в областях, признанных сегодня ключевыми для достижения качественных изменений, таких как: оплата труда учителей, оценка качества работы, организация подготовки и повышения квалификации.

Однако построение правильной политики работы с учителями, которая обеспечивала бы приход в каждый класс компетентного, мотивированного учителя, готового к работе над совершенствованием своих профессиональных умений, остается проблемой, поскольку доказательства результативности тех или иных политических и управленческих решений, вариантов реформирования отдельных сфер и структур систем образования недостаточно, чтобы предвидеть, к каким результатам они могут привести в конкретных ситуациях на фоне национальных, региональных и местных условий.

Для повышения эффективности реализуемых мер необходимо оперативно получать разнообразную и качественную информацию относительно их влияния на профессиональную деятельность, условия работы учителей, их удовлетворенность своим положением и заинтересованность в профессиональном росте. Без такой информации невозможна оценка реализации государственной образовательной политики и обоснован прогноз развития системы общего образования.

Мониторинг экономики образования создает основания для решения этой задачи в масштабах страны. В ходе мониторинга создается мощная информационная база для диагностики актуального состояния педагогических кадров, анализа его динамики под влиянием про-

<sup>1</sup> Rivkin, S., Hanushek, E. & Kain, L. 2005, Teachers, schools and student achievement. *Econometrica*. — 73(2): 417–458.

<sup>2</sup> Rockoff, J. 2004, The impact of individual teachers on student achievement: evidence from panel data. *American economic review*. 94(20): 247–252.

Hanushek E. & Rivkin S. 2010, Generalization about using value-added measures of teacher quality. *American economic review*. 100(2): 267–71.

Nye, B, Konstantopoulos, S & Hedgres, L 2004, How large Are Teacher Affects? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26(3), 237–257.

<sup>3</sup> OECD (2013), PISA 2012 Results: What Makes a School Successful? Volume IV.

<sup>4</sup> Mona Mourshed, Chinezi Chijioke, and Michael Barber How the world's most improved school systems keep getting better McKinsey & Company, 2010.

водимой образовательной политики, выявления специфики, обусловленной территориальными различиями, особенностями организаций разного типа и социально-экономическим контекстом образовательных организаций.

Подобный анализ опирается на индикаторы, установленные в международных исследованиях, адаптированные к условиям национальной системы образования и актуальным направлениям отечественной образовательной политики.

## ЭМПИРИЧЕСКАЯ БАЗА

Анализ опирается на данные опроса учителей общеобразовательных организаций в ходе 12-й волны мониторинга экономики образования. Всего в выборке участвовало 125 организаций, в том числе 100 государственных и 25 негосударственных. Стратифицированная выборка сформирована с учетом таких стратообразующих параметров, как:

- географическое расположение;
- тип населенного пункта;
- тип образовательной организации;
- форма собственности.

В качестве «географического признака» используется принадлежность к одному из восьми федеральных округов и г. Москва как самостоятельный географический объект (субъект РФ). По признаку «тип населенного пункта» выделяется 5 категорий от мегаполиса с населением более 1 млн чел. до села. По признаку «тип образовательной организации» выделяются две классификации школ. Первая классификация выделяет организации, прошедшие реорганизацию (укрупнение), и те, в отношении которых эти меры не проводились. Вторая классификация выделяет категорию «элитных» общеобразовательных организаций (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением каких-либо предметов) и образовательные организации «общего вида». По признаку «форма собственности» выделяется категории государственных и негосударственных (частных) организаций.

В каждой государственной школе опрашивалось 12–13 учителей, в частной/негосударственной школе опрашивалось по 11–12 учителей. Всего было опрошено 1777 учителей общеобразовательных организаций, в том числе:

- 200 учителей из 17 укрупненных школ;
- 250 учителей из 21 элитной школы;
- 1250 учителей из 100 государственных (муниципальных) образовательных организаций и 250 учителей из 25 негосударственных (частных) образовательных организаций.

Среди опрошенных учителей 96% занимают только должность учителя, из которых 25% преподают только в начальных классах и 71% являются учителями-предметниками в средней и старшей школе. Еще 4% опрошенных учителей являются по совместительству директором или его заместителем, завучем, воспитателем или социальным педагогом.

Сбор данных осуществлялся посредством самозаполнения учителями общеобразовательных организаций анкет обследования.

# 1. УСЛОВИЯ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ

## 1.1. Контингент учащихся

Условия работы учителей во многом задаются особенностями контингента, который они обучают. В 2013 году в анкету учителей был добавлен ряд вопросов, в которых их попросили охарактеризовать контингент их учащихся. Основными характеристиками были социальные, такие как образование родителей и статус их занятости, структура и языковые характеристики семьи. В среднем 44% детей, с которыми работают учителя, из семей, где оба родителя имеют высшее образование. 8% детей из семей, где единственный родитель или оба родителя являются безработными, 20% детей из неполных семей, 4% детей из неблагополучных семей и 6% детей для которых русский не является родным. Но учителя в населенных пунктах разного типа и в школах, реализующих образовательные программы разного типа, работают в значимо разных условиях.

Как показано в *табл. 1.1*, доля детей, у которых оба родителя имеют высшее образование, значимо выше в Москве и других крупных городах с населением больше 1 млн. В сельской местности и в поселках городского типа доля этой категории детей наименьшая. Доля детей, родители которых являются безработными, наоборот, значимо выше в маленьких го-

**Таблица 1.1. Особенности контингента, с которым работают учителя, в зависимости от типа населенного пункта, 2014 г.**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)<sup>1</sup>

	Тип населенного пункта							
	Всего учителей	Москва	Город с населением более 1 млн чел.	Город с населением от 100 тыс. до 1 млн чел. (областной центр)	Город с населением от 100 тыс. до 1 млн чел. (не областной центр)	Город с населением менее 100 тыс. чел.	ПГТ	Село
	T/t	a	b	c	d	e	f	g
Процент детей из семей, где оба родителя имеют высшее образование	44	57 bcdefg	49 efg	50 efg	47 efg	40 g	35 g	19
Процент детей из семей, где единственный родитель или оба родителя являются безработными	8	8 bd	5	7 d	5	13 abcd	11 bcd	13 abcd
Процент детей из неполных семей	20	22 bd	19	20	18	19	20	23 bcde
Процент детей, которых Вы обучаете, из неблагополучных семей	4	4 b	2	4 b	3	5 bd	5 bd	9 abcdef
Процент детей, которых Вы обучаете и для которых русский язык является неродным	6	11 Tbcdefg	7 de	7 de	4 t	4 t	6	5
Количество респондентов	1777	262	303	450	207	258	63	234

<sup>1</sup> Mona Mourshed, Chinezi Chijioke, and Michael Barber How the world's most improved school systems keep getting better McKinsey & Company, 2010.



родах с населением до 100 тыс. чел., в поселках городского типа и в сельской местности. В более крупных городах этот показатель заметно ниже. Учителя сельских школ обучают наибольшее число учащихся из неблагополучных и неполных семей.

В более выгодном положении находятся учителя частных и элитных школ, так как они работают с детьми из более благополучных семей. Если мы сравним долю детей, оба родителя которых имеют высшее образование, то она значимо выше в частных школах — 68% по сравнению с 40% в государственных школах. Детей из неблагополучных семей в частных школах нет вообще, а из неполных семей (14%) существенно меньше, чем в государственных школах (21%).

Данные в табл. 1.2 показывают, насколько отличаются контингенты, с которыми работают учителя в школах, реализующих программы разного типа.

**Таблица 1.2. Особенности контингента, с которым работают учителя, в зависимости от типа школы, 2014 г.**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

	Тип школы					
	Всего учителей	СОШ	Гимназия	Лицей	СОШ с углубленным изучением отдельных предметов	Образовательный комплекс
	T/t	a	b	c	d	e
Процент детей из семей, где оба родителя имеют высшее образование	44	36 t	55 aTd	56 aTd	51 aT	50 a
Процент детей, которых Вы обучаете, из неблагополучных семей	4	5 Tbc	3 t	2 t	4 bc	6 bc
Процент детей, которых вы обучаете и для которых русский язык является не родным	6	5 t	10 aTd	7	6	12 acdT
Количество респондентов	1777	894	291	154	268	76
Процент детей, которых Вы обучаете и для которых русский язык является не родным	6	11 Tbcdefg	7 de	7 de	4 t	4 t
Количество респондентов	1777	262	303	450	207	258

Учителя общеобразовательных школ меньше, чем все остальные, имеют возможность обучать детей хорошо образованных родителей. А те, кто работает в лицеях и гимназиях, реже остальных сталкиваются с учениками из неблагополучных семей. Интересно отметить и то, что учителя образовательных комплексов работают в условиях, когда значимая часть учеников не являются носителями русского языка, что, безусловно, повышает сложность преподавания.

Приведенные данные согласуются с данными, касающимися школ сельских территорий, поскольку те в подавляющем большинстве представляют собой государственные образовательные организации общего вида.

## 1.2. Удовлетворенность условиями работы

Не удивительно, что менее других удовлетворены условиями своего труда учителя сельских школ. Если в среднем 34% учителей на вопрос о том, что им не нравится в данной образовательной организации, отвечают «все нравится», то среди сельских учителей таких значительно меньше (табл. 1.3).

Профили ответов учителей в населенных пунктах разного типа имеют близкий характер, что говорит об общем типе проблем и дефицитов. Однако учителя сельских школ в большей степени, чем все остальные, не удовлетворены контингентом своих учащихся. Треть из них не устраивает низкий уровень заработной платы и плохое социальное обеспечение. В одной из последних позиций с ними согласны учителя крупных областных центров, в другой — Москвы. На общем фоне выделяются учителя, живущие и работающие в небольших городах, особенно не являющихся областными центрами. Здесь больше всего

**Таблица 1.3. Что учителям не нравится в данной образовательной организации, в зависимости от типа населенного пункта, 2014 г.**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

	Тип населенного пункта						
	Всего учителей	Москва	Город с населением более 1 млн чел.	Город с населением от 100 тыс. до 1 млн чел. (областной центр)	Город с населением от 100 тыс. до 1 млн чел. (не областной центр)	Город с населением менее 100 тыс. чел.	Село
	T/t	a	b	c	d	e	f
Плохие условия труда на рабочем месте (нет рабочего места, буфета и т.д.)	4	6 c	5 c	2	2	1 t	6 cdT
Работа находится далеко от дома	19	20 d	22 d f	20 d f	13 t	18	14
Плохой контингент учащихся, их незаинтересованность в учебе	19	22	18	21	19	12 t	25 bT
Плохая ресурсная и техническая база (библиотека, компьютеры, лабораторное или производственное оборудование и т.д.)	12	17 Td	14 d	12	8	8	15 d
Низкий уровень заработной платы	24	19	22	31 abT	28 a	14 t	32 ab T
Плохое социальное обеспечение (путевки, дополнительное медобслуживание, питание и т.д.)	26	33 Tbc	22	23	25	21	33 bcT
Все нравится	34	28	34	33	37 a f	43 abcT f	27 t
Количество респондентов	1777	262	303	450	207	258	234

тех, кто полностью удовлетворен всеми условиями своей работы, и меньше всего тех, кому что-либо не нравится. По-видимому, в этом случае существенным фактором является общая для населенных пунктов такого типа проблема с рабочими местами, работа в школе рассматривается как ее удачное решение, а заработная плата учителя отвечает общему уровню жизни.

### 1.3. Приоритеты учителей в оценке условий своей работы

Надо отметить, что хорошая оплата труда по-прежнему остается одним из наиболее важных моментов в деятельности учителя, уступая по значимости только такой характеристике учительского труда, как его интерес к самой работе. Предпочтения учителей в оценке приоритетных сторон их работы представлены на *рис. 1.1*. Важно отметить, что распределение ответов учителей значимо не поменялось с 2013 года. Мы наблюдаем устойчивость предпочтений в работе, которые выделяют учителя.

Мы видим, что, помимо того что труд учителя интересен и хорошо оплачивается, для учителей важны такие социальные преимущества их работы, как ее гарантированность и несомненная польза для общества. Характеристики, связанные с возможностью самореализации и содержательного общения, отступают на второй план, а остальные не имеют большого значения.

Оценки учителей не имеют значимой связи с типом населенного пункта или особенностями образовательной программы школы. Следует отметить, однако, то, что хорошая заработная плата оказывается существенно более важным аспектом в работе для учителей Москвы и для тех, кто работает в образовательных комплексах и школах, прошедших процедуру укрупнения.

Так, в Москве хорошей оплате труда отдают приоритет 58% ответивших. Среди тех, кто работает в образовательных комплексах, — 60%, в школах, прошедших через укрупнение, — 55%. Для сравнения: в средних общеобразовательных школах такой ответ дали 41%, в неукрупненных школах — 42% учителей.

А каков в действительности уровень оплаты труда педагогов на различных территориях и группах школ и как она распределяется?

**Рисунок 1.1. Что для учителей важно в их работе, 2014 г.**  
 (в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

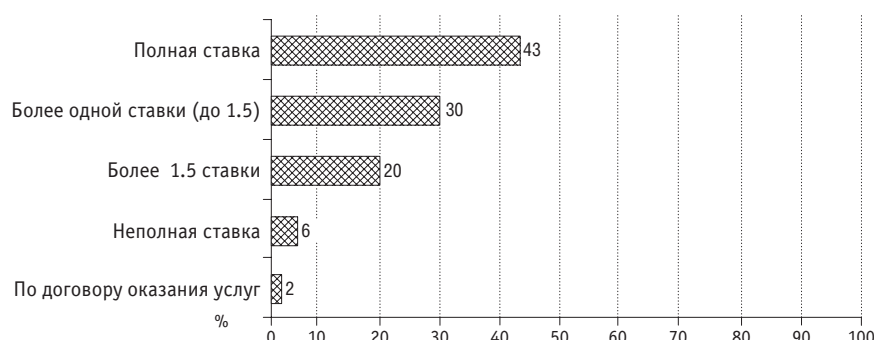


## 2. ЭФФЕКТИВНЫЙ КОНТРАКТ

### 2.1. Структура занятости учителей и заработная плата

Практически все учителя (95%), проходившие опрос, являются штатными сотрудниками школы, а учитель — их основная должность. 43% учителей работают на полную ставку. Половина учителей работают больше чем на одну ставку: 30% сказали, что работают на 1–1,5 ставки, 20% работают больше чем на 1,5 ставки (рис. 2.1).

Рисунок 2.1. Как оформлена Ваша преподавательская работа в данной школе? 2014 г.  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



Большая часть учителей тратили свое рабочее время на проведение аудиторных занятий в учебном заведении, а также на подготовку этих занятий, проверку работ учеников и на индивидуальную работу с учащимися. Пятая часть учителей (21%) также занимались репетиторством и еще 14% учителей ответили, что были вовлечены в административную работу в учебном заведении (табл. 2.1). При этом доля занимавшихся репетиторством была больше в Москве (27%), а также в средних и крупных городах с населением от 100 тыс. до 1 млн чел., которые также являются областными центрами (31%).

Значимо меньшая доля учителей лицеев работают более чем на 1,5 ставки, половина опрошенных учителей работают на полную ставку, еще 37% имеют более 1 ставки, но менее 1,5 ставки. Доля учителей, работающих более чем на 1,5 ставки, в средних общеобразовательных школах и гимназиях значимо не отличается от среднего (все учителя), а вот доля учителей в средних общеобразовательных школах с углубленным изучением отдельных предметов значимо выше, чем в других образовательных организациях и составляет 25%.

Преподавание и административная работа в школе являются источником доходов для 93% учителей и в среднем составляют 27 304 руб.

На протяжении нескольких лет данные мониторинга экономики образования свидетельствуют об устойчивом росте заработной платы учителей.

Какой-либо взаимосвязи между размером заработной платы и типом населенного пункта, как показывает рис. 2.2, выделить нельзя. Не удивительно, что самая высокая заработная плата в Москве. Интересно то, что второе место занимают города с населением от 100 тыс. до 1 млн чел., которые не являются областными центрами. В них заработная плата учителей существенно выше, чем в областных центрах с таким же уровнем населения. Заработная плата в последних оказывается даже ниже, чем в сельских поселениях, что объясняет наиболее высокую степень недовольства недостаточным уровнем заработков, высказанного работающими в них учителями, так же, как их сельскими коллегами.

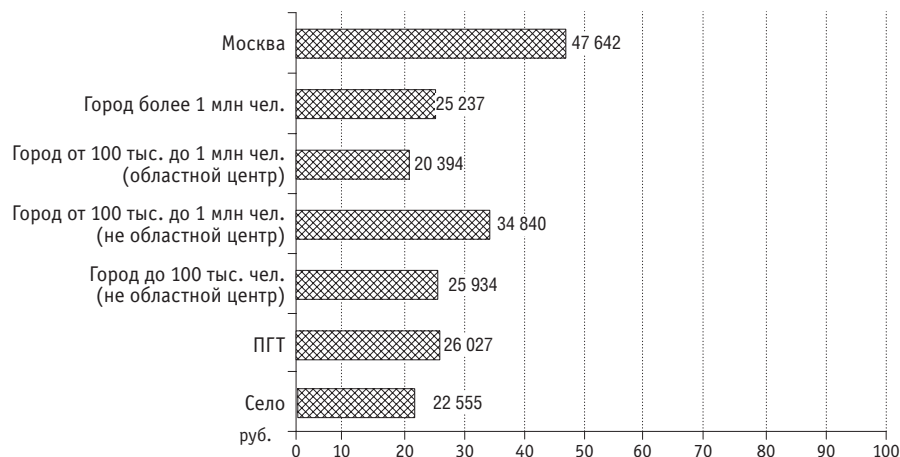
**Таблица 2.1. Как оформлена Ваша преподавательская работа в данной школе? 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

	Всего учителей	СОШ	Гимназия	Лицей	СОШ с углубленным изучением отдельных предметов
	T/t	a	b	c	d
Более 1.5 ставки	20	22 с	20 с	9 t	25 сТ
Более одной ставки (до 1.5 )	30	28	33	37 аТd	26
Полная ставка	43	43	37	48 b	41
Неполная ставка	6	5	9 а	5	4
Количество респондентов	1765	892	291	153	266

**Таблица 2.2. Сумма, которую учителя зарабатывали в среднем в месяц по разным видам деятельности, в зависимости от типа школы, 2014 г.**  
(в руб.)

	Всего учителей	СОШ	Гимназия	Лицей	СОШ с углубленным изучением отдельных предметов
	T/t	a	b	c	d
Преподавание и административная работа в данной школе	27 305	24 877	28 569 а	29 910 а	29 314 а
Все другие виды дополнительной работы	10 722	9 576	9 950	15 050 а	13 408 а
Количество респондентов	1 777	953	291	154	268

**Рисунок 2.2. Сумма, которую учителя зарабатывали в среднем в месяц, занимаясь преподаванием и административной работой в данной школе, 2014 г.**  
(в руб.)

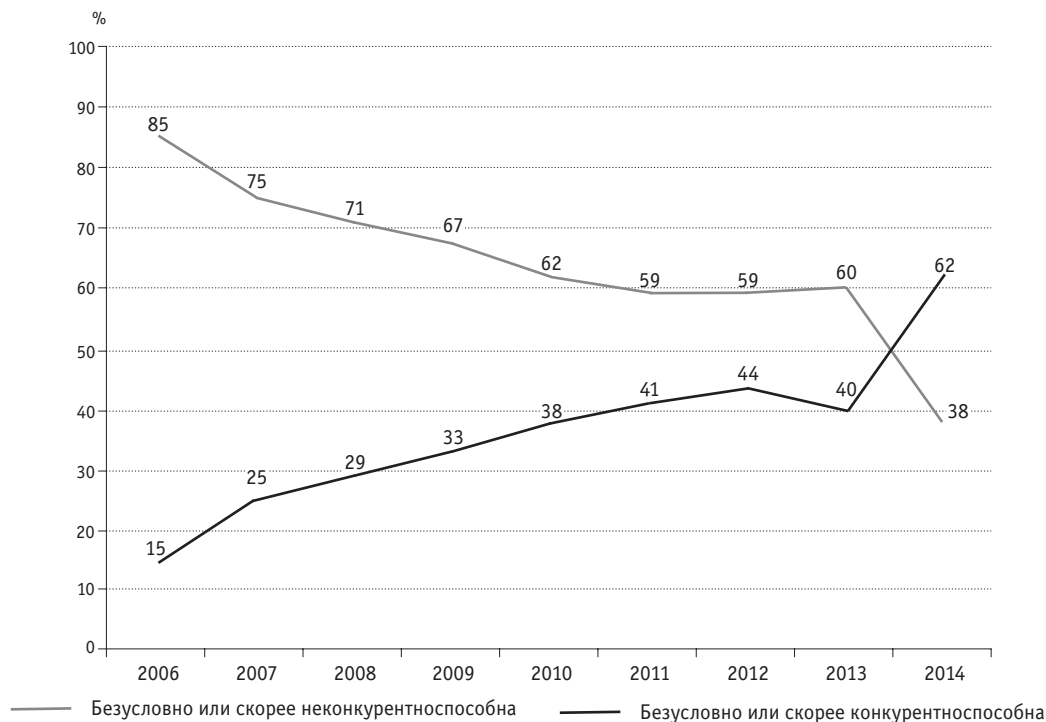


Форма собственности не влияет на размер заработной платы: учителя частных школ получают в среднем не больше денег, чем учителя государственных школ. Средняя заработная плата учителя в частной школе равняется 28 385 руб., а в государственной — 27 159 руб. Однако мы наблюдаем значимый разрыв в оплате труда учителей укрупненных школ-комплексов и остальных школ. Учитель укрупненной школы зарабатывает в среднем 39 033 руб., что значительно выше, чем в среднем по всем группам учителей. Очевидно, что эта ситуация требует дальнейших наблюдений, поскольку этот факт сочетается с тем, что ощутимая доля учителей укрупненных школ жалуется на сокращение заработной платы.

Что касается учителей, которые работают в школах, реализующих программы повышенного уровня (гимназии, лицей и СОШ с углубленным изучением предметов), то, как видно из табл. 2.2, заработная плата за преподавание и административную работу у них

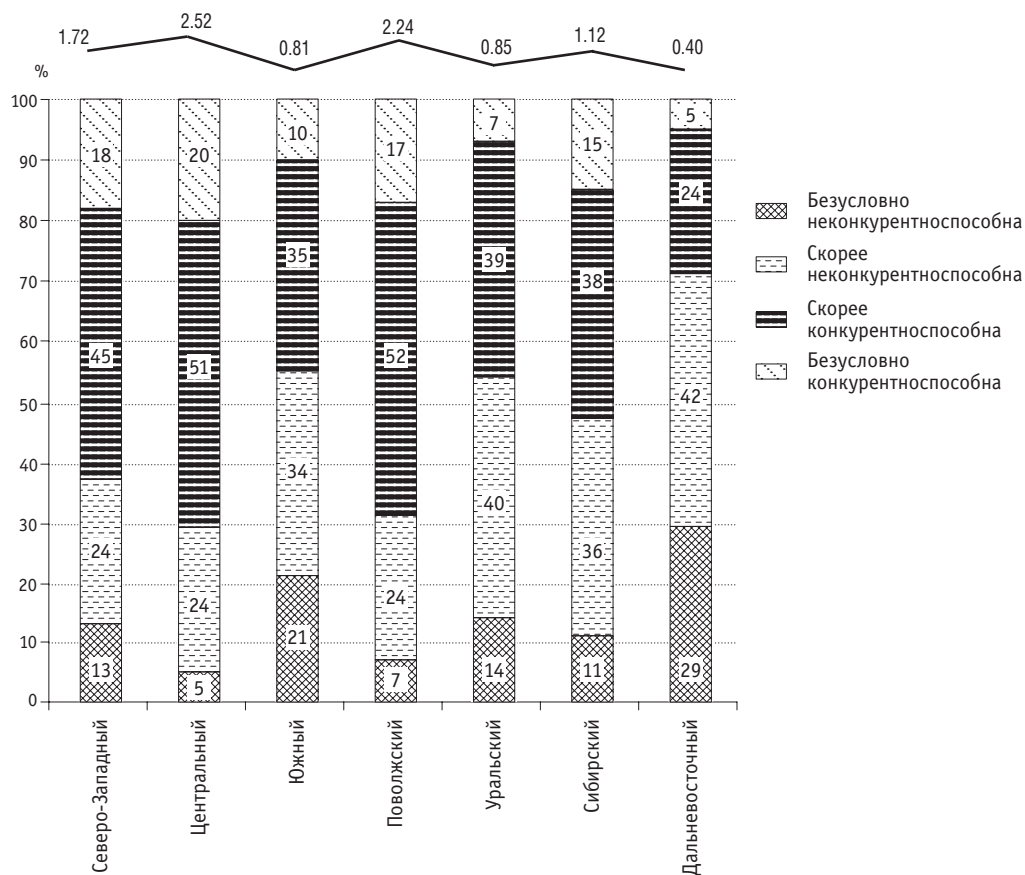
**Рисунок 2.3. Доля учителей, которые считают школу, в которой они работают, конкурентоспособной по уровню заработной платы на рынке региона по сравнению с организациями в других сферах, 2006–2014 гг.**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



**Рисунок 2.4. Конкурентоспособна ли в настоящее время данная школа по уровню заработной платы преподавателей? В разрезе федеральных округов, 2014 г.**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



значимо выше, чем у учителей, которые работают в образовательных организациях общего вида.

Что касается конкурентоспособности учительской зарплаты, то почти две трети участников опроса (63% учителей) считают свою заработную плату конкурентоспособной. Однако совершенно уверены в этом 17% опрошенных, 46% говорят, что они скорее конкурентоспособны (рис. 2.3).

При межрегиональном сравнении (рис. 2.4), прослеживается территориальная дифференциация в оценках учителей. Так, в Центральном, Поволжском и Северо-Западном федеральных округах учителя выше оценивают конкурентоспособность своей зарплаты. Больше всего учителей, которые так считают, работает в Центральном округе: здесь учителей, считающих свою зарплату конкурентоспособной, в 2.5 раза больше, чем тех, кто придерживается противоположного мнения.

В Сибирском федеральном округе ситуация не так ярко выражена: количество удовлетворенных заработной платой больше в 1.12 раза, но это соотношение очень близко к равенству долей.

В Уральском, Южном и Дальневосточном округах ситуация обратная — здесь большая доля учителей не считают свою зарплату конкурентоспособной (54%, 55% и 71% соответственно). В Дальневосточном федеральном округе эта ситуация наиболее тяжелая — только 5% ответили, что считают свою зарплату конкурентоспособной и 24% — скорее конкурентоспособной.

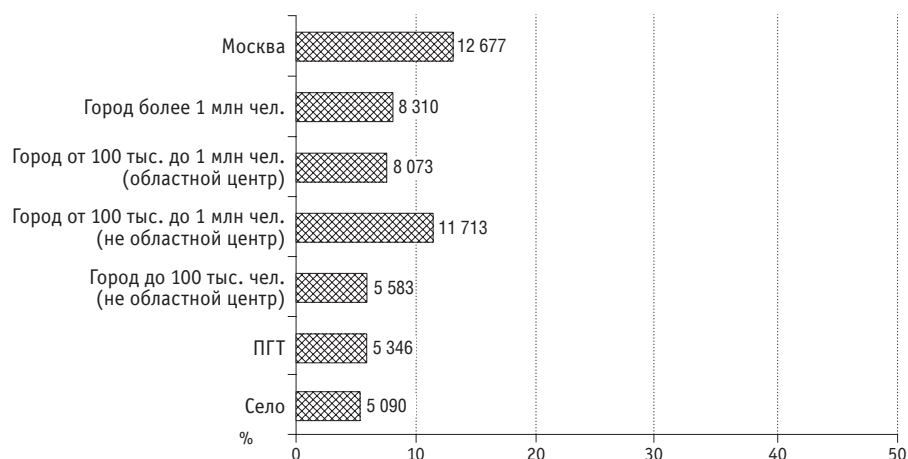
## 2.2. Дополнительная занятость

Помимо преподавания и административной работы важным источником дохода остается репетиторство. И если средняя заработная плата составила в 2014 г. 27 305 руб., то заработки за репетиторство в среднем достигли 8562 руб., что составило 31% от среднемесячного дохода, которые учителя получают за преподавание и административную работу в школе.

Доход, который учителя получают от репетиторства и частных образовательных услуг, достаточно последовательно, хотя и незначительно, растет по мере роста численности населения в населенном пункте, как показано на рис. 2.5, что, по-видимому, обусловлено повышающимся уровнем доходов населения/родителей, т.е. их платежеспособностью.

Рисунок 2.5. Сумма, которую учителя зарабатывали в среднем в месяц, занимаясь репетиторством и частными образовательными услугами, 2014 г.

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

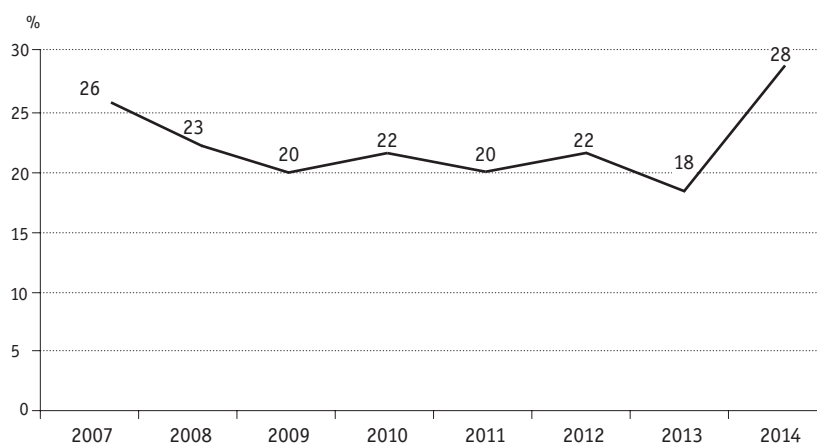


Как видно из рис. 2.6, доля учителей, вовлеченных в репетиторство, продолжает расти. Объяснением этому может быть увеличивающийся спрос на подготовку к экзаменам «с высокими ставками» — ЕГЭ и ОГЭ.



**Рисунок 2.6. Динамика доли учителей, которые были заняты репетиторством и частными образовательными услугами, 2007–2014 гг.**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



Причем более всех вовлечены в репетиторство и другую дополнительную деятельность учителя, живущие и работающие в крупных областных центрах, которые таким образом восполняют отмеченный выше недостаток заработной платы за основную деятельность. Меньше всех заняты репетиторством учителя в небольших городах, не являющихся областными центрами, которые больше других были удовлетворены уровнем своей заработной платы. Низкий уровень репетиторства в сельских школах, естественно, объясняется низким спросом и низкой платежеспособностью семей. Соответствующие данные представлены в табл. 2.3.

**Таблица 2.3. Доля учителей, которые занимались репетиторством в течение последних 12 месяцев, в зависимости от типа населенного пункта и формы собственности, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

	Тип населенного пункта								Форма собственности	
	Всего учителей	Москва	Город с населением более 1 млн чел.	Город с населением от 100 тыс. до 1 млн чел. (областной центр)	Город с населением от 100 тыс. до 1 млн чел. (не областной центр)	Город с населением менее 100 тыс. чел.	ПГТ	Село	Государственная	Частная
	T/t	a	b	c	d	e	f	g	a	b
Да	28	33deg	28 eg	36 bTdeg	24 e	16 t	35 eg	18 t	25	42 aT
Нет	72	67	72 c	64 t	76 ac	84 abcdTf	65	82 abcT	75 b	58 t
Количество респондентов	1774	261	302	450	206	258	63	234	1483	279

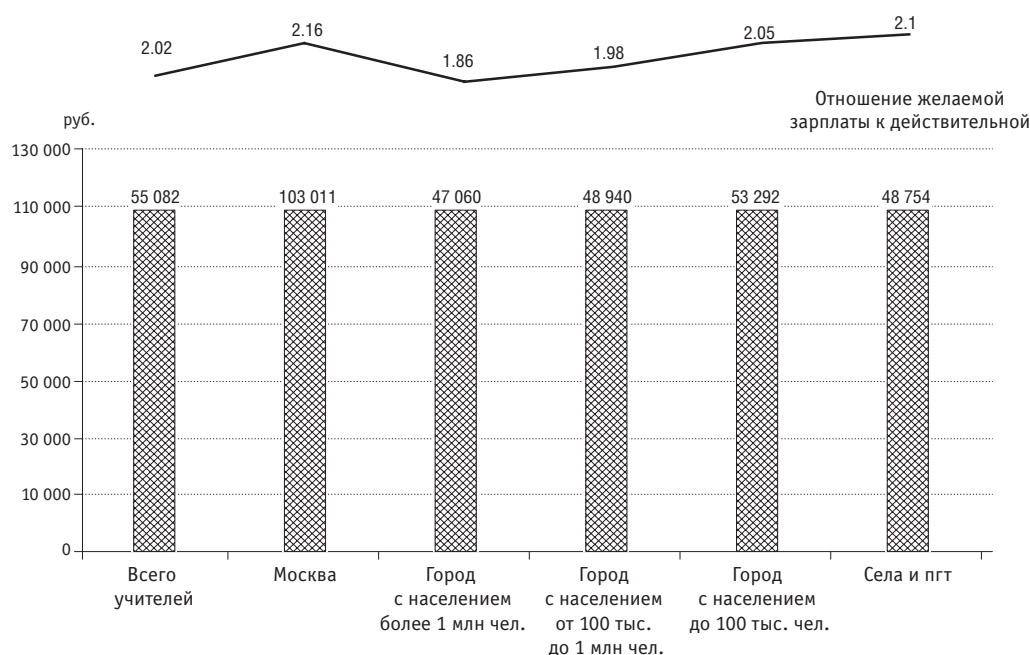
В целом ситуация с репетиторством говорит о том, что одна из задач эффективного контракта — обеспечение для учителя возможности сосредоточиться на своей основной работе в школе — пока не решается, а активная дополнительная занятость коррелирует со степенью удовлетворенности учителей заработной платой за преподавание и административную работу. При этом надо учитывать и отмеченный выше факт, что 50% учителей заняты в школе больше чем на одну ставку, а 20% имеют нагрузку больше чем 1.5 ставки.

Об эффективности контракта говорит и то, насколько реальная заработная плата совпадает с той, которую учителя считают достаточной, чтобы отказаться от дополнительных заработков.

46% учителей сказали, что им тяжело определить желаемый уровень заработной платы, при которой они отказались бы от всех других видов дополнительной деятельности. 47% учителей ответили, что согласились бы сосредоточиться на их основной работе в школе при условии достижения определенного уровня заработной платы. В среднем все учителя вне зависимости от населенного пункта хотели бы получать заработную плату в 2 раза выше реальной (рис. 2.7).



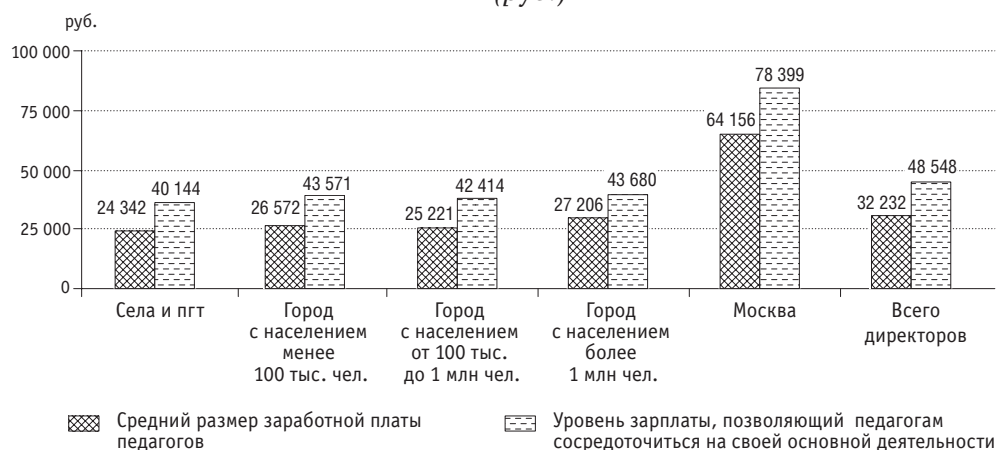
**Рисунок 2.7. При каком уровне оплаты труда учителя согласились бы сосредоточиться на основном виде деятельности, отказавшись от дополнительной работы, которой они занимаются в целях заработка, в зависимости от типа населенного пункта, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



Конечно, желаемая заработная плата отличается в абсолютном значении в разных населенных пунктах, но примерное соотношение с фактической зарплатой сохраняется.

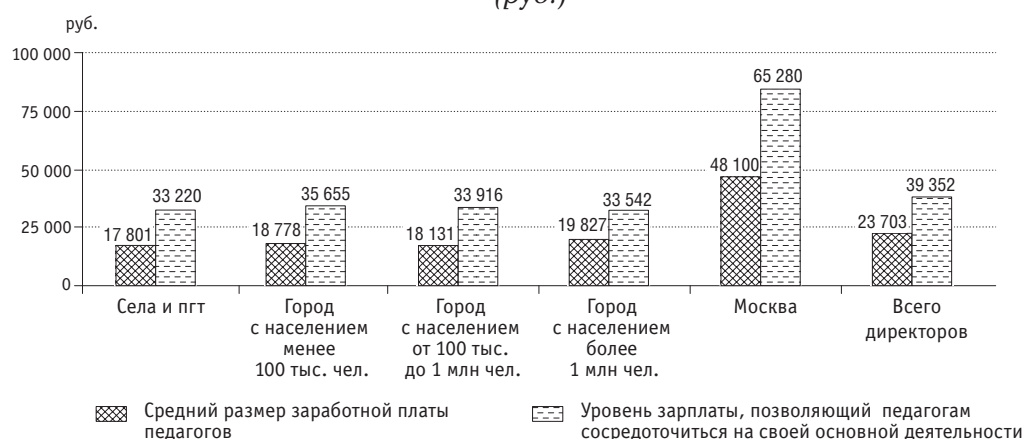
Аналогичный вопрос о фактической средней заработной плате и желаемой средней заработной плате учителей задавался директорам. Согласно ответам директоров, средняя заработная плата педагогов общеобразовательной организации равняется 32 232 руб. Средний размер заработной платы, при котором учителя общеобразовательных организаций согласились бы сосредоточиться на основной деятельности (т.е. отказаться от совместительства на стороне), составляет 48 548 руб., что в 1,5 раза больше их фактической заработной платы. В Москве разрыв между реальной и желаемой заработной платой несколько меньше и составляет 1.22. В других городах, наоборот, несколько выше и варьируется от 1.61 до 1.68 (рис. 2.8).

**Рисунок 2.8. Отношение уровня зарплаты, при котором учителя общеобразовательных организаций согласились бы сосредоточиться на основной деятельности, к их фактической зарплате, 2014 г.**  
(руб.)



Средний размер заработной платы, достаточный, по мнению руководителей общеобразовательных организаций, для привлечения на полную ставку молодых педагогов, составляет 39 352 руб., что в 1.66 раза больше их фактической заработной платы. В Москве разрыв между реальной и желаемой заработной платой несколько меньше и составляет 1.36. Наибольший разрыв наблюдается в сельской местности и в маленьких городах. В городах с населением до 100 тыс. чел. привлекательной зарплатой для молодого специалиста считается зарплата в 35 655 руб., которая в 1.9 раза превышает фактический уровень заработной платы, равный 18 778 руб. (рис. 2.9).

**Рисунок 2.9. Отношение уровня заработной платы, достаточного для привлечения на полную ставку молодых педагогов, к их фактической заработной плате, 2014 г. (руб.)**

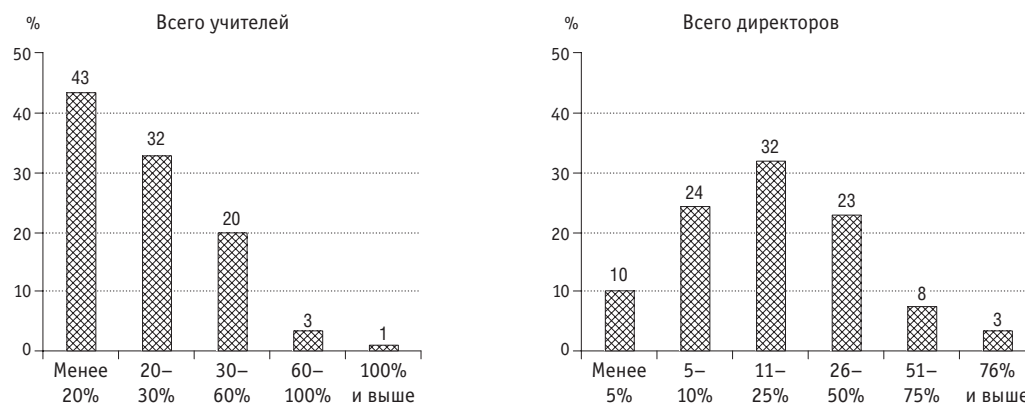


Другим важным элементом эффективного контракта является поддержка качественного преподавания, инструментом которого являются стимулирующие надбавки. Рассмотрим, как они действуют и в какой мере могут обеспечить повышение эффективности работы учителей.

### 2.3. Стимулирующие выплаты

Как показано на рис. 2.10, стимулированием охвачено абсолютное большинство учителей, принимавших участие в опросе. Существенная часть (43%) получают надбавки, не превышающие пятую часть от их зарплаты. Почти треть — достаточно значительные надбавки от 20 до 30% заработной платы. Доля получающих надбавки от 30 до 60% также достаточно весома. Это касается каждого пятого участника опроса. Важно, что данные опроса учителей в целом совпадают с полученными при опросе директоров и позволяют сказать, что стимулирующие надбавки составляют существенную часть заработка более чем половины учителей.

**Рисунок 2.10. Объем стимулирующих выплат в долях от заработной платы учителя и доля получающих их учителей (в процентах от численности опрошенных учителей и директоров)**



Данные исследования показывают, что при начислении стимулирующих выплат чаще всего учитываются результаты ЕГЭ и ГИА (ОГЭ). Об этом сообщили больше половины опрошенных учителей. Активное профессиональное развитие стоит на втором месте, его отметили 40% учителей. На третьем месте текущие учебные достижения и личностные результаты учащихся, эти показатели отметили 39% опрошенных. Полное распределение ответов учителей представлено в *табл. 2.4* в колонке «Всего учителей».

Важность тех или иных критериев изменяется в зависимости от типа населенного пункта, в котором работает учитель. Что касается результатов ЕГЭ и ГИА (ОГЭ), то они высоко учитываются во всех населенных пунктах, кроме сельской местности, что связано с ограниченной социальной мобильностью выпускников сельских школ. Причем в школах, которые расположены в селах, значительно меньше учитываются не только баллы государственных экзаменов, но и личностные результаты учащихся. Профессиональные умения учителя, так же как и знания в предметной области, в этих школах учитываются в гораздо меньшей степени. А вот обучение детей с ограниченными возможностями здоровья является приоритетным показателем, который учитывается при начислении стимулирующих выплат. Его отметили 20% учителей — существенно больше, чем в среднем (13%).

Такая расстановка приоритетов при начислении стимулирующих надбавок отражает проблемы контингента сельских школ, в которых учителям приходится чаще сталкиваться с учениками, имеющими трудности в обучении, в том числе вызванными ограниченными возможностями здоровья (но не только ими) и не имеющими запроса на образование.

Интересно, что и в Москве текущие академические достижения учащихся и методическая компетентность учителя в преподавании своего предмета, так же как участие в управлении школой, учитываются значительно меньше, чем в среднем. Причины этого, конечно, другие, в основном связанные как раз с тем, что абсолютным приоритетом в московских школах являются результаты государственных экзаменов. Но подобный подход к организации стимулирования, как и в случае сельских школ, мало ориентирован на изменение качества работы учителя. Впрочем, при всех особенностях организации стимулирования в населенных пунктах разного типа трудно ожидать, что оно может влиять на повышение эффективности преподавания, т.к. не содержит рычагов управления собственно качеством преподавания: предметные знания и методическая компетентность учителя существенно уступают по значимости результатам ЕГЭ и ГИА (ОГЭ). То есть в фокусе внимания находится результат, а не процесс, который его обеспечивает. Надо сказать, что такой подход принципиально отличается от подхода, практикуемого в системах, в которых сформирована наиболее успешная кадровая политика и достигаются высокие образовательные результаты.

Организация стимулирования учителей также зависит от типа школы, в которой они работают. В *табл. 2.5* представлено деление на элитные и общего вида, а также на государственные и частные школы.

Что касается элитных школ, то для них, безусловно, главными параметрами, которые учитываются при начислении стимулирующих выплат, являются академические результаты школьников. Академические достижения являются конкурентным преимуществом и служат сигналом для родителей при выборе школы, что подтверждают данные опроса руководителей общеобразовательных организаций. В общеобразовательных школах в большей мере уделяется внимание способности учителя обучать детей с ограниченными возможностями здоровья, содержанию отзывов родителей и опекунов и обучению учащихся из неблагополучных семей. Эти данные соответствуют распределению контингентов в элитных и школах общего типа. В последних учится гораздо меньшая доля детей, у которых оба родителя имеют высшее образование, большая доля — дети из неполных и неблагополучных семей и семей, где единственный родитель или оба родителя являются безработными. Соответствующий контингент формирует другие запросы к навыкам и компетенциям учителей.

В частных школах не ставится в приоритет академические достижения учащихся. Только 34% их учителей (при 53% в среднем) отметили результаты ЕГЭ и ГИА как показатель, влияющий на распределение стимулирующих выплат. Еще меньшее количество учителей называли текущие достижения учащихся и их личностные результаты.

Под этим есть определенные основания. По результатам опроса руководителей общеобразовательных организаций, проведенного в 2013 году в рамках мониторинга экономики

**Таблица 2.4. Показатели, которые учитываются при начислении стимулирующих выплат, в зависимости от типа населенного пункта, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

	Тип населенного пункта							
	Всего учителей (Т/т)	Москва	Город с населением более 1 млн чел.	Город с населением от 100 тыс. до 1 млн чел. (областной центр)	Город с населением от 100 тыс. до 1 млн чел. (не областной центр)	Город с населением менее 100 тыс. чел.	ПГТ	Село
Результаты ЕГЭ и ГИА	53	56	53	58	52	51	55	46 t
Активное профессиональное развитие, освоение новых педагогических технологий	40	34	44	38	46	38	51	36
Текущие учебные достижения учащихся	39	29 t	44	44 Т	39	37	44	35
Личностные результаты учащихся	39	27 t	42	45 Т	45	36	48	31 t
Методическая компетентность в преподавании предметной области (областей)	32	22 t	32	38 Т	40 Т	34	35	22 t
Дополнительная внеурочная и индивидуальная работа с учениками	30	27	34	32	29	24	25	30
Знания в основной предметной области (областях)	28	23	31	33 Т	26	25	27	20 t
Сотрудничество и работа с другими учителями, совместные проекты и исследования	27	26	27	28	35 Т	24	33	24
Участие в управлении школой, в том числе в управляющем совете	21	14 t	22	27 Т	33 Т	10 t	12	22
Работа с родителями	20	17	23	20	27 Т	16	30	17
Обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья	13	6 t	9	13	18 Т	12	11	20 Т
Содержание отзывов родителей или опекунов об учителе	11	14	12	14	11	6 t	16	6 t
Содержание отзывов учащихся об учителе	10	10	10	14 Т	9	6 t	18	7
Лояльность руководству	9	7	4 t	9	18 Т	9	6	10
Дефицитность предмета и необходимость удержать учителя в школе	9	5 t	8	15 Т	12	9	2 t	7
Обучение учащихся из неблагополучных семей	7	2 t	7	7	7	8	10	8
Количество ответов	1756	252	301	448	205	257	63	230

образования (11-я волна), известно, что процент выпускников негосударственных школ, поступающих в вузы, очень высок — 89%, что значительно выше, чем доля поступивших в среднем по всем школам (80%). При этом значительная часть негосударственных школ вошла в группу образовательных организаций, в которых учатся дети из семей с высоким социально-экономическим статусом, показывающих низкие результаты ЕГЭ, но чаще выпускников других школ поступающих в вузы.

Что касается укрупненных школ, то в них при распределении стимулирующих надбавок методическая компетентность является критерием оценки качества работы учителя реже, чем где бы то ни было, что делает стимулирование еще менее эффективным.

Основания для начисления стимулирующих надбавок лишь частично совпадают с тем, что учителя считают наиболее важным в своей работе, как показывает *рис. 2.11*. Несмотря на то что активное профессиональное развитие и освоение новых педагогических технологий

**Таблица 2.5. Показатели, которые учитываются при начислении стимулирующих выплат, в зависимости от типа и формы собственности образовательной организации, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных руководителей общеобразовательных организаций)

	Всего учителей	Элитные школы	Все остальные школы		Все остальные школы	Государственная (муниципальная)	Частная
		a	b	a	b	a	b
Текущие учебные достижения учащихся	39	43 b	37	33	42 a	42 b	25 t
Результаты ЕГЭ и ГИА	53	57 b	51	58	53	56 b	34 t
Личностные результаты учащихся	39	43 b	37	35	40	42 b	22 t
Знания в основной предметной области (областях)	28	28	27	24	30	28 b	22
Методическая компетентность в преподавании предметной области (областей)	32	32	32	20 t	35 a	32	34
Обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья	13	10	14 a	10	13	13	11
Обучение учащихся из неблагополучных семей	7	4		3 t		7	6
Содержание отзывов родителей или опекунов об учителе	11	9		14	12	11	14
Содержание отзывов учащихся об учителе	10	10	11	10	12	10	11
Сотрудничество и работа с другими учителями, совместные проекты и исследования	27	29	27	30	27	29 b	18 t
Участие в управлении школой, в том числе в управляющем совете	21	23	20	18	22	22	17
Активное профессиональное развитие, освоение новых педагогических технологий	40	42	38	36	41	42 b	27 t
Лояльность руководству	9	9	9	6	10	9	9
Дефицитность предмета и необходимость удержать учителя в школе	9	9	9	3 t	12 aT	9	13 a
Дополнительная внеурочная и индивидуальная работа с учениками	30	28	30	34	30	31 b	23 t
Работа с родителями	20	21	20	18	21	22 b	12 t
Количество ответов	1756	548	1208	275	1286	1474	271

занимают одну из наиболее значимых позиций в списке критериев для начисления стимулирующих надбавок, в реальные приоритеты учителей не попадают те активности, которые создают основу для профессионального развития. Поскольку все формы обмена опытом, которые в мировой практике рассматриваются как основные способы повышения педагогического потенциала школьных коллективов и отдельных педагогов, занимают последние позиции в рейтинге приоритетов учителей. Это относится к таким активностям, как участие в проектах и исследованиях совместно с другими учителями, взаимное посещение и обсуждение уроков. И даже деятельность, непосредственно направленная на расширение педагогического репертуара учителя, соответствующая рамке профессионального стандарта педагогов: «освоение нового оборудования, технических средств обучения», «освоение технологий организации групповой работы на уроке», не находится в фокусе внимания учителей. Еще больше ставит под сомнение эффективность такого стимулирования в качестве инструмента управления качеством преподавания факт выпадения из области приоритетного внимания учителей работы, направленной на индивидуализацию обучения в соответствии с требованиями ФГОС – «мониторинг индивидуального прогресса», «обсуждение и разработка индивидуальных образовательных планов учеников», «дополнительные занятия с учениками». Хотя последняя позиция внесена в критерии начисления стимулирующих надбавок. Эти

формы работы существенно менее важны для учителей, чем «подготовка учеников к участию в конкурсах и олимпиадах», которая дает возможность быстро и убедительно достичь показателей, необходимых для получения надбавок.

**Рисунок 2.11. Что учителя считают важным в своей работе, 2014 г.**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



Продолжая обсуждение эффективности контракта и других трансформаций, происходящих в школе в последние два года, рассмотрим, к каким изменениям они привели.



## 3. ИЗМЕНЕНИЯ В УСЛОВИЯХ РАБОТЫ УЧИТЕЛЕЙ

### 3.1. Изменения заработной платы и нагрузки

Государство законодательно закрепило соответствие заработной платы учителей региональной системе оплаты труда и стимулировало регионы с целью внедрения этого показателя. Заметили ли учителя увеличение заработной платы? Как показано на *рис. 3.1*, половина из них ответила, что заработная плата несколько увеличилась, а 10% отметили значительный рост. Больше всего, как можно было ожидать на основании приведенной выше информации, почувствовали увеличение заработной платы в населенных пунктах с населением до 100 тыс. чел., которые не являются областными центрами, — значительный рост отметили 22% ответивших учителей.

В Москве, наоборот, большинство учителей отметили уменьшение заработной платы — 21%, это значимо выше, чем в среднем по ответам всех учителей (12%). Так же высок процент тех, кто отметил снижение уровня зарплаты (18%), среди учителей крупных школ.

В процессе решения задачи по повышению заработной платы предметов острых дискуссий являются механизмы, которыми обеспечивается рост и побочные эффекты. В частности, в фокусе внимания находятся вопросы нагрузки учителя и наполняемости классов.

Данные проведенного обследования свидетельствуют, что значительного роста наполняемости классов не произошло. Чуть больший рост численности детей в классах наблюдается в лицеях и средних образовательных организациях с углубленным изучением отдельных предметов — 48% и 46% учителей отметили рост, при этом большая часть незначительный.

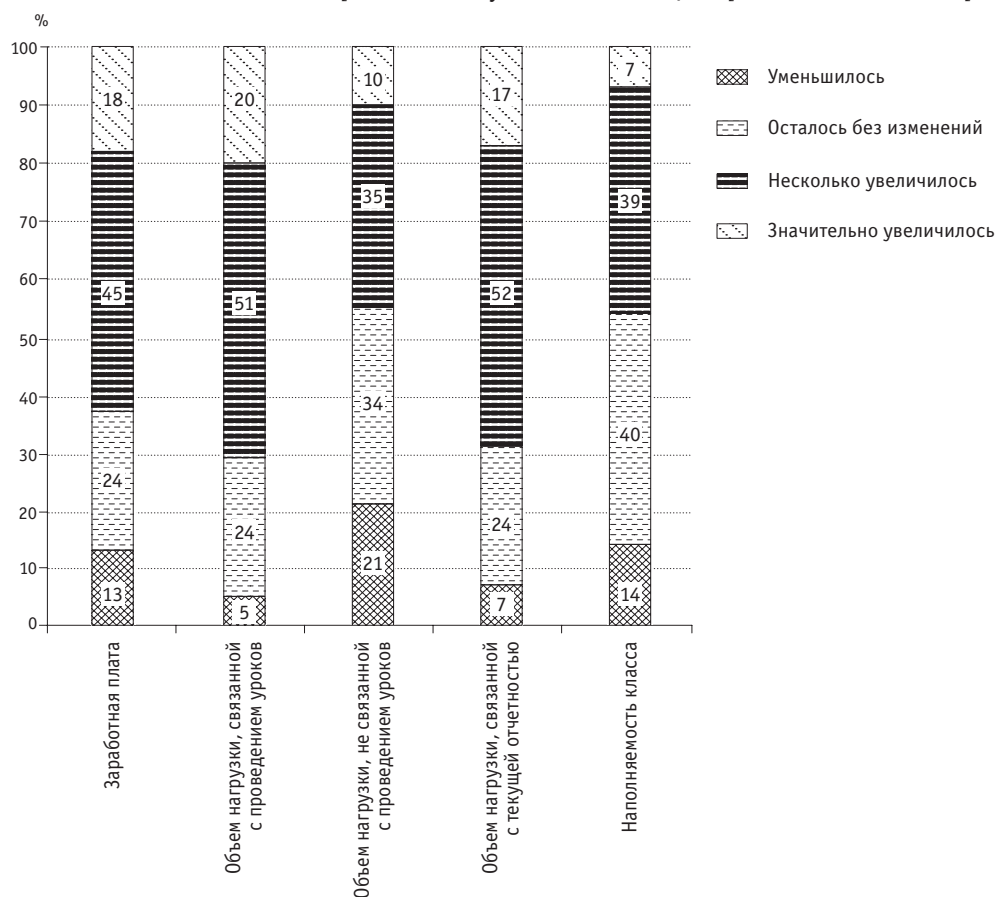
Почти половина учителей не отметили роста нагрузки, связанной с проведением уроков. В большей мере, чем в других населенных пунктах, значительное увеличение нагрузки отмечают в Москве (16%) и в селах (21%), что намного выше среднего. По-видимому, увеличение числа рабочих часов у учителей сельских школ привело к росту их заработной платы. В крупных школах, наоборот, 18% учителей ответили, что объем нагрузки стал ниже — это связано с увеличением штата учителей при объединении школ и является одной из причин уменьшения их заработков.

В большей степени учителя ощутили рост нагрузки, не связанной с преподаванием и включающей в себя проверку тетрадей, внеурочную деятельность, воспитательную работу и др., причем большинство из них (18%) отметили значительный рост.

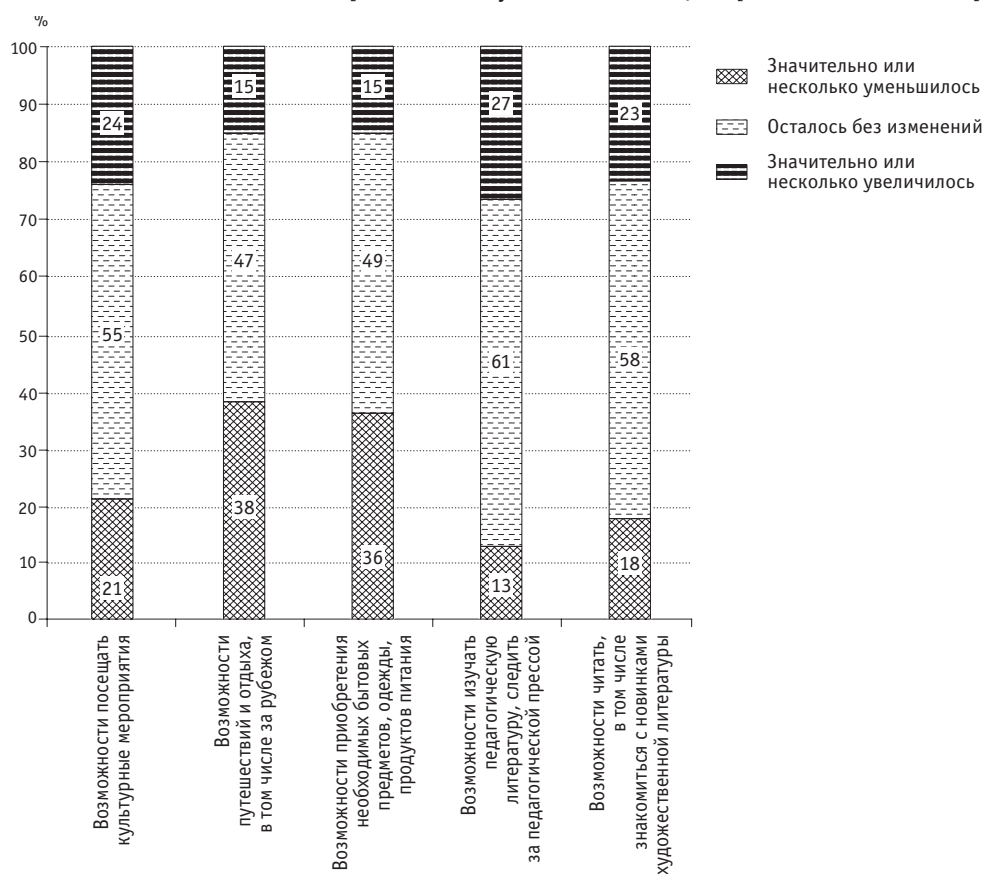
Наиболее тревожит то, что больше всего респондентов (60%) отметили рост нагрузки, связанной с отчетностью, причем 24% — значительный рост. Рост нагрузки у заметной части учителей (особенно не связанной с преподаванием в большинстве случаев) свидетельствует о том, что используемые подходы к обеспечению эффективного контракта не везде пока являются оптимальными.

Как изменения в оплате труда отразились на положении учителя и его экономических возможностях? Мы видим, что, несмотря на зафиксированный рост заработной платы, более трети учителей отметили, что за последние два года у них значительно или несколько уменьшились возможности путешествий и отдыха, в том числе за рубежом, а также приобретения необходимых бытовых вещей, одежды, продуктов питания. Лучше обстоят дела с возможностью удовлетворять культурные и профессиональные запросы. Около четверти опрошенных отмечают значительный или умеренный рост возможностей

**Рисунок 3.1. Изменения в условиях деятельности учителей за последние два года, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



**Рисунок 3.2. Изменения положения учителей за последние два года, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)





посещать культурные мероприятия, в том числе театры и музеи, изучать педагогическую литературу и следить за педагогической прессой, знакомиться с новинками художественной литературы (рис. 3.2).

Конечно, трудно ожидать роста благосостояния учителей на фоне процессов, происходящих в стране начиная с лета 2014 года. То, что мы наблюдаем, скорее, тенденцию к его снижению, не является следствием трансформаций, происходящих в школьной системе, и должно рассматриваться в более широком экономическом и социальном контексте. Но в целом можно констатировать, что повышение заработной платы не способствовало качественному изменению социально-экономического статуса учительства.

Что касается социального признания учителя и отношения к учителю со стороны учеников и родителей, то более половины опрошенных педагогов ответили, что авторитет у учеников (67%) и уважение со стороны родителей (64%) остались на том же уровне, и не произошло никаких изменений. Только пятая часть учителей отметила незначительный рост: 21% отметили увеличение авторитета у учеников, а 19% — что родители стали больше их уважать.

Однако о позитивных изменениях в условиях работы учителей свидетельствует и динамика ответов на вопрос о смене работы. Как видно из табл. 3.1, доля учителей, готовых сменить работу, постепенно сократилась более чем вдвое, а доля, не желающих уходить с занимаемого места, увеличилась с 56 до 73% от участвовавших в опросе. Данный индикатор свидетельствует о явном прогрессе и росте удовлетворенности учителей занимаемым положением.

**Таблица 3.1. Хотели бы Вы перейти с работы в данном учебном заведении на какую-либо другую работу или вообще перестать работать?**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

	Год									
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	
Да, уже ищите (нашли) другое место работы	4	3	4	2	2	2	1	2	3	
Хотели бы найти другую работу, но пока не предпринимаете никаких действий	23	17	19	15	15	11	9	10	9	
Хотели бы перейти на другое место работы, но не думаете, что сможете найти	10	10	9	9	7	8	5	5	5	
Хотели бы уйти из этого учебного заведения и сосредоточиться на своей основной работе		0.3	0.0	0.2	0.0	0.1	0.1	0.2	1	
Хотели бы вообще перестать работать (заниматься домашним хозяйством, выйти на пенсию и т.д.)	8	9	10	10	8	10	10	10	10	
Нет, не хотели бы уходить с данной работы	56	60	58	64	68	68	75	72	73	
Количество ответов	920	952	954	939	918	946	1020	1081	1777	

### 3.2. Изменения школьного климата

Более позитивными являются оценки учителями изменений климата школы, в которой работает учитель, под которым понимается комплекс отношений между учителями и учениками, некое коллективное настроение и отношение к учебе. Как показано на рис. 3.3, оценивая изменения, произошедшие за последние два года, учителя отмечают, скорее, положительные сдвиги, за исключением одного пункта. Почти по всем позициям чуть меньше трети учителей отметили рост. Важно, что 43% учителей считают, что у учеников стало больше возможностей получить дополнительную помощь от учителя, если она им необходима. Почти треть учителей считают, что опоздание и пропуски уроков значительно или несколько уменьшились, и это является очень важным показателем здорового климата школы. К сожалению, при этом 22% учителей отметили снижение интереса учеников к занятиям, т.е. улучшение дисциплины школьников не связано с ростом образовательной активности и мотивации к учебе. Но в целом динамика явно положительная и свидетельствует о росте организованности в работе школы и учителя, а также усилении профессиональной коммуникации. Исключением является один пункт. Как и раньше, мы видим, что почти для половины учителей увеличилась вовлеченность в работу, связанную с внешней отчетностью.

**Рисунок 3.3. Изменения в положении учителей за последние два года, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

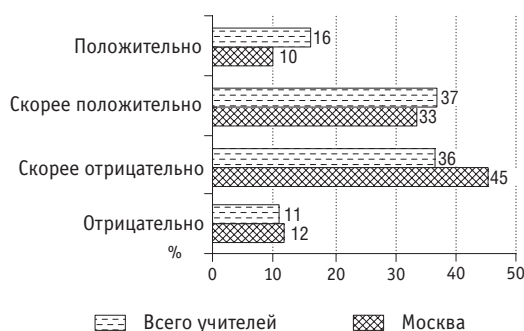


### 3.3. Укрупнение школ

Еще один вопрос, на котором нельзя не остановиться, это изменения, связанные с происходящим укрупнением школ. Ряд эффектов этого процесса был отмечен, и мы не можем считать их позитивными. Очевидно, что пока их характер не определен в полной мере, это требует существенно большего времени. Однако отношение учителей к разворачивающемуся процессу на данном этапе уже сложилось, в связи с этим им был задан вопрос о том, как они относятся к объединению.

Ответы пока выглядят противоречиво. 280 учителей работают в школах, которые по выборке «Левада-центра» были отобраны как укрупненные. Наибольший опыт объединения имеют учителя московских школ. Среди опрошенных учителей больше половины одобряют объединение школ, но значительная часть оценивает его негативно, в том числе 11% «отрицательно» и 36% «скорее отрицательно». В Москве доля таких учителей возрастает до 57%, в том числе 12% относятся к укрупнению «отрицательно» и 45% «скорее отрицательно», как показано на рис. 3.4.

**Рисунок 3.4. Как вы в целом оцениваете объединение школы? 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



Полученные данные в сочетании с данными о сокращении заработной платы в укрупненных школах говорят о том, что реализация этой стратегии требует осторожности, риски прогнозируемы, а негативные последствия не должны быть неожиданными.

## 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

### 4.1. Профессиональные дефициты

Важным остается вопрос о профессиональном развитии учителей, их участии в ряде мероприятий по повышению квалификации за последние три года. Абсолютное большинство учителей (70%) проходили курсы повышения квалификации в институтах повышения квалификации работников образования их регионов. Чуть больше половины учителей (56%) отметили мероприятия по профессиональному развитию на рабочем месте, включая семинары, тренинги, мастер-классы и лекции приглашенных специалистов (рис. 4.1).

Рис 4.1. Приходилось ли Вам за последние три года участвовать в следующих мероприятиях по повышению квалификации? 2014 г.  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



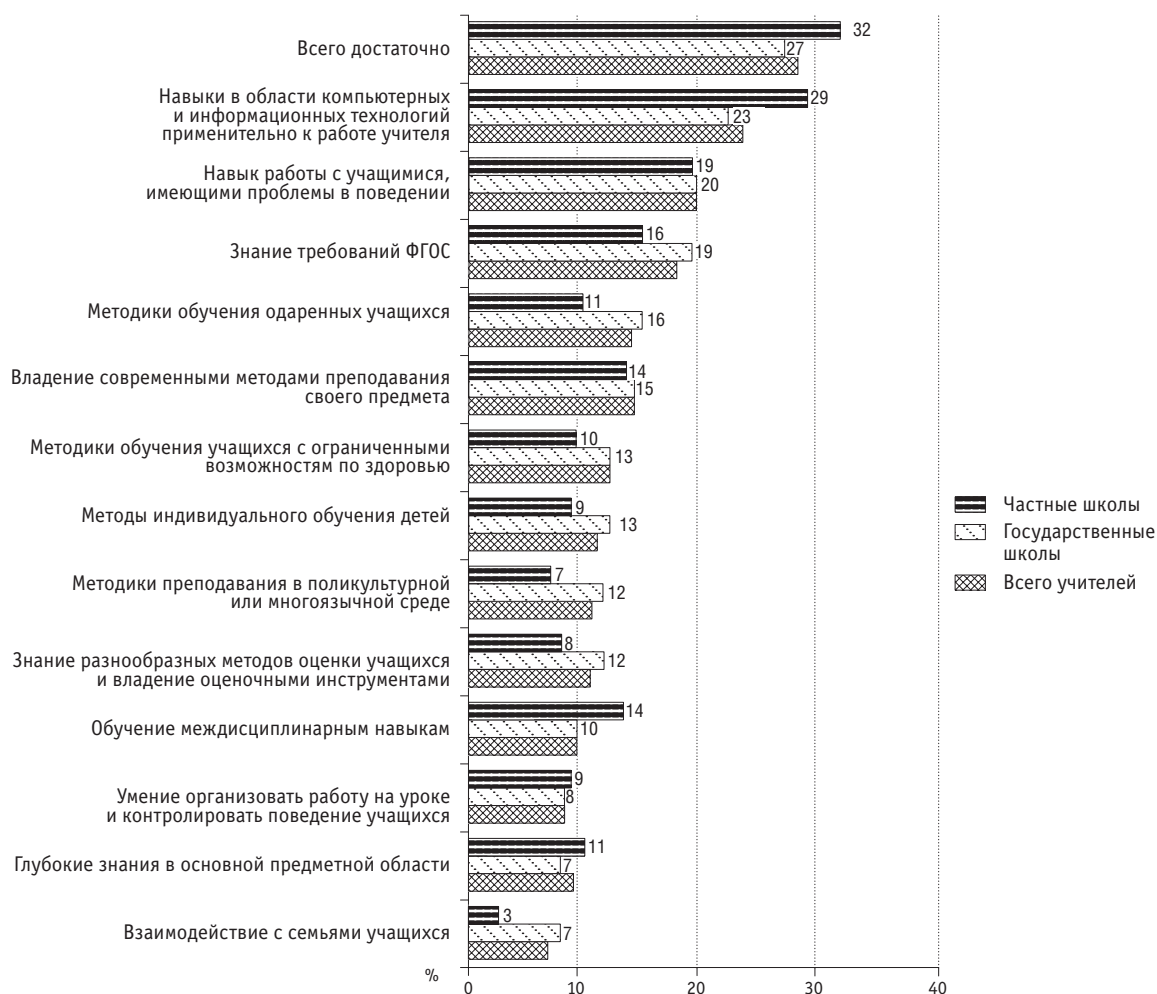
Существенным ресурсом для повышения эффективности работы учителя остается наращивание профессиональных компетенций, расширение поля преподавательских умений. Важным вопросом всегда является вопрос о том, в чем учителя видят свои профессиональные дефициты и какие умения рассматривают как приоритетные

В обследовании учителям и руководителям общеобразовательных организаций предлагалось ответить на вопрос о дефицитах навыков и знаний, необходимых для эффективной работы учителя. Хорошим знаком можно считать то, что только 28% опрошенных учителей ответили, что им для этого всего достаточно.

24% учителей считают, что навыки работы в области компьютерных и информационных технологий являются главным дефицитом, который препятствует эффективной работе. Интересными представляются различия в ответах учителей частных и государственных школ. Значимо большее число учителей частных школ (29%) отметили этот фактор как препятствующий эффективной работе.

Вторым по значимости дефицитом был назван навык работы с учащимися, имеющими проблемы в поведении, на третьем — знания требований ФГОС, на четвертом — методики обучения одаренных учащихся. У учителей частных школ иерархия основных дефицитов не имеет отличий, но степень их выраженности значимо меньше (рис. 4.2).

**Рисунок 4.2. Чего не хватает учителям для эффективной работы, в зависимости от формы собственности образовательной организации, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



То же можно сказать при сравнении элитных и всех остальных школ. Как показано в табл. 4.1, учителя, работающие не в элитных школах, значительно выше оценивают уровень дефицита знаний требований ФГОС и навыков ИКТ. Но главное отличие в том, что учителя элитных образовательных организаций в целом выше оценивают свой педагогический потенциал: среди них 36% считает, что им «всего достаточно», чтобы работать эффективно. В группе учителей школ общего вида так думают только 24% опрошенных.

Еще больше ориентированы на требования ФГОС, на индивидуализацию и инклюзию в организации обучения директора школ. В целом их оценка профессиональных дефицитов, которые должны быть устранены, чтобы эффективность работы учителей выросла, близка к оценкам учителей. Недостаточную компетентность учителей в обучении учащихся междисциплинарным навыкам, акцентированным в ФГОС, и в целом в преподавании в соответствии с ФГОС отмечают директора всех групп. Следующими идут умения работать с учащимися, имеющими проблемы в поведении, с ограниченными возможностями здоровья, одаренными, а также владение методами индивидуальной работы в целом.

Директора частных школ более удовлетворены своими учителями, за исключением навыков в области компьютерных и информационных технологий, которыми они очень озабочены, как показано на рис. 4.3.

Директора гимназий больше (20%), чем директора других школ (14–16%), отмечают нехватку знаний и навыков в умении оценивать учащихся, осознавая более других, что все

**Таблица 4.1. Чего не хватает учителям для эффективной работы, в зависимости от типа школы, 2014 г.**

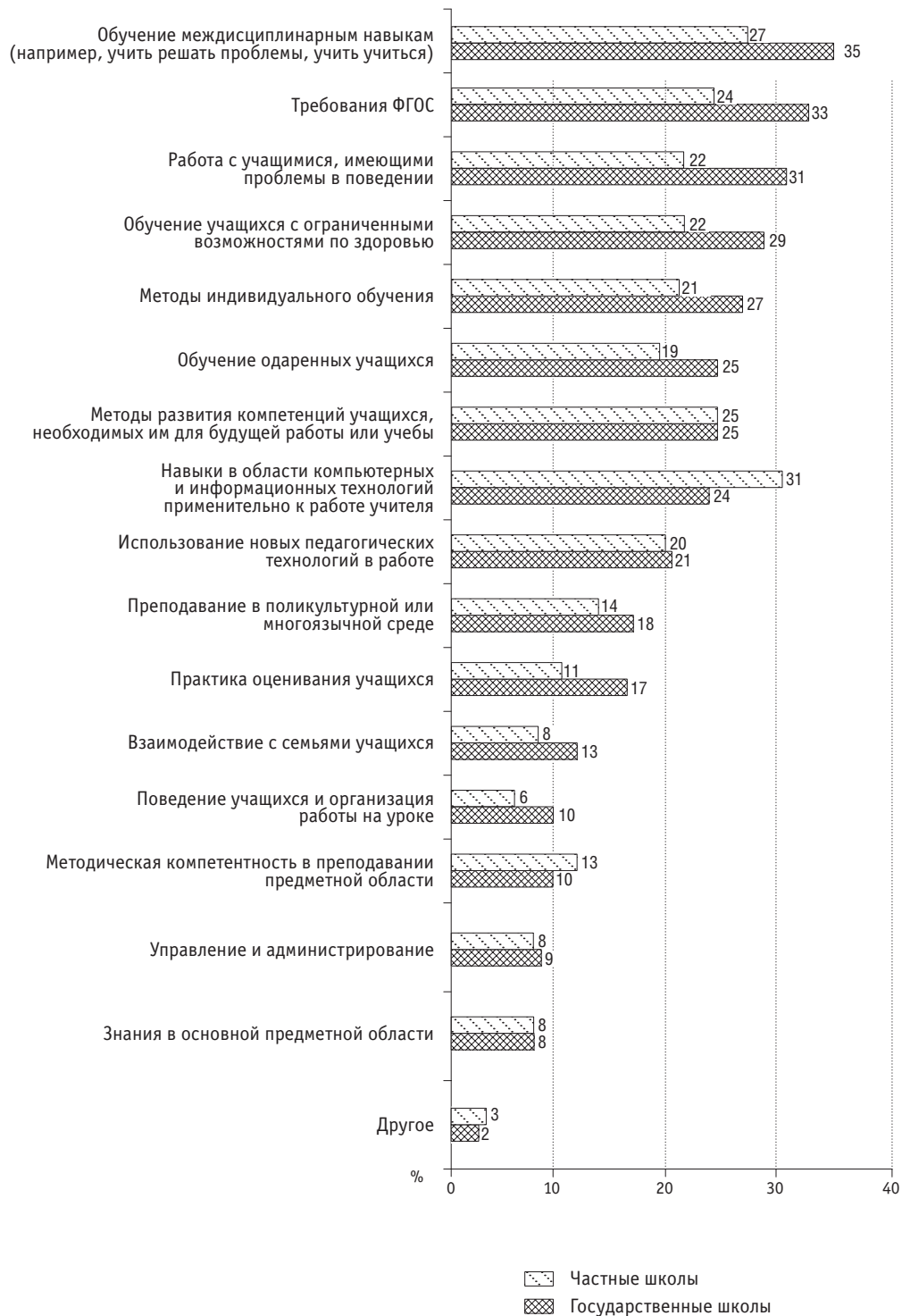
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)

	Всего учителей	Элитные школы	Все остальные школы	Тип образовательной организации			
				СОШ (а)	гимназия (b)	лицей (с)	СОШ с углубленным изучением отдельных предметов (d)
				a	b	c	d
Глубокие знания в основной предметной области (областях)	8	8	7	10 d	6	10 d	4
Владения современными методами преподавания своего предмета (организация групповых форм работы, проектной и исследовательской деятельности, партнерского и самооценивания, групповых дискуссий).	15	14	15	16	14	16	16
Знание требований ФГОС	18	15	20 a	19 c	20 c	10 t	20 c
Знание разнообразных методов оценивания учащихся и владение оценочными инструментами	11	12	11	11	12	11	10
Навыки в области компьютерных и информационных технологий применительно к работе учителя	24	17 t	27 a	30 Tbcd	17 t	14 t	20
Умение организовать работу на уроке и контролировать поведение учащихся	8	7	9	10 b	6	6	9
Методы индивидуального обучения детей (для детей с учебными проблемами и ОВЗ)	12	10	13	13	12	8	13
Методики обучения учащихся с ограниченными возможностями здоровья	13	12	14	13	14	10	13
Методики преподавания в поликультурной или многоязычной среде	11	10	11	11	10	8	14
Обучение междисциплинарным навыкам (например, учить решать проблемы, работать в команде и др.)	10	11	10	10	11	17 aTd	9
Навык работы с учащимися, имеющими проблемы в поведении	20	17	22 a	22 b	14 t	19	20
Методики обучения одаренных учащихся	15	11 t	18 a	16 bc	11 t	8 t	22 abcT
Взаимодействие с семьями учащихся	6	5	7	6 b	2 t	3	10 abcT
Всего достаточно	28	36 Tb	24 t	23 t	38 aTd	38 aTd	26
Количество опрошенных	1777	554	1223	894	291	154	268

учителя испытывают дефицит в области современных методов оценки учебных достижений, в том числе обеспечивающих мониторинг индивидуального прогресса учеников. Директора образовательных комплексов в целом гораздо больше, чем другие директора, видят проблемы в знаниях и умениях своих учителей. Возможно, причиной является то обстоятельство, что они меньше знают педагогов школ, с которыми пришлось объединиться, и пока сдержанно относятся к их профессионализму (табл. 4.2).

**Рисунок 4.3. Знания и/или навыки, которых не хватает учителям для эффективной работы, по мнению директоров, в зависимости от формы собственности образовательной организации, 2014 г.**

*(в процентах от численности опрошенных руководителей общеобразовательных организаций)*





**Таблица 4.2. Знания и/или навыки, которых не хватает учителям для эффективной работы, по мнению директоров, в зависимости от типа образовательной организации, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных руководителей общеобразовательных организаций)

	Всего директоров	Общеобразовательная школа	Гимназия, лицей	Углубленное изучение	Общеобразовательный комплекс
Знания в основной предметной области (областях)	8	10	6	6	3
Методическая компетентность в преподавании предметной области (областях)	11	12	12	7	4
Требования ФГОС	32	32	35	32	25
Практика оценивания учащихся	16	15	20	14	14
Навыки в области компьютерных и информационных технологий применительно к работе учителя	25	26	23	27	22
Поведение учащихся и организация работы на уроке	10	11	9	7	10
Управление и администрирование	9	9	10	6	12
Методы индивидуального обучения	26	25	24	27	36
Обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья	28	26	27	25	43
Преподавание в поликультурной или многоязычной среде	17	18	14	16	29
Обучение междисциплинарным навыкам (например, учить решать проблемы, учить учиться)	34	32	32	36	44
Методы развития компетенций учащихся, необходимых им для будущей работы или учебы	25	24	24	25	32
Использование новых педагогических технологий в работе	21	21	23	22	12
Работа с учащимися, имеющими проблемы в поведении	30	32	22	32	35
Обучение одаренных учащихся	24	23	21	25	35
Взаимодействие с семьями учащихся	12	12	10	18	11
Другое	2	3	2	3	1
Количество опрошенных					

**Рисунок 4.4. Что учителя считают в данный момент наиболее важным для своей работы, 2014 г.**

(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



## 4.2. Профессиональные приоритеты

То, что учителя в полной мере ориентируются на работу в условиях ФГОС, требующих от них умения формировать у учащихся ключевые учебные компетенции и владеть методами индивидуальной работы с учащимися, имеющими разный уровень подготовки и разного рода особенности в обучении, подтверждается их выбором пяти наиболее важных составляющих профессиональной деятельности. Почти половина опрошенных отметили в качестве наиболее важного элемента своей деятельности освоение новых информационных технологий, что полностью согласуется с выделенными ими профессиональными дефицитами. Эта позиция уступила только такому базовому элементу профессиональной деятельности, как «подготовка к урокам и проверка работ учеников».

Зато среди других аспектов работы, которые попали в пять «наиболее важных», как показывает *рис. 4.4*, элементы, необходимые для реализации ФГОС: освоение методов формирования у учеников критического мышления и умения решать проблемы, разработка дифференцированных заданий для учеников с разными возможностями и особенностями в обучении.

То, что усиление ИКТ-компетенций учителя считают своей актуальной задачей, естественно, если учесть, что расширение сфер использования новых технологий растет постоянно. Этот запрос наших учителей полностью соответствует общей тенденции, выявленной международными сравнительными исследованиями учительского корпуса. Судя по данным мониторинга, можно сказать, что ноутбук и стационарный компьютер стали привычными инструментами в работе учителя. В среднем 84% учителей ответили, что пользовались этими устройствами в течение учебного года.

Вторым по популярности средством является медиапроектор, который использовали больше половины опрошенных учителей, а третьим (отметили больше трети учителей) — электронная (интерактивная) доска. Такие средства, как мобильные технологии и электронные учебники, используются существенно меньшим числом учителей, но уже достигнутый уровень (16% и 14% соответственно) позволяет предполагать в дальнейшем высокие темпы роста. Оборудование для видеоконференций, цифровые лаборатории и облачные сервисы пока, по данным обследования, являются экзотикой в российских школах.

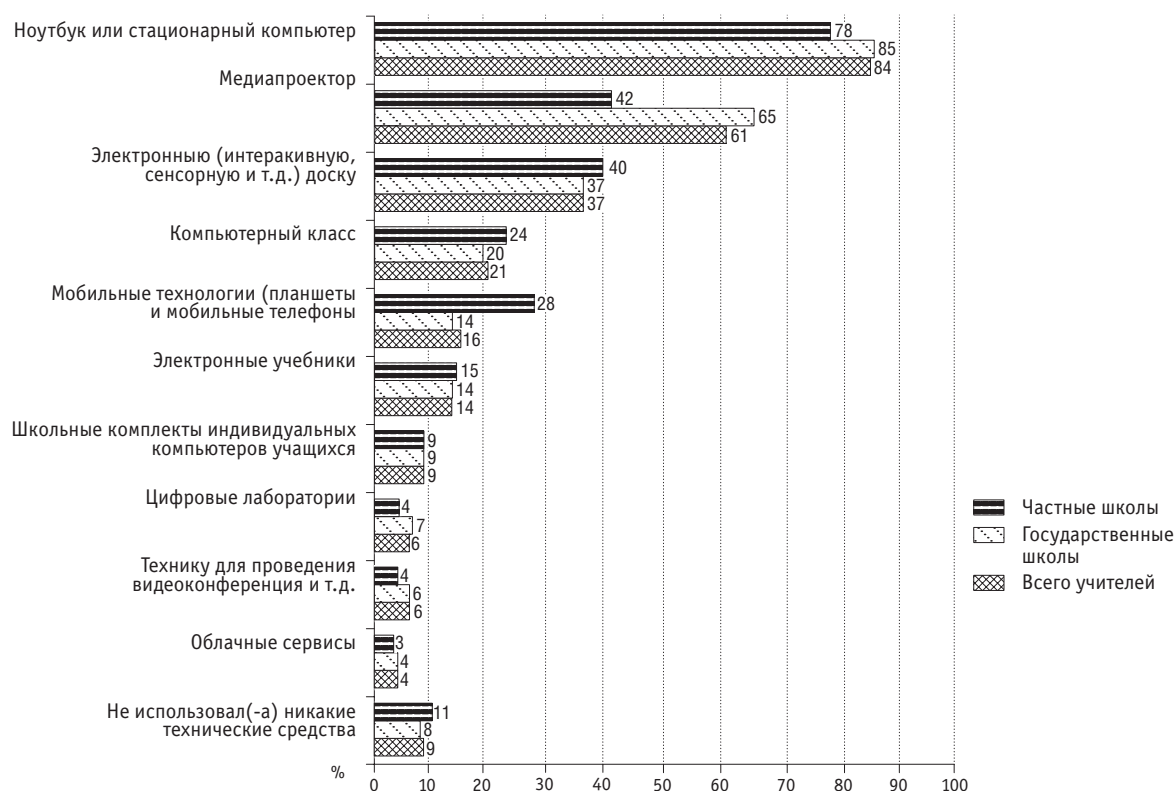
Примечательно, что только 8,6% учителей не используют никакие из указанных средств. Необходимо также особо отметить, что обследование не выявило значимых различий в ответах учителей в городах с различной численностью населения, сельской местности, в обычных школах и школах повышенного уровня (*рис. 4.5*).

Если мы обратимся к динамике ответов учителей (*рис. 4.6*), то увидим, что компьютер является достаточно обыденным инструментом в работе учителей уже на протяжении четырех последних лет, а вот медиапроектор и электронная доска приобрели значимо большую популярность в 2014 году — медиапроектором пользовались 61% учителей по сравнению с 55% в 2013 году, а электронной доской — 37% по сравнению с 26% в 2013-м. То есть можно говорить о том, что учителя не только осознают необходимость наращивания своих информационных компетенций, но и делают это достаточно успешно. Отметим, что технические условия для этого созданы, что, конечно, надо рассматривать как позитивные изменения, которые можно также отнести к условиям работы учителей.

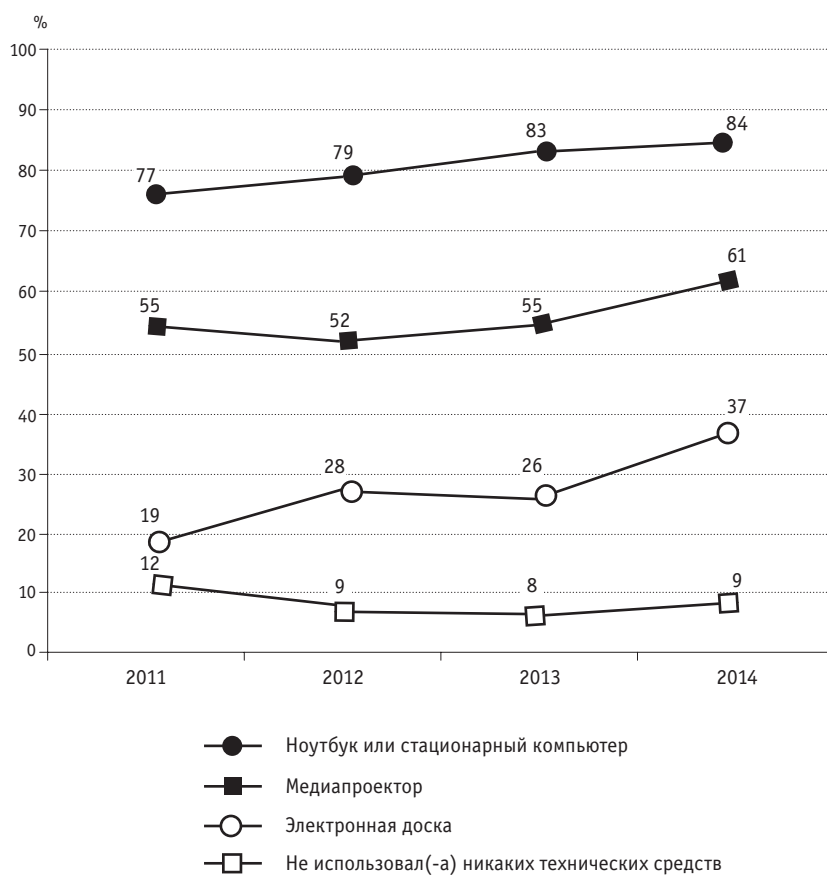
Но именно в этом пункте проявляются различия, связанные с типом населенного пункта, в котором работают учителя. В обследовании учителям задавался вопрос о том, сколько в среднем часов в неделю они используют перечисленные ими технические средства. Ноутбуком или стационарным компьютером в среднем учителя пользуются 13 часов в неделю, около 10 часов в неделю — электронной доской и около 8 часов в неделю — медиапроектором. В Москве в среднем учителя пользуются перечисленными техническими средствами чаще — 18, 12 и 10 часов в неделю соответственно. В селах и поселках городского типа значимо меньше: учителя используют стационарный компьютер и электронную доску 10 и 7 часов в неделю соответственно. То есть технический уровень учебного процесса в сельских школах по-прежнему отстает от городского. Чтобы ответить на вопрос о том, что является причиной — худшая техническая оснащенность школ или то, что учителя этих школ меньше овладели соответствующими умениями, нужны дополнительные данные.



**Рисунок 4.5. Технические средства, которые использовали в прошлом учебном году в ходе своих занятий учителя, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



**Рисунок 4.6. Динамика применения наиболее популярных технических средств, 2014 г.**  
(в процентах от численности опрошенных учителей общеобразовательных организаций)



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данные обследований учителей и руководителей общеобразовательных организаций в рамках мониторинга экономики образования показывают, что меры, адресованные учителям, прежде всего направленные на то, чтобы сделать контракт эффективным, приводят к заметным изменениям, которые можно назвать неоднозначными.

Прежде всего надо отметить рост зарплаты учителей всех групп школ и населенных пунктов. Однако рост зарплаты не позволил значительной части учителей сосредоточиться на основной работе и сопровождался ростом дополнительной занятости. Рост заработной платы почувствовали далеко не все учителя. Хотя почти две трети учителей считают, что она в той или иной степени увеличилась, более трети учителей говорят о сокращении своих экономических возможностей.

О том, что действующий контракт не является эффективным с точки зрения концентрации усилий педагогов на основной деятельности, свидетельствует и то, что размер желаемой заработной платы, по их оценкам, должен превышать реальный вдвое.

Об относительной эффективности действующего контракта также свидетельствует то, что только две трети педагогов считают свою школу конкурентоспособной с точки зрения заработной платы на рынке труда. Причем проявившаяся региональная дифференциация свидетельствует о серьезном отставании некоторых регионов с точки зрения создания условий для привлечения в школы квалифицированных специалистов.

Только треть учителей полностью удовлетворены работой в своей образовательной организации. Основными причинами неудовлетворенности для четверти учителей остаются низкая заработная плата и недостаточные социальные льготы. Безусловно, негативным эффектом стал рост непродуктивной нагрузки, такой как отчетность.

При этом существенно выросло и составляет почти три четверти от опрошенных число учителей, которые не хотели бы сменить место работы.

Реализуемые формы стимулирования не стали инструментом управления качеством работы учителя. На периферии внимания остаются показатели, характеризующие преподавание и процессы, происходящие в классе, и активности, создающие основу для профессионального роста.

К положительным эффектам надо отнести отмечаемые большинством учителей изменения в школьном климате, в организации профессиональной коммуникации и образовательной среды.

Важной частью положительных изменений стал убедительный прогресс в области информационных компетенций учителей, расширение области современного преподавания с использованием информационных технологий. Актуальным становится усиление внимания к профессиональным умениям, позволяющим индивидуализировать преподавание в соответствии с требованиями ФГОС и профессионального стандарта.

Позитивным моментом является то, что значительная часть учителей ставит задачи наращивания профессиональных компетенций, не удовлетворяясь имеющимися.

Сложный характер имеют изменения, происходящие в ходе укрупнения школ, ставшего одним из центральных направлений трансформаций школьной системы. Одним из последствий объединения стало сокращение заработной платы в определенной части укрупненных школ. Мнение учителей относительно объединения школ пока не консолидировано. Московские учителя, которых оно затронуло больше других, оценивают укрупнение школ более негативно: в Москве его поддерживает четверть учителей, в то время как на остальных территориях — более половины.

**Н.С. Козина, С.Г. Косарецкий, М.А. Пинская**

**УСЛОВИЯ РАБОТЫ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ УЧИТЕЛЕЙ  
В СИТУАЦИИ ВВЕДЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО КОНТРАКТА**

*Информационный бюллетень*

Редактор *М.А. Карнович*

Художник *П.А. Шелегега*

Компьютерный макет: *Е.В. Куролесова*

Подписано в печать 21.12.2015.  
Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Печ. л. 5.

Отпечатано в типографии  
Национального исследовательского университета  
«Высшая школа экономики»  
125319, Москва, Кочновский проезд, 3  
Тел./факс: (495) 772-95-71

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ БЮЛЛЕТЕНИ  
СЕРИИ «МОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ»**

№ 1, 2002, *Градосельская Г.В., Киселева Н.Е., Петренко К.В.* Выбор образовательных стратегий детей: ценности и ресурсы.

№ 2, 2003, *Бусыгин В.П., Галицкий Е.Б., Левин М.И., Левина Е.А.* Затраты домохозяйств на рынке высшего профессионального образования.

№ 1 (3), 2004, *Гохберг Л.М., Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К.* Экономика образования в зеркале статистики.

№ 2 (4), 2004, *Логинов Д.А., Петренко Е.С., Петренко К.В.* Стратегии семей в сфере образования.

№ 3 (5), 2004, *Кузьминов Я.И., Шувалова О.Р.* Стратегии учреждений профессионального образования на рынках образовательных услуг.

№ 4 (6), 2004, *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Коррупция в системе образования.

№ 5 (7), 2004, *Гасликова И.Р., Ковалева Г.Г.* Использование информационных технологий в образовании.

№ 6 (8), 2004, *Бутко Е.Я.* Образовательные и экономические стратегии учреждений начального профессионального образования в современных условиях.

№ 1 (9), 2005, *Бондаренко Н.В., Бочарова О.А., Гражданкин А.И., Красильникова М.Д., Левинсон А.Г., Петрушкова Л.В., Стучевская О.А.* Анализ взаимосвязей профессионального образования и рынка труда.

№ 2 (10), 2005, *Демин В.М., Дубровская Т.П.* Образовательные и экономические стратегии образовательных учреждений среднего профессионального образования.

№ 3 (11), 2005, *Зернов В.А., Гуров В.В.* Образовательные и экономические стратегии в высшей школе (основные показатели и ресурсы).

№ 4 (12), 2005, *Абанкина И.В., Абанкина Т.В., Белов Н.В., Осовецкая Н.Я., Рудник Б.Л.* Бюджетное финансирование образования.

№ 5 (13), 2005, *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты домохозяйств на образование детей (2002/2003 учебный год).

№ 6 (14), 2005, *Гохберг Л.М., Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К.* Экономика образования в зеркале статистики: новые данные.

№ 7 (15), 2005, *Оберемко О.А., Петренко К.В.* Образование детей и взрослых: семейные проекты траекторий.

№ 8 (16), 2005, *Савицкая Е.В.* Детское дошкольное образование: экономический аспект.

№ 9 (17), 2005, *Левин М.И.* Затраты домохозяйств на воспитание и образование детей в 2003/2004 учебном году.

№ 10 (18), 2005, *Галицкий Е.Б.* Затраты домохозяйств на учебу взрослых в 2003/2004 учебном году.

№ 1 (19), 2006, *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д., Харламов К.А.* Спрос на рабочую силу — мнение работодателей.

№ 2 (20), 2006, *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Преподаватели на рынке образовательных услуг.

- № 3 (21), 2006, *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н., Фурсов К.С.* Учащиеся на рынке образовательных услуг.
- № 4 (22), 2006, *Кузьминов Я.И., Шувалова О.Р.* Стратегии учреждений профессионального образования: проблемы качества.
- № 5 (23), 2006, *Звоновский И.Б., Меркулов Д.Ю., Меркулов Е.Ю., Петренко К.В.* Затраты домохозяйств на образование и социальная мобильность.
- № 1 (24), 2007, Экономика образования: итоги мониторинга (коллектив авторов).
- № 2 (25), 2007, *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д.* Спрос на рабочую силу – мнение работодателей.
- № 3 (26), 2007, *Галицкий Е.Б.* Экономические стратегии семей в сфере образования взрослых.
- № 4 (27), 2007, *Левин М.И.* Экономические стратегии семей в сфере образования детей.
- № 5 (28), 2007, *Савицкая Е.В., Прахов И.А.* Образовательный кредит как способ финансирования студентов.
- № 6 (29), 2007, *Рощина Я.М.* Социальная дифференциация и образовательные стратегии российских студентов и школьников.
- № 7 (30), 2007, *Петренко Е.С., Галицкая Е.Г., Петренко К.В.* Образовательные траектории детей и взрослых: семейные стимулы и издержки.
- № 8 (31), 2007, *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д.* Рынок труда и профессиональное образование – каков механизм сотрудничества?
- № 9 (32), 2007, *Галицкий Е.Б., Гохберг Л.М., Ковалева Н.В., Красильникова М.Д., Кузьминов Я.И., Левин М.И., Левинсон А.Г., Мисихина С.Г., Петренко Е.С., Рощина Я.М., Шувалова О.Р.* Мониторинг экономики образования: организационная схема и инструментарий.
- № 1 (33), 2008, *Рощина Я.М.* Динамика позиций учащихся и преподавателей на рынке образовательных услуг в 2006–2007 гг.
- № 2 (34), 2008, *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование взрослых.
- № 3 (35), 2008, *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование детей.
- № 1 (36), 2009, *Шувалова О.Р.* Политика учреждений профессионального образования: кадры, экономика, образовательные стратегии.
- № 2 (37), 2009, *Петренко Е.С., Галицкая Е.Г., Галицкий Е.Б.* Образовательные траектории детей и взрослых: семейные издержки и стимулы.
- № 3 (38), 2009, *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование детей в 2006/07 учебном году.
- № 4 (39), 2009, *Новожилова М., Рощина Я.* Потребление услуг детских дошкольных учреждений.
- № 5 (40), 2009, *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование взрослых в 2006/07 учебном году.
- № 1 (41), 2010, Экономика образования: итоги мониторинга, 2009.
- № 2 (42), 2010, *Петренко Е.С., Галицкая Е.Г., Шмерлина И.А.* Образовательные траектории детей и взрослых в 2007/08 учебном году.

- № 3 (43), 2010, *Галицкий Е.Б., Левин М.И.* Затраты семей на образование детей и взрослых: 2007/08 учебный год.
- № 4 (44), 2010, *Красильникова М.Д., Бонгаренко Н.В.* Образование и рынок труда: влияние кризиса.
- № 5 (45), 2010, *Рощина Я.М., Лукьянова К.М.* Образовательные и экономические стратегии обучающихся.
- № 6 (46), 2010. *Рощина Я.М.* Преподаватели образовательных учреждений: трудовые практики и мотивация труда.
- № 7 (47), 2010, *Шувалова О.Р., Кузьминов Я.И.* Учреждения профессионального образования в период кризиса: стратегии руководителей.
- № 1 (48), 2011, *Красильникова М.Д., Бонгаренко Н.В.* Стратегии работодателей: кадры и образование.
- № 2 (49), 2011, *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Динамика стратегий родителей в области дошкольного и школьного образования детей в 2006–2010 гг.
- № 3 (50), 2011, *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика дошкольных образовательных учреждений по результатам опроса их руководителей, 2010.
- № 4 (51), 2011, *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика образовательных учреждений по результатам опроса их руководителей, 2010.
- № 5 (52), 2011, *Кузьминов Я.И., Шувалова О.Р.* Учреждения профессионального образования: стратегии руководителей.
- № 6 (53), 2011, *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Динамика мотивации, характеристик занятости и человеческого капитала учителей школ и воспитателей ДООУ в 2006–2010 гг.
- № 7 (54), 2011, *Рощина Я.М., Русских И.С.* Стратегии работодателей в сфере обучения персонала 2007, 2009, 2010 годах.
- № 1 (55), 2012, *Абдрахманова Г.И., Ковалева Г.Г.* Использование информационных и коммуникационных технологий в системе профессионального образования.
- № 2 (56), 2012, *Андрущак Г.В., Прудникова А.Е., Шугаль Н.Б.* Поток обучающихся и финансовые потоки в системе образования России.
- № 3 (57), 2012, *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика общеобразовательных учреждений по результатам опроса их руководителей, 2011.
- № 4 (58), 2012, *Красильникова М.Д., Бонгаренко Н.В.* Анализ взаимосвязей системы образования и рынка труда в России за последние 5 лет.
- № 5 (59), 2012, *Кузьминов Я.И., Шувалова О.Р.* Стратегии учреждений профессионального образования.
- № 6 (60), 2012, *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Учителя и воспитатели на рынке труда: частные и государственные школы и ДООУ в 2006–2011 гг.
- № 7 (61), 2012, *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика дошкольных образовательных учреждений по результатам опроса их руководителей, 2011.
- № 8 (62), 2012, *Рощина Я.М.* Трудовые позиции преподавателей учреждений высшего, среднего и начального профессионального образования в 2006–2011 гг.: сходство и различия.



№ 9 (63), 2012, *Рощина Я.М., Филиппова Т.Н.* Школьное и дошкольное образование: позиции семей учащихся государственных, муниципальных и частных учреждений в 2006–2011 гг.

№ 1 (64), 2013, *Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К.* Статистическая характеристика системы профессионального образования: 2000–2011 гг.

№ 2 (65), 2013, *Красильникова М.Д., Бондаренко Н.В., Караева О.С.* Проблемы развития кадрового потенциала на предприятиях и возможности системы профобразования для их решения.

№ 3 (66), 2013, *Кузьминов Я.И., Мигунова Д.Ю., Шувалова О.Р.* Учреждения профессионального образования на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей.

№ 4 (67), 2013, *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Политика общеобразовательных учреждений по результатам опроса их руководителей.

№ 5 (68), 2013. *Куприянов Б.В., Косарецкий С.Г., Мерцалова Т.А., Семенова Т.В.* Политика учреждений дополнительного образования детей по результатам опроса их руководителей, 2012.

№ 6 (69), 2013. *Рощина Я.М.* Стратегии родителей школьников и ДООУ в области образования детей в 2012 г.

№ 7 (70), 2013. *Озерова О.К., Борогина Д.Р.* Проблемы развития дополнительного профессионального образования.

№ 8 (71), 2013. *Рощина Я.М.* Образовательные стратегии и практики студентов профессиональных учебных заведений в 2006–2012 гг.

№ 9 (72), 2013. *Озерова О., Угольнова Л.* Заочное образование: особенности формы обучения, мотиваций и стратегий студентов.

№ 10 (73), 2013. *Рощина Я.М.* Преподаватели учреждений профессионального образования на рынке образовательных услуг в 2010–2012 гг.

№ 11 (74), 2013. *Абанкина И.В., Савельева М.Б., Сигалов С.В.* Мотивации, поведение и стратегии руководителей учреждений дошкольного образования.

№ 1 (75), 2014. *Бондаренко Н.В., Красильникова М.Д.* Требования работодателей к текущим и перспективным профессиональным компетенциям персонала.

№ 2 (76), 2014. *Гутникова А.С., Забатурина И.Ю., Ковалева Н.В., Кузнецова В.И., Озерова О.К.* Российское образование в законодательстве и статистике.

№ 3 (77), 2014. *Кононова А.Е., Шугаль Н.Б.* Совокупные затраты на образование в Российской Федерации.

№ 4 (78), 2014. *Борогина Д.Р.* Дополнительное образование взрослых: стратегии слушателей.

№ 5 (79), 2014. *Кузьминов Я.И., Мигунова Д.Ю.* Стратегии руководителей учреждений профессионального образования.

№ 6 (80), 2014. *Куприянов Б.В., Косарецкий С.Г., Мерцалова Т.А.* Педагоги учреждений дополнительного образования детей как социально-профессиональная группа: мотивации, структура и условия труда (по результатам опроса руководителей и педагогов учреждений дополнительного образования детей), 2013.

№ 7 (81), 2014. *Борогина Д.Р.* Организации дополнительного образования взрослых на рынке образовательных услуг: стратегии руководителей.



- № 8 (82), 2014. *Рощин С.Ю., Рудаков В.Н.* Образовательные и карьерные стратегии студентов старших курсов российских вузов.
- № 1 (83), 2015. *Абанкина И.В., Савельева М.Б.* Мотивации, поведение и стратегии руководителей учреждений дошкольного образования.
- № 2 (84), 2015. *Рощина Я.М.* Стратегии преподавателей учреждений профессионального образования в 2013 г.
- № 3 (85), 2015. *Рощина Я.М.* Образовательные стратегии школьников старших классов в 2013 г.
- № 4 (86), 2015. *Филиппова Д.С., Косарецкий С.Г., Куприянов Б.В.* Ожидания и поведение семей в сфере дополнительного образования детей.
- № 5 (87), 2015. *Галицкий Е.Б.* Установки и практики в сфере образования детей и взрослых в 2012/13 учебном году: что изменилось за пять лет?
- № 6 (88), 2015. *Павлюткин И.В.* Экономическое поведение родителей учащихся школ и воспитанников детских садов в 2013 г.
- № 7 (89), 2015. *Косарецкий С.Г., Пинская М.А., Мерцалова Т.А., Деркачев П.В., Савельева М.Б.* Политика общеобразовательных учреждений по результатам опроса их руководителей.