

# УЧИТЕЛЬСКАЯ МОЛОДЁЖЬ в формате «молодой специалист»: Санкт-Петербург и Россия<sup>1</sup>



**Наталья Алексеевна Зайченко,**  
профессор Санкт-Петербургского филиала  
Национального исследовательского университета  
«Высшая школа экономики», академический  
руководитель магистерской программы «Управление  
образованием», кандидат педагогических наук

Проблема молодых учителей освещалась на страницах журнала «Народное образование» неоднократно. Однако социологических исследований о молодом учителе не так много. Какие проблемы испытывают молодые учителя, как видят себя в профессии и с чем это связано — об этом предлагаемая статья<sup>2</sup>.

- адаптация • интеграция • идентификация • молодой специалист
- молодой учитель • статус

## Молодой учитель — какой он?

Формулировка «молодой специалист» сегодня используется в формате имплицитного знания: каждый предполагает, что понимает, о какой когорте специалистов идёт речь.

На уровне федерального законодательства этот статус нормативно не определён, из Трудового кодекса (ст. 70) можно выделить некоторые критерии, определяющие виртуальный статус «молодого специалиста». Это «лицо», которое:

- имеет диплом аккредитованного образовательного учреждения высшего или среднего профессионального образования;
- впервые поступает на работу по полученной специальности;
- трудоустраивается по полученной специальности в течение одного года со дня окончания образовательного учреждения.

Статус «молодого специалиста» может быть конкретизирован отраслевыми соглашениями, как это сделано, например,

<sup>1</sup> Эмпирическая составляющая основана на информации, полученной в ходе экспериментальной работы городской опытно-экспериментальной площадки по теме «Создание вариативной модели интеграции молодых педагогов в профессию», реализуемой Информационно-методическим центром Василеостровского района Санкт-Петербурга. Режим доступа: <http://schoolinfo.spb.ru/deyatelnost-imts/struktura-i-napravldeyat/napravleniya-deyatelnosti/oer-imts/materialy>. Дата обращения 12 октября 2017 года.

И открытых данных опроса молодых педагогов проекта «Успешная адаптация и профессиональное развитие молодых педагогов Российской Федерации», находящихся в открытом доступе. Режим доступа: <http://xn----8sbjabbg4aqjwbbgk.xn--p1ai/>. Дата обращения 11 октября 2017 года.

<sup>2</sup> Автор выражает благодарность директору Информационно-методического центра Василеостровского района Санкт-Петербурга А.А. Гехтман за организацию исследования.

для организаций Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии, или в ОАО «РЖД», или коллективными договорами организаций.

Для системы образования сложились нормы, закреплённые на региональном уровне, и в связи с этим «молодой учитель» из Санкт-Петербурга по ключевым характеристикам может отличаться от «молодого учителя» из Москвы или Томска и по возрасту, и по портфелю льгот и привилегий. Так, например, в Москве к когорте молодых специалистов относятся учителя до 35 лет, в Санкт-Петербурге и Саратове до 30 лет, в Якутии нет возрастных границ, а в Томской области к этой категории принадлежат специалисты, не достигшие возраста 29 лет.

Не меньшее разнообразие сможем выявить и на уровне социально-экономической поддержки<sup>3</sup> молодых специалистов: это могут быть ежемесячные и/или единовременные выплаты в абсолютных или относительных величинах; компенсационные выплаты

по возмещению расходов на транспорт; льготные кредиты или субсидии на приобретение (строительство) жилья либо предоставление корпоративного жилья; беспроцентные ссуды на обустройство; кредиты на транспортное средство; частичное или полное возмещение расходов на оплату содержания детей в дошкольных учреждениях; внеочередное предоставление мест для детей в дошкольных учреждениях льготное.

И это означает, что «молодой учитель», в зависимости от географии проживания (и значит места работы) и возможностей региональной экономики, находится в разных условиях для адаптации к профессии и образовательной организации.

### Демография и молодость учителя

Профиль «учительской молодости» по количеству молодых учителей по отношению к общему количеству учителей в разрезе регионов так же различен (рис. 1).

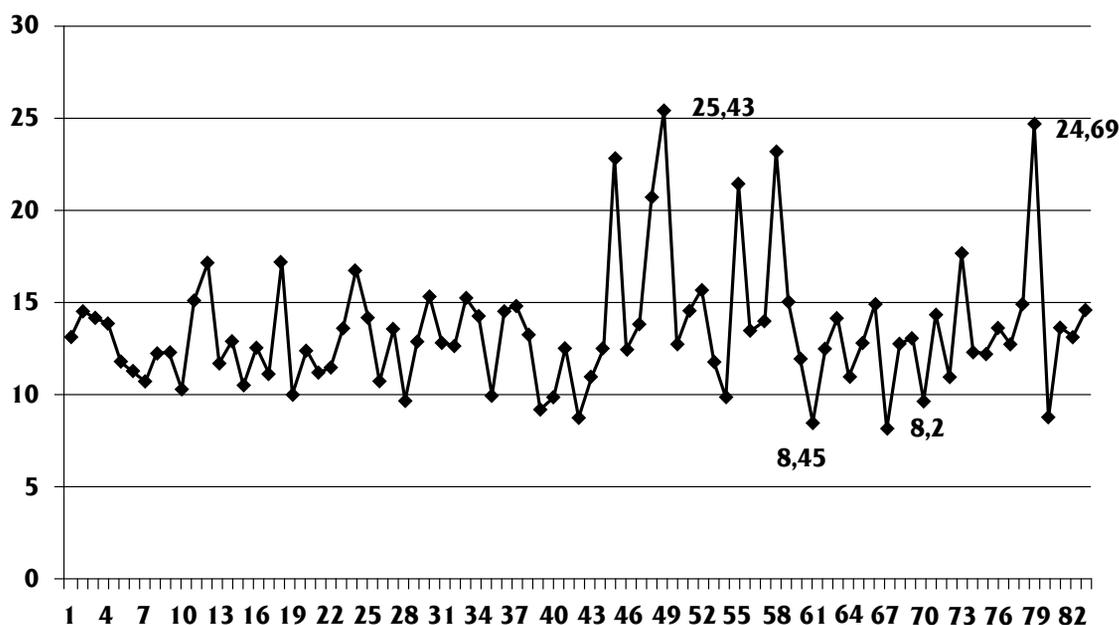


Рис. 1. Доля молодых учителей (до 30 лет) к общей численности учителей в разрезе регионов, 2014 г.

<sup>3</sup> Реальные практики по льготам и выплата молодым специалистам представлены в статье Е.Л. Болотовой «Есть ли правовой статус у молодого специалиста» // Народное образование. — 2010. — № 2.

Разрыв между регионами может достигать уровня — в 3 раза. Так, в Ингушетии и Чечне каждый 4-й учитель находится в возрасте до 30 лет, напротив, в Смоленской и Рязанской областях, Приморском крае молодых учителей почти в 3 раза меньше и они составляют не более 9% от всего класса учительства в регионах.

Для нормального воспроизводства учительских кадров доля «молодых» должна составлять не менее 20% от общего количества учителей. Сегодняшние мониторинги и статистика дают данные о средней доле в 14% молодых к общей численности учительства в целом России. К началу 2015 года только треть регионов РФ могли заявлять о том, что доля молодых учителей у них выше, чем средняя по России.

Демографические прогнозы в перспективе до 2025<sup>4</sup> года информируют о снижении численности населения трудоспособного возраста, убыль населения составит около 9,3 млн человек. По «среднему» прогнозу Росстата до 2020 года численность молодёжи в возрасте 16–29 лет уменьшится на 38%.

Для демографической ситуации так же характерна неравномерность в разрезе российских регионов. Регионы, в которых сегодня доля молодых учителей значительна (не менее 20%), а это только 6 регионов<sup>5</sup> имеют самые высокие коэффициенты естественного прироста (на период 2011 года коэффициент составлял примерно от 23% в Чечне до 8% в Якутии), и, следовательно, высокая доля молодых учителей для них своеобразная страховка от проблемы дефицита учительских кадров, так как ожидается рост школьного населения этих республик.

Наиболее «глубокая яма» по доле молодых учителей (менее 10%) в 9 регионах России<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Средний вариант прогноза. Источник: Институт социального анализа и прогнозирования РАНХиГС.

<sup>5</sup> По данным КПМО, более 20% учителей в возрасте 30 лет и ниже в 2013 году была в следующих регионах: Республики Алтай, Дагестан, Ингушетия, Тыва, Якутия, Чеченская.

<sup>6</sup> По данным КПМО менее 10% молодых учителей, по отношению к общей численности учителей в регионе в следующих регионах: Смоленская, Орловская, Тверская, Липецкая, Пензенская, Новгородская области, Чувашская Республика и Мордовия, Приморский край.

У всех 9 регионов отрицательные коэффициенты естественного прироста, так что, возможно, эта негативная ситуация окажется спасением от проблемы дефицита учительских кадров к 2020 году.

Если учесть, что в настоящее время выходит на рынок труда (в целом по экономике) малочисленное поколение 1990-х годов, то вряд ли может формироваться надежда на то, что система образования не почувствует дефицита молодых кадров.

Таким образом, объективные данные сигнализируют о том, что тема «омоложения» учительских кадров актуальна и обсуждать её необходимо в контексте «проблемы». Система образования, а конкретнее — каждая региональная система и каждая школа в отдельности могут повлиять на ситуацию через надстройку различных программ и действий, направленных не только на привлечение (рекрутинг) молодых специалистов в школу, но, что не менее важно, на адаптацию молодых к профессии и к самой школе.

### Подходы к решению задачи адаптации молодых учителей

Региональные практики в отношении работы с молодыми педагогами различны, и, как правило, ключевые действия направлены на решение проблемы адаптации.

Предлагаем посмотреть на проблему «молодых учителей» из мегаполиса, города-миллионика Санкт-Петербурга<sup>7</sup> (в таких городах проживает более 32,0% насе-

<sup>7</sup> Росстат. Федеральная служба Государственной статистики. Численность населения Российской Федерации на 1 января 2016 года. 26. Группировка числа городов по численности населения, проживающего в них, на 1 января 2016 года; 27. Группировка численности населения, проживающего в городах, на 1 января 2016 года.

ния России), который в профиле «молодых учителей» по КГМО<sup>8</sup> на начало 2015 года занимал среднюю позицию — молодые учителя занимали немногим более 14% от общей численности учителей города<sup>9</sup>.

Мы выделяем два формата адаптации молодого специалиста: адаптация «Я» и адаптация «МЫ»:

- **адаптация «Я»** — адаптация к профессии, как процесс реализации собственного профессионального «Я»; понимание и переживание себя в профессии;
- **адаптация «МЫ»** — адаптация к коллективу и организации (организационная идентификация), как процесс идентификации себя с профессиональным сообществом — «профессиональное МЫ», обусловленное добровольной зависимостью, принадлежностью и приверженностью к СООбществу.

Совокупное целое двух форматов адаптации относим к процессу интеграции. В рамках статьи предлагается фрагмент исследования, связанный с классификацией факторов вариативности модели интеграции. Среди них выделяем внешние и внутренние факторы.

Внешние факторы — это объективные «дефициты возможностей» по отношению к объекту воздействия (управления) — молодому педагогу и по отношению к субъекту управления (уровни районных, муниципальных и школьных управленцев) и включают три ключевых источника «дефицитов возможностей»:

- демография: рост или снижение численности детей школьного возраста, влияющие соответствующим образом на динамику вакансий в образовательных организациях;

<sup>8</sup> КГМО — комплексный проект модернизации образования.

<sup>9</sup> Данные мониторинга по Санкт-Петербургу расходятся с данными статистики (83-РИК от 20.09 2013 и 2014 гг). По статистическим отчётам доля «молодых до 30 лет» в СПб стабильна в 2013, 2014 годах и составляет 12,5%.

- экономика в общем, и региональная образовательная политика в частности, в отношении молодых педагогов: уровень оплаты труда, преференции для молодых педагогов в части профессиональных и социальных льгот и привилегий;

- политика формирования педагогических кадров и образовательные программы вузов: установки государства (в частности, дорожные карты<sup>10</sup>) об «омоложении» педагогических кадров; проблемы соответствия образовательных программ вузов и/или программ переподготовки заявленным требованиям профессионального стандарта педагога.

Перечисленные внешние факторы необходимо учитывать при разработке модели интеграции и стратегировании управленческих действий на перспективу в 5–10 лет.

На уровне локальных образовательных систем (район, муниципалитет) управленческое воздействие может распространяться на внутренние факторы.

Сборка внутренних факторов, на основе которых формируется модель интеграции, проводится по 5 блокам:

- Блок карьерных ориентаций: основания (причины) входа в профессию; планирование сроков нахождения в профессии; прогноз на горизонтальные или вертикальные изменения; уход в иную область деятельности.
- Блок социальных ожиданий: ролевые ожидания от коммуникаций разными субъектами деятельности — учениками,

<sup>10</sup> План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки», утверждён распоряжением Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. № 2620-р; Распоряжение Правительства РФ от 30 апреля 2014 года № 722-р с прилагаемым планом мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (далее — план).

родителями учеников, учителями, администрацией, собственными родителями, друзьями, своей семьёй и пр.

- Блок самочувствия в профессии: успешности и проблемы в профессиональной деятельности; привлекательность в профессии.
- Блок форм поддержки: значимые формы профессиональной поддержки.
- Блок дефицитов: самооценка; внешняя оценка со стороны коллег, администрации, учеников, родителей; независимая экспертная оценка.

Сборка и анализ информации по 5 блокам внутренних факторов влияния даёт возможность сформировать модель интеграции.

### Что мы знаем об учительской молодёжи: Санкт-Петербург vs Российская Федерация

Любопытно сравнить проблемы, которые выделены в контексте адаптации молодого «среднестатистического» педагога, работающего в системе общего образования в культурной столице России, с результатами опроса такого же молодого «среднестатистического» педагога России в целом. На фоне этого сравнения можно выделить универсальные (типические) проблемы адаптации и, возможно, уникальные проблемы, с которыми сталкиваются молодые педагоги северной столицы.

Учительская молодёжь Санкт-Петербурга представлена выборкой из 443 человек, что составляет около 20% молодых учителей города. Из них 46% — в возрастном диапазоне 20–25 лет; и 39,0% — от 25 до 30 лет; по выборке 83,4% — женщины. По уровню образования данные распределились следующим образом: 90,9% респондентов имеют высшее образование и около 68% — высшее педагогическое образование, «непедагоги» имеют дипломы разной направленности, в основном гуманитарного профиля (психологи, лингвисты, филологи, меньше техническое — инженеры). В целом по Санкт-Петербургу доля молодых учителей с непедагогическим образованием в общем

количестве молодых учителей составляет около 32,4%<sup>11</sup>.

В сравнении с данными проекта «Успешная адаптация и профессиональное развитие молодых педагогов Российской Федерации» (далее «проект РФ») уровень образования питерского молодого учителя (90,9%) существенно выше среднероссийского (75,4%), но в среднем по России только 7,2% молодых не являются педагогами по диплому, в то время как в Санкт-Петербурге таких в 4 раза больше (32,4%). Также «молодой среднероссийский учитель» несколько моложе своего коллеги из Петербурга (более 76,0% респондентов моложе 26 лет).

Несмотря на молодость, большинство респондентов из Петербурга уже имели опыт другой работы (63,7%), но только 27,0% из них набирали этот опыт в деятельности, связанной с системой образования. Большинство молодых учителей Петербурга (66,8%) имеют более 18 часов педагогической нагрузки, каждый второй (52,8%) ещё дополнительно работает для заработка (26% из них зарабатывают дополнительно на репетиторстве и факультативах), оставшееся меньшинство не имеют никакого дополнительного заработка.

В сравнении с общероссийским молодым учителем питерскому приходится более чем в 4 раза больше работать для заработка: в «проекте РФ» только 12,4% молодых работают дополнительно, в т.ч. вне своей школы.

Предметный профиль молодых учителей и в Санкт-Петербурге, и по России в среднем сосредоточен на двух направлениях — иностранный язык и начальная

<sup>11</sup> По результатам опроса, проведённого группой исследователей под руководством Н.С. Боровской, методиста ИМЦ Василеостровского района Санкт-Петербурга в ноябре-декабре 2015 года.

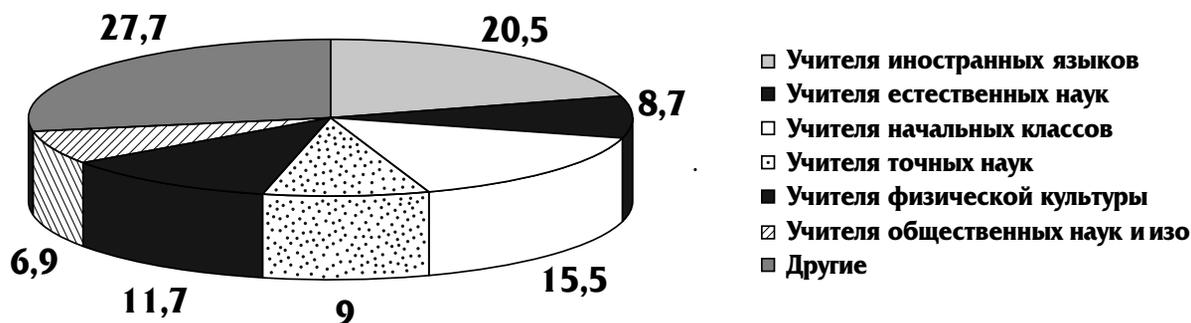


Рис. 2. Распределение молодых учителей СПб по преподаваемым предметам и направлениям деятельности (%)

школа (рис. 2), а по данным «проекта РФ» эти должности занимают соответственно около 12,7 и 13,6% молодых, это существенный отрыв от доли молодых по остальным предметам.

Причинами ухода из профессии ожидаемо были ответы, связанные с низкой зарплатой, что подтвердилось в 4 случаях из 10. Но в подавляющем большинстве случаев (83,2%) респонденты делают множественный выбор и указывают на комплекс причин, среди которых в комплексе к заработной плате выступают (по значимости) «от-

сутствие возможностей для роста и развития»; «бесмысленные бюрократические требования» и «если пропадёт интерес к работе» (рис. 3).

Судя по «рейтингу причин», молодые питерские учителя не идентифицируют престиж профессии с ценой учительского труда. Любовь к профессии пока побеждает трудности; так, значительная часть опрошенных молодых специалистов согласны с утверждением, что «Несмотря на все трудности, мне нравится моя профессия» (60,5%) и не согласны



Рис. 3. Рейтинг причин, по которым молодой питерский молодой учитель мог бы уйти из профессии (%)

с утверждением «Если бы у меня была возможность, я бы перестал(а) работать учителем» (94,5%).

По результатам опроса обнаруживается, что молодые учителя Санкт-Петербурга вполне удовлетворены профессиональными знаниями, считают, что им хватает знаний в области психологии и вуз достаточно хорошо подготовил их к будущей профессиональной деятельности. Эта же «уверенность в себе» наблюдается у среднероссийского молодого учителя. Так, при анализе ответов по «*проекту РФ*» только 1,1% молодых учителей говорят о трудностях при разрешении ими каких-либо конфликтов; 3,8% признаются в трудностях выстраивания отношений с детьми и родителями, при этом почти каждый 10-й ссылается на дефицит понимания со стороны родителей, а самая популярная проблема молодых — «дефицит времени» (более 26,4% ответов среднероссийского учителя и около 40,0% учителей СПб).

При полной уверенности в знаниях и практических навыках молодые учителя не отрицают (91,1%), что в начале деятельности нуждаются в коллеге-наставнике из числа опытных педагогов. У молодых учителей Петербурга есть образцы для подражания в школе (71,0%), но они чаще выбирают такие образцы не в школе, а вообще «по жизни» (91,7%). А молодой среднероссийский учитель видит для себя больше учителей, на которых они хотели бы быть похожими, в самой школе, и только около 3% респондентов «*проекта РФ*» не вспомнили образцов для подражания.

Дополнением к ответам в части адаптации молодых учителей Петербурга в коллективе могут служить ответы на вопрос о проведении досуга с коллегами из своей школы: около 50,0% респондентов не общаются с коллегами в неформальной обстановке, ещё более пессимистичные ответы дают «среднероссийские молодые учителя» — около 90% ответов ориентированы на «деловые отношения с коллегами» и только 8,5% проводят вместе досуговые мероприятия.

Важное место в жизни учительской молодёжи Санкт-Петербурга занимают размышления о карьере: 97% респондентов выражают за-

интересованность в продвижении по карьерной лестнице и значительная их часть (более 65,0%) предпочла бы карьерный рост в школе любому другому варианту. При этом стремление выйти на вертикаль роста и стать директором выражают чуть более 12,0% респондентов, а большинство из них пока думает о карьере горизонтальной и желает стать профессионалом высокого класса. Проблемы с самоопределением в части карьеры возникли у 32,3% респондентов — они не смогли точно определиться с моделью карьерного пути и сделали «множественный» выбор. Данные исследования подтверждаются данными, выявленными в ходе общероссийского исследования. На вопрос о перспективах на ближайшие 3 года среднероссийский молодой учитель ещё менее амбициозен в планах восхождения по вертикали — 3,9% респондентов заявляют о желании стать руководителем, около 15% собираются учиться на более высокой ступени, а основная когорта видит карьерный рост в собственном профессиональном развитии в педагогической практике (более 47%).

Учительская молодёжь Санкт-Петербурга выстраивает планы в профессии на ближайшие 3 года следующим образом: каждый 7-й (около 14,0%) предполагает, что будет учиться дальше (магистратура, аспирантура, повышение квалификации), каждый 5-й уверен в том, что получит за этот период профессиональной деятельности признание коллег, а около 6% респондентов знают, что попали не туда — и собираются уйти из школы, и примерно такая же доля респондентов вообще не задумываются над ближайшими профессиональными планами.

Сравнивая эти данные со среднероссийскими ответами («*проект РФ*») в прогнозах на 3 года, можно утверждать, что в среднем по России молодые учителя больше держатся за учительскую

профессию и только около 1,5% из них собирается уходить из учительства в ближайшие 3 года (что в 4 раза меньше показателя по Санкт-Петербургу). Около 15% молодых учителей-россиян планируют учиться дальше, заниматься наукой, оставаясь в профессии.

Виртуальная лестница профессиональной компетентности, состоящая из 10 ступеней, даёт представление о профессиональной самооценке молодых учителей Санкт-Петербурга (рис. 4).

Молодой учитель Петербурга достаточно высокого мнения о профессиональных навыках. Некоторые из них (5,4%) даже считают, что находятся на вершине профессионализма, и есть более скромное меньшинство (1,2%), которые ставят себя на первую (низшую) ступень профессионального восхождения. Большинство респондентов (66,0%) оценивают профессиональную компетентность на уровне выше среднего.

На вопрос о дефицитах, которые могут затруднить достижение цели, молодые учителя и в Санкт-Петербурге, и в среднем по России называют проблему «дефицита времени» как ключевую проблему. У учителей Петербурга на 2-м и 3-м местах в вопросе о труд-

ностях стоят «нехватка денег» и «усталость» (в российском исследовании этих дефицитов в перечне нет).

## Некоторые выводы

Проведём сравнение профессионального самочувствия учительской молодёжи Санкт-Петербурга и России по 5 блокам. Будем использовать условные коды молодых учителей: «учитель СПб»; «учитель РФ».

**1. Блок карьерных ориентаций.** Принципиальных расхождений по критерию «основания (причины) входа в профессию» между учителем СПб и учителем РФ нет. При этом «мечтой детства» называют выбор около 40% учителей РФ и только 13% учителей СПб, и у той и другой группы были образцы для подражания, однако более 10,0% питерских молодых учителей сочли вход в профессию «стечением обстоятельств» и при возможности ушли бы из профессии (5,7%), что в 3 раза превышает аналогичные ответы учителей по выборке РФ.

«Карьерные амбиции» у питерских учителей в большей степени, чем у учителя РФ, направлены на «вертикальный рост» (занятие должностей завуча и/или директора),

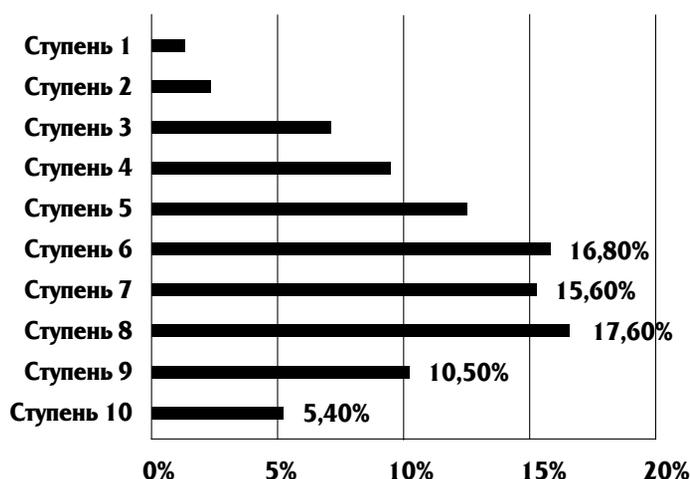


Рис. 4. Распределение ответов на вопрос «На какой профессиональной ступени (высший уровень — ступень 10), по Вашим представлениям, находитесь Вы сейчас?» (% ответивших).

соотношение выглядит как «11%: 3,9%». Горизонтальная карьера в части совершенствования профессиональных навыков одинаково важна для обеих групп, но учитель РФ больше склонен получать второе высшее образование и учиться в аспирантуре (таких желающих около 15%, в отличие от учителей СПб — 6,8%).

**2. Блок социальных ожиданий.** «Ролевые ожидания от коммуникаций с разными субъектами деятельности» у двух групп учителей однотипны: им важны отношения с учениками, родителями учеников, коллегами, администрацией. Оптимистично звучат ответы и в части способностей молодых учителей выстраивать отношения с разными субъектами: около 10% учителей РФ заявляют о том, что с родителями «отношений практически нет» и 1% сообщает о трудностях общения с учащимися. Обе группы отмечают, что отношения с коллективом складываются в основном на формальном, деловом уровне (около 90% учителей РФ и чуть больше 50% учителей СПб), при том, что обе группы не указывают на проблему «умения выстраивать отношения с коллегами».

**3. Блок самочувствия в профессии.** «Успешность в профессиональной деятельности» — кредо учителей СПб, они достаточно высокого мнения о профессиональных навыках и больше половины из них ставят профессиональные навыки на ступень выше среднего уровня. Сравнить эти данные с учителем РФ не представляется возможным, т.к. в анкете «проекта РФ» отсутствуют подобного рода вопросы.

**4. Блок форм поддержки.** Различия по критерию «значимые формы профессиональной поддержки» между двумя группами состоят в том, что учитель СПб делает акцент на международных стажировках (70%), в остальном перечень возможностей совпадает. У обеих групп нет претензий к администрации школ, но питерские молодые учителя в 2 раза чаще заявляют о формальном характере взаимоотношений с администрацией.

**5. Блок дефицитов.** Ключевой дефицит молодых учителей вне зависимости от места

проживания — дефицит времени. Следующее препятствие для достижения целей для учителя СПб — нехватка денег и усталость, семейные обстоятельства и только после этих ключевых потребностей идёт указание на «отношения с учащимися, с администрацией, с коллегами» и по «рейтингу трудностей» у питерских учителей они стоят на 5–7-м местах из 10. Дефициты учителя РФ иные: на 2-м месте стоит «дефицит опыта работы с детьми» ...далее «с родителями». Данное сравнение не слишком корректно, так как в перечне возможных ответов в анкете «проекта РФ» вопросов о дефиците денег и здоровья нет, а на вопрос «другое» даётся только 0,4% ответов.

Обобщая «сравнительный портрет», необходимо добавить, что молодой учитель СПб в сравнении с молодым учителем РФ:

- 1) имеет более высокий уровень образования (90,9% с высшим образованием против 76% учителя РФ);
- 2) в 32 случаях из 100 не является педагогом по диплому, в отличие от учителя РФ (8%);
- 3) практически в 2 раза чаще занимает должность учителя иностранного языка (20,5% СПб против 12,0% РФ) и физической культуры (11,7% против 6,8%) и в 6 раз реже занимает должность учителя истории (0,9% СПб против 6,2% РФ);
- 4) работает больше и имеет дополнительный заработок в 53% случаев в отличие от учителя РФ, который занят для дополнительного заработка на 12%;
- 5) и уже в первый год работы знает, что уйдёт из профессии в течение 3 ближайших лет (6% учителей СПб против 1,4% учителя РФ). **НО**