

РОССИЙСКИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ реформы: мнения педагогов

Максим Александрович Головчин,

старший научный сотрудник Федерального государственного бюджетного учреждения науки «Вологодский научный центр Российской академии наук», кандидат экономических наук

Развитие системы образования сопровождается глубокой, перманентной и не всегда последовательной реформой, которая гипотетически должна стать своеобразным ответом на целый ряд образовательных интересов государства, образовательных организаций и социума. При этом государство заинтересовано в проведении образовательной политики (как исполнения части полномочий). Образовательные организации, которые выступают носителями корпоративных интересов, заинтересованы в том, чтобы были созданы все необходимые условия для проведения образовательного процесса, развития личности. Общественность же питает надежды на получение качественного и доступного образования как социальной ценности. Реалии же российской образовательной политики свидетельствуют: реформа не всегда учитывает весь комплекс этих интересов, а точнее, над всеми неоправданно превалируют государственные приоритеты.

• образование • реформа • контрреформа • мониторинг • педагоги

Неоднозначность процедур и результатов реформирования образовательной отрасли вызывает интерес к изучению отношения к проблематике не только представителей экспертного, но и профессионального сообщества. В статье¹ мы попытались предоставить оценку ходу и перспективам изменений в образовательной сфере, опираясь на данные мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей школ Вологодской области, который уже в течение нескольких

лет проводится Федеральным государственным бюджетным учреждением науки «Вологодский научный центр Российской академии наук».

Настоящее российских образовательных реформ

Основным отличием процесса реформирования системы образования в России от того, что происходило и происходит за рубежом, — перманентный характер преобразований. Российское образование находится в процессе постоянного реформирования не потому, что ему необходимо отвечать на глобальные вызовы, а потому, что все основные институты государства и гражданского общества находятся в состоянии «стойкой недееспособности».

¹ Здесь и далее представлены результаты мониторинга экономического положения и социального самочувствия учителей Вологодской области 2011–2017 гг. На первом этапе (2011 г.) объем выборки опроса составлял 394 чел.; на втором (2015 г.) — 457 чел.; на третьем (2017 г.) — 424 чел.

Как говорят эксперты, «реформы не кончатся никогда и не имеют никакого ясно видимого и осязаемого населением страны положительного результата», главным образом в связи с необязательностью последнего².

Опираясь на труды авторитетных экспертов, выделим несколько хронологических этапов процесса реформирования образования в Российской Федерации (табл. 1).

Реформы образования в постсоветский период были связаны с попыткой глубокой модернизации отрасли и закончились длительным кризисом парадигмы. «Краеугольным камнем» идеологии модернизации стало целенаправленное выстраивание образовательной системы на принципах оказания потребительских услуг. Подобная трансформация проведена с ориен-

тиром на западную неолиберальную модель развития образовательных систем, предполагающую так называемую «маркетизацию». Отчасти подобный вектор развития находит отражение в концепции «государства нового типа» М. Хафти, в котором конкурентное приходит на смену социальному³.

Духу маркетизации соответствует большинство реформаторских преобразований той эпохи: внедрение в функционирование вузов принципов «Болонского процесса», организация работы «вузов-лидеров» (опорные вузы, федеральные университеты, национальные исследовательские университеты), введение профильного обучения на старшей ступени школы, внедрение новой системы оплаты труда (НСОТ) педагогических работников детских садов и школ.

Таблица 1

Хронология реформирования системы образования в постсоветской России

п/п	Этап	Год	Глава профильного министерства	Правовая основа преобразований
1	Реформа образования 1992 года	1992	Э.Д. Днепров, Е.В. Ткаченко	Закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266-1
	Стагнация образовательной политики	1993–1999	В.Г. Кинелёв, А.Н. Тихонов	
2	«Попытка модернизации образования»	2000–2003	В.М. Филиппов	Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2001 г. № 1756-р)
		2004–2012	А.А. Фурсенко	
		2012–2016	Д.В. Ливанов	Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020-е гг. (утв. распоряжением Правительства РФ № 2148-р от 22 ноября 2012 г.) Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ
3	Образовательные контрреформы	2016 – сегодняшний день	О.Ю. Васильева	Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 года № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»

² Владимиров А. О технологии «перманентных реформ» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.kadet.ru/lichno/vlad_v/otpr.doc (дата обращения: 11.12.2017).

³ Осипов А.М. «Троянские кони» неолиберализма в образовании // Социс. — 2017. — № 8. — С. 136–147.

Системная трансформация, связанная с функционированием образования на новых рыночных принципах, повлекла за собой многочисленные негативные отзывы общественности. И.М. Ильинский определил маркетизацию образования как «театр абсурда»⁴. О.Н. Смолин высказался о том, что политике маркетизации удовлетворяют лишь узкокорпоративные интересы группы вузов, «оказавшихся на вершине отраслевой пирамиды»⁵. А.М. Осипов говорит о том, что маркетизация образования «...делает из родителей и учащихся объект рекламных технологий, а из образовательных организаций — субъект маркетинга и участника бесконечной гонки по введённым кем-то рейтинговым показателям, когда сеять разумное, доброе, вечное становится невыгодно, да и некогда»⁶.

Не менее критичными оказались представители профессионального сообщества. Так, согласно данным мониторинга ФГБУН ВолНЦ РАН, уровень одобрения большинства реформаторских инициатив, появившихся в период модернизации, в учительской среде весьма низок, что свидетельствует не то что о недоверии, а скорее о полном отрицании этих мероприятий. Самая низкая поддержка у оптимизации сети общеобразовательных школ на селе — 16% (причём в этой оценке солидарны как сельские, так и городские педагоги), а также у введения профессионального стандарта педагога — 23%.

С годами в оценках учителей произошёл своеобразный «откат» к более ранним замерам (2011 г.), когда уровень одобрения этих государственных инициатив не превышал 25%. Видимо, из-за ряда спорных моментов педагоги перестали рассматривать эти нововведения в качестве гарантов собственного финансового благополучия и карьерного роста⁷. Среди таких спорных моментов: непродуманность системы НСОТ с точки зрения под-

⁴ Ильинский И.М. Образовательная революция. — М.: Изд-во Моск. гуманит. соц. академии, 2002. — 592 с.

⁵ Смолин О.Н. Высшее образование: борьба за качество или покушение на человеческий потенциал (часть 1) // Социс. — 2015. — № 6. — С. 91–101.

⁶ Осипов А.М. «Троянские кони» неолиберализма в образовании // Социс. — 2017. — № 8. — С. 136–147.

⁷ Поташиник М.М. ЕГЭ против ФГОС: как быть учителю // Журнал руководителя управления образованием. — 2015. — № 5 (48). — С. 1–7.

держки молодых специалистов, бюрократизация педагогической профессии, недоработанность стандартов в плане методического обеспечения достижения метапредметных образовательных результатов, радикальная подмена роли педагога в школе с преподавателя на модератора. В ходе опроса респондентами было приведено следующее мнение: «Сначала оснастите школы, а затем спрашивайте у нас, как внедряем ФГОС, в кабинетах нет даже одного компьютера».

Единый государственный экзамен традиционно входит в число тех реформ, которые вызывают неоднозначную реакцию как общественности, так и в среде учителей. В 2011 г. ЕГЭ как нововведение поддерживали 39% вологодских учителей, в 2017 г. — 33%. В ходе опроса респонденты высказались о том, что «тесты по различным предметам приводят к неумению общения в устной и письменной форме». Также, по словам части опрошенных учителей, «задания ЕГЭ не соответствуют современным стандартам школьного обучения». Ряд педагогов считает целесообразным «...вернуть прежнюю систему оценивания в выпускных классах», так как «...экзамен не должен превращаться в унижение человеческого достоинства».

В учительской среде всё сильнее растёт недоверие к реформе как к инструменту, который может улучшить образовательный и воспитательный процесс. Если в период 2011–2015 гг. наблюдался рост доли уверенных, что модернизационные мероприятия могут что-то изменить в вышеобозначенных сферах, то в последующий период этот энтузиазм заметно снизился.

Потеря поддержки государства в лице педагогической интеллигенции во многом была спровоцирована расхождением деклараций властных структур с реальным

положением дел, определённой непоследовательностью и нелинейностью. Так, если в Указе № 1 Президента РСФСР Б.Н. Ельцина (1991 г.) ставилась задача доведения зарплаты учителей до уровня «не ниже среднего по промышленности», то в «майских» указах Президента РФ В.В. Путина (2012 г.) определён менее амбициозный ориентир — «до среднего уровня по экономике региона».

Будущее российских образовательных реформ

Дискурс личностного отношения общественности к модернизации во многом определил её перспективы. В 2016 г., когда в России «...окончательно сформировалось солидарное мнение российского населения о проблемах средней и высшей школы»⁸, обозначился кризис образовательной политики. Это солидарное мнение нашло отражение в полной дискредитации работы Министерства образования и науки РФ во мнении широких слоёв общественности. Согласно рейтингу ВЦИОМ, в 2015 г. министр образования и науки Д.В. Ливанов оказался среди глав профильных министерств, которым менее всего доверяет население страны. Ранее, в 2012 г., он также находился на последних позициях рейтинга — 2,85 балла⁹.

С личностью О.Ю. Васильевой, занявшей пост министра образования и науки РФ 19 августа 2016 г. (а с 2018 г. — министра просвещения), связывается начало курса образовательных контрреформ (по аналогии с контрреформами Александра III 1880-х годов), т.е. системы мероприятий, направленных на ограничение или

отмену порядков, введённых предыдущими реформаторами. Многие эксперты даже поспешили объявить, что решения нового министра образования и науки свидетельствуют о том, что «образовательные новации 1980–1990-х годов государством de facto были признаны ошибочными»¹⁰.

С 2016 года в образовательной политике изменились подходы к: а) *формированию учительского корпуса и стимулированию профессионального роста педагогов* (проводится внедрение Национальной системы учительского роста, которая предполагает возможности горизонтальной трудовой мобильности по схеме: учитель — старший учитель — ведущий учитель); б) *формированию «базовой линейки» учебников* (не более двух по одному предмету: основной и профильной); в) *формированию учебных планов* (в 2016–2017 гг. в силу вступили новые образовательные стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья, в начальных классах школ в пилотном режиме проводятся Всероссийские проверочные работы, прорабатываются возможности внедрения в образовательную практику новых учебных дисциплин «Робототехника» и «Финансовая грамотность»); г) *принципам и инструментам управления образованием* (так, Министерство анонсировало передачу до 2020 года управления общеобразовательными школами от муниципального уровня на региональный)¹¹.

Несмотря на важность и своевременность перечисленных инициатив, вопрос о необходимости столь резкой смены курса образовательной политики остаётся открытым. Дело в том, что подобный «отход» не в полной мере отвечает

⁸ Шкатулла И.В. Развитие образовательного законодательства и образовательного права на период до 2050 года // Народное образование. — 2017. — № 8. — С. 7–11.

⁹ Ильин В.А., Леонидова Г.В., Головчин М.А. Российский учитель в реформирующемся обществе: взгляд из региона // Социологические исследования. — 2017. — № 3. — С. 51–57.

¹⁰ Лемуткина М. Итоги первого полугодия нового министра образования. Ольга Васильева готовит контрреформу образования // Московский комсомолец, 19 декабря 2016.

¹¹ Там же.

актуальным интересам и чаяниям общественности. Во-первых, в целом учителя уже начали адаптироваться к контексту модернизации образования, сумели буквально «вписаться» в него. Всё меньше педагогов относится к ситуации, сложившейся в отрасли, как к кризису. На этот тренд особенно повлияло доведение размеров заработной платы до средних по региону. Так, в 2017 г. среди довольных зарплатами учителей существование зачатков кризиса в образовании отмечают 13% (в 2015 г. — 20%). Образовательная политика, проводимая на федеральном уровне, учителями все реже упоминается среди явлений жизни, которые вызывают беспокойство: в 2015 г. — 27,2%, в 2017 г. — 23,9%.

Работа в условиях новых ФГОС, новой системы оплаты труда и т.д. стала для учителей хотя и обременительной, но привычной деятельностью. Поэтому большая часть респондентов с настороженностью воспринимает идею возврата к «лучшим традициям советской школы», о которой открыто говорит О.Ю. Васильева¹². В ходе исследования менее четверти (24%) преподавателей отметили, что традиции советской школы имеют место в современном образовательном пространстве. Остальная часть считает, что за последнее время сфера образования изменилась настолько, что классические образцы старой школы в ней уже не находят места.

С другой стороны, нельзя отрицать, что на формирование мнений педагогической общественности сказываются симптомы «усталости» от реформаторских преобразований, желание наконец-то работать в стабильных условиях. В открытых ответах учителя часто просят «...проводить меньше экспериментов в образовании», «...дать образованию передохнуть от введения новых стандартов, реформ... научиться работать с теми новшествами, что уже введены», «...дать возможность школе работать стабильно»¹³.

¹² Министр Ольга Васильева — за возврат к лучшим традициям советской школы // Независимая газета. — 2017. — 20.01.

¹³ Леонидова Г.В., Головчин М.А., Соловьева Т.С. Учителя и реформы: региональный аспект. — Вологда: ИСЭРТ РАН, 2016. — 108 с.

Так, новая реформа, связанная с внедрения Национальной системы учительского роста (апробация которой началась осенью 2017 года в 13 субъектах РФ), несмотря на свой конструктивизм, в учительской среде вызывает неоднозначную реакцию. Лишь 7% считают, что этот процесс может реально повлиять на профессиональное продвижение педагога. Четверть (25%) опрошенных учителей склонны полагать, что это решение только внесёт путаницу в действующую и понятную им систему квалификационных категорий. Подобная же расстановка мнений характерна и для общероссийской выборки: положительно на планы Минобрнауки смотрят только 19% российских учителей¹⁴.

Таким образом, история российской образовательной политики свидетельствует о её непостоянстве, резких переходах от зарождения реформы как идеи к конфронтации с интересами общества, последующего кризиса и контрреформе. Новейший этап контрреформы призван исправить огромный комплекс ошибок модернизации образования путём «отката» к образцам советской классической школы, что не в полной мере вписывается в нынешнее образовательное поле. При попытке реализации этих принципов вполне возможно начнётся разрушение этого поля (которое, возможно, сформировалось уже безвозвратно), что не оставит пространства для действий дальнейшим реформаторам¹⁵.

На мой взгляд, будущее российских реформ должно быть связано прежде

¹⁴ Как меняются условия работы и профессиональное самочувствие учителей? Информационный бюллетень. — М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2017. — 32 с.

¹⁵ Лемуткина М. Итоги первого полугодия нового министра образования. Ольга Васильева готовит контрреформу образования // Московский комсомолец, 19 декабря 2016.

всего с учётом не столько государственных, сколько корпоративных и общественных интересов, а образовательная политика нацелена на разрешение целого ряда специфических конфликтов.

1. Между факторами, влияющими на трудовое поведение учителя. С одной стороны, это находит место в индивидуально-личностном понимании учителями профессии как призвания, а также важности и актуальности её для местного сообщества (что ярко проявляется в сельской местности). Работа в школе нередко связана с «особым терпением, психологической совместимостью и конформизмом»¹⁶. С другой стороны, объективные обстоятельства труда в школе (рост «вынужденной» преподавательской нагрузки) заставляет взглянуть на перспективы профессионального пути в ином ракурсе. Это подтверждает заметная доля тех, кто готов поменять место работы (66%).

2. Между формальными (школа) и неформальными (родители, друзья, церковь, СМИ, Интернет и т.д.) институтами социализации. Учителю, становясь активным участником конкурентной борьбы за воздействие на умы детей, нередко подвергается «эрозии целеполагания и моделей профессиональной деятельности»¹⁷. Так, если в 2015 г. 64% педагогов считали, что их важнейшая обязанность — «преобразование общества и генерация новой культуры», то в 2017 г. подобные оценки высказывают уже 58%. Этому во многом способствует проводимая государством политика на придание школе статуса «торгового образовательного центра», а учителю — статуса «работника сферы услуг».

¹⁶ Осипов А.М. Учителю в контексте социологии образования: теоретические подходы и приоритеты исследования // Социологические исследования. — 2018. — №3. — С. 45–52.

¹⁷ Там же.

3. Между мерой ответственности учителя за результаты работы и низкой оплатой труда (лишь 19% преподавателей он побуждает эффективнее работать). Профессиональную оплошность учителя по силе отложенных последствий по праву можно сравнить с врачебной ошибкой. Однако в нынешних условиях «вознаграждение учительского труда не обеспечивает полноценного социального и культурного воспроизводства профессиональной общности»¹⁸. Так, неудовлетворительный размер оплаты труда — ведущая причина того, что 75% педагогов не видят собственных детей, работающими в школе. Сфера образования сегодня финансируется по остаточному принципу, что ярко иллюстрирует лёгкомысленное отношение представителей власти к этой отрасли. Подобное отношение «приводит к усилению социальной напряжённости в низовых эшелонах образования»¹⁹. Так, запас терпения среди учителей ниже, чем в среднем по населению региона.

4. Между качеством преподавательской деятельности и нелинейной, непродуманной образовательной политикой (сочетающейся с мнимым усилением вертикального управленческого контроля), что проявляется в насильном «натаскивании» школы на единый государственный экзамен (к ЕГЭ положительно относится только 33% учителей) и росте бюрократизации образования («бумажном геноциде», по меткому выражению А.М. Осипова)²⁰. Так, 70% учителей заявляют о том, что в их профессии канцелярская работа стала превалировать над образовательной.

¹⁸ Осипов А.М. Учителю в контексте социологии образования: теоретические подходы и приоритеты исследования // Социологические исследования. — 2018. — № 3. — С. 45–52.

¹⁹ Там же.

²⁰ Там же.

5. Между кадровыми запросами школ (увеличивающимися на фоне вхождения в школьный возраст многочисленных когорт 2000-х годов рождения) и подготовкой педагогов. Как показывает пример Вологодской области, педагогическое образование в регионах постепенно разрушается. Это проявляется в сокращении соответствующих специальностей, перепрофилизации образовательных программ вузов. С другой стороны, выпускники сами не спешат трудоустраиваться в школы, так как «оклад за ставку — ниже прожиточного минимума»²¹. По этой же причине молодые учителя менее стабильны в профессии (68% из них планируют сменить место работы), чем их старшие коллеги.

Одним из следствий нарастания этих противоречий становится дивергенция в социально-профессиональной общности учителей, которая проявляется в разной степени адаптированности к происходящим в школе трансформациям, неодинаковом отношении к изменению характера образования, низкой активности в профессиональных объединениях. Внутри учительства редко складывается «единство общих и специальных целей профессиональной деятельности»²². В связи с этим перспективы реализации актуальной в настоящее время модели проектного уп-

равления образованием видятся неоднозначными.

В последнее время появляются мнения о том, что учительство — своеобразный атавизм и к 2020 году в школах его полностью заменят тренеры, игропедагоги, кураторы, профориентологи, тьюторы, модераторы, менторы, координаторы образовательных онлайн-платформ²³. Однако говорить об отсутствии перспектив у учительской профессии крайне несвоевременно, хотя бы потому, что она не статична. Её представители весьма успешно приспосабливаются к новым образовательным условиям, буквально «вписываются» в них. Всё больше педагогов готовы в профессии соответствовать требованиям времени, заявляют о приверженности работе (несмотря на обозначенные конфликты). Нынешние трудности самоидентификации учителей — это обычные проблемы переходного периода «маркетизации» отрасли, которые при правильном подходе и внимании со стороны государства могут быть успешно преодолены. Отрадно, что положительные подвиги в этой сфере всё же имеются. **НО**

²¹ Осипов А.М. Учительство в контексте социологии образования: теоретические подходы и приоритеты исследования // Социологические исследования. — 2018. — № 3. — С. 45–52.

²² Там же.

²³ Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://atlas100.ru/catalog/obrazovanie/?aft_2020=yes (дата обращения: 24.05.2018).

The Present And Future Of Russian Educational Reforms In The Teacher's Opinions

Maxim A. Golovchin, Senior Researcher Vologda Research Center of the Russian Academy of Sciences, Candidate of Economic Sciences

Abstract. *The article shows an attempt to understand the chronology of educational reforms in Russia as a non-linear, cyclic process, which for the most part is of an experimental nature. To prove his thoughts, the author uses the materials of sociological monitoring conducted on the territory of the Vologda region. In conclusion, author's reflections on violations in the educational sector are presented, which, to date, are really needed by the state and society.*

Keywords: *education, reform, counterreform, monitoring, teachers.*

References:

1. *Vladimirov A.* On the technology of «permanent reforms» [electronic resource]. — Access mode: www.kadet.ru/lichno/vlad_v/otpr.doc (date accessed: 11.12.2017).
2. *Osipov A.M.* «Trojan horse» of neo-liberalism in education // *Sotsis.* — 2017. — No. 8. — Pp. 136–147.
3. *Ilinskiy I.M.* Educational revolution. — M.: Izd-vo Mosk. humanite. soc. Academy, 2002. — 592 c.
4. *Smolin O.N.* Higher education: struggle for quality or attempt on human potential (part 1) // *Socis.* — 2015. — No. 6. — P. 91–101.
5. *Potashnik M.M.* exam against the GEF: how to be a teacher // *Journal of the head of education.* — 2015. — No. 5 (48). — P. 1–7.
6. *Shkatulla I.V.* Development of the educational legislation and the educational right for the period till 2050 // *National education.* — 2017. — No. 8. — P. 7–11.
7. *Il'in V.A., Leonidova G.V., Golovchin M.A.* Russian teacher at reforming society: a view from the region // *Sociological researches.* — 2017. — No. 3. — P. 51–57.
8. *Lemutkina M.* Results of the first half of the new Minister of education. Olga Vasilyeva prepares counter-reform of education // *Moskovsky Komsomolets,* December 19, 2016.
9. Minister Olga Vasilyeva — for a return to the best traditions of the Soviet school // *Nezavisimaya Gazeta.* — 2017. — 20.01.
10. *Leonidova G.V., Golovchin M.A., Solovyova T.S.* Teachers and reform: regional aspect. — Vologda: itsed RAS, 2016. — 108 c.
11. How are working conditions and professional well-being of teachers changing? Newsletter. — M.: national research University «Higher school of Economics», 2017. — 32 p.
12. *Osipov A.M.* Teaching in the context of the sociology of education: theoretical approaches and priorities research // *Sociological research.* — 2018. — No. 3. — P. 45–52.
13. The Atlas of new professions [Electronic resource]. — Access mode: http://atlas100.EN/catalog/obrazovanie/?aft_2020=yes (accessed 24.05.2018).