

Министерство Просвещения Российской Федерации  
Министерство образования и молодежной политики Свердловской области  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
Уральский государственный педагогический университет

**Современное наставничество: способы профессиональной поддержки  
молодых учителей в общеобразовательных школах Свердловской  
области<sup>1</sup>**

Аналитический отчет по результатам социологического исследования

Исполнители:

Прямикова Е.В., д.соц.н.,

Шалагина Е.В., канд.соц.н.,

Шапко И.В., канд.филос.н.,

Шихова О.Н., канд. соц.н.,

Бурков А.А.

Екатеринбург, 2022

---

<sup>1</sup> Результаты исследования опубликованы в научной статье, см. Шалагина Е.В., Прямикова Е.В. Проблемы профессиональной адаптации и интеграции молодых педагогов: способы поддержки // Педагогическое образование в России. 2022. № 1. Стр. 111-119 DOI: [10.26170/2079-8717\\_2022\\_01\\_13](https://doi.org/10.26170/2079-8717_2022_01_13)

## Содержание

1. Профессиональная поддержка молодых учителей как исследовательская проблема.....	3
2. Описание объекта исследования и выборочной совокупности .....	10
3. Социальное и профессиональное самочувствие молодых педагогов Свердловской области.....	17
4. Представления молодых учителей об успешности .....	39
5. Адаптация и профессиональные дефициты молодых учителей .....	46
6. Наставничество как способ поддержки молодых педагогов: реальность и ожидания....	54
Приложение 1. Анкета .....	69
Приложение 2. Таблицы линейного распределения .....	75

# 1. Профессиональная поддержка молодых учителей как исследовательская проблема<sup>2</sup>

## *Актуальность проблемы*

Современное учительство – одна из самых многочисленных профессиональных групп, которая реализует трансляцию и воспроизводство культуры. В реализации стратегических целей модернизации системы образования педагогические кадры общеобразовательной школы играют ключевую роль. Учительство, педагогические работники в целом, как социально-профессиональная группа выполняет множество функций, в том, числе является своеобразным «посредником» между прошлым и будущим, принимая непосредственное участие в социализации молодого поколения.

В то же самое время, мы вслед за В.С. Собкинским солидарны с К.Мангеймом, что одной из важнейших тенденций современной социокультурной ситуации является пролетаризация интеллигенции, обусловленная радикальными изменениями в жизни общества. Педагог из специалиста, выполняющего важную просветительскую, воспитательную миссию, превращается в обыкновенного наемного работника. И дело не в бедности как таковой, а в постоянном чувстве неудовлетворенности социальным и профессиональным статусом, низким престижем профессии.

Во-вторых, на протяжении десятилетий в нашей стране профессия учителя являлась по преимуществу женской, что привело к феминизации образования. К этому нужно добавить еще одну особенность педагогических работников последних лет – постарение профессиональной группы. Более или менее равное соотношение старшего и молодого поколения педагогов создавало бы условия для постепенной передачи профессионального опыта, для создания ситуации преемственности. Сочетание наработанных умений и

---

<sup>2</sup> Исследование выполнено в рамках соглашения № 220 от 03 марта 2021 года между МОиМПСО и УрГПУ о предоставлении из областного бюджета гранта в форме субсидии на создание и осуществление функций центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников по модели «стандарт»

молодежных инициатив могло бы качественно оптимизировать профессиональную деятельность педагога – как «молодого», так и педагога с большим опытом работы. Однако наблюдается «полярность» функционирования групп молодых учителей и более опытных педагогов.

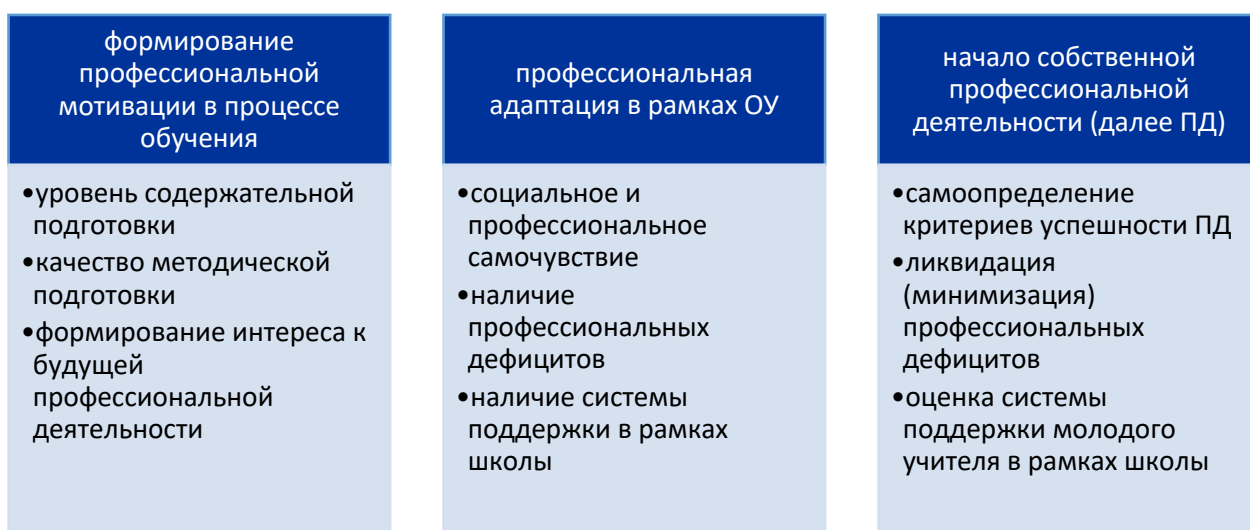
В-третьих, в рамках существующей системы оплаты труда четко выделяется основная проблема – учитель стремится к повышению своей нагрузки до максимально возможного предела своих сил, в силу необходимости удовлетворения различных потребностей. Именно молодой учитель часто нуждается в том, чтобы снимать или покупать жилье, содержать молодую семью.

В-четвертых, в современных условиях возрос уровень требований, предъявляемых к учителю со стороны общества в целом, и участников образовательного процесса, в частности – разрыв между высокими требованиями, предъявляемыми к учителю и возможностями соответствовать им, создает высокий уровень социальной и профессиональной напряженности учительства.

Наконец, систему образования в современном обществе можно рассматривать как поле постоянных изменений. Это проявляется в разных аспектах: изменение образовательных стандартов, условий оплаты труда, распространение инновационных технологий и т.д. Можно отметить и нестабильность самой образовательной среды, например, высокий уровень дифференциации способностей, поведения обучающихся и воспитательного потенциала их семьи. В результате в наиболее сложной ситуации могут оказаться именно молодые специалисты, только приступившие к работе. В то же время, в некоторых аспектах, например, таких как информатизация образования, молодые педагоги могли бы не только быстрее к ним адаптироваться, но и предложить новые идеи.

Ситуация с омоложением педагогических кадров сегодня осложняется не только не очень высокой мотивацией к будущей работе студентов педагогических вузов, но и рисками быстрого прекращения

профессиональной деятельности после первых месяцев или года работы в школе. На рисунке 1 можно увидеть, что успешность педагогической деятельности вчерашнего студента зависит от целой совокупности условий, как образовательной подготовки, так и начала непосредственной профессиональной деятельности



**Рис.1. Процесс подготовки к профессиональной деятельности**

Научная проблема заключается в разработке методологии исследования процесса адаптации молодых педагогов к работе в рамках конкретной школы.

Теоретической основой работы является институциональный подход в современной трактовке, поскольку учителя рассматриваются как агенты, изменяющие правила игры. Современный институционализм позволяет рассматривать общераспространенные нормы и правила как результат совокупных действий участников данной сферы деятельности. Учителя в образовательном пространстве обладают большим потенциалом влияния на всех остальных участников, но одновременно могут ощущать себя жертвами, заложниками существующих отношений. Соотношение социального и профессионального самочувствия и проявлений субъектности рассматриваемых акторов является наиболее значимым исследовательским

вопросом на сегодняшний день. Социально-профессиональное самочувствие понимается как состояние, возникающее в результате восприятия, оценки и сравнения своего положения с другими социальными субъектами. В этом отношении социальное самочувствие можно рассматривать как интегральную характеристику реализации жизненной стратегии личности, отражающую соотношение между уровнем притязаний и степенью удовлетворения потребностей субъекта.

Важнейшими индикаторами социального самочувствия учителя выступают степень удовлетворенности выбором и реализацией жизненного пути; уверенность в возможности реализации жизненных и профессиональных планов; оценка «карьерных» перспектив в профессии; оценка комфортности/дискомфортности личностных отношений в образовательной среде и др. С другой стороны, исследовательский проект нацелен на поиск связи социально-профессионального самочувствия с объективными и субъективными факторами: социально-демографические характеристики профессиональной группы, стаж «пребывания» в профессии, референтная среда, престиж профессии, мотивация деятельности, ценностные ориентации, самооценка и т.д. Иными словами, уровень социального и профессионального самочувствия молодых педагогов, формирование их профессиональных перспектив зависит от очень многих составляющих, что создает проблемы в изучении предмета исследования.

Практическая значимость исследования заключается в анализе проблем как адаптации молодых специалистов к работе в школе, так и начала профессиональной карьеры. Данное явление носит двусторонний характер, нам было необходимо изучить как настрой самих молодых педагогов, так и отношение к их работе со стороны их старших коллег.

Публичность, стремление к декларативности и другие особенности этой профессиональной группы приводят к недостаточной эффективности массовых опросов. Необходимо создание методологии, основанной, прежде всего, на качественных методах, позволяющих понять мнения, представления,

распространенные практики самих учителей в актуальном контексте, дополненной количественными методиками, способными расширить исследовательское поле.

Решение проблемы адаптации молодых педагогических работников, создание механизма трансляции профессионального опыта стало целевым ориентиром федерального проекта «Молодые профессионалы (повышение конкурентоспособности профессионального образования)» от 07.12.2018 г. В рамках этого проекта была разработана методология (целевая модель) наставничества для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися и посредством привлечения к этой деятельности специалистов-практиков.

Целевая модель рассматривает в качестве наиболее распространенных форм наставничества следующие пять:

- 1) «ученик – ученик»;
- 2) «учитель – учитель»;
- 3) «студент – ученик»;
- 4) «работодатель – ученик»;
- 5) «работодатель – студент»<sup>3</sup>.

Поскольку в рамках нашего исследования мы рассматриваем способы поддержки молодых педагогов Свердловской области, основное внимание было сосредоточено на второй позиции – «учитель – учитель». Хотя в рамках педагогического вуза, на наш взгляд, перспективной и важной для изучения наставничества является также форма «работодатель – студент».

---

<sup>3</sup> См.: Методические рекомендации по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися // <https://clck.ru/dXNyP>. С. 5.

Находящаяся в фокусе нашего внимания проблема наставничества «учитель – учитель» описывает взаимодействие молодого специалиста с опытным и располагающим ресурсами и навыками педагогом, или группой педагогов, которые оказывают ему комплексную поддержку.

Таким образом, **объектом** исследования являются молодые педагогические работники (со стажем работы до 5 лет) и «стажисты»-наставники. **Предмет** – определение профессиональных дефицитов молодых учителей и способов их минимизации:



**Рис.2. Предмет данного исследования**

В связи с этим, **цель** исследования была сформулирована следующим образом: характеристика социального и профессионального самочувствия молодых учителей, определение их профессиональных дефицитов, наличия и качества профессиональной поддержки молодых педагогов в школах.

Для реализации поставленной цели были сформулированы **задачи**:

- изучить социальное и профессиональное самочувствие начинающих педагогических работников;
- выявить представление молодых педагогов о наиболее актуальных составляющих профессионализма педагогических работников,
- выявить представления молодых учителей об успешности, в том числе профессиональной;



- изучить представления молодых учителей о наличии у них профессиональных дефицитов;
- проанализировать данные о наличии реальной поддержки молодых педагогов в рамках школы, возможностей минимизации профессиональных дефицитов;
- определить характеристики образа успешного учителя с точки зрения представителей разных поколений этой профессии;
- выявить отношение более опытных педагогов к деятельности молодых; их оценку подобной работы, наличие профессиональных дефицитов с их точки зрения;
- определить соответствие профессиональных дефицитов молодых педагогов, способов и методов поддержки.

Сложность и сензитивность рассматриваемой проблемы, а также разноплановость поставленных задач обусловило решение исследовательской группы использовать две различные и взаимодополняющие стратегии исследования: «восходящую» (качественную) и «нисходящую» (количественную).

«Восходящая» (качественная) стратегия была реализована методом проведения групповых интервью / фокус-групп (молодые педагоги и педагоги-наставники)

«Нисходящая» (количественная) стратегия была реализована в форме формализованного онлайн опроса (молодые педагоги).

В отчете представлен анализ данных онлайн опроса в соответствии с поставленными исследовательскими задачами, а так же анализ материалов групповых дискуссий.

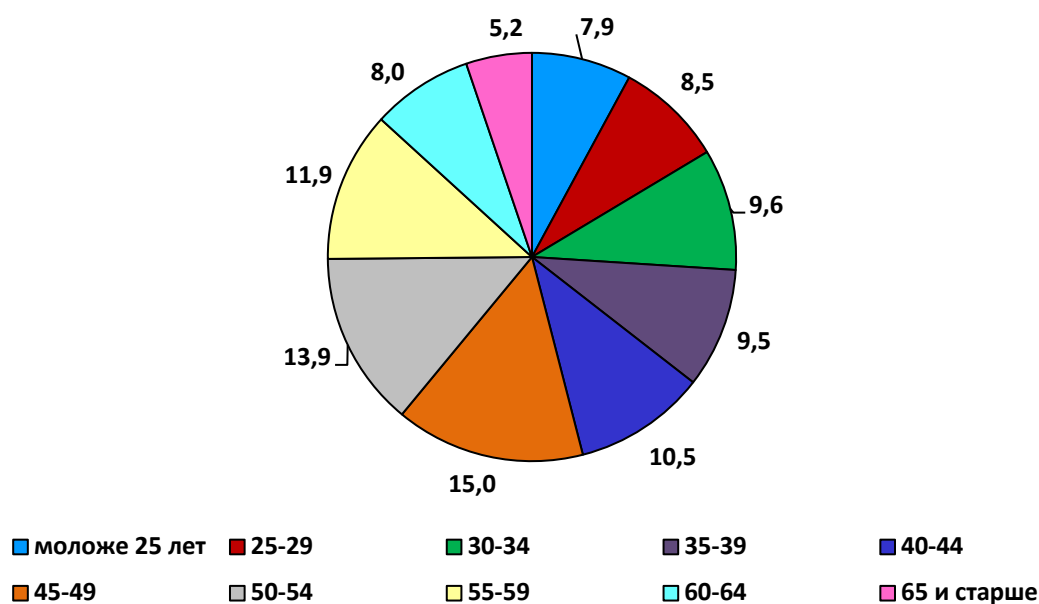
## 2. Описание объекта исследования и выборочной совокупности

Итак, объектом количественного исследования, проведенного методом онлайн опроса стали молодые педагогические работники Свердловской области.

На основании имеющихся в нашем распоряжении данных дадим этой группе краткую характеристику<sup>4</sup>.

На сентябрь 2020 г. (более поздняя информация пока отсутствует) в Свердловской области насчитывалось 35 860 педагогических работников, средний возраст педагогического состава – 44,5 лет

Распределение по возрастным группам было следующим:



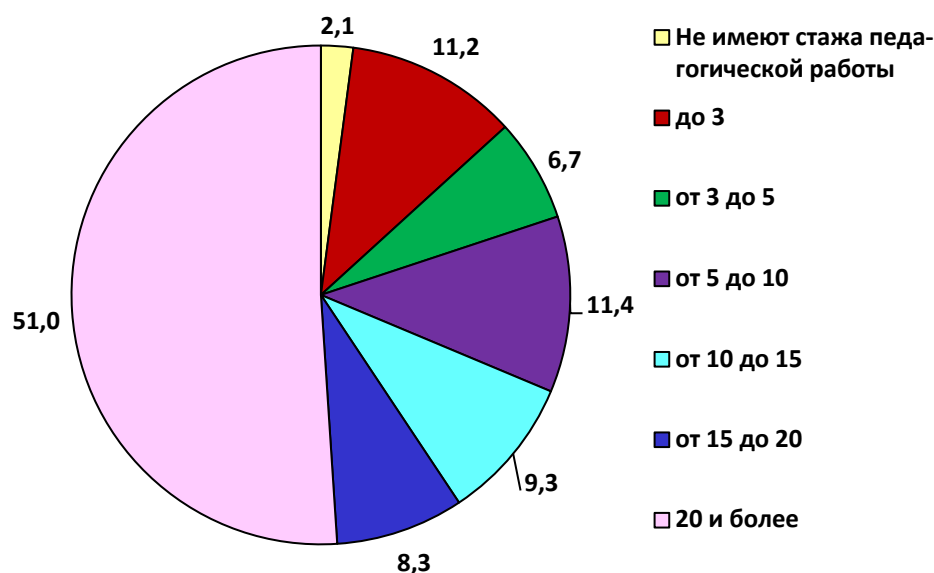
**Рис.3. Распределение педагогических работников Свердловской области по возрасту (%)**

Из этих данных следует, что две группы: учителя до 35 лет и учителя старше 55 лет (именно такую группировку предлагают, например,

<sup>4</sup> Источник статистических показателей по педагогическим работникам Свердловской области: Сведения об общеобразовательных организациях Свердловской области на начало 2020-2021 учебного года (по отчету № ОО-1 суммарно по городской и сельской местности по организациям государственной и частной собственности данные на 20.09.2020) // <https://minobraz.egov66.ru/site/section?id=800>

исследователи Высшей школы экономики<sup>5</sup>) примерно в равных долях (около 25% каждая) представлены в структуре педагогических работников Свердловской области. Такое соотношение не слишком сильно отличается от общероссийских показателей: по данным Высшей школы экономики доля молодых учителей (до 35 лет) составляет 23%, а «стажистов» (старше 55 лет) – 26% от общего числа педагогических работников.

Между тем, для нашего исследования был важен не столько возраст, сколько стаж работы, хотя очевидно, что эти два показателя коррелируют между собой. Распределение учителей Свердловской области по этому показателю выглядит следующим образом:

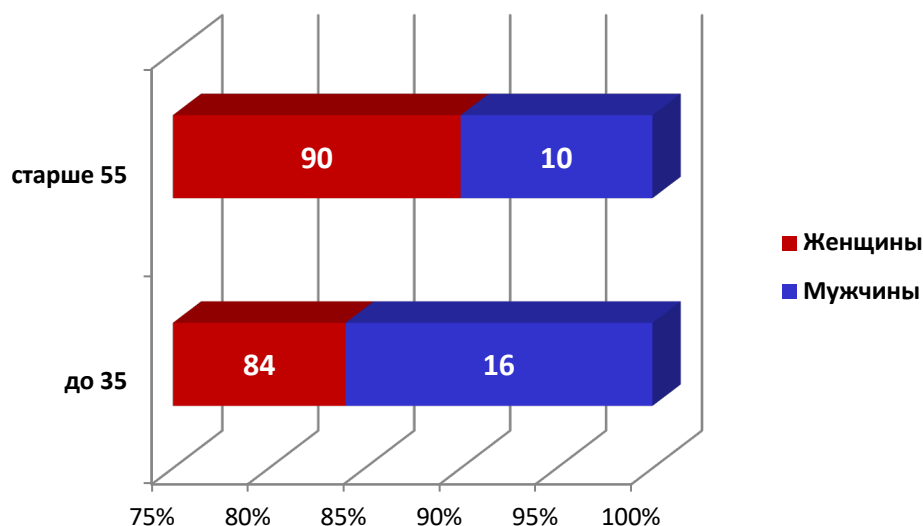


**Рис.4. Распределение педагогических работников Свердловской области по стажу работы (%)**

Таким образом, доля тех учителей, которые входят в объект исследования в общем составе педагогических работников Свердловской области (стаж работы до 5 лет) составляет 20% (7140 человек) по состоянию на 2020 год.

<sup>5</sup> См. Образование в цифрах: 2020 : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина, Н. Б. Шугаль; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2020.

Важно описать и гендерный состав этой профессиональной группы. По данным статистического отчета «Сведения об общеобразовательных организациях...» гендерное распределение практически не отличается от общероссийского: 89% учительского корпуса составляют женщины. В то же время, на наш взгляд важно отметить, что этот показатель зависит от возраста учителей<sup>6</sup>:



**Рис.5. Гендерный состав Свердловской области по возрастным группам (%)**

Нетрудно заметить, что среди молодых педагогов, чуть больше доля мужчин, чем в группе старше 55 лет. Представляется, что этот феномен связан с двумя обстоятельствами: во-первых, меньшей продолжительностью жизни мужчин (что делает их долю в старшей возрастной группе менее заметной); во-вторых – с возросшим притоком в сферу образования молодых мужчин.

### **Выборочная совокупность**

Количественное исследование, как уже отмечалось, проводилось методом онлайн опроса. По способу организации этот вид опроса наиболее близок почтовому опросу, имеющему более чем 100-летнюю историю. Особенность этого метода состоит в том, что на определенном Интернет-ресурсе размещается анкета, потенциальным участникам поступает информация об адресе размещения этой анкеты (в нашем случае она была

<sup>6</sup> Расчеты сделаны по статистическим данным: «Сведения об общеобразовательных организациях Свердловской области...»

разослана во все муниципальные образования Свердловской области), затем респондент самостоятельно заполняет анкету, отвечая на предложенные вопросы. Такой метод имеет свои преимущества:

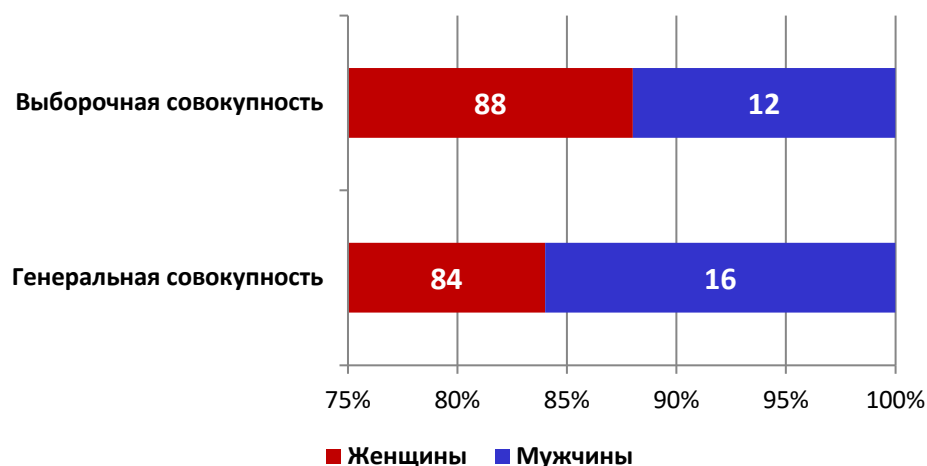
- возможность сформировать достаточно большой объём выборочной совокупности;
- скорость проведения опроса (возможность опросить большое количество человек за короткий срок);
- широта охвата (преодоление границ и расстояний, доступ к различным социальным группам и сообществам);
- низкий уровень влияния интервьюера на респондента и др.

С другой стороны, при использовании этого метода необходимо было учитывать свойственные ему ограничения:

- ограничения репрезентативности проведенного исследования;
- стихийность формирования выборки «методом самоотбора»;
- возможная неоднократность участия в опросе;
- потенциальное намеренное искажение данных;
- ограниченный размер опросника (не более 20-25 вопросов) и др.

В этой связи проанализируем основные показатели выборочной совокупности и сравним их с генеральной совокупностью (в нашем случае – с показателями, описывающими молодых педагогов).

Прежде всего, отметим, что с точки зрения гендерной структуры респондентов, принявших участие в онлайн опросе, выборочная совокупность практически совпадает с генеральной совокупностью. Как видно из представленных данных доля мужчин в выборочной совокупности несколько меньше, чем их доля в генеральной совокупности молодых учителей Свердловской области (см. Рис. 6):



**Рис.6. Гендерный состав выборочной и генеральной совокупности (%)**

Данное расхождение связано с тем, что в опросе приняли участие не только учителя общеобразовательных учреждений, но и молодые сотрудники дошкольных образовательных учреждений. Если исключить их из группы респондентов, тогда соотношение респондентов по полу будет соответствовать генеральной совокупности. Решая эту проблему, исследовательская группа, тем не менее, пришла к выводу о необходимости оставить респондентов-сотрудников ДООУ в составе выборочной совокупности по двум причинам: во-первых, среди образовательных учреждений Свердловской области есть такие, в состав которых входят подразделения, осуществляющие дошкольное образование; во-вторых, дошкольное образование является одним из уровней образования, оно тоже пополняется молодыми сотрудниками, которые не меньшей степени могут нуждаться в специальной программе «наставничества».

Следующий аспект: соотношение «городских» и «сельских» респондентов. В генеральной совокупности соотношение городских и сельских учителей описывается соотношением 87% и 13% соответственно. Распределение респондентов – выборочной совокупности по этому признаку таково: 85% – горожане (все типы городских поселений) и 15% – респонденты-сельчане. То есть, отличие, конечно, есть, но оно составляет 2%, что не превышает ошибку выборки.

Самое большое смещение выборочной совокупности относительно генеральной совокупности (педагогические работники со стажем работы до 5 лет) наблюдается по такому признаку, как «предмет»:

**Таблица 1.**

**Распределение педагогических работников со стажем работы до 5 лет в генеральной и выборочной совокупности (%)**

<b>Предмет</b>	<b>Генеральная совокупность</b>	<b>Выборочная совокупность</b>
Начальная школа	29,6	26,2
Иностранный язык	12,3	7,3
ОБЖ, физкультура	12,2	8,9
Математика, информатика	8,1	6,5
Русский язык, литература	6,8	6,4
Технология, изо, музыка	6,6	6,2
История, обществознание, право, экономика	6,5	7,0
Логопед, психолог	5,7	5,3
Дополнительное образование	4,2	3,0
Биология, химия	3,1	3,2
Физика	2,1	1,0
География	1,6	1,6
Тьютор	1,2	3,9
Педагоги ДОУ	-	12,3
Другое	6,2	1,1

Расхождение, которое зафиксировано в Таблице 1, связано с двумя причинами: во-первых, с самоотбором респондентов, что присуще любым видам онлайн опросов, как следствие – с низким уровнем возможности исследователей контролировать основные показатели выборочной совокупности; во-вторых, как мы уже отмечали, с включением в выборочную совокупность группы педагогических работников дошкольных образовательных учреждений.

Подведем небольшой итог: опишем основные социально-демографические характеристики молодых учителей – респондентов онлайн опроса<sup>7</sup>:

- 1) количество респондентов – 918 человек;

<sup>7</sup> См. Приложение 2

- 2) респонденты – молодые учителя со стажем работы до 5 лет; средний стаж работы респондентов составил 2,5 года;
- 3) средний возраст респондентов – 27 лет;
- 4) гендерный состав: мужчины – 12%, женщины – 88%;
- 5) семейное положение: состоят в браке – 47%;
- 6) наличие детей отмечают 39% респондентов;
- 7) поселенческий состав: горожане – 84%; сельчане – 16%
- 8) распределение респондентов в выборочной совокупности по основным параметрам соответствует распределению в генеральной совокупности; исключения составляют педагогические работники дошкольных образовательных учреждений, которые были включены в исследование.

Таким образом, общий вывод, которые можно сделать по результатам анализа выборочной совокупности состоит в следующем: **по основным показателям (пол, тип поселения, предмет) выборочная совокупность в целом отражает характеристики генеральной совокупности; отклонения от структуры генеральной совокупности незначительны, но в тоже время должны учитываться при формулировании выводов исследования.**



### 3. Социальное и профессиональное самочувствие молодых педагогов Свердловской области

#### 1. Социальное самочувствие молодых педагогов

Самый общий показатель социального самочувствия молодых педагогов – это удовлетворенность жизнью в целом. Распределение ответов на соответствующий вопрос («Удовлетворены ли Вы тем, как складывается Ваша жизнь в настоящее время?») выглядит следующим образом:

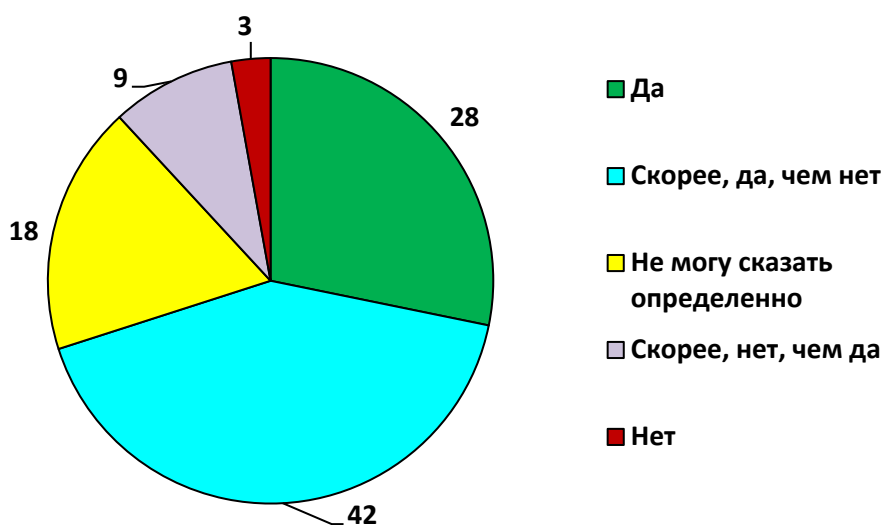


Рис.7. Удовлетворенность жизнью в целом (%)

Обращает на себя внимание свойственный молодости жизненный оптимизм, который не зависит от пола, типа поселения, преподаваемого предмета.

Возникает вопрос: существуют ли факторы, которые все-таки влияют на общую оценку социального самочувствия молодыми учителями? Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что можно выделить два таких фактора: во-первых, это семейное положение и наличие/отсутствие детей; во-вторых – это материальное благополучие.

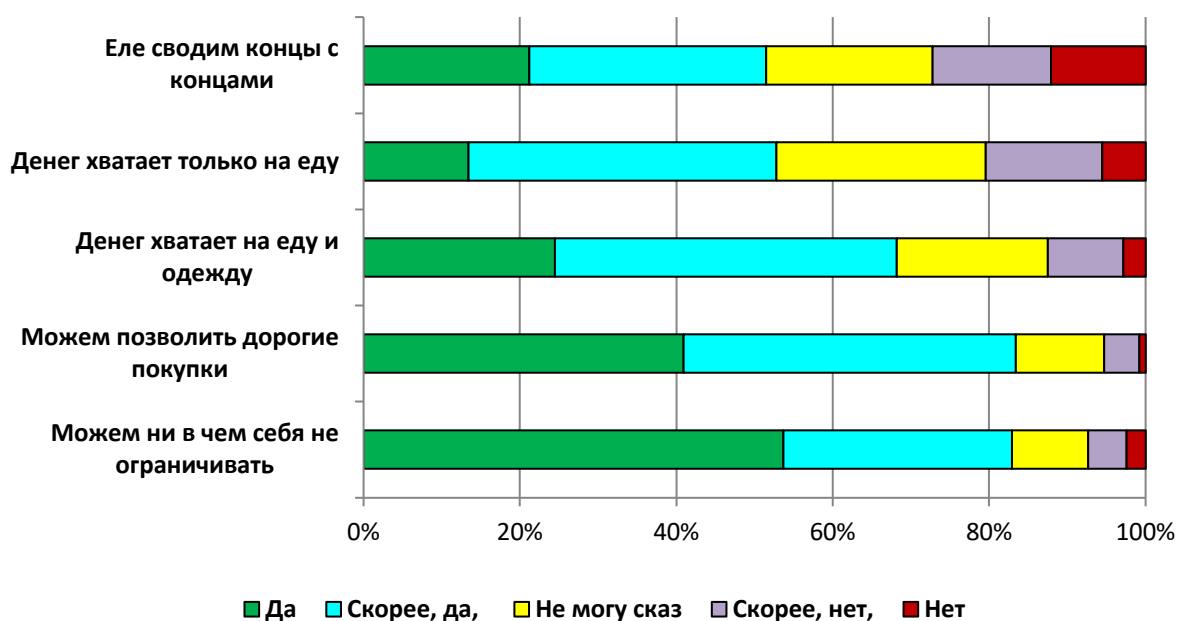
В первом случае, можно выявить следующую связь: молодые педагоги, имеющие семью и детей, с большей определенностью говорят об успешности их жизни:

Таблица 2.

**Удовлетворенность жизнью в целом в зависимости от семейного положения и «детности» (%)**

Удовлетворенность жизнью в целом	В целом	Семейное положение			Наличие/отсутствие детей	
		Женат/за мужем	Неженат/незамужем	Разведен (а)	есть	нет
Да	<b>28,2</b>	<u>35,3</u>	<u>19,6</u>	<u>30,4</u>	<u>34,5</u>	<u>23,1</u>
Скорее, да,	<b>41,8</b>	42,0	41,3	44,9	42,6	41,3
Не могу сказать определенно	<b>18,0</b>	14,5	22,3	15,9	14,1	21,0
Скорее, нет,	<b>9,1</b>	6,6	12,1	7,3	7,0	10,7
Нет	<b>2,9</b>	1,6	4,7	1,5	1,8	3,9
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>	<b>100,00</b>

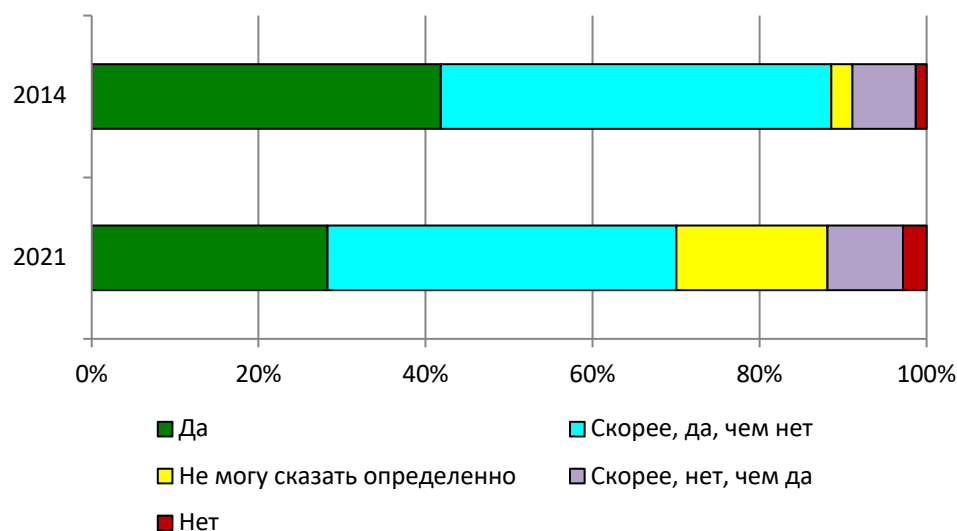
Во втором случае – влияние материального положения, точнее оценки материального благополучия самими респондентами, становится столь же очевидным:



**Рис.8. Корреляция между удовлетворенностью жизнью в целом и оценкой материального положения (%)**

Кроме того, важно отметить, что в сравнении с данными оценки удовлетворенности жизнью молодыми учителями в 2014 г. «градус» оптимизма несколько снизился<sup>8</sup>:

<sup>8</sup> См. Шапко И.В. , Яковлева Е.Е. Социальное и профессиональное самочувствие молодых педагогов // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2015. № 3



**Рис.9. Удовлетворенность жизнью в целом: 2014 и 2021 гг. (%)**

Особый интерес вызывает тот факт, что уровень неудовлетворенности изменился незначительно: эти варианты ответа выбирали 9% респондентов в 2014 году и 12% - в 2021 году. А вот позитивная оценка удовлетворенности трансформировалась существенно: в 2014 г. так охарактеризовали свое общее социальное самочувствие 89% респондентов, а в 2021 г. – 70%. Кроме того, с 3% до 18% увеличилась доля тех, кто не смог с определенностью ответить на этот вопрос, тех, чья оценка своего благополучия двойственна, неопределенна. Вероятно, это связано как с общим ощущением нестабильности, растерянности, тревожности, накопившимися за прошедшие годы, так и с увеличившимся прессингом учительства со стороны всех субъектов образовательного процесса

Косвенным показателем социального самочувствия является «успешность»: в нашем исследовании 70% респондентов полагают себя таковыми.

Одним из самых существенных индикаторов социального самочувствия молодых педагогов является материальное вознаграждение. В данном исследовании материальное положение учителя изучалось с помощью нескольких показателей: размер заработной платы, оценка материального положения семьи в целом, наличие/отсутствие совместительства, объем и характер нагрузки учителя. Комплексный подход, реализованный в

представляемом проекте, позволил получить объемную картину материального положения учителя.

Общая оценка материального положения семья является традиционным показателем для всех групп населения, включая молодых учителей (см. Табл.2).

**Таблица 3**

**Уровень материального благополучия в оценках респондентов (%)**

Варианты ответа	%
можем ни в чем себя не ограничивать	3,9
кроме необходимого, можем позволить себе дорогие покупки	25,0
денег хватает на еду и одежду	55,2
денег хватает только на еду	12,8
еле сводим концы с концами, не хватает даже на еду	3,2

Анализируя распределение ответов респондентов по вопросам о материальных параметрах, можно увидеть, что более чем половине респондентов денег хватает лишь на еду и одежду, а позволить себе дорогие покупки могут лишь немногим более четверти семей опрошенных. А типичной зарплатой молодых педагогов Свердловской области, судя по ответам респондентов, является зарплата в 20-30 тысяч рублей<sup>9</sup>. При этом среднее арифметическое значение составило 27,2 тыс. руб., медиана – 26 тыс. руб., модальное значение – 30 тыс. руб.

При этом анализ полученных данных показал, что уровень заработной платы, пусть незначительно, но возрастает со стажем работы:

**Таблица 4**

**Средние уровни заработной платы у педагогов со стажем не более 5 лет**

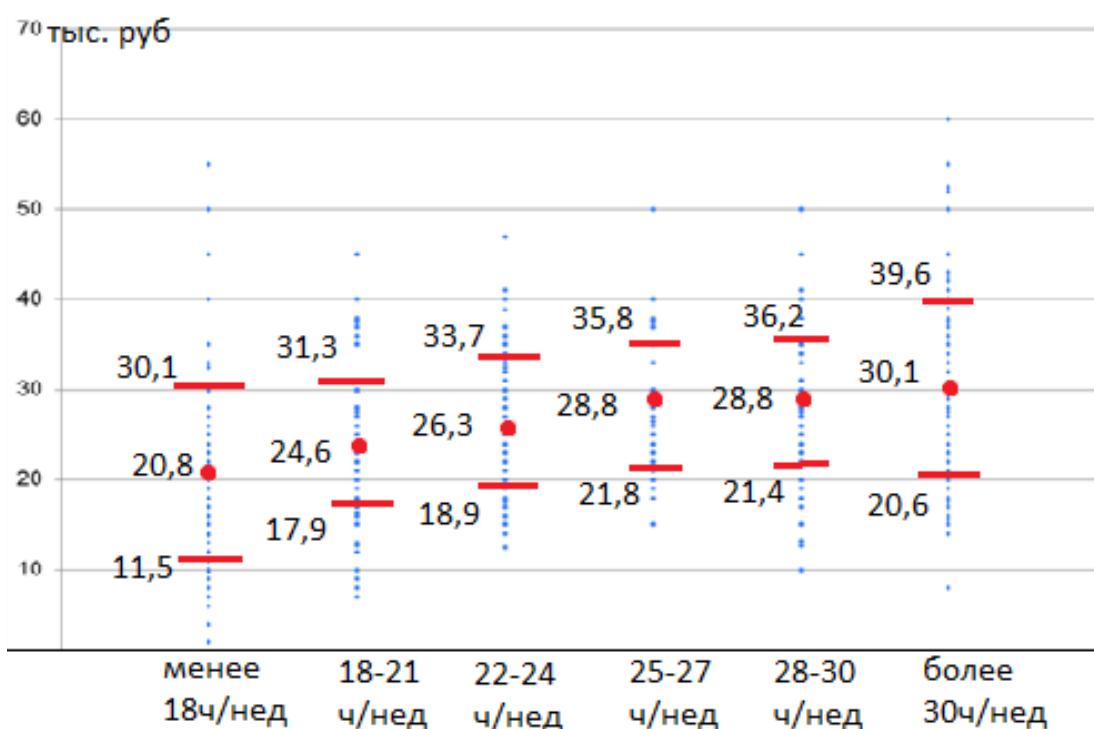
стаж	ср з-п	ст отклон (+/-)
менее 1 года	25,3	8,8
1-2 года	26,8	8,2
3-4 года	28,3	8,9
5 лет	29,5	8,6

<sup>9</sup> Распределение размера зарплаты при округлении до тысячи рублей, судя по ответам респондентов, имеет нормальный тип (см. понятие о нормальном статистическом распределении).

Из приведенных выше данных видно, что для педагогов со стажем 0-5 лет характерно возрастание среднего размера заработной платы от 25 тыс. руб. на первом году работы до 29-30 тыс. руб. на 4-5 году работы. При этом достаточно высоким является разброс данных (стандартное отклонение).

Понятно, что причинами такого разброса является разница в объеме нагрузки. Корреляционный анализ полученных данных свидетельствует о том, что имеется определенная взаимосвязь между объемом нагрузки и размером заработной платы.

Рассмотрим подробнее структуру взаимосвязи.



**Рис. 10. Корреляция заработной платы молодых учителей (тыс. руб.) и объема средней недельной нагрузки (час)**

В приведенной диаграмме горизонтальная ось делит респондентов на 6 групп по объему нагрузки (см. Приложение 1), а вертикальная ось – размер зарплаты в тыс. руб. Маленькими синими точками обозначены ответы респондентов, а большими красными точками – средние размеры заработной платы в каждой из шести групп. Толстыми красными штрихами на рисунке обозначены границы доверительных интервалов в каждой из шести групп (среднее значение +/- стандартное отклонение).

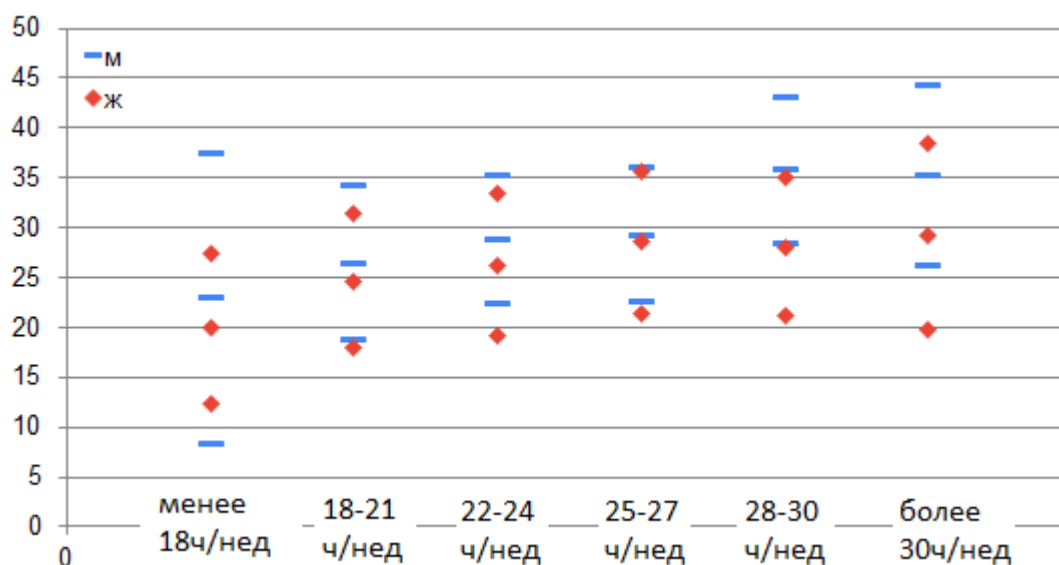
Пользуясь методом дисперсионного анализа и тестом Стьюдента, попарно сравнивая средние значения и размахи в данных группах можно прийти к выводу о том, что **средний размер зарплаты увеличивается по мере возрастания нагрузки, но данное увеличение является статистически значимым лишь при нагрузке менее 25-27 часов.**<sup>10</sup>

Данные результаты позволяют говорить о том, что нет статистических оснований считать увеличение нагрузки свыше 25-27 часов в неделю фактором увеличения зарплаты. Однако увеличение нагрузки с одной ставки (18 ч./нед.) до полутора ставок (25-27 ч./нед.) дает статистический эффект значимости увеличения зарплаты. Правда, в абсолютных числах такой значимый разрыв равен примерно 8 тыс. руб. между группами педагогов, работающих на одну ставку и на полторы.

Если же рассмотреть особенности гендерного фактора в различиях размеров зарплаты педагогов в зависимости от объема нагрузки, то можно говорить о том, что влияние увеличения нагрузки на увеличение размера зарплаты более ощутимо у педагогов-мужчин. Это наглядно показано на диаграмме ниже, где штрихами обозначены размахи (среднее значение +/- стандартное отклонение) зарплат педагогов-мужчин, а ромбовидными маркерами соответствующие значения у педагогов-женщин.

---

<sup>10</sup> В данном исследовании значимыми различиями считаются значения альфа( $\alpha$ ) менее 0,1 по критерию Стьюдента. Были получены следующие результаты: сравнение первой группы (нагрузка менее 18 ч.) и второй группы (18-21 ч.) ( $\alpha=0,0006$ ) – различия значимы. Сравнение второй группы (18-21 ч.) и третьей группы (22-24 ч.) ( $\alpha=0,04$ ) – различия значимы. Сравнение третьей группы (22-24 ч.) и четвертой группы (25-27 ч.) ( $\alpha=0,01$ ) – различия значимы. Сравнение четвертой группы (25-27 ч.) и пятой группы (28-30 ч.) ( $\alpha=0,99$ ) – различия НЕ значимы. Сравнение пятой группы (28-30 ч.) и шестой группы (более 30 ч.) ( $\alpha=0,13$ ) – различия НЕ значимы.



нагрузка	пол	среднее значение (тыс.руб.)	станд. Отклонение (+/-)
<b>1 группа</b>	м	22,90	14,66
менее 18 ч/нед	ж	19,92	7,52
<b>2 группа</b>	м	26,50	7,67
18-21 ч/нед	ж	24,68	6,73
<b>3 группа</b>	м	28,85	6,36
22-24ч/нед	ж	26,28	7,17
<b>4 группа</b>	м	29,32	6,80
25-27ч/нед	ж	28,59	7,12
<b>5 группа</b>	м	35,79	7,27
28-30ч/нед	ж	28,10	6,93
<b>6 группа</b>	м	35,25	8,95
более 30ч/нед	ж	29,15	9,40

**Рис.11. Гендерные различия среднего уровня заработной платы молодых педагогов при разных уровнях их недельной нагрузки**

На рисунке видны структурные различия в зарплатах мужчин и женщин. Так, в группе педагогов, работающих на ставку и меньший объем нагрузки, размах зарплат педагогов-мужчин более широкий, чем у женщин. В группах с нагрузкой от 18 до 27 часов в неделю значимых средних и структурных различий между зарплатами педагогов мужчин и женщин не наблюдается. А в группах респондентов с нагрузкой 28 и более часов в неделю средние зарплаты мужчин статистически значимо выше, чем у женщин. Но, опять-таки, абсолютная «цена» этого разрыва примерно равна 8 тысячам рублей.

Примечательным является и то, что оценка респондентами материального благосостояния семьи линейно не коррелирует с уровнем заработной платы. Отсутствие линейной взаимосвязи между уровнем

зарплаты и восприятием материального благополучия семьи можно попытаться объяснить несколькими способами. Во-первых, несколько «ироничным» отношением педагогов к низким зарплатам, когда респонденты, отвечая на вопрос о примерном размере зарплаты, указывали крайне низкие значения (5-10 тыс. руб.), а далее в вопросе о материальном благополучии давали ответ «можем ни в чем себя не ограничивать». Во-вторых, у части респондентов, вероятно, заметный вклад в общий семейный доход вносят родственники (супруг/супруга, родители). Оба этих варианта в целом выглядят весьма удручающе. Кроме того, возможно оказывает свое влияние фактор дополнительного заработка, не находящий своего отражения в ответах на вопрос о размере зарплаты. Но о влиянии данного фактора речь пойдет ниже.

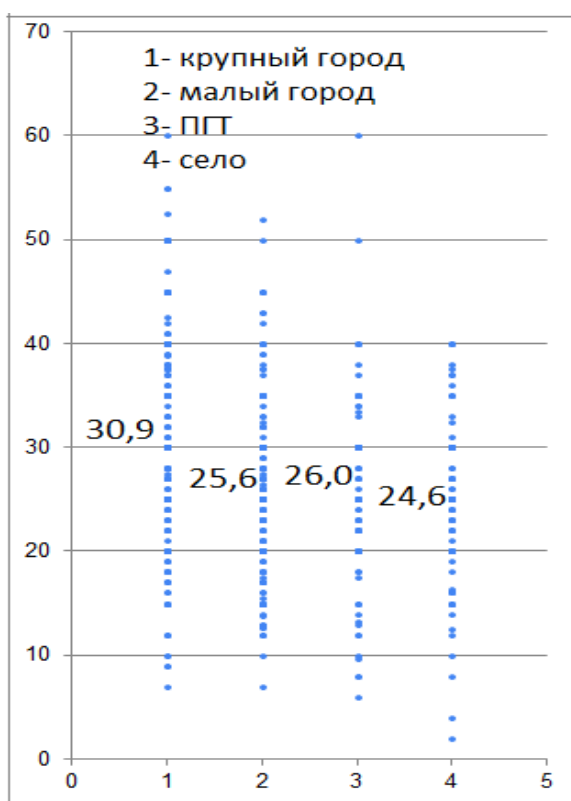
Таким образом, можно говорить о том, что **прирост зарплаты по мере увеличения стажа у молодых учителей имеет постепенный и умеренно выраженный характер**. Темпы прироста снижаются к 5 году работы. Имеется взаимосвязь между размером заработной платы и объемом нагрузки. При этом большую выраженность данная взаимосвязь имеет в ответах педагогов-мужчин. **Заметные и статистически значимые значения прироста зарплаты по мере прироста нагрузки отмечаются при уровнях нагрузки менее 27 ч. (особенно, у мужчин)**.

Кроме того, при нагрузке более 27 часов в неделю у молодых педагогов, разброс данных по размеру заработной платы становится большим, чем у тех педагогов, которые работают менее 20 часов в неделю. Такой разброс данных порождает странную картину: среди «молодых» педагогов, работающих более чем по 30 часов в неделю, довольно часто встречаются зарплаты примерно равные тем, что получают педагоги, работающие менее 20 часов в неделю. И такая особенность присуща ответам педагогов-женщин в гораздо большей степени, чем мужчин.

Имеются небольшие, но статистически значимые различия в ответах на вопрос о зарплате у респондентов из различных населенных пунктов. Так, в

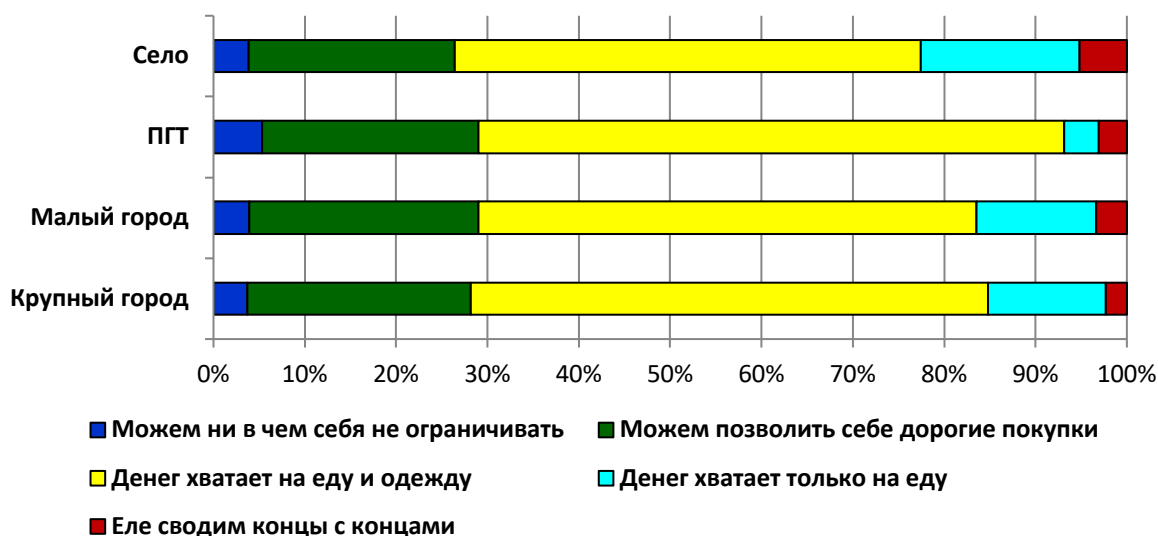


крупных городах средняя зарплата молодого педагога равна 30,9 тыс. руб. В других населенных пунктах этот показатель в ответах респондентов примерно равен 24-26 тыс. рублей.



**Рис. 12. Средние зарплаты молодых педагогов в зависимости от типов поселения**

Но вместе с этим, оценка материального благополучия семьи у педагогов, работающих в разных типах населенных пунктов не имеет существенных различий (см. Рис. 13):



**Рис. 13. Оценка материального положения молодыми педагогами в зависимости от типов поселения (%)**

Стоит отметить, что средний возраст педагогов со стажем 0-5 лет в разных типах населенных пунктов не сильно отличается: крупные города - 25,9 лет; малые города – 27,6 лет; ПГТ – 26,9 лет; село 27 лет. При этом, статистически значима лишь разница в среднем возрасте педагогов из крупных и малых городов (по критерию Стьюдента альфа менее 0,1). В других парных разница среднего возраста педагогов незначительна.

К тому же опрошенные педагоги со стажем не более 5 лет из крупных городов заметно реже отвечали, что имеют детей (см. Таблица 5):

**Таблица 5.**

**«Детность» респондентов в зависимости от типа поселения (%)**

Населенный пункт	Есть ли у Вас дети?	
	Да	Нет
Крупный город	21,8	44,0
Малый город	45,3	31,7
Поселок городского типа	13,2	12,6
Село	19,7	11,7

Эти данные можно интерпретировать с одной стороны, как вполне объяснимую жизненную стратегию молодежи из крупных городов («сначала карьера – потом семья»), а с другой стороны, можно предположить, что не самые высокие зарплаты педагогов (пусть даже в крупных городах они и выше, чем в других типах населенных пунктов) становятся для молодежи из крупного города заметным сдерживающим фактором в планировании семьи и рождении первенца.

Таким образом, можно сделать два значимых вывода:

- у педагогов из крупных городов несколько выше размер заработной платы, но в целом не более высокий уровень удовлетворенности материальным положением, чем у педагогов из других типов населенных пунктов.
- для педагогов из крупных городов характерна тенденция «откладывания» рождения детей, что может говорить как о материальной

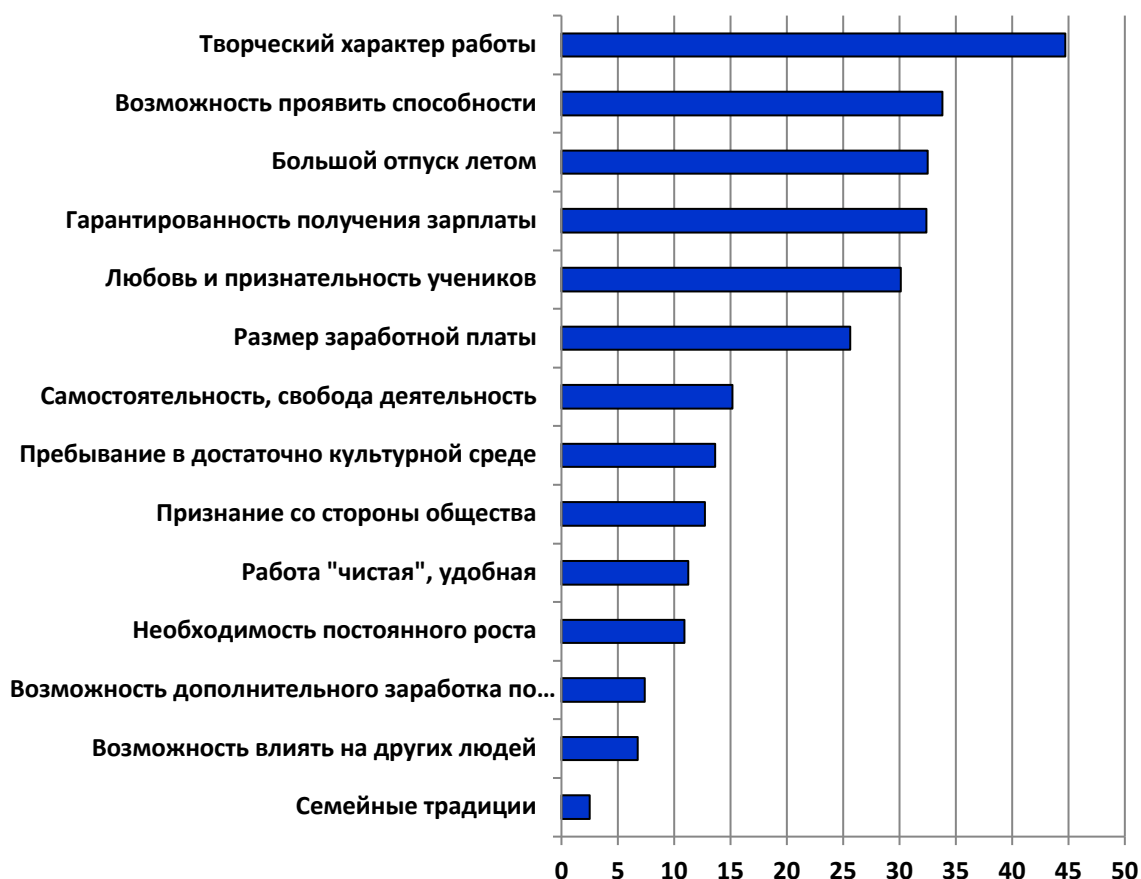
неудовлетворенности, так и о желании «делать карьеру» и строить долгосрочные планы на жизнь.

## ***2. Профессиональное самочувствие молодых педагогов***

Конечно, дифференциация социального и профессионального самочувствия какой бы то ни было профессиональной группы весьма условна. В тоже время, можно, по крайней мере, обозначить восприятие молодым учителем себя как профессионала. Поэтому показатели общего уровня социального самочувствия в исследовании дополнялись анализом профессионального самоощущения педагога. В первую очередь, нас интересовало, в какой степени педагоги удовлетворены работой в конкретной образовательной организации, а также отдельными аспектами профессиональной деятельности.

Прежде всего, необходимо отметить, что подавляющее большинство – 89% респондентов – утвердительно ответили на вопрос «Нравится ли Вам работать в Вашей школе» (см. Приложение 2). Примечательно, что примерно такой показатель мы фиксируем уже на протяжении 30 лет. Более того, удовлетворенность местом работы не связана ни с полом, ни с возрастом, ни с типом поселения – эти факторы оказались слабо дифференцирующими.

Между тем привлекательность места работы не тождественна привлекательности профессии, а именно это обстоятельство для нашего исследования являлось наиболее важным – понять, что «удерживает» молодых (мобильных, активных, креативных и т.д.) педагогов в профессии. Вопрос по этому поводу был сформулирован несколько завуалированно – «Что, по Вашему мнению, сегодня может привлечь молодежь в профессии учителя?» – в расчете на то, что предположения о профессиональной мотивации потенциальных педагогов, так или иначе, отражает структуру собственной мотивации респондентов. Ответы молодых педагогов распределились следующим образом:



**Рис. 14. Представление о привлекательности профессии учителя (%)**

Как видно из представленных на рисунке данных, потенциальных молодых учителей может привлечь, прежде всего, творческий характер работы, креативность, возможность реализовать себя. Немаловажное значение имеет и большой летний отпуск вкуче с гарантированностью выплат. Мы уже отмечали ранее, что заработная плата молодых (и не только) педагогов невелика, однако она стабильна, предсказуема и более или менее гарантирована.

Анализ привлекательности профессии учителя для молодого человека был дополнен «зеркальным» вопросом «Молодые учителя не всегда остаются работать в школе. Как Вы думаете, почему?» (см. Рис.15):

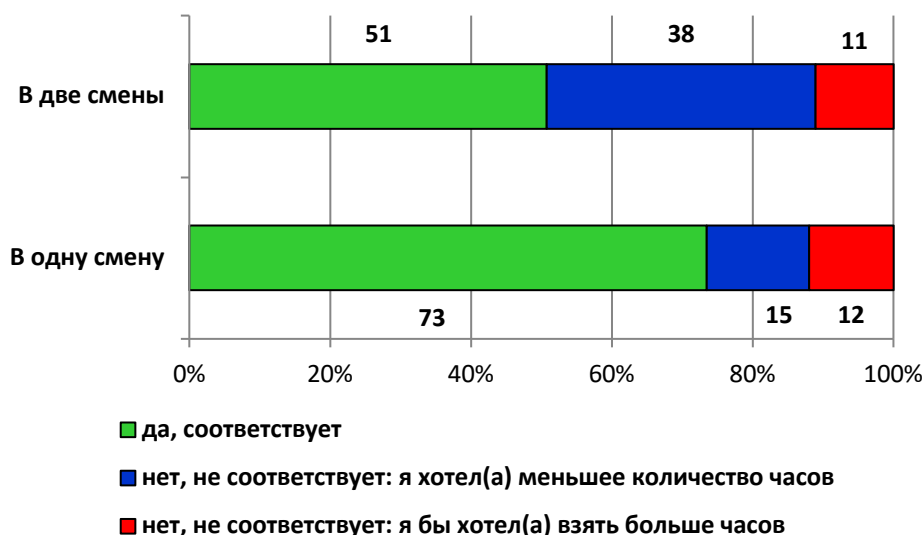


**Рис. 15. Представления о причинах ухода из профессии учителя (%)**

Как видим, на первый план в качестве причины ухода из профессии выходит невысокий уровень заработной платы – эту причину отметили 70% респондентов. Вторая по значимости причина – высокие психологические нагрузки в общении с учениками (54%) и их родителями (48%). Учитывая основную проблематику нашего исследования, важно отметить, что отсутствие стрессоустойчивости, психологическая уязвленность в работе с «трудными клиентами», неуверенное владение методикой сопротивления манипуляциям с их стороны – все это – свидетельства профессиональных дефицитов.

Важным показателем, влияющим на профессиональное самочувствие молодого педагога является фактическая нагруженность работой в школе. Среди молодых педагогов треть (33% респондентов) указывают, что работают в две смены.

Мы проанализировали связь между сменностью и удовлетворенностью учебной нагрузкой. Среди работающих в две смены преобладает либо желание сократить количество часов нагрузки, либо ощущение несоответствия фактической нагрузки желаемой:



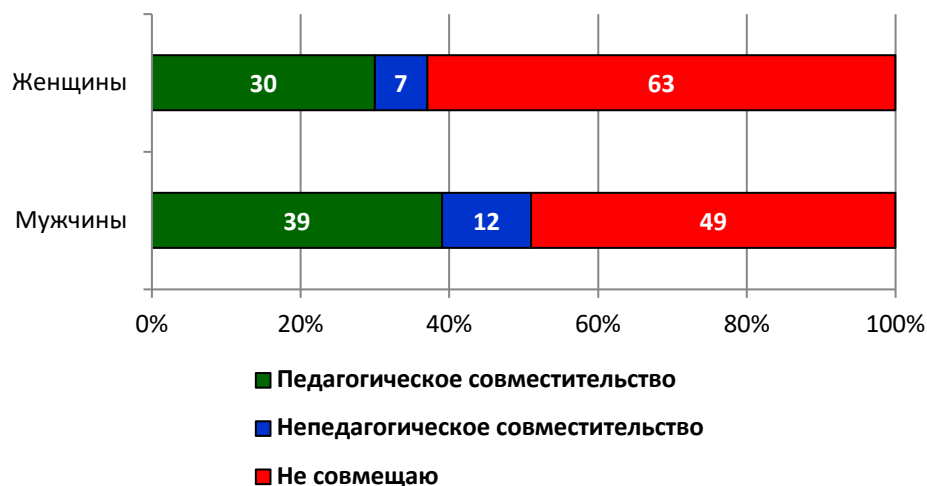
**Рис. 16. Сменность и удовлетворенность нагрузкой (%)**

Среди тех педагогов, кто трудится в одну смену, заметно либо соответствие фактической нагрузки желаемой, либо желание увеличить количество часов нагрузки. В целом, можно говорить о соответствии реальной нагрузки педагогов их пожеланиям, но среди тех, кто хотел бы большее количество часов, преобладают те респонденты, кто ответил, что работает в одну смену. А среди тех, кто хотел бы меньшее количество часов, преобладают те, кто трудится в две смены. При этом, такая тенденция отмечается как у мужчин, так и у женщин. Кроме того, можно отметить тот факт, что в две смены чаще работают педагоги из крупных городов, чем из населенных пунктов другого типа.

Еще одним важным аспектом работы педагога является фактор совмещения педагогической деятельности в школе с другой работой или совмещение работы педагога с другой работой в этой же школе. С одной стороны, совместительство среди педагогов – это довольно распространенное явление, и в ряде случаев данная практика может быть полезной для эффективности профессиональной деятельности школьного педагога. Но с другой стороны, данное явление может быть рассмотрено как вынужденная

мера, связанная с невозможностью иметь достаточный уровень дохода, работая только в школе и не более, чем на одну ставку<sup>11</sup>.

Судя по данным исследования, работу в школе с другим видом деятельности совмещают более трети педагогов (36% опрошенных). При этом, среди мужчин доля «совмещающих» выше. Не смотря на то, что соотношение количества женщин и мужчин среди опрошенных примерно 9:1, данные различия в пропорции «совмещающих» мужчин и женщин можно считать значимыми, т.к. по критерию Хи-квадрат получен достаточно высокий уровень значимости (альфа менее 0,01). Можно говорить о том, что подработка в несколько большей степени свойственна педагогам-мужчинам, что вероятно, соответствует их представлениям о «мужчине-добытчике».



**Рис. 17. Совместительство молодых педагогов: гендерный аспект (%)**

Анализ статистических данных показывает, что совмещают педагогическую деятельность с другой работой чаще те, кто хотел бы взять себе большее количество часов нагрузки в школе.

Наиболее очевидным объяснением этого феномена является тот факт, что восприятие денежного эквивалента одной ставки педагогической нагрузки школьным учителем не соответствует тому размеру зарплаты, который бы воспринимался как достаточный для комфортной жизни. С другой стороны,

<sup>11</sup> По официальным данным в Свердловской области 51996 шт.единицы/ставки заняты 35860 педагогическими работниками, которые работают, следовательно, в среднем на 1,5 ставки.

подработку можно рассматривать и как феномен капитализации свободного времени. Формально, одна ставка школьного учителя составляет 18 аудиторных часов в неделю, и этот объем позволяет «выкроить» время для дополнительной подработки. Конечно, реально работа учителя в школе зачастую сводится не только к проведению уроков. Собрания, педсоветы, классные часы, встречи с родителями и, конечно, время необходимое для подготовки к следующим урокам и проверки домашних работ учеников – все это то, что приходится на время сверх указанных выше 18 часов. К тому же существует немалый объем, так называемой, «бумажной» работы (журналы, отчеты и т.д.), о которой респонденты упоминали в свободных ответах в качестве фактора, затрудняющего работу. Но тем не менее, педагоги, совмещающие работу в школе с другой работой, готовы были бы взять дополнительную нагрузку в школе.

Данный феномен можно рассмотреть как потенциал для создания дополнительной нагрузки (и дополнительного заработка, соответственно) для молодых педагогов именно в стенах школы. Дополнительные занятия, секции, кружки – все это возможные варианты реализации такого потенциала.

Однако и рассмотрение свободного времени учителя (особенно, молодого, начинающего, с небольшим стажем) как пространства, которое непременно нужно заполнить занятостью (пусть даже дающей дополнительный доход учителю) также представляется сопряженным с определенными рисками.

Во-первых, в данном случае имеется потенциальный риск для профессионального развития молодого педагога, т.к. то время, которое учитель мог бы потратить на самообразование и саморазвитие, он вынужден расходовать на дополнительную подработку или увеличение объема нагрузки в школе. Труд школьного учителя (да и педагога, вообще) не должен рассматриваться как конвейерная работа, а свободное время учителя – это потенциал его профессионального и личностного роста. Во всяком случае, таким представляется нормальное положение вещей. Поэтому, минимальным



необходимым условием для нивелирования данного риска является достойная зарплата молодого учителя за одну ставку. Тогда, вероятно, совмещение учительства в школе с другой работой будет обусловлено не столько материальными мотивами, сколько потребностью в личностном и профессиональном саморазвитии.

Во-вторых, высокая нагрузка (как и совместительство) связано с определенными профессионально-психологическими рисками, прежде всего, синдромом профессионального выгорания и рисками профессиональных деформаций. Как и любая другая работа с людьми, связанная чуть ли не со стопроцентным общением, работа школьного учителя несет в себе риск выгорания вследствие перегрузки психики избытком общения. И если это происходит в режиме «нон-стоп» (в две смены, или на двух работах), то возникают дефициты времени и психологических сил для восстановления. В итоге, может снижаться качество работы учителя, уроки могут стать менее интересны для детей, а их проведение – для учителя. Нередко из-за этого люди принимают решение уйти из профессии, или (что еще хуже) обретают проблемы со здоровьем. Компенсировать этот риск можно, с одной стороны, успешной работой по профилактике выгорания в рамках школы (если этим занимается школьный психолог или учитель-наставник). Но с другой стороны, при сохранении большого объема нагрузки даже хорошая профилактика профессионального выгорания лишь сглаживает проблему, но не решает ее целиком.

Другим проявлением данной группы рисков можно считать профессиональные деформации учителя, формирование которых также может начинаться с большого объема нагрузки в первые годы карьеры.

Таким образом, можно говорить о том, что одной из существенных профессиональных проблем молодых педагогов является проблема перегруженности достаточно большим объемом работы. Тем самым нивелируется один из наиболее важных для молодых признаков данной профессиональной деятельности – её творческий характер.

С одной стороны, в этом отражается базовая проблема невысоких зарплат учителей. С другой стороны, это в некоторой степени является следствием осознанного отказа педагогов от свободного времени в пользу дополнительного заработка через выполнение двух ставок работы или дополнительную работу по совместительству. Так или иначе, но ответы респондентов говорят о том, что **перегрузки и недостаток свободного времени для молодого педагога являются заметным явлением.**

Наконец, отметим и еще один показатель, характеризующий социальное самочувствие молодых педагогов Свердловской области – структура «тревожности» (см. Рис.18).

Страхи, тревоги оказывают колоссальное влияние на жизнь человека. Мобилизующая сила страха в некоторых обстоятельствах может оказаться значительно более сильной, чем даже ценностные ориентации человека. Тревоги, овладевая человеческим сознанием, могут оказать существенное влияние не только на жизнь отдельного человека, но и на жизнь общества в целом. Не претендуя на глубину анализа такого феномена, как страх и связанные с ним тревожность, опасения, отметим, что он является неотъемлемым компонентом любой культуры, любой исторической эпохи, а, следовательно, выступает константой социальной жизни.

Необходимо подчеркнуть, что страх двойственен: тревоги, опасения по своим последствиям могут быть и конструктивными, и деструктивными. Кроме того, социальные страхи являются своеобразным показателем социальной незащищенности человека.

В современной научной литературе существуют различные классификации и типологии этого феномена. Это связано с тем, что страхи чрезвычайно разнообразны. В современном мире к ним можно отнести природные и технологические катастрофы, крупномасштабные теракты, ядерную войну (макроуровень), болезни, опасения за судьбу близких, личную несостоятельность (микроуровень).

Однако в данном социологическом исследовании список тревог-опасений был сформирован не просто как возможные экзистенциальные страхи перед неведомым или катаклизмом (природным, техногенным), а как тревоги по поводу неприятностей, которые можно прогнозировать, предупреждать, и которые поддаются некоторому влиянию самого субъекта. В итоге мы предложили выбрать из списка 18 «опасений» только пять, вызывающих наибольшую тревогу у наших респондентов.



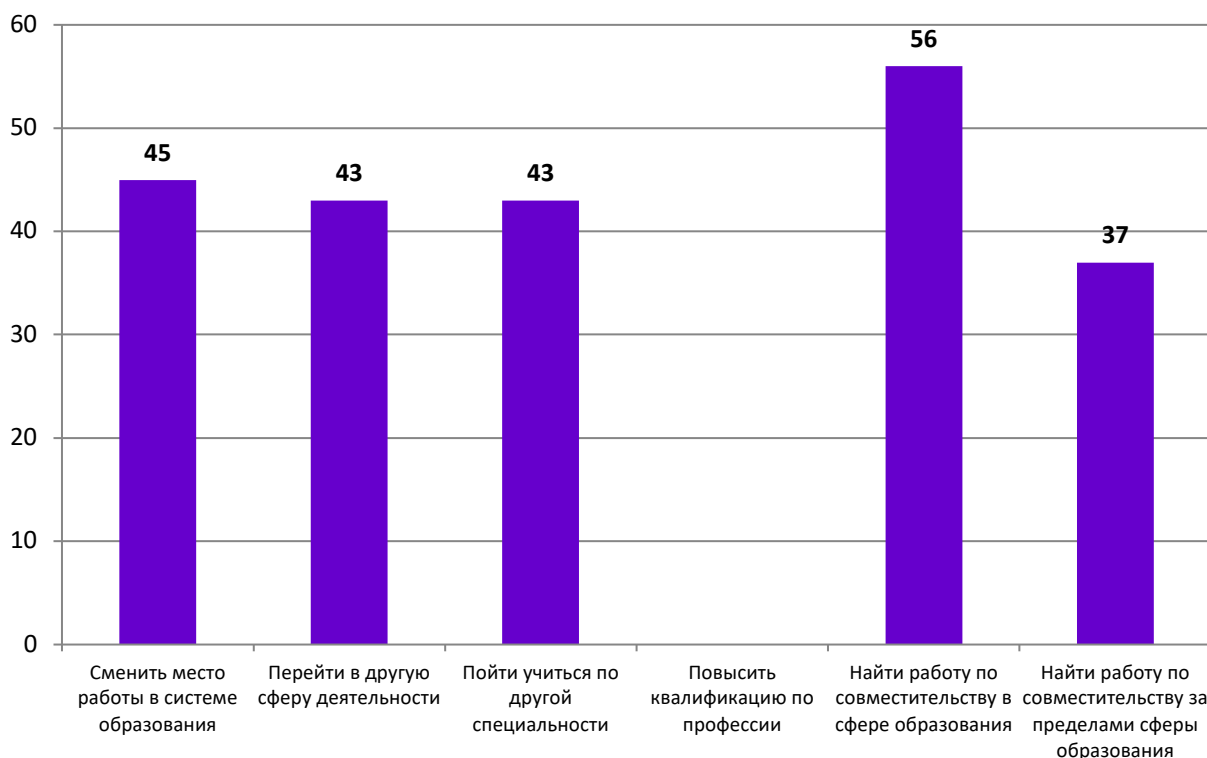
**Рис. 18. Структура «тревожности» молодых педагогов (%)**

Нетрудно заметить, что весь список можно, правда, весьма условно разделить на две большие группы: первая группа – это опасения, связанные с выполнением профессиональной роли учителя, вторая группа – это «личностные», «индивидуальные», во много персонифицированные тревоги. К первой группе мы отнесли следующие: отношение родителей к учителям и к школе в целом; ограниченные возможности карьерного роста; отношение к учителю со стороны администрации школы; постоянная административная опека, контроль; престиж профессии учителя в обществе; рабочая нагрузка; качество учебно-методического обеспечения; загруженность посторонней работой; уровень защищенности учителя; отношение школьников к учебе. Ко

второй группе: сложность устройства личной жизни; отсутствие свободного времени для личностного развития; невозможность улучшить жилищно-бытовые условия; отсутствие свободного времени для отдыха; состояние собственного здоровья; материальное положение семьи; недостаток времени на свою семью; эмоциональные перегрузки.

Анализ полученных данных показывает, что если суммировать все полученные ответы (респонденты весьма активно отвечали на этот вопрос, делая в среднем 4,5 выбора), то окажется, что 1890 выборов получили тревоги первой группы, и 1913 – тревоги второй группы, то есть тревожность молодых в равной мере распределяется между профессиональными и личностными опасениями. Это, конечно не означает, что значимость опасений находится в абсолютном паритете: все-таки, прежде всего, молодых педагогов тревожит отношение родителей к школе и учителям – так утверждает почти половина респондентов (48%). И это в целом не удивительно, учитывая, что средний возраст молодых педагогов 27 лет, это означает, что родители учеников фактически старше учителей, могут оказывать серьезное давление на учителя, используя различные механизмы: от семейной установки, транслируемой детям до обращений в прокуратуру. Не случайно на 7 месте из 18 оказались тревоги учителей по поводу собственной защищенности. На втором и третьем месте – эмоциональные перегрузки и недостаток времени на семью. Таким образом, мы обнаруживаем весьма противоречивую картину профессионального самочувствия молодых педагогов: с одной стороны, они оценивают учительский труд как творческий, дающий простор для собственной самореализации, воплощения креативных идей, с другой стороны – он воспринимается ими как малооплачиваемый, эмоционально перегруженный, «сжирающий» личное время молодого человека.

Понимая двойственность восприятия профессии молодыми педагогами, мы включили в онлайн-анкету вопрос, связанный с планами респондентов.



**Рис. 19. Краткосрочные и среднесрочные планы молодых педагогов (%)**

Чрезвычайно важно отметить тот факт, что почти каждый второй из опрошенных «молодых» педагогов рассматривает перспективу смены вида профессиональной деятельности (в среднем 45% респондентов). Анализ полученных данных показывает, что достаточно часто мысли о том, чтобы сменить профессию посещают педагогических работников дошкольных образовательных учреждений из малых городов, учителей иностранного языка, истории и обществознания из крупных городов.

Безусловно, это не может не вызывать тревогу, тем более, что результаты исследования отчасти коррелируют с официальной статистикой. Так, на 1 сентября 2020 г. выбыло из образовательных учреждений общего образования 3812 человек, принято на работу – 4614 человек<sup>12</sup>. Нетрудно заметить, что, казалось бы, оснований для беспокойства нет, поскольку баланс является положительным. В тоже время, этот же источник указывает официальную

<sup>12</sup> См.: Сведения об общеобразовательных организациях Свердловской области на начало 2020-2021 учебного года (по отчету № ОО-1 суммарно по городской и сельской местности по организациям государственной и частной собственности данные на 20.09.2020) // <https://minobraz.egov66.ru/site/section?id=800>

цифру незанятых вакансий – она составляет 1406 единиц/ставок в целом. К сожалению, мы не располагаем официальной информацией об уровне текучести кадров среди молодых учителей.

Тем не менее, из полученных данных можно сделать два вывода: во-первых, большинство респондентов, думающих о смене профессии, все-таки удовлетворены работой в школе; во-вторых, в качестве альтернативы смене профессии они рассматривают вариант смены места работы в образовании (переход в другую школу, репетиторство и т.п.). Это показывает, что по большей части проблема молодых педагогов, желающих уйти из педагогики, заключается не столько в ошибочно выбранной профессии или нежелании работать в педагогике, сколько в невысокой удовлетворенности конкретным рабочим местом. Что опять же возвращает нас к вопросу наставничества, как оно реализуется в конкретной школе.

#### 4. Представления молодых учителей об успешности

Проблема успешности является, на наш взгляд, чрезвычайно важной при анализе социального самочувствия, отчасти задает профессиональную стратегию молодых учителей, принимающих решение – остаться в профессии или уйти из нее. Это обстоятельство изучалось нашей исследовательской группой на протяжении нескольких лет.<sup>13</sup> Сегодня мы можем сказать, что если в зарубежной социологии феномен успеха, стремления к успеху был в центре внимания исследователей с конца 50-х гг., то в отечественной науке этот феномен не получил научного статуса вплоть до начала 1990-х гг. XX века<sup>14</sup>.

Нам представляется, что интерпретация результатов исследования может и должна быть связана с четким *различением «личностного» и «общественного» успеха*.

Универсальным и свойственным любой культуре является понимание *личного* успеха как результата определенных целенаправленных индивидуальных действий. В такой трактовке успех во всех культурах достаточно четко дистанцируется от понятий «удача», «везение» как результата случайного стечения обстоятельств – расположения звезд, уникальных врожденных способностей, «дара свыше» и т.п. Успех, в противоположность удаче, есть *умение* индивида распорядиться всеми имеющимися у него ресурсами (включая талант и другие возможности, в том числе ситуативные). Фактически представление индивида о личностном успехе есть представление об успешности процесса реализации своей жизненной стратегии.

*«Общественный», «социальный»* успех предполагает несколько иное содержание. Это, скорее, достижение хороших результатов в значимой деятельности и связанные с ними авторитет и уважение окружающих; завоевание высокого общественного положения, престижа и влияния среди

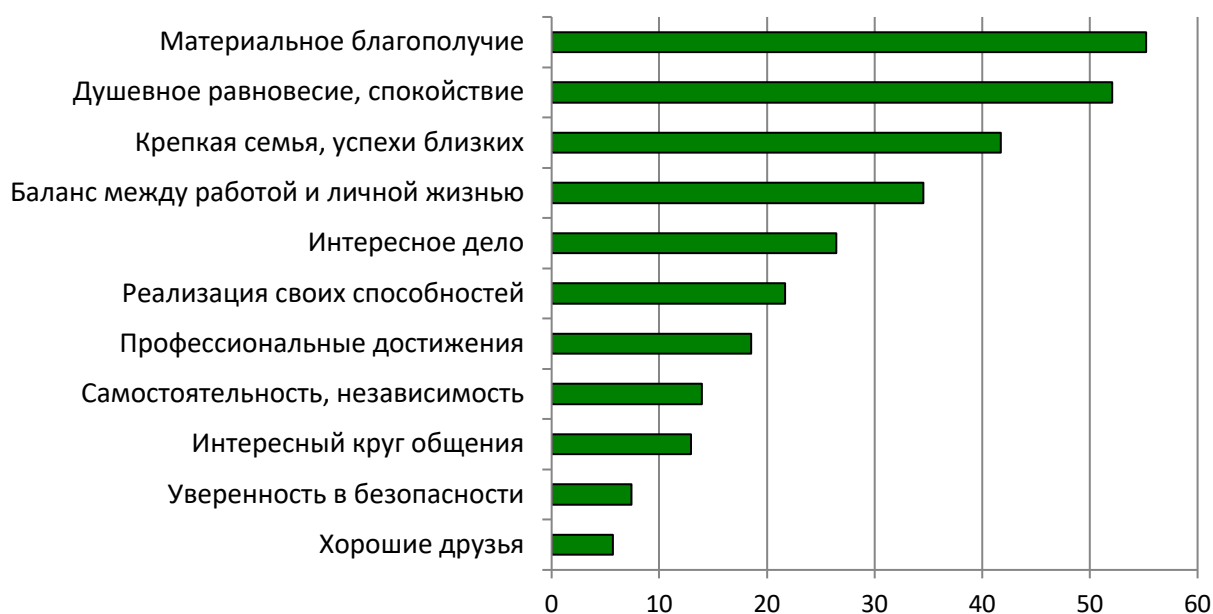
---

<sup>13</sup> См., например: Прямикова Е.В., Шапко И.В., Ершова Н.В. Успешный учитель: какой он? // Педагогическое образование в России. 2014. №11.

<sup>14</sup> См.: Ефремова О.И. Успех как социокультурный феномен. Ростов на Дону: 1993.

окружающих; общественное признание своих достижений, известности, внимания к своей личности<sup>15</sup>.

Признание, или, иначе, реферирование успеха представляет собой соотнесение результатов с некими нормативами, и только в случае превышения этих самых нормативов, т.е. стандартного уровня, достижение признается успехом. При этом «превышение планки» действительно как для «общественного успеха», базирующегося на внешних социетальных нормах, так и для «личного», использующего для оценки индивидуальные стандарты. В рамках онлайн опроса мы опирались на уже проведенные нами исследования, благодаря которым была выстроена система показателей успешности для такой профессиональной группы как учительство. Ответы молодых учителей на вопрос «Что, по вашему мнению, в наибольшей степени позволяет считать жизнь успешной?» представлен на Рис.20



**Рис. 20. Маркеры успешности (%)**

Респонденты могли выбрать не более трех позиций, которые с их точки зрения, являются показателем успешности. При этом важно отметить, что молодых учителя не пренебрегли этой возможностью: в среднем каждый из

<sup>15</sup> См.: Кубышкина М.Л. Психологические особенности мотивации социального успеха. Дисс. канд. психол.наук. СПб,1997.



них действительно отметил максимальные три ответа (средний показатель по группе составил 2,9 ответов). Нетрудно заметить, что своеобразный «рейтинг» маркеров успеха возглавляют проявления *личностного успеха* – «материальное благополучие», «душевное равновесие, спокойствие», «крепкая семья, успехи близких». Суммарно респонденты «сделали» 1508 выборов в пользу этих показателей из 2947.

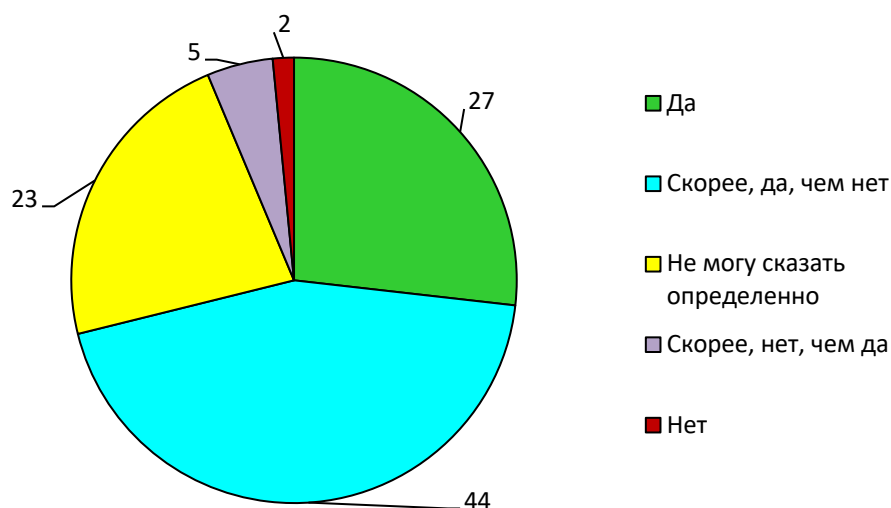
В тоже же время, молодые учителя указывают на амбивалентность успеха: 35% из них отмечают важность достижения баланса, гармонии между профессиональной и личной жизнью. Необходимость достижения такого баланса была ярко обозначена именно в ходе групповых интервью с молодыми учителями. Еще четверть респондентов связывают успешность с наличием интересного дела, реализацией своих способностей (22%), профессиональными достижениями (19%).

Таким образом, можно утверждать, что респонденты ассоциируют успешность и с личной, и с профессиональной жизнью (60% и 40% выборов соответственно). Интересным является тот факт, что результаты данного исследования во многом совпадают с результатами исследования, проведенного в 2014 году, тема - «Социальное и профессиональное самочувствие педагогических работников в системе общего образования Свердловской области» (проект поддержан РГНФ и Правительством Свердловской области, №14-13-66018).<sup>16</sup>

Оценивая собственную успешность, наши респонденты, как и «положено» молодым людям весьма оптимистичны: на вопрос «Считаете ли Вы себя успешным человеком?» 70% респондентов дали утвердительный ответ (см. Рис. 21).

---

<sup>16</sup> См. Шапко И.В. , Яковлева Е.Е. Социальное и профессиональное самочувствие молодых педагогов // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2015. № 3



**Рис. 21. Оценка молодыми учителями собственной успешности (%)**

В ходе групповых интервью с молодыми педагогами мы делали акцент на профессиональной успешности в зависимости от этапа адаптации. Традиционно выделяют два аспекта адаптации к профессиональной деятельности:

- 1) адаптация «Я – Мы»: то есть - к коллективу и организации (организационная идентификация), это процесс идентификации себя с профессиональным сообществом – формирование «профессионального МЫ», обусловленное принадлежностью и приверженностью к данному сообществу;
- 2) адаптация «Я – профессия» - как процесс профессиональной самореализации и профессиональная идентификация.<sup>17</sup>

На наш взгляд, по отношению к профессии педагога, это деление весьма условно. Ярко выраженная специфика данной профессии, резкое погружение в среду, многочисленные коммуникации с окружающими сразу расставляют все акценты, и молодой педагог быстро приходит к решению, насколько правильно он выбрал себе профессию. При этом далеко не всегда он способен

<sup>17</sup> Определение наиболее эффективных моделей сопровождения (поддержки) молодых петербургских учителей, основанное на сопоставлении действующих практических и теоретически прогнозируемых возможных их вариантов. Отчет по результатам исследования. Под рук.и ред. А.Н.Шевелева. СПб.: 2018-2019. URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2019/08/4.pdf>

отделить одно от другого, что же все-таки не устраивает конкретная школа или профессия в целом.

*«Шесть молодых педагогов пришли в школу со мной вместе. Осталось только два. Ушли те, кто не был выпускником педа.*

Модератор: Почему они ушли из школы?

*Кто-то понял, что «не мое». Ну, и вопрос зарплаты. Есть те, кому не нравится взаимодействовать с детьми.*

Модератор: А если бы была другая система поддержки...?

*Может быть и остались бы... не могу сказать... Ну, все от зарплаты зависит. Нагрузка не соответствует зарплате» (ГИ2).<sup>18</sup>*

В большинстве теоретических исследований подчеркивается, что динамика профессионального функционирования учителя проходит три стадии: адаптации, становления и стагнации.<sup>19</sup> При этом, и трудоустройство, и начало профессиональной деятельности рассматриваются как этап адаптации к профессии (как правило, это первый учебный год в работе молодого учителя). Он связан с внешним приспособлением к профессии, подстройкой к ее условиям, с преодолением достаточно естественных и ожидаемых профессиональных затруднений, с соотносением молодым педагогом своих ожиданий от работы и реальной ее практики. Стадия профессиональной адаптации сопряжена с разрешением противоречия между требованиями общества, педагогического коллектива и условий профессиональной деятельности и сформированными в системе педагогического образования профессиональными характеристиками молодого учителя.<sup>20</sup> Общая цель адаптации – приспособление, вхождение в образовательную среду,

---

<sup>18</sup> Похожие проблемы выделяет Неустроева Е. А. в своей статье [12].

<sup>19</sup> См., например, Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. 2-е изд., доп. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 261 с.

<sup>20</sup> Изучение качества работы образовательных организаций с молодыми педагогами. Аналитический отчет / под рук.и ред. А.Н.Шевелева. СПб.: 2018. URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2019/02/%D0%90%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4-%D0%9C%D0%9F-28.09.18.pdf> (Дата обращения 21.12.2021)

педагогический коллектив, учебный предмет, ученические классы как своеобразные коллективы.<sup>21</sup>

В ходе групповых интервью мы зафиксировали различные истории как успешности вхождения в профессию, так и наоборот. Например, два участника, учителя начальных классов, которые как раз находились на самом первом этапе, только что пришли работать в школу были полны оптимизма и считали, что им очень повезло с первым местом работы. У другой участницы исследования (тоже учитель начальных классов), ситуация была прямо противоположной:

*«...из личного опыта: я поняла, что неуспешна уже после первого месяца работы. Мне «дали» детей, от которых все остальные отказались. В результате - растрачиваешь себя. Много болевых точек, которые не успеваешь и не можешь проработать. Мне просто не хватает времени» (ГИ1).*

Уже в самом начале исследования мы столкнулись с дифференциацией школ в их отношении к молодым педагогам. Это проявляется сразу же на этапе индукции, то есть при поступлении на работу. Необходимость выделения этого самого первого, скорее даже предварительного, этапа также может быть связана с тем, что увольнение молодого учителя спустя месяц-два после трудоустройства тоже встречается не так уж и редко.

*«...у меня дети 7-8 классов с большими пробелами в знаниях и еще второй класс (новый). Знаний нет... Идет несостыковка их знаний и программы, которую я должна реализовать. Мне необходимо ее подстраивать под них. Что ж мне – не спать? Я ведь не робот...» (ГИ1)*

Это уже пример работы учителя среднего звена. Здесь мы можем сразу отметить, что современные выпускники очень ценят свою собственную индивидуальность. На высказывание одной из участниц – главное для того, чтобы педагог считал себя успешным, надо научиться находить баланс между

---

<sup>21</sup> Даутова О.В., Игнатъева Е.Ю. Сопровождение интеграции молодых педагогов в профессию как управленческая задача // Человек и образование. 2018. № 4 (57). С.210-216.

работой и жизнью, сразу же отреагировали еще две участницы, дружно поддержав это высказывание (ГИ2).

Таким образом, ситуация успешности молодого педагога не только может стать основой для работы в конкретной школе, но и продолжения профессиональной деятельности. *«Для молодого педагога важно испытывать интерес к профессии и получать положительный отклик от детей и родителей»*, - подчеркивали информанты. Но в реальности - *«...сейчас ситуация неопределенности усиливает их стресс. Да еще и огромное количество задач, которые необходимо решать...»*

## 5. Адаптация и профессиональные дефициты молодых учителей

В ходе фокус-групп и групповых интервью мы пытались выделить профессиональные дефициты молодых учителей с разных сторон, с точки зрения самих начинающих педагогов и, конечно же, стажистов. Оценки собственных компетенций со стороны молодых педагогов оказались завышены по сравнению с оценками, предложенными опытными педагогами.

*«...давайте конкретный пример: провожу входные диагностические работы у ребят по параллели на предмет качества оценивания их молодыми специалистами. Результат – молодые не видят ошибок у детей. Ведь эту тетрадь увидит родитель. Он пойдет в администрацию с требованием «дайте компетентного педагога».*

*«...считаю, что сегодня есть проблема в высокой самооценке и низкой самокритичности молодых».*

Одной из причин такого положения дел респонденты связывали с несовершенством организации педагогических практик, осуществляемых современным ВУЗом. Опытные педагоги подчеркивали, что видят такого рода «пробелы», например, на уровне подготовки студентом-практикантом конспектов будущих уроков, которые должны проверяться и курироваться его вузовским научным руководителем, что на деле, по их мнению, не всегда происходит. Им приходится подключаться к этой работе, и фактически, «доделывать» ее в полевых условиях. Не случайно при расшифровке видеозаписей и формировании стенограмм фокус-групп мы видели глагол «доучивать», который звучал по отношению к молодым специалистам.

Кроме того, подчеркивался еще один аспект педагогической деятельности. «Стажисты» говорили: *«...нас учили держать дисциплину. Это простые вещи. Для этого существуют организационные приемы. А молодые их не знают и им сложно...».* То есть, по их мнению, непростым делом для новичка сегодня оказывается не только разработать структуру урока, его содержание, форму представления и объема учебного материала, но и

организовать сам образовательный процесс в рамках урочной деятельности в современных условиях.

Учителя с большим стажем не всегда позитивно воспринимают требования молодых педагогов, например по поводу оплаты труда. Они считают, что прежде чем претендовать на высокую зарплату бывшие выпускники должны повысить уровень своей подготовки.

- ✓ *«Они много знают, но не знают, как донести это до детей. Им кажется, что все задачи можно решить через применение технических средств. Но недооценивают при этом значение коммуникации с ребенком» (ФГ1);*
- ✓ *«Теоретически они знаю многое, но когда дело доходит до практики, они теряются. А, растерявшись, опускают руки. То есть применение методика на практике – это для них проблема» (ФГ1);*
- ✓ *«Технически они подкованы хорошо. А вот методика и отбор материала страдают. Чему нужно научить не понимают, не чувствуют» (ФГ1).<sup>22</sup>*

Обобщив результаты применения качественных методов, выделим основные дефициты: сложности в реализации теоретической подготовки на практике; проявление высокой самооценки и низкой самокритичности; низкий уровень методических и психолого-педагогических компетенций; сложности ведения учебно-методической документации; трудности во взаимодействии с современными родителями и детьми; неумение справляться с высокими эмоциональными нагрузками (см. Таблица 6).

**Таблица 6.**

**Профессиональные дефициты молодых учителей**

<b>Факторы проявления дефицитов</b>	<b>Профессиональные дефициты</b>
Вузовская подготовка (чего не хватает будущим учителям)	- слабая готовность молодого учителя к постоянному обучению и развитию - знают про использование технических средств обучения, но теряются, когда надо использовать традиционные подходы - сложности в реализации методики обучения в привязке к конкретной аудитории. Не знают, как донести материал до детей.

<sup>22</sup> См.: Прямикова Е.В., Шалагина Е.В. Профессиональные дефициты молодых педагогов (по результатам прикладного социологического исследования)// Педагогическое образование в России №1, 2022 г.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- слабо подготовлены с точки зрения коммуникации с детьми и подхода к обучению</li> <li>- сложности в заполнении обязательной документации, тематическом планировании, подготовке урока, особенно с организацией большого объема практической работы детей</li> <li>- высокая самооценка и низкая самокритичность</li> </ul>
Школьный период адаптации ( <i>в чём состоят сложности у работающих молодых учителей</i> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>- взаимодействие с детьми (налаживание контакта). Желание и готовность стать авторитетом</li> <li>- неумение организовать себя на качественную подготовку к урокам</li> <li>- высокие амбиции и неадекватная оценка реальной ситуации</li> <li>- гибкости мало (с точки зрения незапланированной перестройки урока)</li> </ul>

Профессиональные дефициты невозможно рассматривать только в привязке к школе, так как молодой учитель – это, одновременно и «продукт» вузовской подготовки, и системы личностного развития.

Вуз на латентном уровне формирует адаптационный потенциал будущего специалиста к профессии и социальной среде. Немаловажен вопрос о том, как принимает школьная среда начинающего педагога и насколько помогает занять устойчивое место. Поэтому профессиональные дефициты неизбежно проявляются при переходе выпускника от вузовской подготовки к работе в школе. Стоит также отметить, что ускоренный посыл социокультурных изменений в современном обществе наиболее ощутим в школе на уровне установок участников образовательного пространства и новых подходов к реализации учебных практик. Вуз в этом смысле наделяется задачей не столько «догонять» школу, сколько опережать предполагаемые изменения. По этой причине профессиональные дефициты молодых учителей в течение адаптационного периода неизбежны.

Отметим, что теоретическое осмысление стратегий адаптации в социологическом контексте представлено различными теоретическими подходами<sup>23</sup>:

– «равновесие» как единство ожиданий личности и социальной среды;

<sup>23</sup> Юркевич Г. П. Теория социальной адаптации в истории социологических учений // Актуальные вопросы современной науки. 2009. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-sotsialnoy-adaptatsii-v-istorii-sotsiologicheskikh-ucheniy> (дата обращения: 29.01.2022).



- «приспособление» как эффективность функционирования личности в данной среде;
- «вживание» как эффективное функционирование личности в новой среде;
- «взаимодействие» как взаимное динамическое развитие личности и среды;
- «удовлетворённость» как актуализация потребностей и развитие личности;
- «рациональность» как оптимальность достижения личностью своих целей в конкретной среде.

Общим основанием в теории адаптации является взаимодействие личности с социальной средой, в результате которого происходит приспособление субъекта к требованиям среды и активизация действий по собственному изменению.

Как отмечает И.К. Прохорова, в изучении вопроса адаптации молодых специалистов к педагогической деятельности важно обратить внимание на стадии профессионального становления учителя. Так, на первой стадии начинающие педагоги (1-2 года) в большей мере ориентируются на внешние признаки: правила, образцы, рекомендации. Это объясняется небольшим опытом, страхом потерпеть неудачу, совершить ошибку. На второй стадии молодые специалисты (2-5 лет) испытывают трудности при разграничении важных характеристик учебно-воспитательных от второстепенных; стремятся выделить компоненты реальной педагогической ситуации и подвергнуть их педагогическому и психологическому анализу. На третьей стадии более опытные учителя (5-10 лет) способны самостоятельно спланировать как свою, так и детскую деятельность, развивается умение справляться с неординарными ситуациями<sup>24</sup>.

Таким образом, трудности в адаптации носят естественный, поэтапный характер и неизбежны в работе начинающего учителя. Выявленные в ходе первого этапа исследования профессиональные дефициты скорее являются типичным набором трудностей, с которым сталкивается каждый начинающий

---

<sup>24</sup> Прохорова И.К. Актуальные проблемы профессиональной адаптации молодых педагогов // Научно-педагогическое обозрение Pedagogical Review. 2019. 1 (23), С. 130-138

педагог. Вероятно, только к 5-летнему рубежу профессиональной деятельности учителя способны сформулировать индивидуальный запрос на «пробелы» в работе. На более ранних этапах вхождения в образовательное пространство сделать это сложнее, так как в этот период осуществляется поиск своего места, как в коллективе детей, так и в сообществе коллег.

**Таблица 7.**

**Трудности в реализации профессиональной деятельности учителя,  
мнение молодых педагогов (%)**

<b>Перечень наиболее сложных видов работ для молодого учителя</b>	<b>% от числа ответивших</b>
Освоение материально-технического оснащения класса	11,7
Подведение итогов урока	9,5
Отбор содержания для урока	21,7
Построение и проведение урока	25,9
Вовлечение детей во внеурочную деятельность	14,6
Заполнение различных документов (журналов, бланков мониторинга)	<b>60,9</b>
Разрешение конфликтов между детьми	21,7
Поддержание дисциплины в классе	<b>43,5</b>
Выстраивание отношений с администрацией	11,5
Вовлечение всех детей в активную работу в классе	22,3
Убеждение родителей в необходимости предпринять действия	28,4
Вовлечение детей в работу в условиях дистанционного обучения	14,4
Выстраивание отношений с коллегами	11,2
Оценивание работы обучающихся	17,9
Достижение понимания в общении с родителями	21,2
Другое	0,7

Как мы видим, две составляющих педагогической деятельности создают наибольшие трудности. Первая – заполнение различных документов, во-первых, это сложно, в этом нужно разбираться, во-вторых, далеко не всегда понятно, зачем это нужно. Загруженный большим объемом подобной работы молодой учитель начинает сильно сомневаться в значимости своей деятельности, да и в творческом характере последней. Одна из участниц «стажистов» предложила не нагружать педагогов классным руководством в первый год работы. Можно предположить следующую логику рассуждений – поменьше документации и, так называемых «токсичных» отношений с

родителями.<sup>25</sup> Проблема профессиональных дефицитов и необходимости овладения профессиональными умениями, скорее всего, не снижается к концу первых трех лет работы молодого педагога.

Снятие психологической напряженности и эмоциональная поддержка становятся актуальными профессиональными потребностями молодых учителей на этапе «вхождения» в образовательное пространство школы. Отметим, американский исследователь феномена аномии Р. Мертон<sup>26</sup> указывал, что социальные структуры могут оказывать давление на членов общества и тем самым подталкивать их к неподчинению общепризнанным нормам, «бегству» от институциональных требований. Форсированное достижение цели может ослаблять процесс удовлетворения от деятельности, акцентированность на успешности усиливает требование к результату. Вероятно, одной из причин ухода молодых учителей из школ является чувство потери баланса между усложняющимися требованиями к результатам труда и отсутствием психологической поддержки со стороны наставника и педагогического сообщества в целом.

На этапе интеграции в профессию, по сути, происходит первичный выбор и закрепление модели профессионального труда – либо адаптивного функционирования, либо профессионального развития. Выбор первичный, обусловленный результатом адаптации, может быть изменен целенаправленными усилиями по сопровождению молодого педагога со стороны руководства школы и, конечно, его собственными усилиями при наличии мотивации к развитию. Эти две модели являются альтернативными, различающимися по уровню развития профессионального самосознания и интегральных личностных характеристик (направленности, компетентности, гибкости). На этом этапе молодой педагог самоопределяется в выборе моделей своего развития, он выбирает, иногда и неосознанно, либо адаптивную модель, либо модель развития. Само участие в ходе группового интервью

---

<sup>25</sup> Высказывание педагога, одной из участниц обсуждения результатов исследования.

<sup>26</sup> Merton R. Social Structure and Anomie// American Sociological Review. 3. October, 1938. P. 672—682.

свидетельствовало о наличии интереса к профессиональной деятельности. Те, кто выбрал адаптивную модель попадают чаще всего в выборку количественного этапа исследования.

В числе участников групповых интервью была одна - учитель иностранных языков, которая работает в школе уже 4,5 года. Это уже этап профессионального становления. Те, кто не прошел предыдущие этапы, профессию уже покинули под разными предлогами. Оставшиеся приняли «правила игры», перед ними два пути – профессиональной рутины и постепенного выгорания или профессионального роста и горизонтальной педагогической карьеры как пути к педагогическому мастерству. Задел, который молодой педагог делает именно на этом этапе, определяет дальнейшую его профессиональную биографию, о которой он будет в дальнейшем либо сожалеть, либо гордиться. Именно в этот период выигрывают конкурсы, поступают в аспирантуру, становятся «широко известными в узких кругах», делают первые шаги на административном поприще. Или погружаются в каждодневную учительскую рутину со всеми известными признаками учительской безнадежной безысходности.

Для адаптивного функционирования характерна зависимость от внешних обстоятельств, постоянная подстройка под них, вследствие чего не происходит профессионального развития, но постепенно проявляется профессиональная стагнация, регресс; педагог чувствует усталость от того, что внешние обстоятельства подавляют его творческую потребность, теряются смыслы, цели.

При процессе профессиональной интеграции молодого педагога в профессию проявляется противоречие между необходимостью его приспособления к требованиям руководства и профессионального сообщества и, в определенной степени, выработанным и развиваемом к тому времени самим педагогом индивидуальным стилем его деятельности и общения, профессиональными познаниями, собственными приемами и «техниками». Участники с большим воодушевлением причисляли себя к сообществу именно

молодых педагогов. Совместное профессиональное и досуговое времяпровождение в рамках данного сообщества было отмечено как желаемое, интересное и полезное.

Таким образом, с одной стороны, мы видим молодого учителя как представителя нового поколения, который по стилю мышления, характеру восприятия социальной реальности, содержанию действий и педагогической деятельности отличается от более зрелого сообщества педагогов. С другой стороны, развивается система наставничества, которая требует учёта и изучения поколенческого фактора, без которого разрывы в системе образования будут только усиливаться.

## **6. Наставничество как способ поддержки молодых педагогов: реальность и ожидания**

На сегодняшний день в российском образовательном пространстве сформировались разные способы сопровождения профессиональной деятельности молодых педагогов.<sup>27</sup> В нашем исследовании мы выясняли отношение участников к различным формам поддержки.

**1. Индивидуальное наставничество присутствует с разной степенью эффективности в каждой школе, отличается степень формализма, не всегда учитываются потребности мнения самого молодого педагога.** Участники фокус-групп хотели бы сами выбрать себе наставника, две участницы отметили, что у них так и получилось. Изначально наставники были перечислены, но не закреплены. Проработав некоторое время вместе, молодые учителя и наставники сами распределились между собой (ГИ2). Этот вариант считается самым приемлемым. Тем не менее, встречаются и полярные случаи.

*«...У меня в прошлом году не было наставника, в этом году наше взаимодействие началось. Но иногда оно просто пугает. Этот человек не чувствует мой уровень нагрузки и слишком настырно что-то проталкивает и заставляет где-то участвовать...»* (ГИ1).

**2. Пролонгированное курсовое сопровождение молодых педагогов силами районных ИМЦ (специальные кураторы молодых педагогов) в течение всего периода их профессионального становления;**

*«В городе появилась система наставничества. Мне дали специалиста из 119 гимназии (называет ФИО). Она предложила помощь. Но я не обратилась и отчет не отправила. Лучшие – когда это происходит в школе. И еще должна совпасть симпатия. А когда наставник из другой ОО, это не работает»* (ГИ1).

**3. Конкурсное движение с ежегодным проведением районных и городских этапов, которое позволяет сформировать городское сообщество молодых**

---

<sup>27</sup> Агапова Е. Н., Трапицин С. Ю. Сопровождение процесса адаптации и начального этапа профессиональной деятельности учителя // *Universum: Вестник Герценовского университета*, 2013. № 3. С. 36-46; Даутова О.В., Игнатъева Е.Ю. Сопровождение интеграции молодых педагогов в профессию как управленческая задача // *Человек и образование*. 2018. № 4 (57). С.210-216.

педагогов и педагогов-мастеров – участников конкурсов разных лет, выявить группу наиболее профессионально одаренных молодых педагогов, сформировать резерв городской педагогической элиты и продемонстрировать профессиональные достижения региональной системы образования. Молодые педагоги считают, что участие в конкурсах – это не только возможность показать себя, это свидетельство статусности профессии;

**4. Консалтинговая модель** сопровождения молодых специалистов, позволяющая диагностировать и компенсировать профессиональные дефициты, как молодых, так и опытных педагогов районов, городов и т.д.;

*«Я еще проходила крутейший курс на базе отдыха «Остров сокровищ», где самарские педагоги «давали» фасилитационные практики» (ГИ1).*

**5. Служба поддержки на базе учреждения педагогического образования,** создаваемая силами его преподавателей, выпускников и привлекаемых из организаций-партнеров специалистов.

*- «У нас есть школа молодого педагога. Мы заполняем анкеты в ней. Вот это лишняя работа. Анкеты плохие, они как тесты (уравновешены ли вы?) И в эту школу я должна ходить 5 лет. Это не нужно!» (ГИ1)*

*- «Я пришла в школу и мне сразу дали наставника. Я сама очень инициативна. ВУЗ меня настроил на активность в получении помощи. И я попала в дружеский педколлектив. Все помогут. Я подходила к завучу начальной школы. А наставник был номинален. Я сходила к ней на занятие один раз. Она ко мне не ходила. Нагрузка у нее высокая была, поэтому ... никому некогда... Но я не расстроена. У меня был завуч. На второй год появился замдиректора по методической работе. И пошла активная работа» (ГИ1).*

**6. Инновационная модель создания профессиональных сообществ молодых педагогов,** в которых происходит их взаимное обучение, ведение социально-значимой педагогической деятельности, а также организация коммуникации и совместных развивающих досуговых проектов.

*- «Мне нравится проект Дома учителя. Там есть чат, в нем 300 участников, и проводятся офлайн встречи».*

- «Вот в доме учителя стало все поживее, проект «Молодость.PRO», например. Это профессиональное сообщество молодых педагогов, в котором можно получить помощь через работу сессий, обсуждение. А система наставничества «1 + 1» уже не работает».

**7. Внутрифирменное школьное сопровождение группы молодых учителей**, принимающих активное участие в формулировке и реализации собственных профессиональных потребностей, что аналогично моделям сопровождения молодых специалистов в производственной сфере и в бизнесе. С такой формой наши участники не сталкивались.

**8. Межвозрастное профессиональное развитие в педагогическом коллективе** школы, когда, не разделяя на молодых и опытных педагогов, происходит совместное их участие в реализации творческих профессиональных проектов, работа в проблемно-ориентированных группах, которые адаптируют и развивают молодого учителя. Возможно это было бы интересно, тем более молодые педагоги часто говорят о специалистах школы, готовых помочь, даже не будучи наставниками. Но есть опасность формализации подобных мероприятий.

- «Нашу ситуацию не понимают «стажисты». Посещать собрания – это не вариант» (ГИ1).

По итогам групповых обсуждений можно сказать, что наши участники готовы преодолевать барьеры и противоречия в начале карьеры. Целеустремленность молодого педагога, его способность справиться с трудностями очень сильно зависит от его желания утвердиться в новом качестве. И такое желание присутствует, но молодые учителя хотели бы, чтобы система поддержки учитывала их индивидуальные предпочтения. Самочувствие наших участников, и профессиональное, и социальное, находится на хорошем уровне, но нет уверенности в перспективах. «Я подрабатываю репетитором и мне это важнее» (ГИ1), рассуждает молодой педагог, поскольку именно репетиторство дает гарантированный доход и



обеспечивает стремление ученика к определенному уровню знаний и умений.<sup>28</sup>

Молодые педагоги готовы активно включаться в профессиональную деятельность, но их образ будущего профессионала никак не связан ни с постоянными высокими рабочими нагрузками, ни с неравноправными позициями субъектов образовательной деятельности, ни с неравновесными коммуникациями, реализуемыми в образовательном пространстве современной школы (например, в системе «педагог-родитель»).

Этап интеграции в профессию (второй и третий годы работы молодого учителя) связан с внутренним принятием (или непринятием) молодым педагогом ценностей, смыслов и внутрикорпоративных правил педагогической профессии. Причем, речь идет не о стереотипных внешних декларациях, «ритуальных слоганах». Это реальные, не заявляемые внешне, но существующие и, главное, влияющие на жизнь каждого молодого учителя правила, по которым живет большинство педагогических коллективов. Для наших молодых педагогов интеграция в коллектив и интеграция в профессию очень близки по своей сущности. Отвечая на вопрос модератора, были высказаны следующие мнения.

Модератор: Продолжите фразу «Я бы хотел, чтобы молодой учитель, придя в школу...»

*«... почувствовал себя счастливым»*

*«... попал в приятный дружественный коллектив»*

*«...чувствовал помощь, поддержку, тыл» (ГИ1).*

На первом этапе исследования обозначено, что в решении проблем адаптации молодых учителей, минимизации их профессиональных дефицитов значимую роль играет индивидуальный подход к системе наставничества и соответствующим адаптационным мероприятиям в конкретной образовательной организации. Кроме этого, была получена информация о том, что система наставничества функционирует весьма дифференцированно на

---

<sup>28</sup> На эту же проблему указывает в своей статье Куликова А.А. [10]

всех уровнях (образовательная организация, город, район). Единых представлений по данному вопросу пока не сформировано. Вероятно, на это влияет множество разнообразных факторов, как на уровне каждого отдельного педагога, так и конкретной организации, административной территории. Поэтому на втором этапе нашего исследования мы постарались выявить содержательные характеристики системы наставничества в представлениях молодых учителей, наиболее полезные мероприятия по адаптации к профессиональной деятельности, а также попытались понять, «работают» ли дополнительные мероприятия на снижение профессиональных дефицитов.

Наставничество является частью общего подхода к адаптации молодых специалистов в образовательной организации. Как уже отмечалось, тревожной тенденцией является уход молодых учителей из школы, «постарение» педагогических кадров, поэтому так важно изучение тех профессиональных дефицитов, которые в современном образовательном пространстве обуславливают деформированный и затяжной характер адаптации, а также анализ мер, предпринимаемых как в школе, так и в конкретном городе для более мягкого приспособления начинающих учителей к профессиональной деятельности.

Для нас было важно в ходе анализа данных онлайн опроса посмотреть на процесс адаптации начинающих учителей как на возможность обрести своё профессиональное место в школьном пространстве и понять причины, по которым этого не происходит.

Основной формой адаптации к школьной среде, как указали молодые учителя, является работа с наставником. У большинства начинающих специалистов Свердловской области (66%) был наставник в период адаптации к профессиональной деятельности. Участники опроса оценивают данную практику как полезную и указывают, что имеется возможность обращаться к опытным педагогам по актуальным вопросам, по разбору и анализу проведённых уроков, проверке конспектов предстоящих занятий с детьми, составлению учебной программы.

Наставничество реализуется в основном через консультации и посещение занятий стажистами, делается акцент на учебно-методическую составляющую. Но вместе с тем учителя подчеркивают и противоречивость подобных практик. В исследовании удалось зафиксировать скрытый эффект от наставничества, который выражается в том, что в сознании молодых учителей (58%) посещение их занятий опытными педагогами соотносится с функцией контроля, а не профессиональной поддержки.

Так, один из респондентов в анкете оставил реплику: *«Проект наставничества оказывает на меня огромное психологическое давление. Постоянно нервничаю, не покидают мысли, что не дотягиваю, что что-то не получится и будет много критики в свой адрес вместо советов»* (учитель, 1 год работы). Данное высказывание свидетельствует о начальном этапе профессионального становления педагога, когда молодой специалист наиболее болезненно ощущает нехватку педагогического мастерства. Отметим, что именно творческий характер работы, по мнению 45% начинающих учителей, привлекает молодёжь к педагогической деятельности (см. Рис. 14). Вместе с тем данное ожидание становится сложнее осуществить на этапе вхождения в образовательное пространство, поскольку значительная часть времени у педагога уходит на заполнение учебно-методической и организационной документации (журналы, бланки мониторинга, программы), а также на формирование авторитета среди учеников и поддержание дисциплины в классе.

На Рис. 14 видно, что молодёжь в профессии учителя в большей мере привлекает культурная составляющая, нежели материальная. Последняя скорее соотносится с социально-экономическими категориями «надёжности» и «стабильности» в виде гарантированного заработка и большого отпуска летом. На основе полученных данных логично возникает вопрос о том, что *в поле наставничества попадает проблема невозможности реализации молодым педагогом своего творческого потенциала.*

Наставник в период адаптации воспринимается как опытный человек, способный помочь освоить необходимые компетенции, но вместе с тем функция оценивания и контроля с его стороны создаёт ситуацию напряжения. В программной части нашего исследования было отмечено, что в современных условиях возрос уровень требований, предъявляемых к учителю со стороны общества в целом, и участников образовательного процесса, в частности разрыв между высокими требованиями, предъявляемыми к учителю и возможностями соответствовать им, создает высокий уровень социальной и профессиональной напряженности учительства. Происходит повышение требований к молодому учителю без сопутствующей моральной, психологической поддержки со стороны сообщества опытных педагогов (см. Таблица 8).

**Таблица 8.**

**Причины ухода молодых учителей из школы,  
мнение молодых педагогов (%)**

<b>Причины ухода молодых учителей из школы</b>	<b>% от числа ответивших</b>
Небольшая зарплата	70
Высокие психологические нагрузки в общении с детьми	54
Высокие психологические нагрузки в общении с родителями	48
Большое количество дополнительной нагрузки помимо уроков	41
Правовая незащищенность учителя	35
Высокий уровень ответственности	29
Не устраивает оснащение рабочего места	14
Отсутствие эмоциональной поддержки коллег	14
Отсутствие методической помощи	13
Большое количество уроков	12

Данные таблицы помогают нам зафиксировать весьма противоречивую ситуацию, которая выражается с одной стороны в наличии важной профессиональной мотивации молодёжи по отношению к профессии учителя, а именно в желании развивать свой творческий потенциал, и с другой стороны, постепенным разочарованием в профессии из-за небольшой заработной платы. Ясно, что проект наставничества не может «закрыть»

проблему желаемой заработной платы. Тогда на что он должен быть направлен? Продолжая наш анализ, можно сказать, респонденты имеют в виду не столько низкий уровень дохода, сколько «недополученную» долю заработной платы. По мере «вхождения» в школьное пространство, индивид начинает осознавать меру включенности и ответственности, что выражается в дополнительной учебной и внеучебной нагрузке, напряжённых психологических состояниях в работе с современными детьми и родителями, большие временные затраты на заполнение учебной документации. На этом фоне снижается мотивация к творчеству.

Добавим, что большая часть опрошенных (61%) из числа молодых педагогов не имеет собственных детей, почти половина состоит в браке. Это значимый личностный параметр, отсутствие которого затрагивает вопрос о неустойчивой социальной зрелости человека, неумении грамотно справляться со стрессовой ситуацией, возможном избегании ответственности, нахождении в пространстве выборов, когда будущее представляется в контексте изменяющихся жизненных и профессиональных сценариев.

Следовательно, в данной ситуации исходя из полученных данных, по вопросу наставничества следует принимать во внимание и другую сторону - характерные жизненные планы современных молодых учителей. Так, например, 38 % респондентов указали, что в будущем планируют сменить место работы в системе образования, 34 % намерены перейти в другую сферу деятельности.

Таким образом, вопрос об адаптации молодых учителей к профессии и школе оказывается не таким уж и простым. Во-первых, внимания заслуживают подходы к формированию у молодёжи мотивации на учительскую профессию, которая закладывается ещё на этапе вузовской подготовки; во-вторых, необходимо более глубокое изучение социально-профессионального портрета молодого учителя с выявлением актуального набора жизненных ценностей и планов; в-третьих, возрастает значимость исследования системы отношений «молодой – опытный» в контексте

готовности той и другой стороны к взаимодействию; в-четвёртых, в поле проблематики включается феномен «разрыва» между институциональной организацией школы и тенденцией индивидуализации молодого поколения как на уровне социальных, так и профессиональных установок.

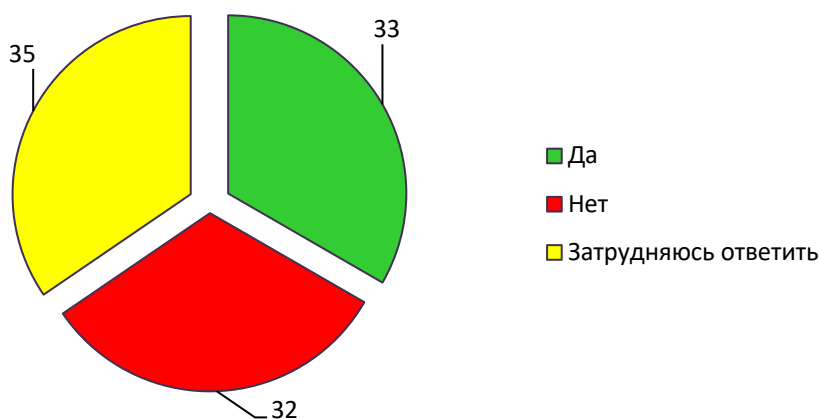
Как мы видим, по данным исследования гипотеза об усиливающихся требованиях к деятельности педагога со стороны разных групп нашла своё подтверждение.

Важно отметить, что 66% молодых педагогов отметили наличие наставника в период адаптации. Причем по преимуществу – в 74% случаев наставничества – это был либо опытный учитель-предметник (57%), либо руководитель методического объединения (17%). Вместе с тем, необходимо отметить, что возможности выбора молодым педагогом себе наставника практически не было: в 75% случаев наставник был назначен образовательной организацией.

В меньшей мере распространена практика самостоятельного выбора наставника – ее отметил 21% молодых педагогов из тех, у кого был опыт взаимодействия с наставником. При назначении наставника превалирует принцип взаимодействия молодого учителя и опытного в рамках одного предмета, реже указываются руководитель методического объединения и завуч. В редких случаях наставником является опытный учитель по другому предмету. Назначение наставника воспринимается на уровне формальной процедуры и вариаций того насколько взаимодействие между молодым и опытным педагогом может быть продуктивным несколько. Можем смело предположить, что в арсенале компетенций опытного педагога-наставника на современном этапе развития школьного образования актуальны психологические навыки эффективной коммуникации, человечность, умение воодушевить, успокоить, создавать пространство диалога и равновесия. Отметим, что данная проблема нуждается в дополнительном изучении.

### *Мероприятия по адаптации молодых учителей*

В тоже время наставничество в образовательной организации является важной, но не единственной формой адаптации молодого педагога, его профессиональной поддержки. При этом 20% респондентов не смогла вспомнить о таких мероприятиях в рамках образовательной организации, а 39% указали, что таких мероприятий с ними не проводили (см. Приложение 2). Аналогичным образом молодые педагоги описывают и текущую ситуацию (см. Рис. 22):



**Рис. 22. Проводятся ли сейчас в Вашей образовательной организации специальные мероприятия для адаптации молодых педагогов? (%)**

Те молодые педагоги, которые все-таки вспомнили о таких мероприятиях в своем образовательном учреждении, указывали самые разнообразные формы. Среди них: семинары, курсы, Школа молодого учителя, профессиональные конкурсы, Неделя молодого специалиста, консультации, беседы, работа с психологом и многое другое. 40% молодых учителей Свердловской области участвовали в мероприятиях по профессиональной адаптации. Как указали педагоги, мероприятия проводятся в среднем раз в месяц в образовательной организации и оцениваются как полезные (см. Таблица 9).

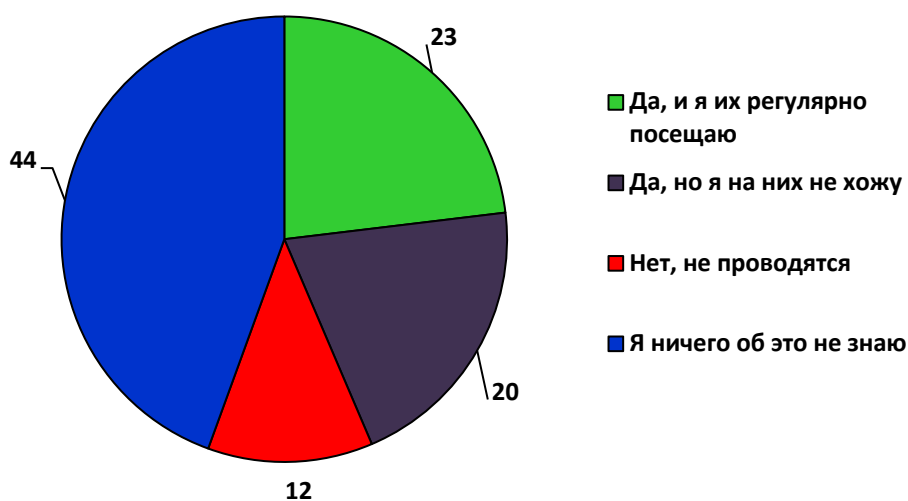
**Таблица 9.**

**Участие молодых учителей в мероприятиях по адаптации**

Малый город	Крупный город	Село, ПГТ
Мастер-классы	Собрания	Школа молодого специалиста
Посещение уроков	Тренинги	Знакомство со школой
Знакомство с традициями школы	Личные беседы	Педагогический дебют
Наставничество	Проверка конспектов уроков	Конкурс «Молодой учитель»
Тренинги	Открытые уроки	Наставничество
Собрание молодых педагогов	Консультации, наставничество	Посещение уроков
Школа молодого учителя	Методические семинары	Консультации, беседы
Центр молодого педагога	Мероприятия Дома учителя	Собрания
Диагностика затруднений	Мероприятия Центра «Диалог»	Тренинги
Знакомство с коллегами и программой	Мероприятия на сплочение	Методическая помощь при составлении программы
Повышение квалификации	Слёт молодых педагогов	Приглашения на уроки коллег

В целом формы мероприятий по адаптации в зависимости от типа населённого пункта практически не отличаются.

Между тем, подобного рода мероприятия проводятся не только в самом образовательном учреждении, но и на уровне города/района. И снова мы сталкиваемся с ситуацией, когда только 23% респондентов осведомлены о них и активно их посещают:



**Рис. 23. Проводятся ли в Вашем городе, районе мероприятия по поддержке молодых педагогов? (%)**

Конечно, обращает на себя внимание тот факт, что пятая часть респондентов, зная о семинарах, школах, мастер-классах, не участвуют в их работе. Но это, по крайней мере, можно объяснить высокой нагрузкой, работой в две смены и т.д. Другой дело, что 44% указывают, что не обладают информацией о проводимых встречах, конференциях и т.д. Это означает, что



коммуникация между молодыми педагогами и инициаторами таких мероприятий нарушена.

Отвечая на открытый вопрос анкеты, «Какие городские (районные) мероприятия по адаптации и поддержке молодых педагогов Вы бы согласились посещать?», молодые педагоги чаще всего указывали следующие:



**Рис. 24. Мероприятия, которые молодые педагоги готовы были бы посещать (%)**

Среди городских и районных мероприятий, которые бы молодым учителям были интересны, можно выделить те, которые на слуху - мастер-классы, семинары, школа молодого педагога. Среди полученных ответов мы находим такие варианты как «любые», «никакие», «затрудняюсь ответить», «другое». Это означает, что участие в мероприятии в сознании молодых педагогов не сформирован личный запрос – то есть «чего бы я хотел», «какой вопрос для меня важен».

Вероятно, профессиональные дефициты не в полной мере осознаются молодыми учителями, о чём мы писали ранее. Скорее всего, высокая психологическая и дополнительная учебная нагрузка может являться демотивирующим фактором к участию в разного рода адаптационных мероприятиях. Интересной показалась фраза респондента о том, что «...занятия не направлены на снятие эмоций, это опыт другого педагога в

*работе с детьми»* (учитель, 3 год работы). Вероятно, педагог пытался сказать об актуальности эмоционально-психологической поддержки в первые годы работы в школе, а также о том, что всё чаще приходится сталкиваться с локальными проблемами и изменчивыми педагогическими ситуациями, при которых уместны соответствующие подходы. Отметим, что коллегами (Прямиковой Е.В. и Шалагиной Е.В.) на первом этапе исследования по вопросу о роли подобных мероприятий для молодых учителей отмечается их обязывающий к участию характер, что может порождать своеобразный формализм в этом направлении.

Таким образом, вопрос о системе наставничества и адаптационных мероприятиях нуждается в упорядочивании, структурировании, концептуализации с учётом последовательных стадий профессионального становления учителя.

Опираясь на полученные в ходе исследования данные можно сформулировать несколько важных, на наш взгляд выводов:

1) в данном исследовании приняли участие молодые учителя Свердловской области со стажем работы в среднем 2,5 года. Это означает по классификации профессионального роста И.К. Прохоровой, что индивиды находятся в переходном состоянии от этапа «механики» (ориентации на правила и образцы) к постепенному разграничению учебных и воспитательных задач, видению приоритетных и второстепенных целей педагогической деятельности.

2) содержательные характеристики системы наставничества в представлениях молодых учителей:

- наставничество – наиболее распространённая форма адаптации молодого педагога к школе;
- наставник в лице опытного педагога со стажем в основном назначается администрацией образовательной организации;

- наставник наделяется задачей методической помощи новичку, но вместе с этим через такую практику осуществляется контроль над деятельностью молодого учителя;
- в целом наставничество рассматривается как полезное взаимодействие, но на фоне нарастающей нагрузки и психологической напряженности учителя усиливается потребность в эмоционально-фасилитативной поддержке;
- имеет место проблема межпоколенческих противоречий в отношениях молодых и стажистов, когда наставничество может перерасти в формальную процедуру;

3) к наиболее полезным практикам по адаптации к профессиональной деятельности, по мнению молодых учителей, относится индивидуальная работа (консультации, беседы, мастер-классы). При этом хочется отметить, что респондентам было сложно выделить те мероприятия, которые им действительно помогли. Мы предполагаем, что это можно объяснить тем, что нет упорядоченной системы мероприятий относительно этапов профессиональной адаптации молодого учителя. В большей мере можно отметить разнообразие форм, но дублирование содержания.

4) «работают» ли адаптационные мероприятия на снижение профессиональных дефицитов? В ходе анализа мы пришли к выводу о том, что дефициты неизбежны при переходе от теоретической подготовки к практике, при этом можно говорить о типичном наборе дефицитов (заполнение учебной и методической документации, сложности в соотнесении методики обучения и преподавания, работа с детьми и родителями). Но на современном этапе усиливается необходимость умения учителя справляться с эмоциональными и психологическими нагрузками. Очевидно, что в этом направлении им одним тяжело развиваться - нужна поддержка коллег. Поэтому на уровне наставничества и специальных мероприятий становится востребованной духовная линия – возможность найти единомышленников и сбросить накопившееся напряжение. Если в практиках наставничества и различных

мероприятий будут усиливаться требования к деятельности учителя, то тенденция ухода из школы молодых кадров будет сохраняться и нарастать.

## Приложение 1. Анкета

### Анкета для педагога

*Уважаемый коллега!*

Вы посвятили себя одной из самых сложных и, вместе с тем, гуманных профессий. Как сегодня чувствует себя молодой учитель? Проблеме социального и профессионального самочувствия педагога посвящено наше исследование. Мы приглашаем Вас к сотрудничеству. Пожалуйста, внимательно прочитайте каждый вопрос анкеты и предложенные варианты ответов. Отметьте тот вариант, который соответствует Вашему мнению. Анкета анонимна, результаты будут использованы только в обобщенном виде.

*Заранее благодарим за участие в исследовании!*

Уральский государственный педагогический университет,  
Кафедра философии, социологии и культурологии

#### 1. Что, по Вашему мнению, сегодня может привлечь молодежь в профессии учителя? (отметьте несколько вариантов)

1. Самостоятельность, свобода деятельности
2. Творческий характер работы
3. Возможность проявить способности
4. Необходимость постоянного роста
5. Размер заработной платы
6. Работа "чистая", удобная
7. Признание со стороны общества
8. Гарантированность получения заработной платы
9. Пребывание в достаточно культурной среде
10. Возможность влиять на других людей
11. Любовь и признательность учеников
12. Возможность дополнительного заработка по профессии
13. Семейные традиции
14. Большой отпуск летом
15. Что еще, допишите \_\_\_\_\_

#### 2. Удовлетворены ли Вы тем, как складывается Ваша жизнь в настоящее время?

1. Да
2. Скорее, да, чем нет
3. Не могу сказать определенно
4. Скорее, нет, чем да
5. Нет

#### 3. Что, по-Вашему, в наибольшей степени позволяет считать жизнь удачной, успешной? (выберите не более 3 вариантов ответа)

- |                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| 1. Душевное равновесие, спокойствие | 7. Крепкая семья, успехи близких         |
| 2. Интересное дело                  | 8. Реализация своих способностей         |
| 3. Профессиональные достижения      | 9. Самостоятельность, независимость      |
| 4. Материальное благополучие        | 10. Уверенность в безопасности           |
| 5. Интересный круг общения,         | 11. Баланс между работой и личной жизнью |
| 6. Хорошие друзья                   | 12. Что еще? _____                       |

#### 4. Нравится ли Вам работать в Вашей школе?

1. Да
2. Скорее, да, чем нет
3. Не могу сказать определенно
4. Скорее, нет, чем да
5. Нет

**5. Ваша недельная нагрузка в текущем учебном году:**

1. Менее 18 часов
2. 18-21 час
3. 22-24 часа
4. 25-27 часов
5. 28-30 часов
6. Более 30 часов

**6. Соответствует ли эта нагрузка Вашим желаниям?**

1. да, соответствует
2. нет, не соответствует: я хотел(а) меньшее количество часов
3. нет, не соответствует: я бы хотел(а) взять больше часов
4. другой вариант (допишите) \_\_\_\_\_

**7. Вспомните, пожалуйста, время, когда Вы только пришли работать в школу. Проводили ли с Вами мероприятия по адаптации молодых специалистов в образовательном учреждении?**

1. Да
2. Нет
3. Затрудняюсь ответить

**8. Если «Да», то какие именно? (напишите) \_\_\_\_\_**

---

**9. Можете ли вы сегодня оценить их как полезные для вас?**

1. Да
2. Нет
3. Не знаю

**10. Был ли у вас в период адаптации наставник?**

1. Да
2. Нет
3. Не знаю

**11. Если «Да», то кто являлся вашим наставником?**

1. Завуч
2. Руководитель методического объединения
3. Опытный учитель по Вашему предмету
4. Опытный учитель по другому предмету
5. Кто-то другой (напишите) \_\_\_\_\_

**12. Как был определен для вас наставник в тот период?**

1. Он был назначен
2. Вы его выбрали сами
3. Другой вариант (допишите) \_\_\_\_\_

**13. Когда Вы начинали работать, какие составляющие Вашей профессиональной деятельности являлись для более сложными для выполнения? (можете выбрать несколько вариантов).**

1. Освоение материально-технического оснащения класса
2. Подведение итогов урока
3. Отбор содержания для урока
4. Построение и проведение урока
5. Вовлечение детей во внеурочную деятельность
6. Заполнение различных документов (журналов, бланков мониторинга)
7. Разрешение конфликтов между детьми
8. Поддержание дисциплины в классе
9. Выстраивание отношений с администрацией
10. Вовлечение всех детей в активную работу в классе
11. Вовлечение детей в работу в условиях дистанционного обучения
12. Выстраивание отношений с коллегами
13. Оценивание работы обучающихся
14. Достижение понимания в общении с родителями
15. Что-то еще? \_\_\_\_\_

**14. Проводятся ли в настоящее время в Вашей образовательной организации специальные мероприятия для адаптации молодых педагогов?**

1. Да —————> переход к вопросу 15
2. Нет —————> переход к вопросу 19
3. Затрудняюсь ответить —————> переход к вопросу 19

**15. Как часто проводятся такие мероприятия?**

1. 1 раз в 1-2 недели
2. Раз в месяц
3. Раз в 2 месяца
4. Раз в полгода
5. Ваш вариант \_\_\_\_\_

**16. В какой форме они чаще всего проводятся?**

1. Посещение уроков молодых специалистов опытными педагогами с их последующим анализом.
2. Консультации
3. Занятия «Школы молодого педагога».
4. Мастер-классы опытных педагогов
5. Другое (допишите, пожалуйста) \_\_\_\_\_

**17. Помогают ли эти мероприятия молодым педагогам в подготовке занятий, в снятии напряжения, организации своей деятельности?**

1. Да.
2. Скорее да, чем нет.
3. Не могу сказать определенно
4. Скорее нет, чем да.
5. Нет.

**18. Если «Скорее нет» и «Нет», то...**

1. Почему (напишите, пожалуйста) \_\_\_\_\_
2. Какие формы поддержки молодых педагогов вам кажутся более приемлемыми?  
\_\_\_\_\_

**19. Проводятся ли в Вашем городе, районе такие мероприятия?**

1. Да, и я их регулярно посещаю
2. Да, но я на них не хожу

3. Нет, не проводятся
4. Я ничего об этом не знаю

**20. Какие городские (районные) мероприятия по адаптации и поддержке молодых педагогов Вы бы согласились посещать? \_\_\_\_\_**

**21. Как контролируется процесс и результаты Вашей профессиональной деятельности в образовательном учреждении? (Отметьте все подходящие варианты ответа).**

1. Требуют составления учебной документации (календарно-тематических планов, планов занятий, мониторинга и т.д.) и следят за правильностью их составления.
2. Посещают мои занятия, дают рекомендации.
3. Отслеживают, вовремя ли я начинаю и заканчиваю занятие.
4. Собирают отзывы учащихся о моей работе (в том числе, и в социальных сетях).
5. Собирают отзывы родителей о моей работе (в том числе, и в социальных сетях).
6. Никак не контролируют.
7. Затрудняюсь ответить.

**22. Молодые учителя не всегда остаются работать в школе. Как Вы думаете, почему? (Выберите не более 3-4 вариантов ответов)**

1. Большое количество уроков
2. Небольшая зарплата
3. Высокие психологические нагрузки в общении с детьми
4. Высокие психологические нагрузки в общении с родителями
5. Отсутствие эмоциональной поддержки коллег
6. Отсутствие методической помощи
7. Высокий уровень ответственности
8. Большое количество дополнительной нагрузки помимо уроков
9. Другая причина, допишите, пожалуйста \_\_\_\_\_

**23. Считаете ли Вы себя успешным человеком?**

1. Да
2. Скорее, да, чем нет
3. Не могу сказать определенно
4. Скорее, нет, чем да
5. Нет

**24. В сегодняшней жизни много тревожного. Попытайтесь определить, что Вас больше всего беспокоит в настоящее время (Отметьте не более 5 позиций)**

1. Качество учебно-методического обеспечения
2. Сложность устройства личной жизни
3. Материальное положение семьи
4. Отношение родителей к учителям и к школе в целом
5. Недостаток времени на свою семью
6. Постоянная административная опека, контроль
7. Состояние собственного здоровья
8. Отношение к учителю со стороны администрации школы
9. Невозможность улучшить жилищно-бытовые условия
10. Отношение школьников к учебе
11. Уровень защищенности учителя
12. Рабочая нагрузка
13. Отсутствие свободного времени для отдыха
14. Загруженность посторонней работой, не относящейся к учительскому труду.
15. Отсутствие свободного времени для личностного развития



16. Ограниченные возможности карьерного роста
17. Эмоциональные перегрузки
18. Престиж профессии учителя в обществе
19. Другое, напишите, пожалуйста \_\_\_\_\_

**Каковы Ваши планы относительно работы? (Дайте ответ в каждой строке)**

	В ближайшее время	В будущем	Не планирую
25. Сменить место работы в системе образования	1	2	3
26. Перейти в другую сферу деятельности	1	2	3
27. Пойти учиться по другой специальности	1	2	3
28. Повысить квалификацию по профессии	1	2	3
29. Найти работу по совместительству в сфере образования (репетиторство, работа на курсах и др.)	1	2	3
30. Найти работу по совместительству за пределами сферы образования	1	2	3

**А теперь расскажите о себе**

**31. Ваш пол:**

1. Мужской
2. Женский

**32. Укажите, пожалуйста, Ваш возраст: \_\_\_\_\_**

**33. Укажите, пожалуйста, Ваш общий педагогический стаж: \_\_\_\_\_ лет.**

**34. Ваше семейное положение:**

1. Женат/ замужем
2. Неженат/ не замужем
3. Разведен (а)
4. Вдова/ вдовец

**35. Есть ли у Вас дети?**

1. Да
2. Нет

**36. В каком типе населенного пункта находится школа, в которой Вы работаете?**

1. крупный город
2. малый город
3. ПГТ
4. село

**37. Какой предмет Вы преподаете? \_\_\_\_\_**

**38. Отметьте, пожалуйста, в каком классе у Вас классное руководство?**

- 1    2    3    4    5    6    7    8    9    10    11    Классного руководства нет

**39. Каков примерно среднемесячный размер заработной платы \_\_\_\_\_ тыс.руб.**

**40. Вы работаете:**

1. В одну смену
2. В две смены

**41. Работаете ли Вы по совместительству? Если да, то в каком качестве?**

1. Не занимаюсь совместительством
2. Занимаюсь непедagogическим совместительством
3. Учитель в другой школе
4. Педагог дополнительного образования (кружки, секции и др.)
5. Репетитор
6. Работаю на образовательных курсах вне школы
7. Другое, допишите, пожалуйста \_\_\_\_\_

**42. Каково материальное положение Вашей семьи?**

1. можем ни в чем себя не ограничивать
2. кроме необходимого, можем позволить себе дорогие покупки
3. денег хватает на еду и одежду
4. денег хватает только на еду
5. еле сводим концы с концами, не хватает даже на еду

*Благодарим за ответы!*

## Приложение 2. Таблицы линейного распределения

### 1. Что сегодня может привлечь молодежь в профессии учителя (в % по столбцам)

	%
Самостоятельность, свобода деятельность	15,16
Творческий характер работы	44,71
Возможность проявить способности	33,81
Необходимость постоянного роста	10,91
Размер заработной платы	25,63
Работа "чистая", удобная	11,23
Признание со стороны общества	12,76
Гарантированность получения заработной платы	32,39
Пребывание в достаточно культурной среде	13,63
Возможность влиять на других людей	6,76
Любовь и признательность учеников	30,10
Возможность дополнительного заработка по профессии	7,42
Семейные традиции	2,51
Большой отпуск летом	32,50
Другое	1,09

### 2. Удовлетворенность жизнью (в % по столбцам)

	%
Да	28,21
Скорее, да, чем нет	41,83
Не могу сказать определенно	18,08
Скорее, нет, чем да	9,04
Нет	2,83
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

### 3. Что позволяет считать жизнь удачной, успешной (в % по столбцам)

	%
Душевное равновесие, спокойствие	52,07
Интересное дело	26,47
Профессиональные достижения	18,52
Материальное благополучие	55,23
Интересный круг общения	12,96
Баланс между работой и личной жизнью	34,53
Хорошие друзья	5,66
Крепкая семья, успехи близких	41,72
Реализация своих способностей	21,68
Самостоятельность, независимость	13,94
Уверенность в безопасности	7,41
Другое	0,22

#### 4. Нравится ли Вам работать в Вашей школе

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Да	45,10
Скорее, да, чем нет	34,53
Не могу сказать определенно	13,40
Скорее, нет, чем да	4,47
Нет	2,51
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

#### 5. Недельная нагрузка в текущем учебном году

(в % по столбцам)

<b>Часы</b>	<b>%</b>
16	10,35
20	20,48
23	11,98
26	11,22
29	13,18
32	32,79
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

#### 6. Соответствует ли эта нагрузка Вашим желаниям

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
да, соответствует	66,67
нет, не соответствует: я хотел(а) меньшее количество часов	21,13
нет, не соответствует: я бы хотел(а) взять больше часов	10,89
Другое	1,31
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

#### 7. Проводили ли с Вами мероприятия по адаптации молодых специалистов в образовательном учреждении?

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Да	40,74
Нет	39,00
Не могу сказать определенно	20,26
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**8. Какие проводили мероприятия по адаптации молодых специалистов в образовательном учреждении**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Тренинги	6,76
Посещения уроков	7,32
Консультации	13,52
Работа с наставником	23,38
Знакомство со школой, администрацией, коллегами	13,24
Школа молодого педагога	16,90
Беседы, встречи	20,00
Психологическая поддержка	4,79
Мастер-классы	10,42
Диагностика	0,56
Круглый стол	1,13
Инструктаж	1,97
Не помню	6,20

**9. Можете ли вы сегодня оценить их как полезные для вас**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Да	67,65
Скорее, да, чем нет	25,94
Не могу сказать определенно	4,55
Скорее, нет, чем да	0,80
Нет	1,07
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**10. Был ли у вас в период адаптации наставник**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Да	65,90
Нет	30,28
Не могу сказать определенно	3,81
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**11. Кто являлся вашим наставником**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Завуч	16,20
Руководитель методического объединения	17,02
Опытный учитель по Вашему предмету	57,02
Опытный учитель по другому предмету	7,60
Другой	2,15
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**12. Как был определен для вас наставник в тот период**

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Он был назначен	74,88
Вы его выбрали сами	21,32
Другое	3,80
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**13. Какие составляющие Вашей профессиональной деятельности являлись для Вас более сложными?**

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Освоение материально-технического оснащения класса	11,68
Подведение итогов урока	9,50
Отбор содержания для урока	21,72
Построение и проведение урока	25,87
Вовлечение детей во внеурочную деятельность	14,63
Заполнение различных документов (журналов, бланков монито	60,92
Разрешение конфликтов между детьми	21,72
Поддержание дисциплины в классе	43,45
Выстраивание отношений с администрацией	11,46
Вовлечение всех детей в активную работу в классе	22,27
Убеждение родителей в необходимости предпринять действия	28,38
Вовлечение детей в работу в условиях дистанционного об	14,41
Выстраивание отношений с коллегами	11,24
Оценивание работы обучающихся	17,90
Достижение понимания в общении с родителями	21,18
Другое	0,66

**14. Проводятся в Вашей образовательной организации специальные мероприятия для адаптации молодых педагогов**

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Да	33,33
Нет	32,14
Затрудняюсь ответить	34,53
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**15. Как часто проводятся такие мероприятия.**

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
1 раз в 1-2 недели	23,43
Раз в месяц	39,93
Раз в два месяца	13,53
Раз в полгода	19,14
Другое	3,96
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**16. В какой форме они чаще всего проводятся?**

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Посещение уроков	20,07
Консультации	39,80
Школа молодого педагога	17,43
Мастер-классы	22,70
Другое	0,00
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**17. Помогают ли эти мероприятия молодым педагогам?**

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Да	54,58
Скорее, да, чем нет	33,33
Не могу сказать определенно	9,15
Скорее нет, чем да	1,96
Нет	0,98
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**19. Проводятся ли в Вашем городе, районе мероприятия по поддержке молодых педагогов?**

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Да, и я их регулярно посещаю	23,09
Да, но я на них не хожу	20,48
Нет, не проводятся	11,98
Я ничего об это не знаю	44,44
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**20. Какие городские (районные) мероприятия по адаптации и поддержке молодых педагогов Вы бы согласились посещать?**

(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Семинары	7,89
Практикумы	1,00
Тренинги	7,14
Мастер-классы	15,41
Открытые уроки	3,13
Игровые занятия	0,88
Лекции	0,75
Работа с психологом	5,14
Любые	14,54
Никакие	7,14
Затрудняюсь ответить	19,30
Школа молодого педагога	6,89
Другое	17,54

**21. Как контролируется процесс и результаты Вашей профессиональной деятельности в образовательном учреждении?**  
(в % по столбцам)

	%
Собирают отзывы родителей	12,20
Требуют составления документации	68,95
Посещают мои занятия	58,39
Отслеживают, вовремя ли я начинаю и заканчиваю занятие	14,05
Собирают отзывы учащихся о моей работе	7,52
Никак не контролируют	3,70
Не могу сказать определенно	8,71

**22. Почему молодые учителя не остаются работать в школе?**  
(в % по столбцам)

	%
Не устраивает оснащение рабочего места	13,86
Высокие психологические нагрузки в общении с детьми	54,04
Большое количество уроков	12,01
Небольшая зарплата	70,20
Высокие психологические нагрузки в общении с родителями	47,82
Отсутствие эмоциональной поддержки коллег	13,86
Правовая незащищенность учителя	35,37
Отсутствие методической помощи	12,55
Высокий уровень ответственности	29,15
Большое количество дополнительной нагрузки помимо уроков	41,27

**23. Считаете ли Вы себя успешным человеком**  
(в % по столбцам)

	%
Да	26,80
Скорее, да, чем нет	44,34
Не могу сказать определенно	22,55
Скорее, нет, чем да	4,79
Нет	1,53
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**24. Что Вас больше всего беспокоит в настоящее время?**  
(в % по столбцам)

	%
Качество учебно-методического обеспечения	14,18
Сложность устройства личной жизни	11,34
Материальное положение семьи	31,30
Отношение родителей к учителям и к школе в целом	48,42
Недостаток времени на свою семью	34,57
Постоянная административная опека, контроль	8,83
Состояние собственного здоровья	24,43
Отношение к учителю со стороны администрации школы	8,51
Невозможность улучшить жилищно-бытовые условия	17,56
Отношение школьников к учебе	33,70



Уровень защищенности учителя	21,26
Рабочая нагрузка	13,63
Отсутствие свободного времени для отдыха	20,72
Загруженность посторонней работой	17,34
Отсутствие свободного времени для личностного развития	14,07
Ограниченные возможности карьерного роста	6,32
Эмоциональные перегрузки	35,66
Престиж профессии учителя в обществе	10,69
Другое	0,11

**25. Планы: Сменить место работы в системе образования**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
В ближайшее время	7,30
В будущем	38,02
Не планирую	54,68
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**26. Планы: Перейти в другую сферу деятельности**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
В ближайшее время	6,75
В будущем	35,73
Не планирую	57,52
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**27. Планы: Пойти учиться по другой специальности**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
В ближайшее время	13,51
В будущем	29,41
Не планирую	57,08
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**28. Планы: Повысить квалификацию по профессии**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
В ближайшее время	40,41
В будущем	44,77
Не планирую	14,81
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**29. Планы: Найти работу по совместительству в сфере образования**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
В ближайшее время	17,97
В будущем	38,13
Не планирую	43,90
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**30. Планы: Найти работу по совместительству за пределами сферы образования**

(в % по столбцам)

%	
В ближайшее время	9,59
В будущем	27,78
Не планирую	62,64
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**31. Пол**

(в % по столбцам)

%	
Мужской	11,76
Женский	88,24
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**32. Возраст**

(лет)

лет	
<b>Средний возраст:</b>	<b>27</b>

**33. Стаж**

(лет)

лет	
<b>Средний стаж:</b>	<b>2,5</b>

**34. Семейное положение**

(в % по столбцам)

%	
Женат/замужем	46,73
Неженат/незамужем	47,71
Разведен (а)	5,34
Вдовец/ вдова	0,22
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**35. Есть ли у Вас дети?**

(в % по столбцам)

%	
Да	39,11
Нет	60,89
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**36. Тип поселения**

(в % по столбцам)

%	
Крупный город	34,64
Малый город	36,82
ПГТ	13,07
Село	15,47
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**37. Предмет**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Русский язык, литература	6,42
Математика, информатика	6,53
Физика	1,01
Биология, химия	3,15
История, обществознание, право	6,98
Начальная школа	26,24
Иностранный язык	7,32
География	1,58
Педагог ДОУ	12,27
Дополнительное образование	3,04
Логопед, психолог	5,29
Технология, изо, музыка	6,19
Тьютор	3,94
ОБЖ, физкультура	8,90
Другое	1,1
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**38. Классное руководство**  
(в % по столбцам)

<b>Класс</b>	<b>%</b>
1	9,15
2	7,41
3	4,03
4	5,23
5	6,10
6	5,01
7	4,36
8	2,51
9	2,40
10	1,09
11	1,09
Классного руководства нет	51,63
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**39. Заработная плата (тыс.руб)**  
(в % по столбцам)

<b>Тыс.руб</b>	<b>%</b>
5-10	1,91
11-15	5,84
16-20	15,82
21-25	25,81
26-30	26,82
31-35	9,65
36-40	8,87
41-45	2,69

46-50	1,91
51-55	0,45
56-55	0,22
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**40. Сменность работы**  
(в % по столбцам)

<b>Работаю</b>	<b>%</b>
в одну смену	67,21
в две смены	32,79
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>

**41. Совместительство**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Не занимаюсь совместительством	65,14
Занимаюсь непедagogическим совместительством	7,19
Учитель в другой школе	2,72
Педагог дополнительного образования	15,47
Репетитор	8,71
Образовательные курсы вне школы	1,74
Другое	1,85

**Материальное положение семьи**  
(в % по столбцам)

	<b>%</b>
Можем ни в чем себя не ограничивать	3,92
Можем позволить себе дорогие покупки	24,95
Денег хватает на еду и одежду	55,23
Денег хватает только на еду	12,75
Еле сводим концы с концами	3,16
<b>Сумма:</b>	<b>100,00</b>