

Представляем нового члена редакционного совета нашего журнала академика РАО Собкина В.С. Вашему вниманию сегодня предлагается его статья (в соавторстве).



В.С. СОБКИН

д-р психол. наук, профессор, академик РАО, заслуженный деятель науки Российской Федерации, директор Института социологии образования Российской академии образования, лауреат Премии Президента РФ в области образования. Автор более 550 научных публикаций по проблематике социологии образования, детской, возрастной и педагогической психологии, психологии искусства. Ряд статей и монографий переведены на иностранные языки и изданы за рубежом
e-mail: sobkin@mail.ru



Д.В. АДАМЧУК

зав. лабораторией Мониторинговых социологических исследований в образовании Института социологии образования РАО
e-mail: adamchuck@gmail.com

.....
УЧИТЕЛЬ О СОСТОЯНИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(по материалам социологического опроса)

Статья основана на материалах социологического опроса 3515 педагогов из различных регионов (Москвы и Московской обл., Санкт-Петербурга, Белгородской обл., Республики Карелия, Красноярского края, Новосибирской обл., Ярославской обл.). Опрос был проведен в 2014 году Институтом социологии образования РАО. В статье рассматриваются мнения педагогов о состоянии школьного образования; причинах негативных тенденций в образовании; отношении к управлению в сфере образования и др. Полученные результаты анализируются относительно временной динамики мнений учителей, их стажа, типа образовательного учреждения.

Article is based on a sociological survey of 3515 teachers from different regions (Moscow and Moscow region., St. Petersburg, Belgorod region., Republic of Karelia, Krasnoyarsk Territory, the Novosibirsk region., Yaroslavl region.). The survey was conducted in 2014 by the Institute of Sociology of Education RAE. The article examines the opinions of teachers on the state of school education; the reasons for the negative trends in education; the attitude to management in the field of education and others. The results are analyzed concerning the temporal dynamics of teachers' opinions, their length of service, the type of educational institution.


Настоящая статья продолжает цикл публикаций авторов по изучению учительства, как социально-профессиональной группы [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13].

В ходе опроса респондентам предлагалось оценить состояние современного школьного образования. При этом мы попытались выяснить, насколько, с точки зрения современного педагога, состояние современной школы удовлетворяет образовательным потребностям общества и охарактеризовать основные причины неблагополучия системы школьного образования. Помимо этого нам представлялось важным выявить те приоритеты, которые обеспечивают качественное образование в современной школе. Следует отметить, что ряд вопросов, касающихся данной

тематики, задавался нами и в предыдущих исследованиях, что позволяет отследить динамику мнений учителей по целому ряду аспектов.

Заметим, что мнения учителей о состоянии современного школьного образования весьма критичны: лишь каждый десятый (11,6%) из опрошенных нами педагогов считает, что состояние современной школы «удовлетворяет образовательным потребностям общества». Остальные считают, что школа либо «находится в глубоком кризисе и требует коренных изменений» (23,1%), либо «нуждается в частичных изменениях» (65,3%). В этой связи особый интерес представляет сравнение динамики мнений учителей при ответе на данный вопрос в течение последних 25-ти лет (см. рисунок 1).

Как видно из рисунка, начиная с середины 90-х годов (1994 г.) происходит последовательная переориентация мнений учителей от необходимости коренных изменений в сфере школьного образования к «мягкой» стратегии частичных изменений.

 **Мнения учителей о состоянии современного школьного образования весьма критичны.**

Вместе с тем следует добавить, что среди учительства мнение о состоянии школы неоднородно. Здесь имеют значение различные факторы: и региональная специфика, и преподавание в той или иной возрастной параллели,

и специализация учителя, и его педагогический стаж. В качестве примера отметим, что учителя, преподающие по собственной авторской программе, гораздо более критичны в своих оценках по сравнению со своими коллегами, ведущими преподавание по типовым программам, соответственно, 29,1% и 22,8% (p=.03). Это позволяет сделать вывод о том, что учителя, склонные проявлять самостоятельность в своей профессиональной деятельности, чаще придерживаются мнения о необходимости серьезных изменений в школьном образовании.

Рассматривая оценку учителями состояния школьного образования, следует в то же время обратить внимание на их информированность о положении дел в этой сфере. Полученные в ходе исследования материалы показывают, что лишь 15,8% учителей отмечают, что они знакомы с аналитическими отчетами и статистическими данными о состоянии системы образования на федеральном уровне. Заметно выше доля тех, кто проявляет интерес к состоянию дел в своем регионе, отмечая, что знакомы с аналитическими отчетами и статистическими данными о состоянии образования в своем регионе — 30,8%. Каждый третий (32,4%) указывает, что может судить о состоянии системы образования лишь по фрагментарным, отрывочным данным. Рассматривая ответы учителей, специально остановимся на негативных оценках. Так, например, каждый десятый (10%) фиксирует, что реальная информация о состоянии системы образования «закрывается» и со статистическими данными могут ознакомиться лишь сотрудники аппарата. Практически столько же (11%) считает, что «у нас вообще отсутствуют систематические публикации данных, позволяющие судить о состоянии системы образования». При этом имеющиеся данные не дают однозначно судить о том, действительно ли данные о состоянии образования «недоступны» педагогам либо они просто «не интересуются» данными подобного рода.



Рисунок 1. Динамика мнений учителей о состоянии сферы школьного образования (%)

Тем не менее, мы можем зафиксировать, что в целом более половины учителей практически не имеют целостного представления о состоянии сферы образования: либо их данные фрагментарны и отрывочны, либо они считают, что существующие данные «недоступны», либо, наконец, по их мнению, подобные данные «вообще отсутствуют». Поэтому, говоря об экспертной позиции педагогов, важно иметь в виду, что их оценки о состоянии дел в системе образования характеризуют взгляд «из классной комнаты» и не касаются общих тенденций. Вместе с тем, подчеркнем, что эта позиция крайне важна, поскольку позволяет фиксировать то, как общие тенденции, задаваемые на уровне образовательной политики, реализуются в практике организации образовательного процесса.

Особый интерес представляет анализ ответов педагогов на вопрос о причинах, которые могут обусловить неблагополучие в области современного школьного образования. Данный вопрос, предусматривающий широкое разнообразие возможных причин, использовался нами в целом ряде мониторинговых социологических опросов учителей.

В числе наиболее значимых причин, обуславливающих негативные тенденции в сфере образования, учителя отмечают: «устранение семьи от воспитания детей» (74,7%); «недостаточное финансовое и материальное

обеспечение школы» (62,7%); «низкий престиж учительской профессии» (62,1%); «пассивность, незаинтересованность учащихся в усвоении знаний, умений и навыков» (48,9%); «слабую социальную защищенность педагогических кадров» (48,6%); «падение престижа образования в обществе в целом» (41,0%); «административно-бюрократическую систему управления» (34,4%); «старение педагогических кадров» (33,9%); «слабую правовую защищенность системы образования» (30,8%); «ослабление дисциплины и порядка в стране» (25,7%); «неготовность родителей и детей к изменению школы» (22,1%); «уход лучших педагогов из образования» (17,3%); «несовершенство систем подготовки и переподготовки педагогических кадров» (14,0%).

Наиболее значимая причина — «устранение семьи от воспитания детей».

Ряд причин, перечисленных выше, оказываются стабильно значимыми для педагогов на протяжении последних 20-ти лет. Вместе с тем обращает на себя внимание явная динамика мнений учителей по отдельным вариантам ответов. Так, например, с середины 90-х годов последовательно увеличивается доля учителей, указывающих, что одним из основ-

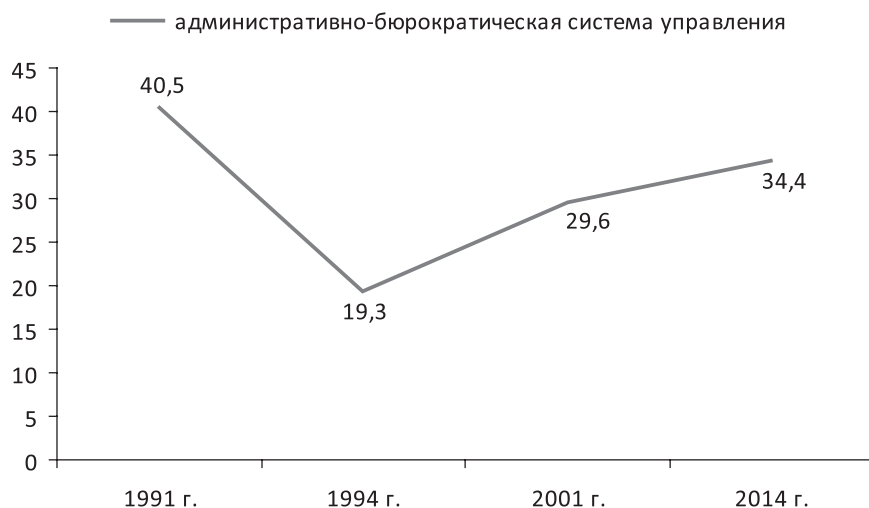


Рисунок 2. Динамика мнений педагогов о негативном влиянии административно-бюрократической системы управления на сферу образования (%)

ных негативных явлений в сфере школьного образования является «административно-бюрократическая система управления». Сегодня на это указывает каждый третий (34,4%) (см. рисунок 2).

В этой связи представляют особый интерес ответы учителей на ряд дополнительных вопросов, предложенных в анкете. Так, например, всего 3,3% опрошенных указали, что объем предоставляемой ими отчетности за последний год «сократился». Чуть менее трети (30,9%) считают, что объем отчетности остался «на прежнем уровне», и в тоже время, две трети (65,8%) отмечают, что объем предоставляемой ими отчетности «увеличился». Характерно, что чем выше уровень профессиональной квалификации, тем выше доля тех, кто отмечает подобную негативную тенденцию.

Весьма показательны ответы педагогов и на другой вопрос, который был направлен на выявление частоты («систематичности») различных отчетов, которые предоставляет учитель органам управления разного уровня. Среди опрошенных учителей практически отсутствуют те, кто не предоставляет разнообразные виды отчетов в систему внутришкольного контроля (ВШК) или по запросам администрации школы (1,0%). Вместе с тем, чем выше уровень управления, тем выше и доля тех учителей, кто не предоставляет для нее отчетные материалы: не

предоставляют районному уровню управления образованием 17,3%; региональному — 36,6%; федеральному — 51,2%. Казалось бы, это дает основание говорить о явной позитивной тенденции: еженедельная, ежемесячная и ежеквартальная отчетность, как правило, реализуется либо на уровне ВШК, (соответственно: 14,6%, 20,5% и 29,1%), либо на уровне администрации школы (соответственно 13,3%, 22,7%, 22,1%). Предоставление подобных систематических отчетов районным и региональным уровням управления образованием отмечается учителями уже заметно реже, и здесь мы также можем говорить о позитивной тенденции. Однако, ситуация не столь однозначна. Обращают на себя внимание ответы учителей по поводу их систематической отчетности «в режиме реального времени». На подобные постоянные отчеты для «внутришкольной системы контроля» указывает 29,1%; для «администрации школы» — 33,2%; для «районных органов» — 25,6%; на запросы «региональных органов управления образованием» — 21,0%; на запросы «федеральных органов» — 18,7%.

Эти данные означают, что помимо систематической (плановой) отчетности, от учителя постоянно запрашивают разнообразные отчеты и справки практически все уровни управления образованием. И в этом отношении тенденция,

отнюдь, не столь позитивна, поскольку определяет не только высокий уровень «бумагооборота» в системе школьного образования, но и свидетельствует о том, что практически любой уровень управления внезапно может потребовать от учителя «отчета», а это и есть проявление бюрократии в сфере образования. С высокой долей уверенности можно предположить, что подобная ситуация провоцирует у педагога ощущение того, что органы управления образованием ему «не доверяют». Более того, внеплановая отчетность, очевидно, требует от учителя существенных дополнительных временных затрат, которые, по всей видимости, создают дополнительную нагрузку на педагога либо компенсируются за счет сокращения времени, которое педагог уделяет другим составляющим в структуре своей профессиональной деятельности.

Объем предоставляемой отчетности увеличился.

В свете сказанного особый интерес представляет распределение бюджета времени современного российского учителя. Помимо почасовой учебной нагрузки, в ходе опроса мы просили респондентов оценить временные затраты на различные задачи, решаемые в ходе реализации профессиональной деятельности. Полученные результаты показывают, что «на планирование и подготовку к урокам» учителя в среднем в неделю тратят 7,8 часа, на «проверку работ учащихся» 5,8 часа, на «индивидуальные и групповые дополнительные занятия» 4,6 часа, на «составление отчетов, ведение документации» 5,3 часа, на «участие в различных собраниях сотрудников школы» 3,3 часа, на «общение с родителями по поводу учебной деятельности ребенка» 3,5 часа, на «участие во внешкольных мероприятиях» 3,8 часа и, наконец, на «репетиторство и дополнительные платные занятия» 2,0 часа.

Эти данные показывают, что в целом помимо проведения конкретных уроков у учителя на подде-

ржание своей профессиональной деятельности уходит 30,3 часа, причем шестую часть этого времени (5,3 часа) занимает деятельность, связанная с выполнением работ по поддержанию административно-бюрократических форм контроля профессиональной деятельности (составление отчетов, ведение документации). Иными словами, практически час в день учитель работает исключительно на бюрократию.

Другой пример касается взаимодействия семьи и школы (см. рисунок 3)

На рисунке отчетливо видно, что на протяжении 2000-х годов резко возросло число учителей, считающих, что основной причиной кризиса школьного образования является «самоустранение семьи от воспитания детей». Вместе с тем, мы видим, что сегодня практически каждый четвертый педагог (22,1%) отмечает неготовность родителей и детей к изменению школы. С нашей точки зрения, данный факт крайне важен, поскольку фиксирует, что, по мнению учителей, реформы, происходящие в школьном образовании, реализуются в отрыве от института семейного воспитания. И это одна из болевых точек: родители не понимают содержание и смысл реформирования сферы школьного образования и не готовы в этом смысле к партнерским отношениям со школой. Проблема не сводится только к «непониманию», она, на наш взгляд, гораздо глубже и связана с тем, что, фиксируя «неготовность» родителей принять изменения в школьном образовании, значительная часть учителей косвенно оказывается солидарной с родителями по поводу того, что организационные и финансовые изменения в системе школьного образования окажут негативное влияние на доступность качественного образования. Это, в частности, мы попытаемся показать в ходе нашего дальнейшего анализа (тенденция к укрупнению школ, отношение к образовательным стандартам, снижение вариативности и др.).

Важно также рассмотреть, на какой уровень управления системой образования педагоги

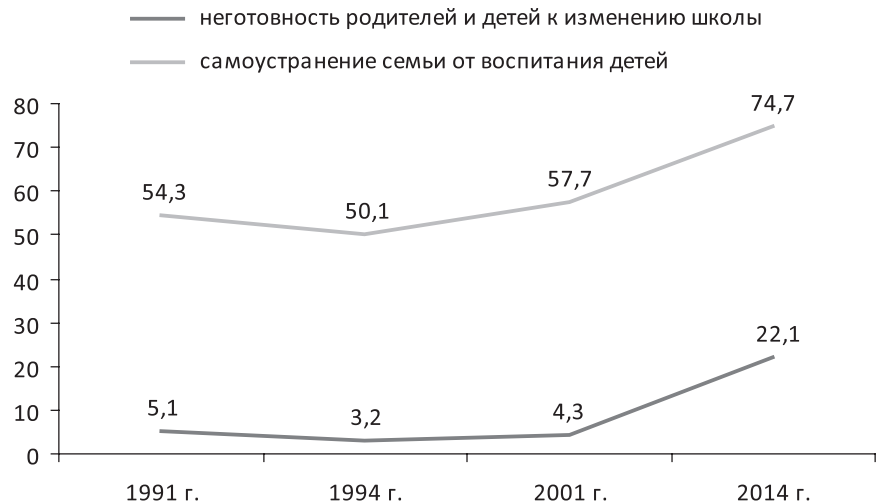


Рисунок 3. Динамика мнений педагогов о негативном влиянии взаимодействия семьи и школы в образовательном процессе (%)

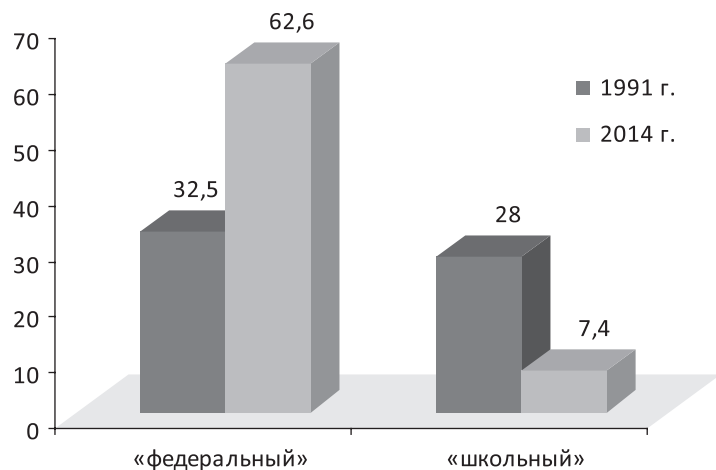


Рисунок 4. Мнения учителей о влиянии «федерального» и «школьного» уровней управления образованием на позитивные изменения в образовании по опросам 1991 и 2014 гг. (%)

возлагают наибольшие надежды в отношении положительных изменений в школе. Полученные результаты показывают, что в ответах учителей явно доминируют указания на «федеральный уровень управления» — 62,6%. Практически каждый пятый отмечает «региональный (республиканский, областной, краевой) уровень управления образованием» — 19,0%. Существенно реже отмечаются «городской» (6,8%); «районный» (4,2%) и «школьный» (7,4%) уровни управления образованием. Таким образом, мы видим, что большинство опрошенных учителей возлагают надежды на «федеральный» уровень управления, что содержательно коррелирует с тезисом, выдвину-

тым в начале 2000-х годов о «возвращении государства в сферу образования». Вместе с тем, более низкие уровни управления отмечаются существенно реже. Эти данные стоит сопоставить с результатами опроса учителей, проведенного нами в 1991 г. Характерно, что доля отмечающих «городской» и «районный» уровни управления практически не изменилась (соответственно: 7,9% и 4,1%). Основные же изменения коснулись «федерального» и «школьного» уровней управления (см. рисунок 4).

На рисунке отчетливо видно, что за прошедший период роль «федерального» уровня управления явно увеличилась, и это позитивная тенденция, если рассматривать



Рисунок 5. Мнения учителей относительно позитивных и негативных последствий укрупнения образовательных учреждений (%)

ее, как, повторимся, «возвращение государства в сферу образования». Вместе с тем, явно снизилась уверенность учителей в том, что «школьный» уровень управления может играть позитивную роль в образовании. Подобный факт, на наш взгляд, свидетельствует о том, что школа, по мнению учителей, теряет свою самостоятельность как субъект развития образовательного процесса.

Час в день учитель работает исключительно на бюрократию.

Одним из примеров негативного отношения педагогов к способам реализации реформ на различных уровнях управления образованием может являться их реакция на решение об укрупнении школ, которое вызвало широкий общественный резонанс. В ходе исследования учителям предлагалось ответить на вопрос о том, каковы, на их взгляд, будут основные последствия укрупнения образовательных учреждений?

По мнению каждого десятого педагога (9,4%), укрупнение образовательных учреждений «никак не отразится на образовательном процессе». Почти каждый второй педагог (40,2%) полагает, что подобная стратегия приведет к «сокращению штата сотрудников школ». Понятно, что подобные изменения повлекут за собой не только интенсификацию

учительского труда, но и могут привести к дефициту специалистов различных профилей. На наш взгляд, весьма показательным и распределение ответов, связанных с позитивными и негативными ожиданиями учительства от реализации стратегии по укрупнению школ (см. рисунок 5).

Как видно из рисунка, сторонников позитивных изменений немного, доминируют же ожидания, связанные с качеством и доступностью образования, а также финансовыми затратами семьи. В этой связи подчеркнем, что отвечая на вопрос, учителя не только фиксируют опасения, касающиеся ухудшения характера своей профессиональной деятельности (риски сокращения кадров), но и, что крайне важно, возможную негативную реакцию института семьи на реформы школьного образования. Таким образом, реализация системных изменений в образовании со всей очевидностью требует учета социально-психологических барьеров, существующих в профессиональной педагогической среде.

Помимо фиксации «сопротивления изменениям» важно также выявить мнения учителей по поводу тех условий, которые в первую очередь необходимы для обеспечения качественного образования в современной школе. Ответы педагогов на соответствующий вопрос позволяют выявить три безусловных приоритета: «высокий профессиональный уровень педагогов» (72,2%), «высокий уро-

вень материально-технической оснащенности школы» (68,0%) и «использование новых педагогических технологий в обучении» (57,2%). Как мы видим, все эти три фактора касаются непосредственно реализации педагогической деятельности (организации труда педагога).

К следующей по своей значимости группе условий, необходимых для обеспечения качественного образования в современной школе, учителя относят: «обеспечение психологического комфорта учащихся в образовательном процессе» (47,8%); «участие общественности и родителей в образовательном процессе» (44,0%) и «обеспечение безопасности и здоровьесбережения учащихся в образовательных учреждениях» (40,7%). Как мы видим, эта группа факторов сориентирована на социально-психологическое и физическое благополучие ученика в учебном процессе, а также на предоставление педагогов о необходимости превращения школы в действительно «открытое» общественно-государственное учреждение.

Другие моменты отмечаются педагогами существенно реже: «пересмотр содержания образовательных программ» (31,2%); «введение более объективных методов и критериев оценки учебной успеваемости учащихся» (28,8%); «широкое использование информационно-коммуникационных технологий» (26,5%); «привлечение дополнительных внебюджетных средств в школу» (20,3%); «реализация индивидуальных запросов учащихся через индивидуальные планы и программы» (19,4%).

Следует подчеркнуть, что по целому ряду отмеченных факторов мнения в учительском сообществе существенно отличаются. Так, начинающие учителя (со стажем до 3-х лет) существенно чаще по сравнению со своими коллегами (со стажем более 20-ти лет) указывают на «участие общественности и родителей в образовательном процессе» (соответственно: 54,9% и 39,4%; $p = .0001$).

В свою очередь, учителя с высоким педагогическим стажем по сравнению со своими молодыми

коллегами существенно чаще указывают на важность таких условий для обеспечения качественного образования, как «высокий образовательный уровень педагогов» (соответственно: 77,1% и 58,9%; $p=.0001$); «введение более эффективных методов и критериев оценки успеваемости» (соответственно: 31,9% и 16,0%; $p=.0001$) и «пересмотр содержания образовательных программ» (соответственно: 32,9% и 18,3%; $p=.0001$).

Иная линия приоритетов проявляется при сравнении ответов учителей, работающих в образовательных учреждениях разного типа. Так, например, учителя «лицеев и гимназий» заметно чаще по сравнению с учителями общеобразовательных школ фиксируют среди значимых факторов обеспечения качественного образования такие моменты как «высокий профессиональный уровень педагогов» (соответственно: 78,4% и 70,5%; $p=.0004$); «обеспечение психологического комфорта учащихся в учебном процессе» (соответственно: 53,6% и 46,0%; $p=.0003$); «введение профильного обучения» (соответственно: 26,5% и 17,8%; $p=.0001$) и «реализация индивидуальных запросов обучающихся через индивидуальные планы и программы» (соответственно: 29,0% и 17,1%; $p=.0001$). Графически эти различия отображены на рисунке 6.

Родители не понимают смысл реформирования образования.

Таким образом, приведенные выше примеры, связанные с личным профессиональным опытом и работой в образовательных учреждениях различного типа, позволяют сделать вывод о том, что видение учителем перспектив развития качественного школьного образования в существенной степени определяется социальными факторами. Роль этих факторов крайне важно учитывать при реализации современной образовательной политики в российской школе.



Рисунок 6. Мнения педагогов общеобразовательных школ и педагогов лицеев/гимназий о значимости различных условий для обеспечения качественного образования в современной школе (%)

* * *
В качестве основных результатов отметим следующие:

1. С середины 90-х годов происходит последовательная переориентация мнений учителей от необходимости коренных изменений в сфере школьного образования к «мягкой стратегии» частичных изменений. В то же время педагоги, склонные проявлять самостоятельность в своей профессиональной деятельности, существенно чаще придерживаются мнения о необходимости серьезных изменений в школьном образовании.

2. Материалы опроса свидетельствуют о слабой информированности учителей о состоянии и основных изменениях, происходящих в отечественной системе образования, как на федеральном, так и на региональном уровнях. У значительной части педагогов эти данные фрагментарны и отрывочны. При этом каждый десятый отмечает, что статистическая и аналитическая информация «недоступна» и столько же указывает, что она «вообще отсутствует».

3. Результаты социологического мониторинга показывают последовательное увеличение доли учителей, фиксирующих, что одним из основных негативных явлений в сфере школьного образования является «административно-бюрократическая система управления». Сегодня это отмечает каждый третий. Характерно, что две трети педагогов указывают на то, что объем предоставляемой ими отчетности явно «увеличился»: по-

мимо систематической (плановой) отчетности, от учителя постоянно требуют разнообразные отчеты и справки практически все уровни управления образованием. В целом, помимо проведения конкретных уроков, у учителя 5,3 часа в неделю уходит на подготовку разного рода отчетности. Анализ материалов показывает, что, по мнению учителей, практически любой уровень управления может потребовать от него отчета. В свою очередь «обратной связи» от органов управления образованием по состоянию дел в области образования (статистических данных, аналитических докладов, отчетов и др.) он практически лишен. Поэтому текущая отчетность воспринимается педагогом как бессмысленное «бумаготворчество» чиновников от образования.

4. В качестве одной из наиболее важных негативных тенденций в образовании учителями отмечается «неготовность родителей к изменению школы». По их мнению, реформы, происходящие в школьном образовании, реализуются в отрыве от института семейного воспитания. И это одна из болевых точек: родители не понимают содержания и смысла реформирования сферы школьного образования и поэтому не готовы к партнерским отношениям со школой.

В целом, приведенные в статье данные показывают, что оценка учителем состояния школьного образования в существенной степени определяется социальными факторами и его личным про-

фессиональным опытом: работа в образовательных учреждениях того или иного типа; программа, по которой он ведет обучение; педагогический стаж и др. Роль этих факторов крайне важно учитывать при реализации современной образовательной политики в российской школе.

Библиографический список:

1. Собкин В., Равлюк С. Если будущее вызывает тревогу... Отношение учителя к своей профессии: динамика изменений за десять лет // Первое сентября. — 2001. — №70 (1052).

2. Собкин В.С. Отношение учителей к Единому Государственному Экзамену (по материалам социологического исследования). Труды по социологии образования. Т. XIII. Вып. XXIII. — М.: Институт социологии образования РАО, 2009. — 191 с.

3. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Современный российский педагог: эскиз к социологическому портрету — М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2015. — 60 с.

4. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Социология образования: Единый государственный экзамен в контексте педагогической деятельности // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2015. — №2. — С. 49-56.

5. Собкин В.С., Адамчук Д.В., Духанина Л.Н. Современный учитель: удовлетворенность материальным статусом // Педагогическое образование в государствах — участниках СНГ: современные проблемы, теории и практика: сб. науч. ст./ под общ. ред. И.И. Соколовой. — СПб: ФГБНУ «ИПООВ РАО», 2014. — С. 48–58.

6. Собкин В.С., Адамчук Д.В., Духанина Л.Н. Социальное самочувствие педагога: материальный статус (Отсутствие какой-либо динамики в своем материальном статусе отмечает каждый второй педагог) // Интернет-ресурс «Учительская Газета» — URL: <http://www.ug.ru/article/756>

7. Собкин В.С., Адамчук Д.В., Жуков И.Д., Янбекова Д.В. Изменения мотивационно-целевых аспектов деятельности учителя на разных этапах его профессиональной карьеры // Педагогика. — 2014. — № 9. — С. 69-80. (в соавторстве)

8. Собкин В.С., Адамчук Д.В., Жуков И.Д., Янбекова Д.В. Отношение учителей к проблеме внедрения инноваций в практику образования. // Человек и образование. — 2014. — №2 (40). — С. 26-43.

9. Собкин В.С., Адамчук Д.В., Иванова А.И., Коломиец Ю.О., Лиханов И.Д., Нарбутт Д.А. ЕГЭ: опыт социологического анализа // Вести образования. — 2009. — №18 (138). — С. 12–13.

10. Собкин В.С., Адамчук Д.В., Коломиец Ю.О., Лиханов И.Д., Иванова А.И., Социологическое исследование результатов ЕГЭ // Социология образования: Труды по социологии образования. Т. XIV. Вып. XXIV / Под ред. В.С.Собкина. — М.: Институт социологии образования РАО, 2010. — с. 9-31.

11. Собкин В.С., Писарский П.С., Коломиец Ю.О. Учительство как социально-профессиональная группа. — М.: Российская академия образования, ЦСО РАО, 1996. — 53 с.

12. Собкин В.С., Равлюк С.Г. Учитель об образовании: Опыт социологического исследования профессиональной позиции. Труды по социологии образования. Т. IX. Вып. XV/Под ред. В.С. Собкина. — М.: Институт социологии образования РАО, 2004. — 444 с.

13. Собкин В.С., Ткаченко О.В. Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы. Труды по социологии образования. Т. XI-XII. Вып. XXI. — М.: Центр социологии образования РАО, 2007. — 200 с.

Ключевые слова: педагог, удовлетворенность образованием, социологическое исследование, образовательная политика.

Keywords: teacher, satisfaction with education, sociological research, educational policy.



НОВОСТИ

РОСОБНАДЗОР ПРОСИТ СЕБЯ ПРОКОНТРОЛИРОВАТЬ

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки приглашает граждан стать общественными наблюдателями на ЕГЭ и тем самым способствовать проведению объективности экзамена в 2015 году.

Начиная с марта 2015 года, любой российский гражданин может зарегистрироваться на сайте <http://egebook.ru/> для прохождения курса дистанционного обучения с последующим контрольным тестированием. По результатам тестирования выдается удостоверение общественного наблюдения.

Общественный наблюдатель имеет право присутствовать на всех этапах проведения ЕГЭ, в том числе в региональных центрах обработки информации, при проверке экзаменационных работ и при рассмотрении апелляций по вопросам нарушения установленного порядка проведения ГИА, несогласия с выставленными баллами. Но он не может находиться в пункте проведения ЕГЭ, в котором сдают экзамены близкие родственники.

Общественные наблюдатели могут свободно перемещаться по ППЭ, при этом в одной аудитории может находиться не более одного общественного наблюдателя.

ГОТОВ ЛИ ТЫ К ТРУДУ А К ОБОРОНЕ?

Сдача нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в тестовом режиме началась в московских школах с 1 марта 2015 г. Соответствующее распоряжение подписано мэром Москвы Сергеем Собяниным.

Тестирование столичных чиновников начнется с 1 января 2016 г. Для госслужащих введут поощрение за успешное выполнение упражнений. Предполагается, что в учебных учреждениях будут проводиться регулярные летние и зимние фестивали ГТО.

Структура комплекса ГТО, разработанная Минспорта, содержит 11 уровней сложности. Первые пять рассчитаны на школьников, шестой — на молодежь от 18 до 29 лет. Каждый последующий уровень оценивает физическую подготовку людей в возрасте 30-39, 40-49, 50-59, 60-69 и старше 70 лет.