

Молодой учитель: адаптация и ролевые ожидания¹.

Н.А.Заиченко,
К.п.н., профессор НИУ ВШЭ (Санкт-Петербургский кампус zanat@hse.ru)

Молодой учитель - это кто? Дефиниция «молодой специалист» сегодня используется в формате имплицитного знания: каждый предполагает, что понимает, о какой когорте специалистов идет речь. На уровне федерального законодательства этот статус нормативно не определен, из Трудового кодекса (ст. 70) можно выделить некоторые критерии, определяющие виртуальный статус «молодого специалиста», это должно быть «лицо», которое:

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

Статус «молодого специалиста» может быть конкретизирован Отраслевыми соглашениями, как это сделано, например, для организаций Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии или в ОАО «РЖД» или коллективными договорами самих организаций.

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

Не меньшее разнообразие мы сможем выявить и на уровне социально-экономической поддержки² молодых специалистов: это могут быть

¹ Эмпирическая составляющая основана на информации, полученной в ходе экспериментальной работы (стартовый этап) городской опытно-экспериментальной площадки по теме «Создание вариативной модели интеграции молодых педагогов в профессию», реализуемой Информационно-методическим центром Василеостровского района Санкт-Петербурга (Директор – А.Л.Гехтман).

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

ежемесячные и/или единовременные выплаты в абсолютных или относительных величинах; компенсационные выплаты по возмещению расходов на транспорт; льготные кредиты или субсидии на приобретение (строительство) жилья либо предоставление корпоративного жилья; беспроцентные ссуды на обустройство; кредиты на транспортное средство; частичное или полное возмещение расходов на оплату содержания детей в дошкольных учреждениях; внеочередное предоставление мест для детей в дошкольных учреждениях льготное и пр.

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

Демография и молодость учителя. Профиль «учительской молодости» по количеству молодых учителей по отношению к общему количеству учителей в разрезе регионов так же различен (Рис.1). Разрыв между регионами может достигать уровня различий в три раза. Так, в Ингушетии и Чечне каждый 4-й учитель находится в возрасте до 30 лет, напротив, в Смоленской и Рязанской областях, Приморском крае молодых учителей почти в 3 раза меньше и они составляют не более 9% от всего класса учительства в своих регионах.

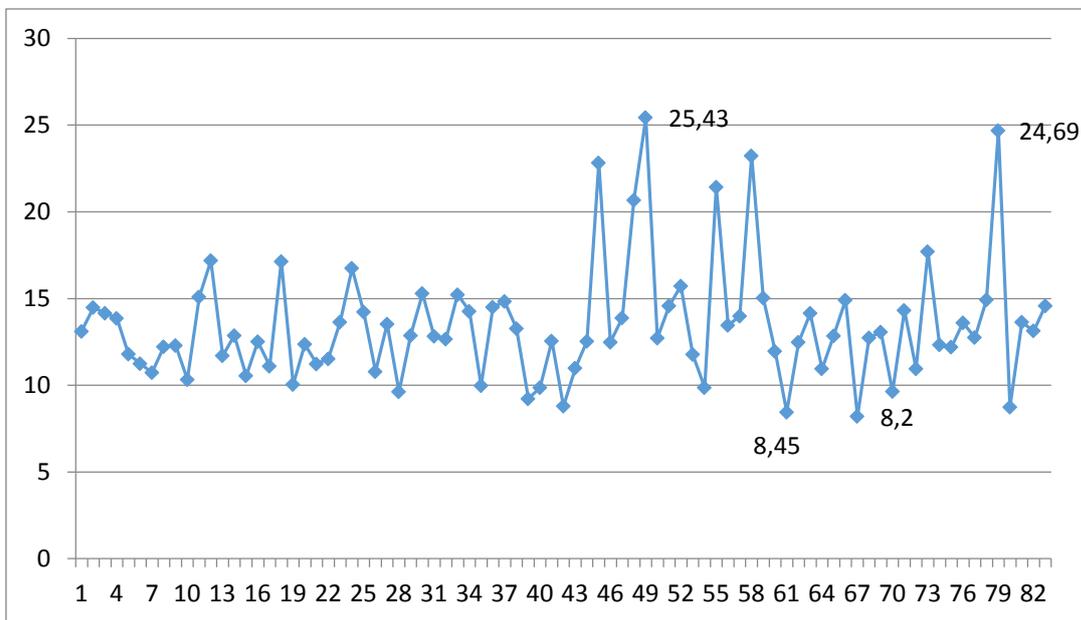


Рис.1. Доля молодых учителей (до 30 лет) к общей численности учителей в разрезе регионов, 2013г.

Для нормального воспроизводства учительских кадров доля «молодых» должна составлять не менее 20% от общего количества учителей. Сегодняшние мониторинги и статистика дают данные о средней доле в 14%

молодых к общей численности учительства в целом России. В 2014 году только треть регионов РФ могли заявлять о том, что доля молодых учителей у них выше, чем средняя по России.

Демографические прогнозы в перспективе до 2025³ года информируют о снижении численности населения трудоспособного возраста, убыль населения составит около 9,3 млн. человек. По «среднему» прогнозу Росстата до 2020 г. численность молодежи в возрасте 16-29 лет уменьшится на 38%.

Для демографической ситуации так же характерна неравномерность в разрезе российских регионов. Регионы, в которых сегодня доля молодых учителей значительна (не менее 20%), а это только шесть регионов⁴ имеют самые высокие коэффициенты естественного прироста (на период 2011 года коэффициент составлял примерно от 23% в Чечне до 8% в Якутии) и, следовательно, высокая доля молодых учителей является для них своеобразной страховкой от проблемы дефицита учительских кадров, так как ожидается рост школьного населения этих республик.

Наиболее «глубокая яма» по доле молодых учителей (менее 10%) в девяти регионах России⁵. У всех девяти регионов отрицательные коэффициенты естественного прироста, так что, возможно это негативная ситуация окажется спасением от проблемы дефицита учительских кадров к 2020 году.

Если учесть, что в настоящее время выходит на рынок труда (в целом по экономике) малочисленное поколение 90-х годов (Рис.2), то вряд может формироваться надежда на то, что система образования не почувствует дефицита молодых кадров.

³ Средний вариант прогноза. Источник :Институт социального анализа и прогнозирования РАНХ и ГС.

⁴ По данным КПОМО, более 20% учителей в возрасте 30 лет и ниже в 2013 году была в следующих регионах: Республики Алтай, Дагестан, Ингушетия, Тыва, Якутия, Чеченская.

⁵ По данным КПОМО (2013 г) менее 10% молодых учителей , по отношению к общей численности учителей в регионе в следующих регионах: Смоленская, Орловская, Тверская, Липецкая, Пензенская, Новгородская области, Чувашская республика и Мордовия, Приморский край .

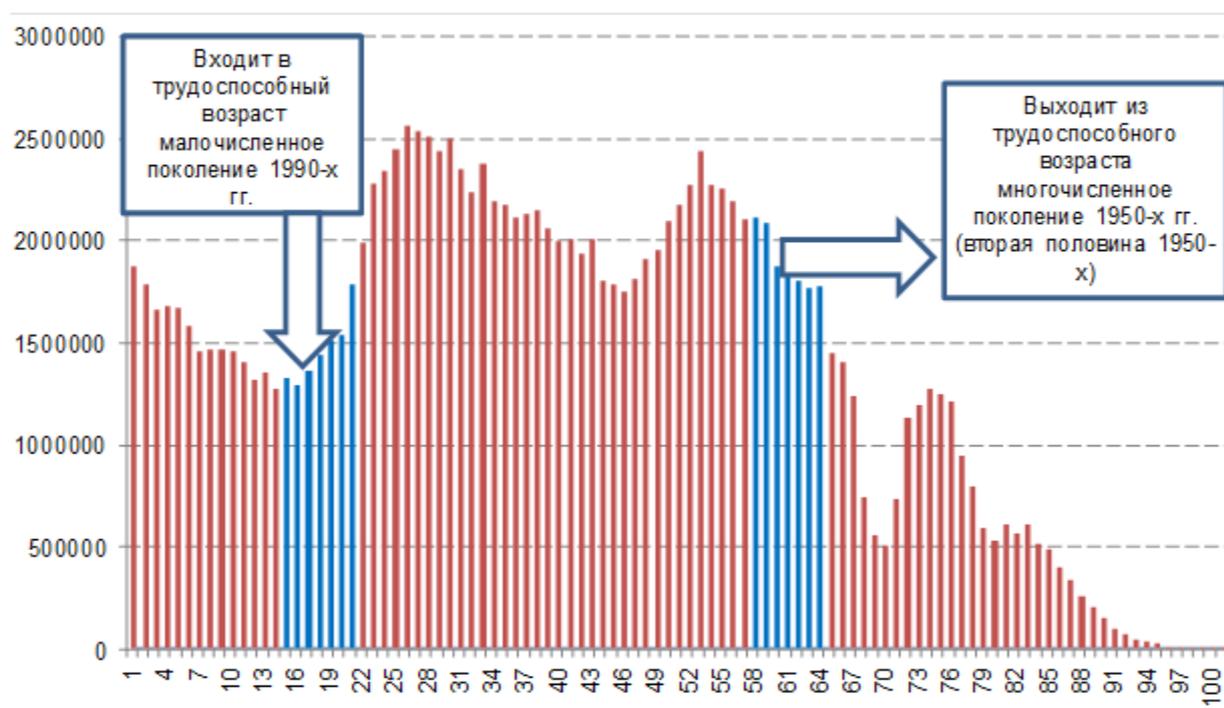


Рис. 2 Численность постоянного населения РФ на 1 января 2013 г. по однолетним возрастным группам, чел⁶.

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

Подходы к решению задачи адаптации молодых учителей.

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

Санкт-Петербург в профиле «молодых учителей» по КПМО⁷ занимает среднюю позицию – доля молодых педагогов по данным мониторинга составляет немногим более 14% в общей численности учителей города⁸.

С одной стороны, анализируя ситуацию по состоянию молодых учителей в одном в Санкт-Петербурге, мы соотносим ее со среднестатистической

⁶ График заимствован из презентации Татьяны Малеевой «Итоги и перспективы социального развития России», Институт социального анализа и прогнозирования, 13 февраля 2015 года.

⁷ КПМО – комплексный проект модернизации образования

⁸ Данные мониторинга по Санкт-Петербургу расходятся с данными статистики (83-РИК от 20.09 2013 и 2014 гг). По статистическим отчетам доля «молодых до 30 лет» в СПб стабильна в 2013, 2014 годах и составляет 12,5%.

ситуацией (по доле молодых) по России, с другой стороны, Санкт-Петербург абсолютно уникальный город с точки зрения исторической, культурной, географической, политэкономической и, следовательно, при сравнении с общероссийскими данными⁹ по теме адаптации молодых, мы сможем (или не сможем) выделить уникальность или специфичность самочувствия молодых учителей в Санкт – Петербурге.

Данные предлагаемого исследования собраны и проанализированы в рамках работы городской экспериментальной площадки, утвержденной Комитетом по образованию Санкт-Петербурга¹⁰.

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

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

Совокупное целое двух форматов адаптации мы относим к процессу **интеграции**. Феномен «вариативной модели» интеграции появляется в связи с широким ассортиментом проблем, с которыми на старте и в процессе адаптации сталкивается молодой специалист. Вариативная модель формируется в целях управления процессом интеграции молодых учителей и включает в себя несколько ключевых «инвариантных» составляющих:

1 - мониторинг состояния проблемы адаптации молодых учителей;

2 - классификация факторов влияния: по форматам адаптации, уровням объективации, сложности, направлениям, типам, методам воздействия и стилям управления;

⁹ Для сравнения мы воспользуемся данными проекта «Успешная адаптация и профессиональное развитие молодых педагогов Российской Федерации», находящимися в открытом доступе. Режим доступа : <http://xn--8sbjabbg4aqjwbbgk.xn--p1ai/>. Дата обращения 10 августа 2015 года

¹⁰ Тема экспериментальной работы «Создание вариативной модели интеграции молодых педагогов в профессию». Период : 2014 – 2016 гг. Опрос проводился в ноябре –декабре 2015 года в шести районах Санкт-Петербурга. Были выбраны районы по следующему признакам: один удаленный от города; три, расположенных в центре города, но неравнозначных по расселению , один спальный, один промышленный,

- 3 - формирование решетки (матрицы) управленческих решений (практик) по интеграции, адекватной выявленным типам и видам проблем;
- 4 - разработка модульной образовательной программы, способствующей интеграции;
- 5 - мониторинг процесса интеграции, корректировка программы, подстройка программы под новые задачи интеграции.

В рамках данной презентации исследования мы сосредотачиваемся на второй (из предложенного списка) составляющей – классификации факторов влияния на формирование вариативной модели интеграции. Предварительное исследование «ассортимента проблем», проведенное через опросы молодых учителей Василеостровского района Санкт-Петербурга, и анализ статистической отчетности позволяет смоделировать классификатор факторов, влияющих или потенциально способных влиять на возникающие проблемы в части адаптации молодых учителей.

Факторы, влияющие на вариативность модели интеграции разделяются на внешние и внутренние.

Внешние факторы являются объективными «дефицитами возможностей» по отношению к объекту воздействия (управления) - молодому педагогу и по отношению к субъекту управления (уровни районных, муниципальных и школьных управленцев) и включают в себя три ключевых источника «дефицитов возможностей»:

- 1- демография: рост или снижение численности детей школьного возраста, влияющие соответствующим образом на динамику вакансий в образовательных организациях;
- 2- экономика в общем, и региональная образовательная политика в частности, в отношении молодых педагогов: уровень оплаты труда, наличие преференций для молодых педагогов в части профессиональных и социальных льгот и привилегий;
- 3- политика формирования педагогических кадров и образовательные программы вузов: установки государства (в частности, дорожные карты¹¹) об «омоложении» педагогических кадров; проблемы соответствия

¹¹План мероприятий ("дорожная карта") "Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки", утвержден распоряжением Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. № 2620-р; Распоряжение Правительства РФ от 30 апреля 2014 года № 722-р с прилагаемым план мероприятий ("дорожная карта") "Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки" (далее - план).

образовательных программ вузов и\или программ переподготовки заявленным требованиям профессионального стандарта педагога.

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

В контексте решения задачи разработки вариативной модели интеграции молодых педагогов нас в бОльшей степени интересуют внутренние факторы влияния, т.е. те, на которые может распространяться управленческое воздействие.

Сборка внутренних факторов, на основе которых формируются модули собственно модели интеграции, проводится по пяти блокам:

- 1- Блок карьерных ориентаций: основания (причины) входа в профессию; планирование сроков нахождения в профессии; прогноз на горизонтальные или вертикальные изменения; уход в иную область деятельности;
- 2- Блок социальных ожиданий: ролевые ожидания от коммуникаций в разными субъектами деятельности – учениками, родителями учеников, учителями, администрацией, собственными родителями, друзьями, своей семьей и пр. ;
- 3- Блок самочувствия в профессии: успешности и проблемы в профессиональной деятельности; привлекательность в профессии
- 4- Блок форм поддержки: значимые формы профессиональной поддержки;
- 5- Блок дефицитов: самооценка; внешняя оценка со стороны коллег, администрации, учеников, родителей; независимая экспертная оценка .

Сборка и анализ информации по пяти блокам внутренних факторов влияния дает возможность сформировать модель интеграции.

Что мы знаем о молодом учителе: Санкт-Петербург VS Российская федерация.

Стартовая диагностика, проведенная в рамках эксперимента при выборке 410 человек (около 20% от количества молодых педагогов Санкт-Петербурга) позволяет сделать некоторые предварительные выводы по состоянию уровня адаптации в профессии молодых педагогов Санкт - Петербурга.

Возрастная и гендерная характеристика респондентов распределилась следующим образом: 86,3% находится в возрастном диапазоне 20-30 лет; по выборке 83,4% - женщины. По уровню образования данные распределились следующим образом: 90,9% респондентов имеют высшее образование, и около 68% из них имеют - педагогическое образование, «непедагоги» имеют дипломы разной направленности, в основном гуманитарного профиля (психологи, лингвисты, филологи и т.д., меньше техническое - инженеры....). В целом по Санкт-Петербургу доля молодых учителей с непедагогическим образованием в общем количестве молодых учителей составляет около 32,4%¹².

Анализ жилищных условий выявил, что более 40,0% проживает в съемных квартирах и часть заработка тратят на съем жилья. А на вопрос «Сколько времени Вы обычно тратите на дорогу до школы» каждый третий респондент ответил, что затрачивают на дорогу больше 60 минут.

В сравнении с данными проекта «Успешная адаптация и профессиональное развитие молодых педагогов Российской Федерации» (далее «*проект РФ*») уровень образования питерского молодого учителя (90,9%) существенно выше среднероссийского (76%), но в среднем по России только 8% молодых не являются педагогами по диплому, в то время, как в Санкт-Петербурге таких в 4 раза больше (32,4%).

В связи с вопросом «*Вы работали где-нибудь, кроме школы?*» выяснилось, что, не смотря на молодость, большинство респондентов уже имели опыт другой работы (63,7%), но только 27,0% из них набирал этот опыт в деятельности, связанной с системой образования.

Загруженность молодых учителей в Санкт-Петербурге такова: 66,8 % имеют больше 18 часов педагогической нагрузки, при этом на вопрос о дополнительном заработке 52,8% ответили «да, имеется» (26% из них зарабатывают дополнительно на репетиторстве и факультативах), оставшееся меньшинство не имеют никакого дополнительного заработка.

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

¹² По результатам опроса, проведенного группой исследователей под руководством Н.С. Боровской, методиста ИМЦ Василеостровского района Санкт-Петербурга в ноябре-декабре 2015 года.

Предметный профиль молодых учителей и в Санкт Петербурге и по России в среднем сосредоточен на двух направлениях - иностранный язык и начальная школа (Рис.3), а по данным «проекта РФ» эти должности занимают соответственно около 13 и 14%% молодых, это существенный отрыв от доли молодых по остальным предметам .

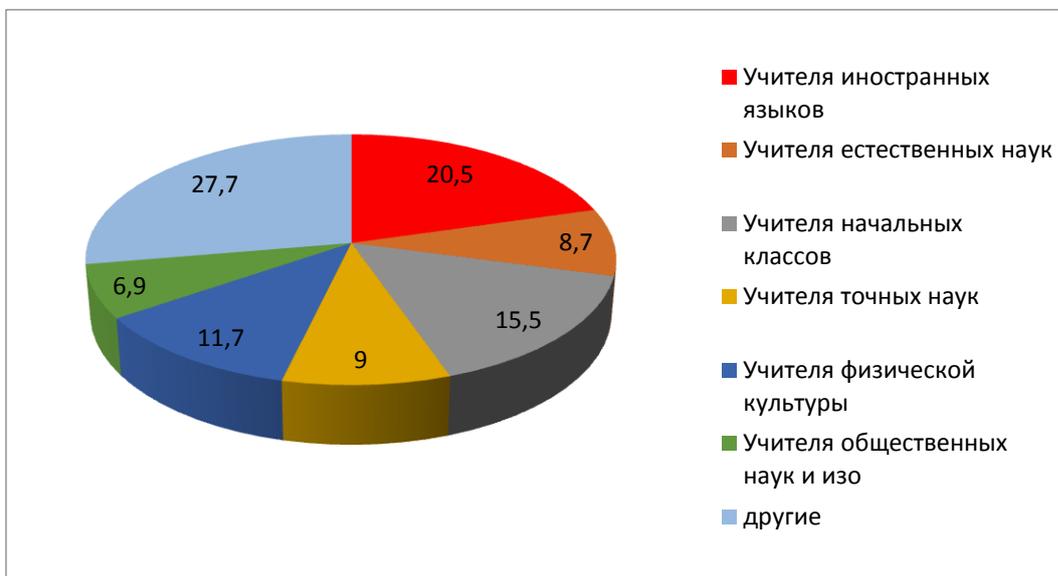


Рис.3. Распределение молодых учителей СПб по преподаваемым предметам и направлениям деятельности (%)

Нас интересовал вопрос, что может заставить молодого специалиста уйти из профессии (рис.4) Ожидаемый ответ о первопричинах ухода из школы был связан с низкой зарплатой, что подтвердилось в 4 случаях из 100. В подавляющем большинстве случаев (83,2%) респонденты делают множественный выбор и указывают на комплекс причин, среди которых, в комплекте к заработной плате выступают (по значимости) «отсутствие возможностей для роста и развития»; «бессмысленные бюрократические требования» и «если пропадет интерес к своей работе».



Рис.4. Рейтинг причин, по которым молодой питерский молодой учитель мог бы уйти из профессии (%)

Оказывается, что низкий престиж учительской профессии только в последнюю очередь может повлиять на выход из профессии, при том, что недостаточная заработная плата является самой важной по рейтингу. Судя по данному «списку причин» молодые питерские учителя не идентифицируют престиж профессии с ценой учительского труда. Любовь к профессии пока побеждает трудности, так значительная часть опрошенных молодых специалистов согласны с утверждением, что *«Несмотря на все трудности, мне нравится моя профессия»* (60,5%) и не согласны с утверждением *«Если бы у меня была возможность, я бы перестал(а) работать учителем»* (94,5%).

При анализе вопросов *«Если бы Вам предложили работу с существенно большей зарплатой в другой школе, насколько трудно было бы Вам уйти из вашей школы»* и *«Если бы Вам предложили работу с существенно большей зарплатой, но не в школе, насколько трудно было бы Вам уйти из учительской профессии?»* - 66% ответили, что одинаково трудно, как перейти в другую школу, так и уйти из профессии педагога в другую отрасль.

На вопрос *«Учителем не должен работать человек, который...»* большинство респондентов согласились (79,0%) что это тот, кто *«Не творчески подходит к преподаванию, в основном воспроизводит учебник»*, *«... плохо контролирует свои эмоции»*, *«...необязателен»* и *«...не имеет педагогического образования»*.

По результатам опроса обнаруживается, что молодые учителя Санкт-Петербурга вполне удовлетворены своими профессиональными знаниями и считают что им хватает психологических знаний, и ВУЗ достаточно хорошо подготовил их к будущей профессии. Эта же «уверенность в себе» наблюдается у среднероссийского молодого учителя. Так, при анализе ответов по «проекту РФ» только 1,1% молодых учителей говорит трудностях при разрешения ими каких либо конфликтов; 2,2% признается в трудностях выстраивания отношений с детьми и родителями, при этом 85,3% считают что они успешны в построении отношений с родителями а самая популярная проблема молодых – «дефицит времени» (более 26,4% ответов среднероссийского учителя и около 40,0% учителей СПб).

При полной уверенности в своих знаниях и практических навыках молодые учителя не отрицают (91,1%) что в начале своей деятельности нуждаются в коллеге наставнике из числа опытных педагогов.

У питерских молодых учителей есть образцы для подражания (Рис.5) и «по жизни» таких людей больше, чем в школе. Среднероссийский молодой учитель видит для себя больше учителей, на которых они хотели бы быть похожими и только около 3% респондентов «проекта РФ» не вспомнили образцов для подражания.

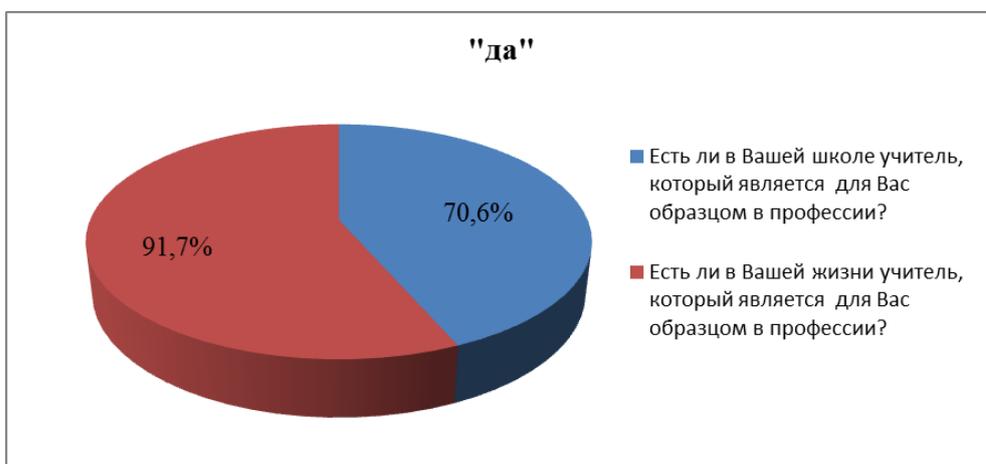


Рис. 5. Распределение ответов на вопросы «Есть ли в Вашей школе учитель, который является для Вас образцом в профессии?» и «Есть ли в Вашей жизни учитель, который является для Вас образцом в профессии?»

Выше приведенные данные можно отнести и к еще одному важному фактору адаптации молодого специалиста в профессии – это фактор его адаптации в коллективе: можно предположить, что 70,6% респондентов имеют неформального наставника в своем учреждении.

Дополнением к ответам в части адаптации в коллективе могут служить ответы на вопрос «Сколько раз за последние три месяца Вы встречались с кем-то из учителей своей школы в неформальной обстановке вне школы» из которых мы понимаем, что около 50% респондентов не общались со своими коллегами в неформальной обстановке, т.е. отношения носят только формальный характер. Еще более пессимистичные ответы дают «среднероссийские молодые учителя» - около 90% ответов ориентированы на «деловые отношения с коллегами» и только 8,5% проводят вместе досуговые мероприятия.

Важное место в жизни молодых учителей Санкт-Петербурга занимают размышления о карьере и 97% респондентов выражают заинтересованность в продвижении по карьерной лестнице, а большая их часть предпочла бы карьерный рост в своей школе любому другому варианту.

При этом, стремление выйти на вертикаль роста и стать директором, выражают чуть более 11% респондентов, а большинство из них пока думает о карьере горизонтальной и желает стать профессионалом высокого класса. Проблемы с самоопределением в части карьеры возникли у 32,3% респондентов – они не смогли точно определиться с моделью карьерного пути и сделали «множественный» выбор. Данные нашего исследования подтверждаются данным выявленным в ходе общероссийского исследования. На вопрос о перспективах на ближайшие три года среднероссийский молодой учитель еще менее амбициозен в планах восхождения по вертикали – 3,9% участников опросов заявляют о желании стать руководителем, около 15% собираются учиться на более высоком уровне, а основная когорта видит свой карьерный рост в собственном профессиональном развитии через педагогическую практику (более 47%). Мы попросили молодых педагогов описать свой профессиональный план на ближайшие 3 года. Оказалось, что как минимум 5,0% питерских респондентов не задумываются над ближайшими профессиональными планами, что в 3 раза превышает общероссийский показатель. При этом, каждый пятый уверен в том, что получит за этот период своей профессиональной деятельности признание коллег, а около 6% респондентов знают, что попали не туда - и собираются уйти из школы.

Сравнивая эти данные со среднероссийскими ответами («проект РФ») в прогнозах на три года можно утверждать, что в среднем по России молодые учителя больше держатся за свою учительскую профессию и только около 1,5% из них собирается уходить из учительства в ближайшие три года (что в 4 раза меньше показателя по Санкт-Петербургу). Около 15% молодых учителей -россиян планируют учиться дальше, заниматься наукой, оставаясь в профессии, среди питерских учителей таких только 6%, при том, что возможности Санкт-Петербурга в этом плане практически исчерпаемы.

Виртуальная лестница профессиональной компетентности, состоящая из 10 ступеней, дает представление о самооценке молодых учителей Санкт-Петербурга (Рис. 6).

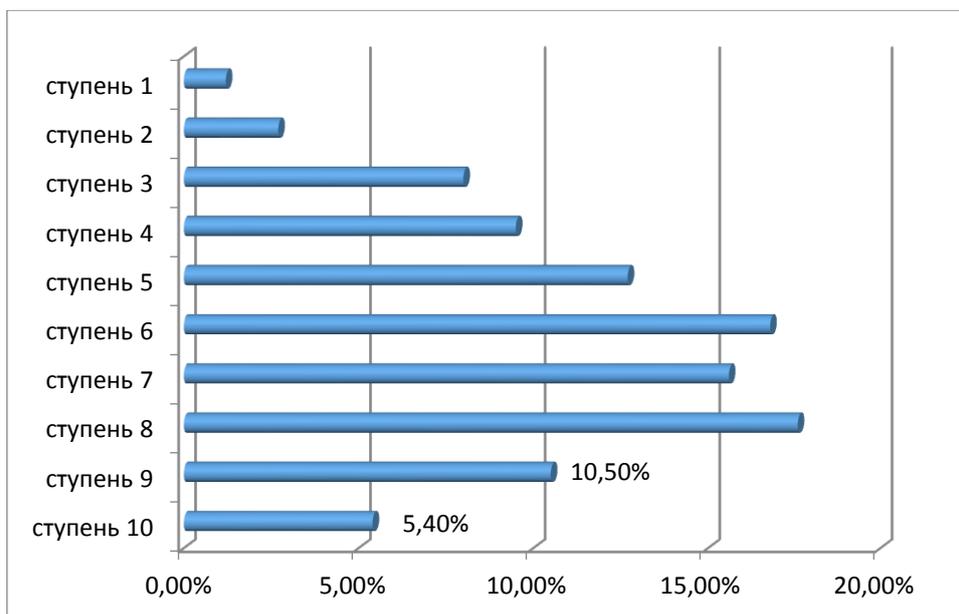


Рис. 6 Распределение ответов на вопрос «На какой профессиональной ступени (высший уровень – ступень10), по Вашим представлениям, находитесь ВЫ сейчас?» (% ответивших).

Молодой питерский учитель достаточно высокого мнения о своих профессиональных навыках. Некоторые из них (5,4%) даже считают, что находятся на вершине профессионализма и есть более скромное меньшинство (1,2%), которые ставят себя на первую ступень восхождения. Большинство респондентов оценивают свою профессиональную компетентность на достаточно высоком уровне, и эти показатели соотносятся с данными исследования по самооценке и данными по неприятию своей неосведомленности в профессиональных вопросах. Возможно, данные показатели «говорят» о включении механизмов защиты, т.е. можно предположить (нет корреляционного анализа) о низком уровне адаптации молодого педагога.

Можно выделить конкретные шаги (деятельности), которые видят молодые питерские педагоги для реализации планов в своей профессиональной карьере (Рис.7). В сравнении с ответами на сайте «*проекта РФ*» особых различий нет, разве что для питерских учителей важное место занимают международные стажировки (более 70% указывают на эту возможность)



Рис.7. Распределение ответов на вопрос «Какие действия помогут реализовать Ваш профессиональный план?»

На вопрос о дефицитах, которые могут затруднить достижение цели, молодые учителя по данным обоих исследований называют проблему «дефицита времени» как самую ключевую проблему. У питерских учителей на втором и третьем местах в вопросе о трудностях стоят «нехватка денег» и «усталость» (в российском исследовании этих дефицитов в перечне нет).

Предварительные выводы.

Выводы по стартовому этапу приводим по пяти блокам, указанным в методологической части. Будем использовать условные коды молодых учителей: «учитель СПб»; «учитель РФ».

- (1) Блок карьерных ориентаций. Принципиальных расхождений по критерию «основания (причины) входа в профессию» между учителем СПб и учителем РФ нет. При этом, «мечтой детства» называют свой выбор около 40% учителей РФ и только 13% учителей СПб, и у той и другой группы были образцы для подражания, однако, более 10,0% питерских молодых учителей сочли свой вход в профессию «стечением обстоятельств» и при возможности ушли бы из профессии (4,7%) что в два раза превышает аналогичные ответы учителей по выборке РФ.

«Карьерные амбиции» у питерских учителей в большей степени, чем у учителя РФ, направлены на «вертикальный рост» (занятие должностей завуча и/или директора), соотношение выглядит как «11% : 3,9%». Горизонтальная карьера в части совершенствования профессиональных навыков одинаково важна для обеих групп, но учитель РФ больше склонен получать второе высшее образование и учиться в аспирантуре (таких желающих около 15%, в отличие от учителей СПб – 5,8%)

- (2) Блок социальных ожиданий. *«Ролевые ожидания от коммуникаций с разными субъектами деятельности»* у двух групп учителей однотипны: им важны отношения с учениками, родителями учеников, коллегами, администрацией. Оптимистично звучат ответы и в части способностей молодых учителей выстраивать отношения с разными субъектами: около 10% учителей РФ заявляют о том, что с родителями «отношений практически нет» и 1% сообщает о трудностях общения с учащимися. Обе группы отмечают, что отношения с коллективом складываются в основном на формальном, деловом уровне (около 90% учителей РФ и чуть больше 50% учителей СПб), при том, что обе группы не указывают на проблему «умения выстраивать отношения с коллегами».
- (3) Блок самочувствия в профессии. *«Успешность в профессиональной деятельности»* - кредо учителей СПб, молодой питерский учитель достаточно высокого мнения о своих профессиональных навыках и больше половины из молодых учителей ставит свои профессиональные навыки на ступень выше среднего уровня. Сравнить эти данные с учителем РФ не представляется возможным, т.к. в анкете *«проекта РФ»* отсутствуют подобного рода вопросы.
- (4) Блок форм поддержки. Различия по критерию *«значимые формы профессиональной поддержки»* между двумя группами состоят в том, что учитель СПб делают акцент на международных стажировках (70%) в остальном перечень возможностей совпадает. У обеих групп нет претензий к администрации школ, но питерские молодых учителя в два раза чаще заявляют о формальном характере взаимоотношений с администрацией.
- (5) Блок дефицитов. Ключевой дефицит молодых учителей вне зависимости от места проживания – дефицит времени. Следующее препятствие для достижения целей для учителя СПб - нехватка денег и усталость, семейные обстоятельства и только после этих ключевых потребностей идет указание на «отношения с учащимися, с администрацией», с

коллегами» и по «рейтингу трудностей» у питерских учителей они стоят на 5-7 местах из 10. Дефициты учителя РФ иные – на втором месте стоит «дефицит опыта работы с детьми» ...далее с родителями». Данное сравнение не слишком корректно, так как в перечне возможных ответов в анкете «проекта РФ» вопросов о дефиците денег и здоровья нет, а на вопрос «другое» дается только 0, 4% ответов.

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

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

Источники

1. Е.Л.Болотова «Есть ли правовой статус у молодого специалиста» / ж. Народное образование 2010, №2.
2. Вершловский С.Г. Педагог эпохи перемен, или Как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / С.Г. Вершловский; Отв. ред. М.А. Ушакова. М.: Сентябрь, 2002,
3. А.В. Ловаков, С.А. Липатов Психология. Организационная идентификация и приверженность персонала: сходство и различия. Журнал Высшей школы экономики, 2011. Т. 8, № 2. С. 69–80.
4. Проект «Концепции поддержки развития педагогического образования». <http://vps-vrn.hostedu.ru/files/main/2014/01/проект%20педобразования%2011%2012%2013.pdf> Дата обращения 21 июня 2015 г.
5. Проект «Успешная адаптация и профессиональное развитие молодых педагогов Российской Федерации», находящимися в открытого доступе. Режим доступа : <http://xn----8sbjabbg4aqjwbbgk.xn--p1ai/>. Дата обращения 15 августа 2015 года
6. Профессиональный стандарт педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н
7. Рольфван Дик. Преданность и идентификация с организацией: [перевод с нем.] / Рольфван Дик. – Харьков, 2006. – 69 с.

8. Фонарев, Александр Ратмирович. Психологические особенности личностного становления профессионала/ А. Р. Фонарев ; Рос.акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. - М.: Изд-во МСПИ; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2005.
9. Флоринская Ю. Ф., Мкртчян Н. В., Малева Т. М., Кириллова М. Миграция и рынок труда. ИД "Дело", 2015.
10. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: [учеб. пособие] / Л.Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.