

## ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ ПЕДВУЗОВ: СТАТИСТИКА ПРОТИВ МИФОЛОГИИ

Л. М. Нуриева<sup>1</sup>, С. Г. Киселев<sup>2</sup>

Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия.  
E-mail: <sup>1</sup>liutsiya59@mail.ru, <sup>2</sup>ksd\_sd@mail.ru

**Аннотация.** Введение. Одной из самых дискуссионных тем, обсуждаемых в настоящее время в профессиональном сообществе, является проблема эффективности педагогического образования. Значительная часть руководителей образовательной отрасли и представителей экспертного сообщества убеждена, что система подготовки педагогических кадров давно перестала отвечать вызовам времени и нуждается в санации. Наиболее радикальная позиция была озвучена в Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики»: «Чтобы остановить деградацию образования, необходимо включить все педвузы в состав классических университетов, как это и делается в большинстве англосаксонских стран»<sup>1</sup>. Основные претензии к системе педобразования – значительные масштабы уклонения выпускников педвузов от работы по специальности, а также перепроизводство специалистов педагогического профиля при отсутствии потребности в них. Между тем вместо обоснованных количественных оценок этих явлений в литературе мы найдем лишь рассчитанные на основе ограниченных статистических данных приблизительные цифры, полученные экспертным путем.

**Цель** представленного в публикации исследования – рассмотрение результатов трудоустройства выпускников учреждений высшего профессионального образования, обучавшихся по учительским специальностям, с опорой на новую информационную базу – форму федерального статистического наблюдения № 00-1 «Сведения об организации, осуществляющей подготовку по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования», и оценка эффективности системы педагогического образования на основе количественного подхода.

**Методология и методы.** Методологической основой работы является системный подход, в рамках которого использовались общенаучные (сравнительный и ретроспективный анализ, систематизация, обобщение) и статистические методы исследования (статистический и корреляционный анализ и др.).

**Результаты и научная новизна.** Доказано, что утверждения о низкой эффективности системы педагогического образования несостоятельны.

<sup>1</sup>Любимов Л. Л. Реформы, в которых нуждается российское образование [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.hse.ru/news/1128892.html> (дата обращения: 12.04.2020).

При оценке профильного трудоустройства выпускников эксперты ограничивают рынок педагогического труда вакансиями в общеобразовательных школах, в то время как учреждения дошкольного, дополнительного, специального коррекционного, а также среднего и высшего профессионального образования оказываются вне поля зрения. Более того, в число молодых специалистов – учителей ошибочно включаются выпускники всех педагогических специальностей (воспитатели, мастера производственного обучения, логопеды, психологи, педагоги дополнительного образования и т. д.), а также выпускники, обучавшиеся заочно. В результате действительные объемы подготовки учителей оказываются неоправданно завышены, а сравнение этих объемов с заниженным числом рабочих мест неизбежно ведет к ошибочным оценкам эффективности системы подготовки.

Кроме того, установлено, что прием в школы молодых учителей высшей квалификации на 25–30% превосходит действительный выпуск студентов учительских специальностей очного отделения вузов, что было бы невозможно при низком уровне профильного трудоустройства выпускников. Это превышение объясняется минимизацией до критического уровня объемов подготовки учителей и ростом приема на учительские должности специалистов-непедагогов, что вызвано ошибками планирования при определении контрольных цифр приема на обучение в вузах.

*Практическая значимость.* Авторы полагают, что настоящая статья позволит уточнить подходы к оценкам эффективности системы педагогического образования и скорректировать контрольные цифры приема в вузы по отрасли «Образование и педагогические науки» в соответствии с действительной потребностью в кадрах.

**Ключевые слова:** педагогическое образование, эффективность, потребность в педагогических кадрах, подготовка педагогических кадров, трудоустройство выпускников.

**Благодарности.** Авторы выражают признательность рецензентам и редакции журнала «Образование и наука» за ценные замечания, позволившие значительно улучшить текст статьи.

**Для цитирования:** Нуриева А. М., Киселев С. Г. Трудоустройство выпускников педвузов: статистика против мифологии // Образование и наука. 2020. Т. 22, № 9. С. 37–66. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-9-37-66

## EMPLOYMENT OF GRADUATES OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES: STATISTICS VS MYTHOLOGY

L. M. Nurieva<sup>1</sup>, S. G. Kiselev<sup>2</sup>

*Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia.*

*Email: <sup>1</sup>liutsiya59@mail.ru, <sup>2</sup>ksd\_sd@mail.ru*

**Abstract.** *Introduction.* Today, one of the most debatable issues currently discussed in the professional community is the problem of the effectiveness of teacher education system. A significant number of the leaders of the educational sector and the expert community are convinced that teacher training system has long ceased to meet the challenges of the time and needs to be reorganised. The most radical position was declared at the Higher School of Economics: “To stop the degradation of education, it is necessary to include all pedagogical institutions of higher education into the composition of classical universities, as it is done in most Anglo-Saxon countries”. The underlying claims to the pedagogical system are the significant extent to which graduates of pedagogical institutions avoid working in their specialty, as well as the overproduction of pedagogical specialists in the absence of need for them. Meanwhile, instead of substantiated quantitative estimates of these phenomena in the literature, we will find only approximate figures calculated on limited statistics obtained by experts.

The *aim* of the present research is to review the results of employment of graduates of higher education institutions trained in teacher specialties, relying on a new information base – federal statistical observation form No. OO-1 “Information about the organisation providing training for educational programmes of primary general, basic general, secondary general education”, and the assessment of the effectiveness of teacher education system based on a quantitative approach.

*Methodology and research methods.* The methodological framework of the research is based on the systematic approach in which general scientific (comparative, retrospective analysis, systematization, generalisation) and statistical research methods (statistical and correlation analysis, etc.) were employed.

*Results and scientific novelty.* In the current research, it is proved that the allegations of low efficiency of the system of teacher education are untenable. In assessing the profile employment of graduates, the market for pedagogical labour is limited by experts to job vacancies in secondary schools, while institutions of pre-school, additional, special correctional, as well as secondary and higher professional education fall out of sight. Moreover, graduates of all pedagogical specialties (educators, masters of vocational training, speech therapists, psychologists, additional education teachers, etc.), as well as extramural graduates, are mistakenly included in the number of young specialists – teachers. As a result, the actual amount of teacher training is unjustifiably overstated. A comparison of overstated training with an understated number of jobs inevitably leads to erroneous estimates of the effectiveness of the training system.

In addition, it was established that the admission to schools of young teachers of higher qualification is 25–30% higher than the actual graduation of students of teaching specialties of the full-time department of universities, which would be impossible if the graduate employment profile was low. This excess is explained by the minimisation of the volume of teacher training to a critical level and the growing recruitment to teacher positions of non-specialists teachers, which is caused by errors in planning of determining the benchmarks for enrollment to study at universities.

*Practical significance.* The authors believe that this article will allow to clarify approaches to assessing the effectiveness of teacher education system and adjust the control figures for university admission in the field of “Education and Pedagogical Sciences” in accordance with the current personnel supply and demand.

**Keywords:** teacher education, effectiveness, teacher supply and demand, teacher training, employment of graduates.

**Acknowledgements.** The authors express their sincere gratitude to the peer reviewers of the Education and Science Journal for their valuable comments that made it possible to significantly improve the text of the present paper.

**For citation:** Nurieva L. M., Kiselev S. G. Employment of graduates of pedagogical universities: Statistics vs mythology. *The Education and Science Journal*. 2020; 22 (9): 37–66. DOI: 10.17853/1994-5639-2020-9-37-66

## Введение

Вопросы трудоустройства выпускников вузов, их положение на рынке труда изучаются экспертными сообществами большинства развитых стран. Широкую известность получил доклад Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), в котором представлены лучшие практики государств, осуществивших эффективные реформы в системе подготовки и повышения квалификации учителей, внедривших новые способы поддержки педагогов, развития их карьеры и улучшения условий их занятости. В данном документе отмечено, что в ближайшее время ожидается почти повсеместное возникновение дефицита педагогических кадров, поскольку на пенсию будут выходить многочисленные по составу возрастные когорты учителей, родившихся в годы послевоенного демографического бума. Кроме того, даже в тех странах, где спрос и предложение в сфере кадров сбалансированы, зачастую не хватает учителей отдельных дисциплин и преподавателей школ для социально уязвимых групп населения [1].

В этой связи правительства многих стран озабочены разработкой действенных стратегий по привлечению способной молодежи к учительской профессии. В качестве примера в докладе ОЭСР приводится эффективная политика по повышению привлекательности учительского труда в Сингапуре и Финляндии, позволившая обеспечить отбор наиболее способных кандидатов на преподавательские должности и высокие результаты обучения

школьников. Власти Великобритании решили проблему кадрового дефицита благодаря программе «Подготовка нового поколения выдающихся учителей», в которой помимо прочего был сделан упор на привлечение изначально ориентированных на работу с детьми абитуриентов и повышение материального обеспечения педагогов [2].

Исследователи отмечают специфический характер проблем в США, что отчасти связано с местными особенностями учительского труда [3]. Серьезной остается нехватка преподавателей во многих штатах, сообществах и предметных областях, вызванная невысоким престижем работы. В то время как в Финляндии, Сингапуре и Южной Корее все первокурсники педвузов относятся к верхней трети рейтинга успеваемости [4], в США значение аналогичного показателя составляет лишь 23%. Кадровый дефицит усугубляет несправедливое распределение квалифицированных учителей в школах, где сосредоточены цветные учащиеся и учащиеся из семей с низким доходом [3]. По данным Национального центра статистики образования США, 83% учителей в стране – белые, 7% – афроамериканцы или латиноамериканцы<sup>1</sup>, при этом свыше 40% детей относятся именно к расовым меньшинствам<sup>2</sup>. Несмотря на некоторые успехи в преодолении дефицита педагогов, не принадлежащих к коренной этничности, существуют проблемы их закрепления на рабочих местах, поскольку они взаимодействуют преимущественно со сложным контингентом – обучающимися из малообеспеченных семей и семей меньшинств<sup>3</sup>. Кроме того, имеются проблемы этнической совместимости учителей и учеников, неготовности педагогов к работе в поликультурной среде и влияния расовых предубеждений [5], а также языковые затруднения: молодому преподавателю необходимо владеть двумя и более языками (испанским, французским, немецким и т. д.) [6].

Практически нет проблемы профильного трудоустройства выпускников университетов, обучавшихся на педагогических специальностях, и кадрового дефицита во Франции и Германии, что связано с переводом учителей в разряд государственных служащих с хорошим материальным обеспечением и социальными льготами (подобно военным и полиции), перспективами должностного роста и, соответственно, высоким общественным статусом [7, 8].

Сложности с комплектованием учительскими кадрами быстро растущей и модернизирующейся экономики испытывает Китай, который в последние десятилетия наращивал подготовку инженерно-технических специалистов. Реформирование системы обучения учителей в КНР во многом повторяет советский, а затем и российский опыт: увеличение числа педагогических учебных заведений, распространение практики подготовки учителей в классических университетах, расширение перечня образовательных

---

<sup>1</sup>Fast Facts. Teacher Trends // National Center for Education Statistics. 2012. Available from: <http://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=28> (date of access: 15.08.2020).

<sup>2</sup>Status and trends in the Education of Racial and Ethnic Minorities // National Center for Education Statistics. 2007. Available from: <http://nces.ed.gov/pubs2007/minoritytrends/#1> (date of access: 15.08.2020).

<sup>3</sup>Recruitment, Retention and the Minority Teacher Shortage. CPRE Research Report # RR-69. 2012. Available from: <http://eric.ed.gov/?id=ED526355> (date of access: 15.08.2020).

программ, повышение образовательного ценза для учителей и т. д. Однако до сих пор во многих провинциях, прежде всего сельских, сохраняется нехватка кадров, наполняемость классов достигает 80–100 учащихся, зачастую один учитель преподает все учебные дисциплины [9].

В нашей стране дисбаланс между подготовкой учителей и рынком педагогического труда эксперты связывают в основном с отменой планового государственного распределения закончивших обучение студентов. Поэтому основные претензии к отечественной системе педагогического образования – это уклонение выпускников от работы по специальности, а также перепроизводство специалистов педагогического профиля при отсутствии потребности в них. Масштабы этих явлений оцениваются по-разному, но подтверждаются лишь полученными экспертным путем приблизительными цифрами и статистикой, как выясняется, довольно небрежно подобранной и вольно интерпретируемой [10].

Между тем задача измерения уровня профильного трудоустройства выпускников педвузов стала отчасти решаемой в связи с появлением новой формы первичных отчетов школ ОО-1, которая с 2016 г. пришла на смену отчетам ОШ-1 и 83-РИК. В ней предусматривается учет приема на работу молодых специалистов, окончивших вузы в отчетный период. Анализ этой информации в сравнении с данными об объемах подготовки специалистов (отчеты по форме ВПО-1) позволяет, на наш взгляд, дать количественную оценку эффективности системы подготовки педагогических кадров и снять ряд обвинений в ее адрес.

Цель статьи – рассмотреть, в какой мере трудоустройство выпускников учреждений высшего профессионального образования, обучавшихся по специальностям 44.03.01 «Педагогическое образование» (бакалавриат), 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» (двойной бакалавриат), 44.04.01 «Педагогическое образование» (магистратура), удовлетворяет запросы регионов в кадрах, и дать количественную оценку эффективности системы педагогического образования.

## Обзор литературы

Вопросы комплектования школ педагогическими кадрами и трудоустройства выпускников педагогических вузов изучаются во многих странах. Исследования по данной проблематике ведут как государственные структуры, так и отдельные компании, университеты и экспертное сообщество. Потребность в учителях и ее динамика анализируются и на общенациональном уровне [11, 12], и на уровне отдельных территорий, округов или штатов [13].

Прежде всего, специалисты обращают внимание на крайнюю важность трудоустройства выпускников в соответствии с полученным образованием, что связано с уменьшением численности молодежи, выходящей на рынок труда, вследствие общего старения населения развитых стран. В этих условиях существенно возрастает цена ошибки при переходе от учебы к работе, так как способы ее поиска и начальный этап карьеры в значительной мере определяют будущие зарплату и профессиональное продвижение [14, 15].



Широкое распространение получило представление о том, что к сокращению профильного трудоустройства и раннему уходу из профессии ведет недостаточность практической составляющей подготовки педагогов. Поэтому реформы образования часто сосредоточены на таких способах их привлечения и удержания, как конкурсный отбор, усиление практического аспекта обучения, дополнительное стимулирование учителей, работающих в сложных условиях.

Мотивы выбора студентами учительства как своего профессионального будущего рассматриваются во многих зарубежных работах (например, [16, 17]). Однако представленные результаты в значительной мере определяются конкретным контекстом тех стран и территорий, где проводились обследования (престижем профессии, потребностью в кадрах, условиями труда, нагрузкой, уровнем социальной защиты и т. д.), а также характеристиками вовлеченных в опросы лиц, что накладывает определенные ограничения на сделанные исследователями выводы<sup>1</sup>.

Любопытным представляется также повышенное внимание, которое уделяют за рубежом процессу рекрутинга молодых учителей в школы. В ряде работ об отборе кандидатов на учительские должности содержатся конкретные рекомендации по его организации [18, 19].

Из обобщающих трудов следует упомянуть исследование Линды Дарлинг-Хэммонд, которая на основе статистики ОЭСР проанализировала опыт стран, демонстрирующих самые высокие учебные результаты школьников, и определила, что именно «работает» в подготовке учителя: системный подход, тщательный отбор и эффективное обучение студентов, привлекательные условия труда, профессиональная переподготовка и развитие лидерских качеств [20].

В отечественной литературе данная тематика рассматривалась А. Г. Каспаржаком [21], К. А. Маслинским [22], Г. Б. Морозовым [23] и многими другими авторами. Одной из главных проблем системы педагогического образования исследователи и чиновники часто называют чрезмерные выпуски специалистов. При этом относительно оценки величины кадровой потребности и перспектив ее изменения единой точки зрения не сложилось. Например, сотрудники Центра бюджетного мониторинга Петрозаводского государственного университета прогнозировали постоянное сокращение востребованности работников в отрасли «Образование». Ее рост как следствие увеличения численности детей они игнорировали [24]. В этой ошибке не было бы большой беды, если бы не то обстоятельство, что по петрозаводской методике Министерство образования и науки Российской Федерации формировало контрольные цифры приема (КЦП) в вузы страны [25]. Не случайно по

---

<sup>1</sup>Так, например, статья доктора философии университета штата Аризона (США) Е. Айдаровой [17], посвященная изучению мотивации выпускников российских вузов с точки зрения теории организации школьного пространства, имеет тот недостаток, что опрос об отношении к профессии учителя проводился среди обучающихся на факультетах иностранных языков (где много студентов, мечтающих стать переводчиками либо планирующих выезд за рубеж), а выводы о негативном отношении к школе были безосновательно перенесены на всех студентов-педагогов России.

завершении этого процесса ведомство заявляло о корректировке КЦП в сторону увеличения, в ручном режиме поправляя результаты петрозаводского моделирования<sup>1</sup>. Критика петрозаводской модели прогнозирования и расчеты перспективной потребности в учителях школ содержатся в работе омских специалистов, где в основу анализа положены тенденции демографии [26]. Аналогичные подходы применены и близкие результаты получены Центром социального прогнозирования и маркетинга (Москва)<sup>2</sup> и томскими исследователями [27]. В свою очередь, об отсутствии потребности в педагогах и превышении объемов их выпуска заявлял руководитель Центра статистики и мониторинга образования Федерального института развития образования [28].

Еще одним направлением критики системы подготовки учителей является низкая явка вузовских выпускников, и прежде всего лучших из них, на работу в школы. Практически аксиомой в профессиональной среде стало утверждение профессора Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) В. Д. Шадрикова о том, что «будущие педагоги проходят двойной отрицательный отбор: первый отбор идет при поступлении в вузы – тот, кто не прошел никуда, поступает в педвуз; второй отбор происходит при окончании педвуза – тот, кто не устроился никуда, идет работать в школу» [29, с. 139]. В свою очередь, социологи В. С. Собкин и О. В. Ткаченко также заявили «о существовании и работе "двойного фильтра" (как на этапе поступления в вуз, так и на этапе его окончания) по отбору в педагогическую профессию "более слабых"» [30, с. 99]. На этой волне категоричнее всех в одном из интервью высказался вице-президент Российской академии образования В. А. Болотов: «Только лузеры и аутсайдеры идут работать в школу»<sup>3</sup>.

К сожалению, данный тезис повторяли все, кому не лень (см. [21, 23, 31, 32] и др.). Между тем появление этого сомнительного «открытия» обязано ошибкам, от совершения которых преподаватели социологических факультетов предостерегают студентов-первокурсников, в качестве классического примера приводя выборы президента США в 1936 г.<sup>4</sup>.

Камня на камне от теории двойного негативного отбора не оставил пермский социолог О. В. Лысенко. Он доказал, что возникновение представлений о таком отборе стало следствием промахов при формировании выбо-

<sup>1</sup> В Минобрнауки России прогнозируют увеличение контрольных цифр приема в вузы в новом учебном году // Учительская газета. 21.12.2017 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/23828.36951> (дата обращения: 28.07.2020).

<sup>2</sup> Численность учащихся и персонала образовательных учреждений Российской Федерации (прогноз до 2020 г. и оценка тенденций до 2030 г.). Москва: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2013 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [https://www.socioprognoz.ru/files/File/2013/prognoz\\_2030\(1\).pdf](https://www.socioprognoz.ru/files/File/2013/prognoz_2030(1).pdf) (дата обращения: 28.07.2020).

<sup>3</sup> Клаунинг Н. Виктор Болотов: Только лузеры и аутсайдеры идут работать в школу // Портал Бабр. 23.07.2011 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.babr24.com/msk/?IDE=95364.36951> (дата обращения: 28.07.2020).

<sup>4</sup> В 1936 г. журнал «Литрери Дайджест», базируясь на сведениях об избирателях, полученных из телефонных книг, проводил опрос и пытался предсказать результаты президентских выборов. Прогноз журнала оказался ошибочным по причине смещения выборки в пользу более состоятельных избирателей – владельцев телефонов (в период экономического кризиса большинство американцев их не имели).



рок исследований, игнорирования специфики условий подготовки абитуриентов в разных регионах страны и ограниченности ЕГЭ как мерила уровня подготовки выпускников, невнимания к особенностям социальных групп, из которых вузы рекрутируют свой контингент обучающихся [33].

Не скроем, мы и сами верили в массовое уклонение молодых специалистов от работы в школе. Усомниться в этом нас заставило сопоставление объемов прибытия выпускников вузов в общеобразовательные организации (отчет ОО-1) и выпуска специалистов педагогического профиля учреждениями высшего профобразования (отчет ВПО-1).

### **Материалы и методы**

Информационной базой исследования послужили формы федерального статистического наблюдения № ОО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного общего, среднего общего образования» и № ОО-2 «Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности общеобразовательной организации» за 2016–2018 гг. Статистические данные по всем регионам РФ извлекались из разделов 3.1, 3.2, 3.4, 3.5 отчетов ОО-1 по строкам 07–28 и раздела 3.3 отчетов ОО-2 по строке 05. Поскольку в нашем исследовании изучался уровень обеспеченности общеобразовательных школ учителями, информация об иных педагогических работниках школ (директорах и их заместителях, воспитателях, вожатых, педагогах дополнительного образования, психологах, социальных педагогах и т. д.) не привлекалась.

Кроме того, использовалась статистика из отчетов субъектов РФ по форме ВПО-1 «Сведения об образовательном учреждении, реализующем программы высшего профессионального образования» за 2016–2018 гг., а также информация Главного информационно-вычислительного центра Минобрнауки России (ГИВЦ МО) по мониторингу вузов за этот период. Сведения о выпуске специалистов по направлениям 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» (к которым относится подготовка учителей-предметников и учителей начальных классов) извлекались из разделов 2.1.1–2.1.3 региональных отчетов ВПО-1 по строкам 01–03.

Вышеназванная статистика находится в открытом доступе на сайтах Министерства науки и высшего образования РФ (Минобрнауки России), Министерства просвещения РФ (Минпросвещения России) и ГИВЦ МО. Контрольные цифры приема по специальностям и направлениям подготовки для обучения по программам высшего образования за счет бюджета в 2016–2018 гг. были получены на сайте федерального государственного бюджетного учреждения «Центр развития образования и международной деятельности» («Интеробразование»).

Методологической основой работы являлся системный подход, в рамках которого использовались общенаучные (сравнительный и ретроспективный анализ, систематизация, обобщение) и статистические методы исследования (статистический и корреляционный анализ и др.).

В ходе изучения интересующего нас вопроса применялись методы статистического анализа (расчеты средних значений, процентов, долей, ранжирование, взвешивание) и выявление мер статистической связи.

## Результаты исследования

### **Кадровая обеспеченность школ в регионах России**

Представление об отсутствии серьезных проблем в обеспечении кадрами общеобразовательных школ было заложено еще в программных отраслевых документах почти десятилетие назад. Так, в подпрограмме «Развитие дошкольного, общего образования и дополнительного образования детей» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы нет ни слова о том, что рост численности детей вследствие повышения рождаемости вызовет соответствующий рост потребности в педагогах. И если озабоченность по поводу необходимости увеличения числа мест для детей в ДОУ и школах в подпрограмме обозначена, то необходимость заполнить штаты работниками соответствующих специальностей и квалификации составители программы проигнорировали. Более того, они выразили обеспокоенность сохранением «низких соотношений учащихся и преподавателей в общеобразовательной школе (в странах Организации экономического сотрудничества и развития в среднем 13,5)<sup>1</sup> и наполняемости класса (18 против 24)», не обращая внимания на то, что плотность и специфика заселения территорий в этих странах и России принципиально отличаются.

Что касается кадрового обеспечения, то в данном документе не зафиксировано никаких проблем, кроме как «обновление состава и компетенций педагогических кадров, создание механизмов мотивации педагогов к повышению качества работы и непрерывному профессиональному развитию»<sup>2</sup>.

Несмотря на то, что со времени принятия программы численность школьников в стране выросла более чем на 3 млн человек, понимания того, что этот прирост требует увеличения кадрового ресурса, у руководителей отрасли так и не сложилось. Так, в июне 2018 г., будучи руководителем Минобрнауки России, О. Ю. Васильева заявила, что «дефицит в кадрах в стране не превышает одного процента вакансий для учителей и в городских, и в сельских школах»<sup>3</sup>. В мае 2019 г. она признала, что дефицит учителей достиг 10–11%, а к 2029 г. может составить 180 тыс. человек<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> В 2012 г. в Российской Федерации на одного учителя общеобразовательной школы приходилось 12,7 учащегося.

<sup>2</sup> Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 22.11.2012 № 2148-р. С. 153 // Консультант Плюс. 23.07.2011 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=LAW;n=138166;req=doc#049999917189775234> (дата обращения: 28.07.2020).

<sup>3</sup> Дефицит учителей? О. Ю. Васильева привела данные по кадрам в школах // Информационное агентство REGNUM. 31.07.2018 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://regnum.ru/news/society/2456526.html> (дата обращения: 28.07.2020).

<sup>4</sup> О. Ю. Васильева: «К 2029 году в школах будет не хватать 180 тысяч педагогов» // Интернет-газета «Реальное время». 22.05.2019 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://realnoevremya.ru/news/139915-vasileva-k-2029-godu-v-shkolah-budet-ne-hvatat-180-tysyach-pedagogov> (дата обращения: 28.07.2020).

Первая цифра, которую озвучила О. Ю. Васильева, то есть 1%, была взята из раздела 3.4 отчета ОО-1, где фиксируется число вакансий. Вторая цифра, то есть 10%, определялась как доля ставок, не занятых штатным персоналом. Эти данные находятся в соседних колонках раздела 3.4 того же отчета. Какой из этих показателей лучше подходит для характеристики кадрового обеспечения школ?

Казалось бы, очевидным критерием укомплектованности учреждений кадрами является процент вакантных мест. Однако в нашем случае следует учитывать, что форма ОО-1 содержит сведения по состоянию на 20 сентября, когда учебный год начался и часы между преподавателями уже распределены. Учителя могут работать с очень высокой нагрузкой, но вакансии школы по результатам комплектования в отчете уже не указывают. В итоге потребность в кадрах есть, вакансий – нет. Поэтому для оценки напряженности кадровой ситуации в школах следует использовать соотношение числа ставок и численности штатных работников.

Так, из отчета ОО-1 выясняется, что в 2018 г. в целом по стране на одного учителя приходилось 1,4 ставки, что эквивалентно учебной нагрузке 25 часов в неделю. То есть среднестатистический учитель при пятидневной рабочей неделе проводит по 5 уроков в день. Наибольшую нагрузку имеют учителя математики (26,4 часа), чуть меньшую – учителя русского языка (25,8 часа), самую низкую – учителя химии (21,7 часа). С учетом затрат на подготовку к урокам, внеурочной и внеклассной работы ежедневная занятость учителя составляет ориентировочно 8–10 часов. О высокой загруженности педагогов, опираясь на данные социологических опросов, говорят Т. Клячко, Е. Семионова, Г. Токарева [34, с. 51]. В то же время М. Агранович, ссылаясь на авторские расчеты, заявил, что нагрузка российских учителей является одной из самых низких в мире [28, с. 106]. Кто же прав?

На самом деле трудовая занятость учителей в регионах очень разная. В большинстве субъектов РФ она составляет от 1,3 до 1,5 ставки, или 22–26 часов в неделю. На полюсах распределения находятся 10 регионов с занятостью 21 час в неделю и менее (Дагестан, Мордовия, Ингушетия, Карелия, Кабардино-Балкария, Северная Осетия, Карачаево-Черкесия, Москва, Белгородская и Брянская области) и 15 регионов с еженедельной нагрузкой 27 часов и более (Челябинская, Астраханская, Сахалинская, Магаданская, Костромская, Омская, Владимирская, Самарская, Новгородская, Кемеровская области, Тыва, Еврейская автономная область, Ямало-Ненецкий, Чукотский и Ханты-Мансийский автономные округа).

Объем рабочего времени в значительной мере определяется особенностями социально-экономического развития территорий и условиями комплектования образовательных учреждений кадрами. Так, во множестве населенных пунктов в отдаленных, труднодоступных местностях – «медвежьих углах», куда трудно привлечь новых работников, несмотря на высокую оплату труда, хроническая нехватка педагогов ведет к высокой нагрузке на действующий персонал (например, в Тыве, Магаданской области, Еврейской АО, Ханты-Мансийском АО).

Среди регионов с повышенной загруженностью учителей оказались также территории с минимальными объемами подготовки профильных специалистов (например, Кемеровская, Тверская и Новгородская области) либо отсутствием такой подготовки (Ямало-Ненецкий и Чукотский АО). Напротив, низкая нагрузка наблюдается в тех регионах, где вузовских выпускников педагогического профиля намного больше, чем система общего образования может принять (например, в Мордовии и Карелии).

Логичным было бы предположить, что повышение трудовой занятости вызывается также нехваткой работников в связи с увольнениями. Однако расчет корреляции между нагрузкой и текучестью кадров по регионам хоть и обнаружил статистическую связь, но не столь значительную, как ожидалось (коэффициент корреляции 0,3). Почему? Картину взаимосвязи этих показателей исказили территории с высокой положительной миграцией, где увольнения легко компенсировались за счет приема мигрантов (столичные регионы, Краснодарский край, Калининградская область, Крым, Севастополь). Удаление этих субъектов РФ из рассмотрения привело к тому, что коэффициент вырос до 0,4. На рис. 1 приведено распределение регионов по среднему уровню нагрузки и текучести кадров согласно статистическим данным 2016–2018 гг.

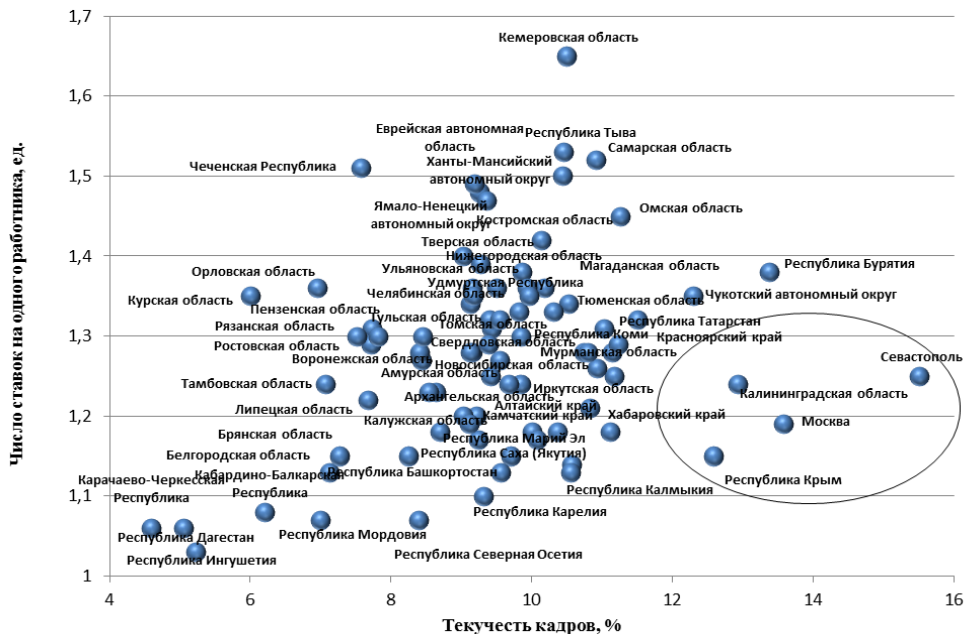


Рис. 1. Распределение регионов РФ по величине нагрузки и текучести кадров (по данным отчетов ОО-1 за 2016–2018 гг.)

Fig. 1. Distribution of regions by workload and staff turnover (according to the OO-1 reports for 2016–2018)

Наименьшие значения текучести кадров наблюдаются в республиках Северного Кавказа, Мордовии, Курской, Орловской, Тамбовской, Белгородской, Брянской областях. «Узкий» рынок труда и высокий уровень безработицы заставляют учителей держаться за рабочее место, что сдерживает рост увольнений и ведет к переполнению штатов и низкой нагрузке. И наоборот, в регионах с высокой текучестью кадров (Омской, Самарской, Владимирской областях) отмечается повышенная трудовая занятость персонала. Примечательно, что среди территорий с высоким выбытием педагогов оказались также регионы с низкой нагрузкой и высоким уровнем оплаты труда: Москва, Севастополь, Крым, Тюменская область, где, очевидно, рынок труда, а не зарплата стали решающим фактором закрепляемости работников.

В свою очередь, отсутствие связи обнаружилось между текучестью кадров и уровнем оплаты труда (рис. 2). Так, значительные масштабы увольнений демонстрировали самые разные регионы: высокооплачиваемые Чукотка, Ненецкий АО и Москва и низкооплачиваемые Астраханская, Курганская и Омская области. И наоборот, невысокий коэффициент увольнений традиционно фиксируется в регионах Северного Кавказа, где зарплата педагогов одна из самых низких в стране.

Происходит это потому, что на текучесть кадров сильное воздействие оказывает рынок труда. При отсутствии более или менее приемлемых альтернатив трудоустройства в иных, кроме сферы образования, отраслях кадровое движение в школах неизбежно уменьшается.

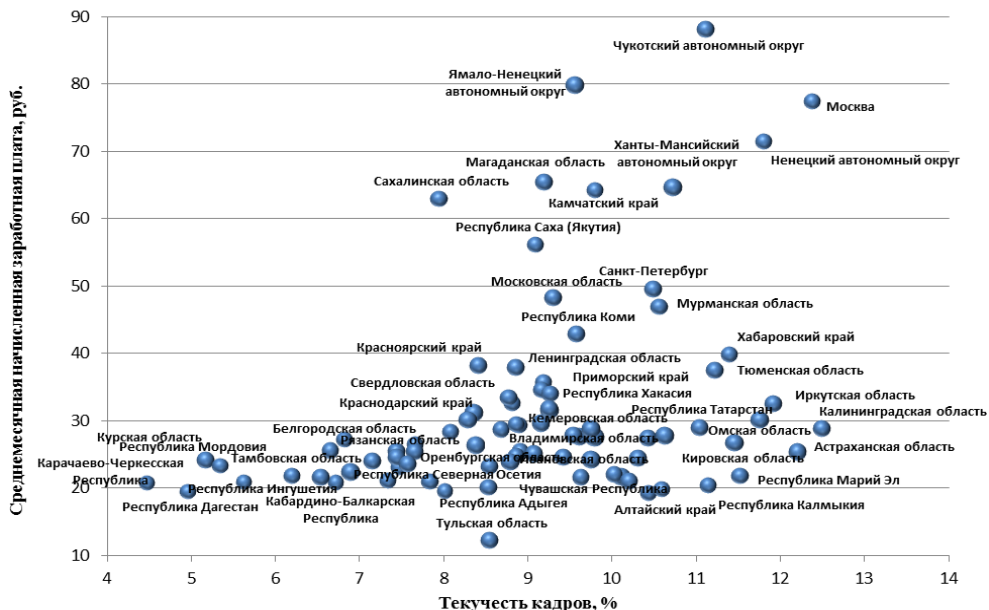


Рис. 2. Распределение регионов по уровням текучести кадров и оплаты труда (по данным отчетов ОО-1 и ОО-2 за 2016 г.)

Fig. 2. Distribution of regions by the level of staff turnover and remuneration (according to the OO-1 and OO-2 reports for 2016)

Масштабы увольнений из общеобразовательных учреждений страны таковы: в 2016 г. – 98,5 тыс. человек, в 2017 г. – 96,2 тыс. человек, в 2018 г. – 106,3 тыс. человек. В это число вошли также учителя, которые затем вновь трудоустроивались в школах, оставаясь работать в системе общего образования. Если из числа уволившихся вычесть найм лиц, не являющихся молодыми специалистами, то ориентировочно количество рабочих мест, высвобождаемых для выпускников вузов и колледжей, выглядит следующим образом: 2016 г. – 60 тыс., 2017 г. – 63 тыс., 2018 г. – 67 тыс.

### **Трудоустройство выпускников вузов в общеобразовательных организациях**

На X Международной научно-практической конференции «Тенденции развития образования: Кадры решают всё?» в 2014 г. М. Агранович изложил результаты проведенного им анализа объемов подготовки специалистов, обучавшихся по педагогическим специальностям, согласно которым ежегодный выпуск превышает потребность примерно в три раза [28, с. 105]. Между тем, обратившись к статистике, мы выясним, что, например, в 2013 г. высшие учебные заведения по очной форме обучения окончили 38 тыс. молодых учителей (отчет ВПО-1), в то время как в школах численность учителей со стажем до двух лет составляла 66 тыс. человек (отчет 83-РИК). То есть ориентировочно на долю молодого пополнения приходилась половина этого контингента, или 33 тыс. человек. Таким образом, вместо катастрофически низкой явки мы имели явку около 80%. В 2014 г. очный выпуск учителей равнялся 37 тыс. человек, численность молодых специалистов в школах со стажем до 1 года – 27,5 тыс. человек, то есть явка была равна примерно 75%. В 2015 г. аналогичные показатели составили соответственно 43,8 тыс. человек, 28,6 тыс. человек, 65%.

Надо сказать, что М. Агранович не одинок в своих заблуждениях. Так, глава Минпросвещения России О. Ю. Васильева в январе 2020 г. повторила практически те же самые выводы: «ежегодно на бюджетные места в педагогические вузы поступают 60–70 тысяч молодых людей, но по ряду причин до школы потом доходит меньше половины из них»<sup>1</sup>. Чиновники, готовившие эту информацию, почему-то не подсказали своему руководителю, что представляют собой эти 60–70 тыс. человек, принятых в педвузы.

Для примера приведем статистику набора на бюджет в 2018 г. по направлению «Образование и педагогические науки» (табл. 1).

Из перечисленных в табл. 1 категорий студентов общеобразовательные школы могут рассчитывать на лиц, обучавшихся очно по учительским специальностям 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки». Их доля составляет лишь 45% всего набора, то есть именно те «менее половины», которые, по

---

<sup>1</sup>Глава Минпросвещения оценила дефицит учителей в школах страны // Интернет-портал «Общественное телевидение России». 13.01.2020 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://otr-online.ru/news/glava-minprosveshcheniya-ocenila-deficit-uchiteley-v-shkolah-strany-143916.html> (дата обращения: 28.07.2020).



словам министра, приходят в школы. Все остальные либо не учителя (воспитатели, мастера производственного обучения, педагоги дополнительного образования, психологи, дефектологи, логопеды и т. д.), либо заочники, большинство из которых в системе образования уже работают. Ожидать их массового появления на рынке труда как соискателей вакансий, в том числе в школах, безосновательно.

Таблица 1

Численность принятых на обучение в вузы  
за счет федерального бюджета в 2018 г., человек

Table 1

Admission to study at universities at the expense  
of the federal budget in 2018, ppl

Направление подготовки	Форма обучения			Общий итог
	очная	заочная	очно-заочная	
Педагогика и психология девиантного поведения	299	38	0	337
<b>Педагогическое образование</b>	<b>11 936</b>	14 200	446	26 582
<b>Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)</b>	<b>16 678</b>	3400	84	20 162
Профессиональное обучение (по отраслям)	1527	1784	28	3339
Психолого-педагогическое образование	4417	3860	253	8530
Специальное (дефектологическое) образование	2361	2116	47	4524
<i>Общий итог</i>	<i>37 218</i>	<i>25 398</i>	<i>858</i>	<i>63 474</i>

В 2016–2018 гг. трудоустройство молодого пополнения с высшим образованием на учительские должности составляло в среднем около 60 тыс. человек.

Рост показателей с 2016 г. объясняется сменой формы отчетности: вместо отчета 83-РИК появилась новая форма – ОО-1, расширившая круг учреждений, охваченных статистическим наблюдением. Помимо общеобразовательных школ отчет учитывает движение кадров в вечерних школах, школах-интернатах, коррекционных учреждениях, кадетских учреждениях, учреждениях для детей с ограниченными возможностями здоровья и т. д.

В целом по стране прибытие выпускников вузов на учительские должности превышало объемы очной подготовки учителей в среднем на 25–30%. Подобный результат был бы невозможен при низком уровне профильного трудоустройства выпускников педвузов. Лидерами приема молодых специалистов с учетом числа рабочих мест для них наряду с Москвой, Московской и Ленинградской областями стали республики Крым, Саха (Якутия), Севастополь, Калининградская область. Антирекорды на этом поприще устойчи-

во демонстрировали Воронежская, Кемеровская, Омская, Тверская области и Красноярский край.

В то же время сами по себе эти абсолютные значения мало что говорят об эффективности системы педагогического образования. Их следует соотносить с объемами подготовки молодых специалистов, потребностью в кадрах и степенью ее удовлетворения.

На рис. 3 приведено распределение регионов по степени закрытия учительских вакансий приемом молодежи и доле профильного трудоустройства выпускников (объемы подготовки, измеряемые числом выпускников на 100 учительских ставок в школах, на графике соответствуют величине маркеров).

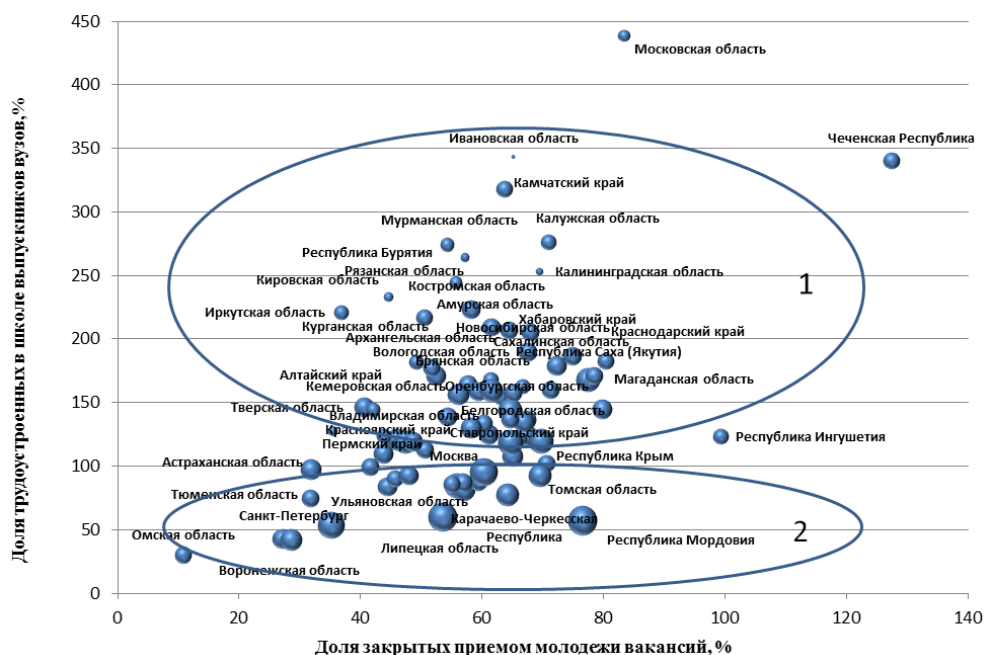


Рис. 3. Распределение регионов по степени удовлетворения кадровых потребностей и доле трудоустройства выпускников вузов в 2016 г.

Fig. 3. Distribution of regions by the degree of satisfaction of personnel needs and the percentage of employment of university graduates in 2016

На рис. 3 хорошо видно, что в части регионов прием молодых учителей в 1,5–2 раза превышает объем их очной подготовки (смещение маркеров по оси  $y$  выше значения 150–200%). Причем чем меньше этот объем в регионе (меньше величина маркеров), тем больше работников привлекались из других отраслей и регионов (выше позиции по оси  $y$ ). По этой причине большинство территорий вынуждены были принимать специалистов с непедагогическим образованием, но даже этот шаг не позволял им полностью

компенсировать выбытие сотрудников. Только Ингушетия и Чечня смогли возместить кадровые потери за счет молодых специалистов (см. степень смещения вправо по оси  $x$ ). Шире прием неспециалистов и мигрантов был там, где собственная подготовка учителей минимизирована (на рис. 3 эти регионы объединены в группу, обозначенную цифрой 1)<sup>1</sup>. Например, Московская область, имея невысокие объемы собственной подготовки, обеспечивалась выпускниками из других субъектов РФ.

В регионах, где трудоустройство молодежи оказалось ниже объемов подготовки (на рис. 3 соответствующая группа обозначена цифрой 2), успешность комплектования школ кадрами и ее причины разнятся: от избыточной численности выпускников педвузов и отсутствия мест для них (Мордовия) до неудовлетворительных условий найма (Омская область).

### Объемы подготовки специалистов

В отчете ВПО-1 подготовка учительских кадров обозначена кодами 44.03.01 «Педагогическое образование» (бакалавриат) и 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» (двойной бакалавриат), 44.04.01 «Педагогическое образование» (магистратура). К сожалению, в форме ВПО-1 детализация профиля образования не предусмотрена, вследствие чего мы не можем сказать, каких именно специалистов выпускают учебные заведения: учителей математики или музыки, химии или физкультуры, русского языка или начальных классов.

За три года суммарный прием на учительские специальности вырос на 2%: очный – на 5%, очно-заочный – на 8%. На заочном отделении прием снизился на 3% (табл. 2).

Таблица 2

Прием обучающихся по направлениям 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01 в государственные учреждения высшего профессионального образования, человек

Table 2

Admission of students in areas 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01 to state institutions of higher professional education

Форма обучения	Бакалавриат			Магистратура		
	2016 г.	2017 г.	2018 г.	2016 г.	2017 г.	2018 г.
очная	36 313	36 541	37 579	7485	7944	8560
очно-заочная	637	642	829	604	497	516
заочная	27 164	25 558	25 066	8745	10 090	9999
<i>Общий итог</i>	<i>64 114</i>	<i>62 741</i>	<i>63 474</i>	<i>16 834</i>	<i>18 531</i>	<i>19 075</i>

<sup>1</sup> Низкие объемы подготовки учителей в ряде территорий в 2016 г., например в Ивановской области, объясняются сокращением выпуска из-за перевода студентов на обучение по программам двойного бакалавриата.

Общая численность студентов выросла на 2%: очной формы обучения – на 4%, очно-заочной – на 25%. Численность заочников почти не изменилась (табл. 3).

Таблица 3

Численность обучающихся по направлениям 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01 в государственных учреждениях высшего профессионального образования, человек

Table 3

The number of students in the areas 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01 in state institutions of higher professional education

Форма обучения	Бакалавриат			Магистратура		
	2016 г.	2017 г.	2018 г.	2016 г.	2017 г.	2018 г.
очная	143 271	146 544	148 091	13 791	15 411	16 406
очно-заочная	1978	1940	2435	1131	1360	1465
заочная	125 756	117 004	116 291	16 973	22 857	26 328
<i>Общий итог</i>	<i>271 005</i>	<i>265 488</i>	<i>266817</i>	<i>31 895</i>	<i>39628</i>	<i>44 199</i>

Одновременно происходил рост выпуска молодых учителей. По сравнению с 2016 г. к 2018 г. его объем увеличился более чем на 20%: очный – на 24%, очно-заочный – на 14%, заочный – на 25% (табл. 4). Изменения объясняются тем, что на исходный период (то есть на 2016–2017 гг.) пришелся минимальный выпуск студентов по причине перехода обучения на двойной бакалавриат, осуществленного 4 года назад.

Таблица 4

Выпуск специалистов по направлениям 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01 в государственных учреждениях высшего профессионального образования, человек

Table 4

Graduation of specialists in areas 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01 in state institutions of higher professional education

Форма обучения	Бакалавриат			Магистратура		
	2016 г.	2017 г.	2018 г.	2016 г.	2017 г.	2018 г.
очная	22 664	23 918	27 011	4064	6330	5918
очно-заочная	397	324	236	34	197	257
заочная	18 469	22 410	20 665	1862	2802	4659
<i>Общий итог</i>	<i>41 530</i>	<i>46 652</i>	<i>47 912</i>	<i>5960</i>	<i>9329</i>	<i>10 834</i>

Учитывая, что студенты заочного и очно-заочного отделений, как правило, соискателями вакансий не являются, число прибывающих на рынок

труда молодых учителей оказывается практически вдвое меньше свободных рабочих мест для них. Так, в 2016 г. на 60 тыс. учительских вакансий государственная система педагогического образования подготовила 26 тыс. учителей, обучавшихся очно (и 47 тыс. выпускников всех форм обучения), в 2017 г. на 63 тыс. вакансий – 30 тыс. (56 тыс.), в 2018 г. на 67 тыс. вакансий – 33 тыс. учителей (59 тыс.).

Нехватку учителей частично восполняют непедagogические учебные заведения. Так, для обеспечения преподавателями учреждений профессионального образования подготовку кадров осуществляют классические университеты по классическим специальностям: математике, истории, филологии, физике, химии и другим дисциплинам. Существуют еще спортивные вузы и вузы культуры – они готовят специалистов в области физического воспитания и спорта, художественного и музыкального творчества, часть которых также работает учителями. Кроме того, из-за отсутствия профильных специалистов администрации школ вынуждены принимать сотрудников с инженерным, экономическим, сельскохозяйственным, юридическим и иным образованием.

В результате общеобразовательные организации комплектуются специалистами разных направлений, сумма выпуска которых, однако, не отражает действительного числа работников, подготовленных именно для школьной системы.

Чтобы минимизировать погрешности в оценках численности выпускников – потенциальных школьных учителей, мы определяли не общий выпуск «специалистов-классиков», спортсменов, музыкантов и художников, а только студентов, обучавшихся очно по наиболее востребованным в школах профилям (бакалавриат, магистратура): 45.03.01, 45.04.01 «Филология», 01.03.01, 01.04.01 «Математика», 46.03.01, 46.04.01 «История», 45.03.02, 45.04.02 «Лингвистика», 45.05.01 «Перевод и переводоведение», 49.03.01, 49.04.01 «Физическая культура»<sup>1</sup>. В целом этот выпуск оказался невелик: 2016 г. – 12 тыс. человек, 2017 г. – 7 тыс. человек, 2018 г. – 7 тыс. человек (табл. 5).

В расчетах мы использовали два варианта численности выпускников вузов, ориентированных на школу:

1) очный выпуск по направлениям 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01;

2) очный выпуск по направлениям 44.03.01, 44.03.05, 44.04.01 плюс выпуск специалистов по вышеперечисленным профилям классического и гуманитарного образования.

В 2016–2018 гг. ежегодный выпуск молодых учителей с высшим образованием по первому варианту равнялся 30 тыс. человек, по второму – 50 тыс. человек, в то время как трудоустройство на учительские должности лиц, окончивших вузы в текущем году, составило 59 тыс. человек (на 63 тыс. вакантных мест). То есть выпускники очного отделения, обучавшиеся по учительским специальностям, при стопроцентной явке в школы в том или

<sup>1</sup> Прием на должности учителей математики, русского и иностранных языков, истории и физкультуры в школах составляет более 50% от общего приема (около 30% – остальные предметники (география, биология, химия, физика, изобразительное искусство, музыка, технология, ОБЖ), еще 20% – учителя начальной школы).

ином регионе составляют лишь от 50 до 85% всего приема молодежи с высшим образованием. При этом согласно отчету ОО-1 процент учителей с педагогическим образованием в школах в рассматриваемый период даже несколько возростал: 83,0%, 83,7%, 84,0%. Исходя из этих данных утверждение о низкой явке выпускников педвузов в общеобразовательные организации следует признать несостоятельным.

Таблица 5

Выпуск специалистов по направлениям 45.03.01, 45.04.01, 01.03.01, 01.04.01, 46.03.01, 46.04.01, 45.03.02, 45.04.02, 45.05.01, 49.03.01, 49.04.01 в государственных учреждениях высшего профессионального образования, человек

Table 5

Graduation of specialists in the directions 45.03.01, 45.04.01, 01.03.01, 01.04.01, 46.03.01, 46.04.01, 45.03.02, 45.04.02, 45.05.01, 49.03.01, 49.04.01 in the state institutions of higher professional education

Форма обучения	Бакалавриат			Специалитет			Магистратура		
	2016 г.	2017 г.	2018 г.	2016 г.	2017 г.	2018 г.	2016 г.	2017 г.	2018 г.
очная	5251	5249	5060	6862	78	10	463	876	1326
очно-заочная	15 794	15 455	15 608	569	637	838	3007	6016	6747
заочная	992	819	672	194	38	19	69	90	253
<i>Общий итог</i>	<i>22 037</i>	<i>21 523</i>	<i>21 340</i>	<i>7625</i>	<i>753</i>	<i>867</i>	<i>3539</i>	<i>6982</i>	<i>8326</i>

Важнейшим показателем соответствия системы подготовки кадров масштабам стоящих перед ней задач является соотношение числа рабочих мест в школах и численности выпускников профильных специальностей.

Как показывают наши подсчеты, в среднем по стране на одного выпускника-учителя приходится 58 ставок в школах (по второму варианту, то есть с учетом выпуска преподавателей с классическим и физкультурным образованием, – 32 ставки). Причем этот показатель от региона к региону чрезвычайно вариативен. Так, например, если на одного выпускника в Мордовии приходится 24 ставки в школах (по второму варианту – 15), Карелии – 27 (20), Томской области – 39 (19), то в Курской области – 101 (64), Рязанской – 118 (80), Тверской – 227 (56) и т. д. Возникает вопрос: почему?

Ответ мы найдем в контрольных цифрах приема на обучение. Если сравнить эти цифры по направлениям 44.03.01, 44.03.05 (то есть бакалавриат) с количеством учительских ставок, то мы обнаружим аналогичную картину: КЦП для подготовки учителей, устанавливаемые регионам, не соотносятся с числом рабочих мест для них. Так, Минобрнауки России в среднем за три года (2016–2018) выделяло одно бюджетное место на 20 учительских ставок в школах Мордовии и также одно бюджетное место на 337 ставок в школах Твери (разница в 17 раз!). Еще пример: одно бюджетное место вы-



делялось и на 27 ставок в школах Карелии, и на 115 ставок в Саратовской области; на 28 ставок в Липецкой области и 227 ставок в Калининградской. Откуда такой разброс?

На наш взгляд, это связано с огрехами экономико-математического моделирования потребности в кадрах, применяемого для установления КЦП [25]. Кроме того, свой вклад в возникновение названных диспропорций вносит конкурсное распределение части КЦП по показателям эффективности вузов, осуществляемое вне зависимости от реальных потребностей регионов в специалистах [35].

Существуют еще отдельные запросы организаций и ведомств на подготовку кадров для своих нужд. Так, например, Минобрнауки России ежегодно выделяет Мордовскому государственному педагогическому институту им. М. Е. Евсевьева свыше 400 бюджетных мест по направлению «Образование и педагогическая наука», что превышает возможности местной системы образования трудоустроить столько выпускников. Благодаря масштабам этой подготовки в докладе о положении молодежи в России, выполненном группой сотрудников Центра статистики и мониторинга образования по заказу ЮНЕСКО, Мордовия наряду с Москвой и Санкт-Петербургом оказалась в тройке лидеров по уровню образования молодежи в стране<sup>1</sup>. На самом деле большие КЦП объясняются отсутствием в регионе ведомственного высшего учебного заведения Федеральной системы исполнения наказаний (ФСИН), которая является заказчиком на подготовку потенциальных сотрудников для исправительных учреждений, коих в республике насчитывается не один десяток. Именно по просьбе ФСИН региону выделяются бюджетные места в расчете на то, что часть выпускников местного педвуза займется воспитательной работой в колониях<sup>2</sup>.

Из уст чиновников разного уровня и экспертов часто можно слышать, что низкая явка выпускников – это недоработка педагогических учебных заведений, которые слабо прививают обучающимся желание работать в школе. Мол, зарплата – это не главное. Так, глава Минпросвещения России О. Ю. Васильева на больших парламентских слушаниях в июне 2019 г. заявила, что выпускники педвузов не идут в школы, потому что боятся работать с детьми. Дело не в зарплате – виноваты вузы, которые дают мало практики<sup>3</sup>. В свою очередь, М. Агранович рассуждает так: «Не меньшая, если не еще большая проблема – то, что пришедшие из вузов в школу мо-

---

<sup>1</sup> Положение молодежи в России: аналитический доклад. Москва: Издательский комплекс Машмир, 2005. 168 с. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://window.edu.ru/resource/115/28115/files/Youth\\_rep.pdf](http://window.edu.ru/resource/115/28115/files/Youth_rep.pdf)

<sup>2</sup> Есть подозрение, что этот механизм работает плохо, так как доля юношей, то есть лиц, способных работать в исправительных учреждениях, среди мордовских студентов не превышает средний по стране уровень. Но ФСИН продолжает упорно делать заказы на кадры, а Минобрнауки России продолжает их удовлетворять, плодя безработицу среди мордовских учителей.

<sup>3</sup> Глава Минпросвета О. Ю. Васильева пожаловалась на испугавшихся школы молодых учителей // Московский комсомолец. 25.06.2019 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://www.mk.ru/politics/2019/06/25/glava-minprosveda-vasileva-pozhalovalas-na-ispugavshikhsya-shkoly-molodykh-uchiteley.html> (дата обращения: 28.07.2020).

лодые учителя уходят через год или два. Возможно, связано это с тем, что школы не готовы их принять, помочь адаптироваться»<sup>1</sup>.

Между тем доля выпускников педвузов, занявших учительские должности в школах, в общем приеме новых сотрудников показала устойчивую статистическую связь с уровнем зарплаты. Эта доля тем выше, чем больше оплата труда превышает средний региональный уровень (рис. 4). Коэффициент корреляции равен 0,37 (Москва и Московская область с отношением зарплаты к средней по региону 136 и 120% соответственно в поле графика не вошли).

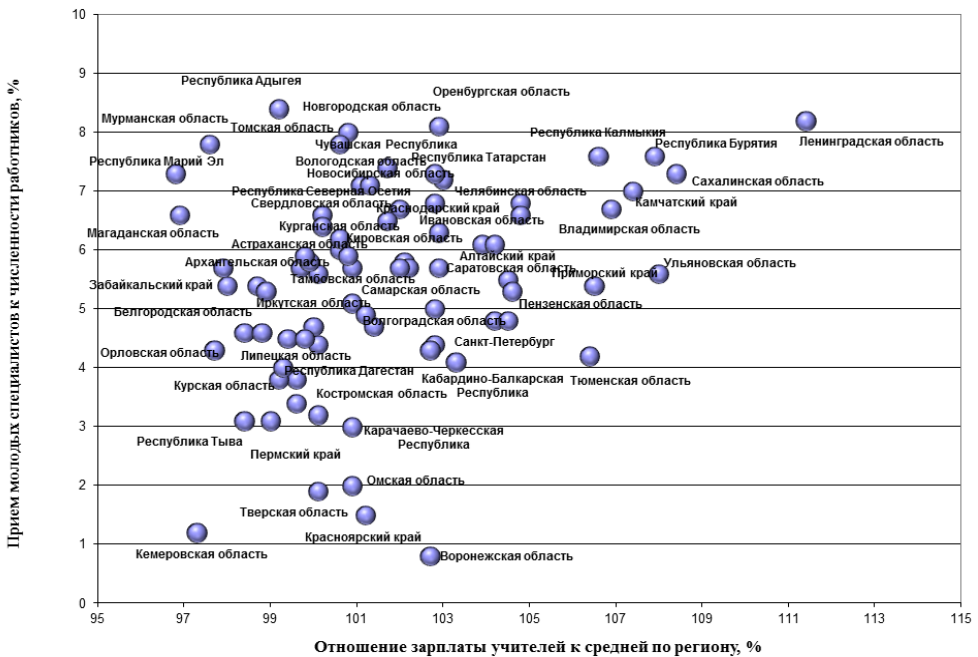


Рис. 4. Распределение регионов по степени обновления кадров и уровню оплаты труда в 2016 г.

Fig. 4. Distribution of regions by the degree of personnel renewal and the level of remuneration in 2016

## Обсуждение результатов и заключение

Бытующее в профессиональной среде мнение об избыточной подготовке педагогов и низком уровне профильного трудоустройства выпускников педвузов коренится в просчетах специалистов и чиновников при работе со статистикой. Сопоставление количества рабочих мест в школах и доли

<sup>1</sup>М. Агранович: нагрузка российских учителей одна из самых низких в мире // РИА Новости. 26.03.2013 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://ria.ru/sn\\_edu/20130326/929066337.html](http://ria.ru/sn_edu/20130326/929066337.html) (дата обращения: 28.07.2020).

трудоустроившихся молодых людей ошибочно производится с учетом численности всех выпускников с педагогическим образованием, тогда как очно специальность «учитель школы» получают менее половины из них.

Другим заблуждением является представление о том, что студенты-заочники, став обладателями диплома, должны устраиваться в школы. На самом деле большинство из них в образовательной системе уже работают, а заочное образование получают с целью должностного роста. Распространенность этой формы обучения создает иллюзию массовой подготовки педагогов, которой на самом деле не существует. А масштабы заочного обучения объясняются лишь его дешевизной: бюджетные расходы в этом случае в десять раз меньше, чем на очном отделении.

В структуре подготовки учителей сохраняются значительные территориальные диспропорции, что вызвано, с одной стороны, фрагментарным существованием прежней системы педвузов, с другой – особенностями формирования контрольных цифр приема на учительские специальности, значения которых связаны с чем угодно, только не с числом рабочих мест в школах. Кроме того, отказ от централизованного планирования профилей подготовки привел к тому, что порой учитываются не запросы рынка труда, а интересы вузов, факультетов и кафедр: в то время как не хватает учителей математики, русского и иностранных языков, высшие учебные заведения готовят учителей права, физкультуры и ОБЖ.

Объемы очной подготовки педагогов настолько минимизированы, что покрывают лишь половину вакансий, образующихся в результате текущего выбытия сотрудников. В итоге напряженность ситуации вынудила власти внести поправки в статьи 46 и 108 федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», разрешающие работать учителями в школах даже студентам<sup>1</sup>.

Негативное воздействие на систему образования оказало закрытие педвузов или их перепрофилирование в классические университеты в рамках компании по оптимизации сети высших учебных заведений. Так, самые плохие показатели обеспеченности кадрами стабильно показывают два региона: Тверская и Кемеровская области. В первом из них педагогический вуз (Тверской педагогический институт) был реорганизован в классический университет и забросил подготовку учителей (доля приведенного контингента по направлению «Образование и педагогические науки» составляет всего 8%). Во втором регионе Новокузнецкий педагогический институт стал филиалом Кемеровского государственного университета, из 10 факультетов в нем сохранилось 5, из 2,8 тыс. студентов – 1,8 тыс. В итоге в Твери отмечается самый низкий в стране процент учителей с профильным образованием, а в Кемеровской области – самая высокая нагрузка на учителей из-за их нехватки.

Уклонение от работы по профилю подготовки среди молодых педагогов не носит массового характера и проявляется по-разному. Если на территориях не созданы нормальные условия труда, проживающие там выпускники педвузов стремятся устроиться по специальности за пределами этих территорий: как правило, в столицах и регионах Южного федерального

---

<sup>1</sup> Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/news/63464>

округа и Тюменской области. При невозможности выезда они предпочитают заниматься частным репетиторством.

В целом трудоустройство на учительские должности молодых специалистов на 25–30% превышает число выпускников очного отделения вузов, обучавшихся на учительских специальностях. Таким образом, утверждения отдельных экспертов и чиновников о низкой явке этих выпускников в школы статистикой не подтверждаются.

Соотнесение напряженности кадровой ситуации (нагрузки) с величиной приема молодых специалистов показало, что, как бы ни были велики объемы работы в школе, в какой мере ни нуждались бы школы в привлечении новых сотрудников, на результатах трудоустройства это не отражается. Эти результаты зависят от предлагаемых условий и желания самих молодых специалистов. Статистической связи между текучестью кадров и приемом начинающих педагогов мы также не обнаружили. И вынуждены сделать тот же вывод: определяющий фактор успешности трудоустройства – не проблемы школ, а профессиональные намерения выпускников.

Экспертные ошибки в оценке состояния системы образования не так безобидны, как кажутся на первый взгляд. Несложно предсказать последствия высоких наборов на заочное отделение педагогических вузов при сохранении нынешних подходов к определению явки выпускников: из-за больших выпусков заочников профильное трудоустройство студентов никогда не будет оцениваться высоко. Поэтому вымыслы о низкой эффективности педагогического образования, видимо, еще долго будут оставаться идейным фундаментом освоения бюджетных средств в рамках кампаний «санации», «оптимизации» или «перезагрузки» системы подготовки учителей.

### **Список использованных источников**

1. Schleicher A. Building a high-quality teaching profession. Lessons from around the world, OECD Publishing. 2013. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518775.pdf> (date of access: 15.08.2020).
2. Sutch L., Darling-Hammond L., Carver-Thomas D. Understanding teacher shortages: An analysis of teacher supply and demand in the United States // Education Policy Analysis Archives. 2019. № 27 (35). 40 p. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1213618.pdf> (date of access: 15.08.2020).
3. Сидоркин А. М. Профессиональная подготовка учителей в США: уроки для России // Вопросы образования. 2013. № 1. С. 136–157.
4. Auguste B., Kihn P., Miller M. Closing the Talent Gap: Attracting and Retaining Top Third Graduates to a Career in Teaching. 2010. Available from: <https://pdfs.semanticscholar.org/d4b3/398ecddb442ba359e31a993f4c2571eb96ac.pdf> (date of access: 15.08.2020).
5. Omiunota N. The Impact of Shadowing Culturally Different Students on Pre-service Teachers' Disposition toward Diversity // Multicultural Education. 2004. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ781918.pdf> (date of access: 15.08.2020).

6. Heineke A., Davin K. The Seal of Biliteracy: Considering Equity and Access for English Learners // Education Policy Analysis Archives. Bedford, Amy. 2018. № 26 (99). Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1187941.pdf> (date of access: 15.08.2020).

7. Дудко С. А. Преобразования в системе высшего педагогического образования Франции после реформ 2013 года // Ценности и смыслы. 2016. № 5. С. 120–129.

8. Писарева Л. И. Факторы профессионального роста учителя в Германии: индивидуальная траектория образования и педагогической деятельности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2016. № 6. С. 88–99.

9. Машкина О. А. Формирование новой модели подготовки школьных учителей в современном Китае // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2013. № 3. С. 108–123.

10. Чуркин К. А., Киселев С. Г. К вопросу о трудоустройстве выпускников педагогических заведений и комплектовании образовательных учреждений кадрами // Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России: сборник докладов по материалам Двенадцатой Всероссийской научно-практической интернет-конференции (28–29 октября 2015 г.). Кн. II. Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2015. С. 225–236.

11. Malatras J., Gais T., Wagner A. A Background on Potential Teacher Shortages in the United States. 2017. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED605640.pdf> (date of access: 15.08.2020).

12. Owen S., Kos Ju., McKenzie Ph. Teacher Workforce Data and Planning Processes in Australia. 2008. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED536212.pdf> (date of access: 15.08.2020).

13. Doti J., Cardinal D. Forecasting Demand for California Credentialed Teachers // Issues in Teacher Education. 2005. № 2 (14). P. 7–23. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ796368.pdf> (date of access: 15.08.2020).

14. Robst J. Education and job match: The relatedness of college major and work // Economics of Education Review. 2007. № 8 (26). P. 397–407. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2006.08.003> (date of access: 15.08.2020).

15. Carroll D. A Panel Data Investigation of the Relationship Between Graduate Job Search and Employment Outcomes // Journal of Institutional Research, 2013. № 18 (1). P. 47–55. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094091.pdf> (date of access: 15.08.2020).

16. Stokes A. Factors Influencing the Decisions of University Students to Become High School Teachers // Issues in Educational Research. 2007. №17 (1). P. 127–145. Available from: <http://www.iier.org.au/iier17/stokes.html> (date of access: 15.08.2020).

17. Aydarova E. Teachers' Plight and Trainees' Flight: Perceived, Lived, and Conceived Spaces of Schools // Вопросы образования. 2016. № 2. С. 183–207 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teachers-plight-and-trainees-flight-perceived-lived-and-conceived-spaces-of-schools/viewer> (дата обращения: 15.08.2020).

18. Kimbrel L. Teacher Hiring: The Disconnect between Research Based Best Practice and Processes Used by School Principals // *Administrative Issues Journal: Connecting Education, Practice, and Research*. 2019. № 9 (2). P. 12–27. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1238404.pdf> (date of access: 15.08.2020).

19. Bruno P., Strunk K. Making the Cut: The Effectiveness of Teacher Screening and Hiring in the Los Angeles Unified School District. Working Paper 184 // National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research (CALDER). Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED583631.pdf> (date of access: 15.08.2020).

20. Darling-Hammond L., Rothman R. Teacher and Leader Effectiveness in High-Performing Education Systems. Washington, DC: Alliance for Excellent Education; Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education. 2011. Available from: <https://mk0all4edorgixiy8xf9.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2013/06/TeacherLeaderEffectivenessReport.pdf> (date of access: 15.08.2020).

21. Каспаржак А. Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // *Вопросы образования*. 2013. № 4. С. 261–282.

22. Маслинский К. А., Иванюшина В. А. Остаться учителем? Факторы, влияющие на отношение к уходу из учительской профессии // *Вопросы образования*. 2016. № 4. С. 8–30.

23. Морозов Г. Б. Почему выпускники педагогических вузов не работают в образовательной сфере? // *Современное общество и власть*. 2016. № 4. С. 64–67.

24. Питухин Е. А. Голубенко В. А. Моделирование функционально-временной зависимости элементов матрицы профессионально-квалификационного соответствия с учетом влияния инновационных изменений в экономике // *Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России: сборник докладов по материалам Седьмой Всероссийской научно-практической интернет-конференции (13–14 октября 2010 г.)*. Кн. II. Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2010. С. 173–182.

25. Гуртов В. А., Питухин Е. А. Прогнозирование потребностей экономики в квалифицированных кадрах: обзор подходов и практик применения // *Университетское управление: практика и анализ*. 2017. № 4. С. 130–161.

26. Чуркин К. А., Нуриева Л. М., Киселев С. Г. К вопросу о потребности в педагогических кадрах // *Ректор вуза*. 2014. № 6. С. 36–46.

27. Витченко Н. Н., Эпп В. Я. Основные принципы и результаты прогнозирования потребности в кадрах системы общего среднего образования Томской области до 2000 года // *Вестник ЕГПУ*. 1997. Вып. 1. С. 90–94.

28. Агранович М. А. Педагогическое образование – подготовка учителей для школы или ? (анализ статистики выпуска по педагогическим специальностям) // *Тенденции развития образования: Кадры решают всё? Материалы X Международной научно-практической конференции*. Москва, 20–21 февраля 2013 года. Москва: ИД «Дело», 2014. С. 100–107.

29. Любимов Л. А. Эффективно ли педагогическое образование в России // *Экономика образования*. 2008. № 3. С. 131–142.

30. Собкин В. С., Ткаченко О. В. Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы // *Труды по социологии обра-*



зования. Т. XI–XII. Вып. XXI. Москва: Центр социологии образования РАО, 2007. 200 с.

31. Марголис А. А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. № 3. С. 41–57.

32. Борисенков В. П. Качество образования и проблемы подготовки педагогических кадров // Образование и наука. 2015. № 3. С. 4–28 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-3-4-28>

33. Лысенко О. В. Про «неуспешных» учителей: существует ли «двойной негативный отбор» в педагогике? // Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований. 2016. № 3/4. С. 26–39.

34. Клячко Т., Семионова Е., Токарева Г. Труд и заработная плата учителей – что изменилось? // Экономическое развитие России. 2018. № 11. С. 46–62.

35. Нуриева Л. М., Киселев С. Г. Распределение контрольных цифр приема в вузы: проблемы конкурсного отбора // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 6. С. 46–71 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-46-71>

## References

1. Schleicher A. Building a high-quality teaching profession. Lessons from around the world, OECD Publishing [Internet]. 2013 [cited 2020 Aug 15]. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518775.pdf>

2. Sutch L., Darling-Hammond L., Carver-Thomas D. Understanding teacher shortages: An analysis of teacher supply and demand in the United States. *Education Policy Analysis Archives* [Internet]. 2019 [cited 2020 Aug 15]; 27 (35). Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1213618.pdf>

3. Sidorkin A. Professional teacher training in the US: Lessons for Russia. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2013; 1: 136–157. (In Russ.)

4. Auguste B., Kihn P., Miller M. Closing the talent gap: Attracting and retaining top third graduates to a career in teaching [Internet]. 2010 [cited 2020 Aug 15]. Available from: <https://pdfs.semanticscholar.org/d4b3/398ecddb-442ba359e31a993f4c2571eb96ac.pdf>

5. Omiunota N. The impact of shadowing culturally different students on preservice teachers' disposition toward diversity. *Multicultural Education* [Internet]. 2004 [cited 2020 Aug 15]. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ781918.pdf>

6. Heineke A., Davin K. The seal of biliteracy: Considering equity and access for English learners. *Education Policy Analysis Archive*. Bedford, Amy [Internet]. 2018 [cited 2020 Aug 15]. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1187941.pdf>

7. Dudko S. A. Transformations in the system of higher pedagogical education in France after the reforms of 2013. *Tsennosti i smysly = Values and Meanings*. 2016; 5: 120–129. (In Russ.)

8. Pisareva L. I. Factors of professional growth of teachers in Germany: An individual trajectory of education and pedagogical activity. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and Foreign Pedagogy*. 2016; 6: 88–99. (In Russ.)

9. Mashkina O. A. Formation of a new model of training school teachers in modern China. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 20: Pedagogicheskoe obrazovanie = Bulletin of Moscow University. Ser. 20. Teacher Education.* 2013; 3: 108–123. (In Russ.)
10. Churkin K. A., Kiselev S. G. On the issue of employment of graduates of pedagogical institutions and staffing educational institutions. In: *Spros i predlozhenie na rynke truda i rynke obrazovatel'nyh uslug v regionah Rossii: sbornik dokladov po materialam Dvenadcatoj Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy internet-konferencii (28–29 oktjabrja 2015 g.). Kn. II. = Demand and Supply in the Labour Market and the Market of Educational Services in the Regions of Russia: Proceedings of the Twelfth All-Russian Scientific and Practical Internet Conference;* 2015 Oct 28–29; Petrozavodsk. Book II. Petrozavodsk: Petrozavodsk State University; 2015; p. 225–236. (In Russ.)
11. Malatras J., Gais T., Wagner A. A background on potential teacher shortages in the United States [Internet]. 2017 [cited 2020 Aug 15]. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED605640.pdf>
12. Owen S., Kos Ju., McKenzie Ph. Teacher workforce data and planning processes in Australia [Internet]. 2008 [cited 2020 Aug 15]. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED536212.pdf>
13. Doti J., Cardinal D. Forecasting demand for California credentialed teachers. *Issues in Teacher Education* [Internet]. 2005 [cited 2020 Aug 15]; 2 (14): 7–23. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ796368.pdf>
14. Robst J. Education and job match: The relatedness of college major and work. *Economics of Education Review* [Internet]. 2007 [cited 2020 Aug 15]; 8 (26): 397–407. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2006.08.003>
15. Carroll D. A Panel data investigation of the relationship between graduate job search and employment outcomes. *Journal of Institutional Research* [Internet]. 2013 [cited 2020 Aug 15]; 18 (1): 47–55. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094091.pdf>
16. Stokes A. Factors influencing the decisions of university students to become high school teachers. *Issues in Educational Research* [Internet]. 2007 [cited 2020 Aug 15]; 17 (1): 127–145. Available from: <http://www.iier.org.au/iier17/stokes.html>
17. Aydarova E. Teachers' plight and trainees' flight: Perceived, lived, and conceived spaces of schools. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow* [Internet]. 2016 [cited 2020 Aug 15]; 2: 183–207. Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/teachers-plight-and-trainees-flight-perceived-lived-and-conceived-spaces-of-schools/viewer>
18. Kimbrel L. Teacher hiring: The disconnect between research based best practice and processes used by school principals. *Administrative Issues Journal: Connecting Education, Practice, and Research* [Internet]. 2019 [cited 2020 Aug 15]; 9 (2): 12–27. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1238404.pdf>
19. Bruno P., Strunk K. Making the cut: The effectiveness of teacher screening and hiring in the los angeles unified school district. *National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research (CALDER)* [Internet]. 2018 [cited 2020 Aug 15]. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED583631.pdf>

20. Darling-Hammond L., Rothman R. Teacher and leader effectiveness in high-performing education systems. Washington, DC: Alliance for excellent education; Stanford, CA: Stanford Center for Opportunity Policy in Education [Internet]. 2011 [cited 2020 Aug 15]. Available from: <https://mk0all4edorgjxiy8xf9.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2013/06/TeacherLeaderEffectivenessReport.pdf>
21. Kasprzhak A. Institutional deadlocks of the Russian teacher training system. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2013; 4: 261–282. (In Russ.)
22. Maslinsky K., Ivaniushina V. To remain a teacher? Factors influencing attitudes to leaving the teaching profession. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies Moscow*. 2016; 4: 8–30. (In Russ.)
23. Morozov G. B. Why do graduates of pedagogical universities do not work in the educational field? *Elektronnyy nauchnyy zhurnal "Sovremennoye obshchestvo i vlast'" = Electronic Scientific Journal "Modern Society and Power"*. 2016 [cited 2020 Aug 15]; 4: 64–67. (In Russ.)
24. Pitukhin E. A. Golubenko V. A. Modeling the functional-temporal dependence of the elements of the matrix of vocational qualification matching and taking into account the impact of innovative changes in the economy. In: *Spros i predlozhenie na rynke truda i rynke obrazovatel'nyh uslug v regionah Rossii: sbornik dokladov po materialam Sed'moj Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy internet-konferencii (13–14 oktjabrja 2010 g.). Kn. II. = Supply and Demand in the Labour Market and the Market of Educational Services in the Regions of Russia: Proceedings of the Seventh All-Russian Scientific and Practical Internet Conference; 2010 Oct 13–14; Petrozavodsk. Book II. Petrozavodsk: Petrozavodsk State University; 2010. p. 173–182. (In Russ.)*
25. Gurtov A. A., Pitukhin E. A. Forecasting the needs of the economy in qualified personnel. Review of approaches and practices of application. *Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*. 2017; 4: 130–161. (In Russ.)
26. Churkin K. A., Nurieva L. M., Kiselev S. G. To the question of the need for teaching staff. *Rektor vuza = Rector of the University*, 2014; 6: 36–46. (In Russ.)
27. Vitchenko N. N., Epp V. Ya. The basic principles and results of forecasting the need for personnel in the system of general secondary education of the Tomsk region until 2000. *Vestnik Elabuzhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of Yelabuga State Pedagogical University*. 1997; 1: 90–94. (In Russ.)
28. Agranovich M. L. Teacher education – preparing teachers for school or? (analysis of graduation statistics on pedagogical specialties). In: *Tendencii razvitiya obrazovaniya: Kadry reshajut vsjo? Materialy X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Moskva, 20–21 fevralja 2013 goda = Trends in the Development of Education: Does personnel decide everything? Materials of the X International Scientific and Practical Conference; 2013 Feb 20–21; Moscow. Moscow: Publishing House Delo; 2014. p. 100–107. (In Russ.)*
29. Lyubimov L. L. Is pedagogical education effective in Russia? *Ekonomika obrazovaniya = Economics of Education*. 2008; 3: 131–142. (In Russ.)
30. Sobkin V. S., Tkachenko O. V. Student of a pedagogical university: Life and professional prospects. *Trudy po sotsiologii obrazovaniya = Proceedings*

*of the Sociology of Education*. Vol. XI–XII. Iss. XXI. Moscow: Center for Sociology of Education, Russian Academy of Education; 2007. 200 p. (In Russ.)

31. Margolis A. A. Problems and prospects for the development of teacher education in the Russian Federation. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye = Psychological Science and Education*. 2014; 3: 41–57. (In Russ.)

32. Borisenkov V. P. Education quality and issues of pedagogical staff training. *Obrazovaniye i nauka = The Education and Science Journal* [Internet]. 2015 [cited 2020 Aug 15]; 1 (3): 4–28. Available from: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2015-3-4-28> (In Russ.)

33. Lysenko O. V. About “unsuccessful” teachers: Is there a “double negative selection” in pedagogy? *Labirint. Zhurnal sotsial’no-gumanitarnykh issledovaniy = Labyrinth. Journal of Social and Humanitarian Research*. 2016; 3/4: 26–39. (In Russ.)

34. Klyachko T., Semionova E., Tokareva G. Labour and wages of teachers – what has changed? *Ekonomicheskoye razvitiye Rossii = Economic Development of Russia*. 2018; 11: 46–62. (In Russ.)

35. Nurieva L. M., Kiselev S. G. Distribution of university admission quotas: Problems of competitive selection process. *Obrazovaniye i nauka = The Education and Science Journal* [Internet]. 2019 [cited 2020 Aug 15]; 21 (6): 46–71. Available from: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2019-6-46-71> (In Russ.)

#### **Информация об авторах:**

**Нуриева Люция Мухаметовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике Омского государственного педагогического университета, Омск, Россия. E-mail: [liutsiya59@mail.ru](mailto:liutsiya59@mail.ru)

**Киселев Сергей Георгиевич** – социолог Центра адаптации и трудоустройства студентов и выпускников Омского государственного педагогического университета, Омск, Россия. E-mail: [ksg\\_sd@mail.ru](mailto:ksg_sd@mail.ru)

**Вклад соавторов.** Авторы внесли равный вклад в подготовку статьи.

Статья поступила в редакцию 12.06.2020; принята в печать 07.10.2020. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

#### **Information about the authors:**

**Liutsiya M. Nurieva** – Cand. Sci. (Education), Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of Mathematics Teaching, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia. E-mail: [liutsiya59@mail.ru](mailto:liutsiya59@mail.ru)

**Sergey G. Kiselev** – Sociologist, Center for the Adaptation and Employment of Students and Graduates, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia. E-mail: [ksg\\_sd@mail.ru](mailto:ksg_sd@mail.ru)

**Contribution of the authors.** The authors equally contributed to the present publication.

Received 12.06.2020; accepted for publication 07.10.2020.

The authors have read and approved the final manuscript.