

## СОЦИОЛОГИЯ УЧИТЕЛЬСТВА

В.П. Засыпкин,  
*доктор социологических наук, первый проректор,  
Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут,*

Г.Е. Зборовский,  
*профессор Уральского федерального университета и Сургутского  
государственного педагогического университета, доктор философских  
наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, г. Екатеринбург,*

Е.А. Шуклина  
*директор Центра социологических и маркетинговых исследований,  
профессор кафедры социологии Гуманитарного университета  
г. Екатеринбург*

В сфере образования всегда были и, видимо, долго будут оставаться «вечно зеленые» проблемы, от эффективности решения которых зависят состояние и перспективы развития данной сферы. Одна из них — проблема учительства. Несмотря на то, что мы пишем постоянно «основным субъектом образования выступают учащиеся», в то же время прекрасно понимаем, что их успехи в значительной степени обусловлены работой с ними учителя. Этим и обусловлен и неослабевающий в науке интерес к проблеме.

Проблема учительства, как и многие другие проблемы социальной жизни, образования, является междисциплинарной. Естественно, что в первую очередь она интересует педагогику, но учительство исследуют также философы, психологи, специалисты по управлению образованием, экономисты, юристы и т.д. Видное место в этом перечне занимают социологи: только за последние десять-пятнадцать лет было проведено несколько масштабных социологических исследований учительства с последующей публикацией результатов. Различные проблемы его функционирования неоднократно рассматривались в отечественной и зарубежной социологии образования — Ю.Р. Вишнеvский, С.И. Григорьев, В.П. Засыпкин, Г.Е. Зборовский, Ф.Г. Зиятдинова, Д.Л. Константиновский, В.Я. Нечаев, А.А. Овсянников, А.М. Осипов, Л.Я. Рубина, В.С. Собкин, В.Т. Шапко, Э.Ф. Шерега, Е.А. Шуклина, Ч. Бидуэлл, У. Бруковер, П. Бурдые, Дж. Бэллэнтайн, Дж. Дженсен, Дж. Коулмен, Р. и А. Парелиус, К. Перселл, К. Причард, П. Робинсон, Б. Саймон, У. Сьюэлл, Д. Фитерман, Н. Фридкин и другие ученые.

Среди проблем учительства России, волнующих социологов, рассмотрим тенденцию значительного сокращения его численности; отношение педагогов к своей профессиональной и иной

деятельности; социальное самочувствие (отражение различных сторон и аспектов бытия). Проанализируем и теоретические вопросы, связанные с социологической характеристикой учительства как социально-профессиональной общности и его типологией.

## Сокращение численности учителей

Обратимся прежде всего к количественной характеристике учительства. Согласно недавним статистическим данным, численность учителей в стране на начало 2012/2013 учебного года составляла 1 млн 41 тыс. человек. То есть за двенадцать лет XXI века она сократилась более чем на семьсот тысяч: в 2000/2001 учебном году в школах страны работали 1 млн 751 тыс. педагогов — сокращение составило 40%. За эти же годы число общеобразовательных учреждений сократилось почти на 22 тысячи, или на 32% — с 68,1 тыс. до 46,2 тыс., а учащихся — с 20,5 млн до 13,7 млн, или на 34% (расчеты авторов; см. [1]).

Вызывает тревогу резкое сокращение численности учителей, о чем свидетельствуют статистические данные: в 2007/2008 учебном году в стране работали 1 млн 467 тыс. учителей, в 2008/2009 учебном году — 1 млн 407 тыс., в 2009/2010 учебном году — 1 млн 103 тыс., в 2010/2011 учебном году — 1 млн 67 тыс., в 2011/2012 учебном году — 1 млн 47 тыс., в 2012/2013 учебном году — 1 млн 41 тыс. человек. Таким образом, за пять лет произошло сокращение численности учителей более чем на 400 тыс., или на 28%. Обращает на себя внимание, что за эти же годы количество общеобразовательных учреждений сократилось на 11,1 тыс., или чуть более чем на 19% (с 57,3 тыс. до 46,2 тыс.), а численность учащихся в них — на 390 тыс., или почти на 3% (с 14,1 млн до 13,7 млн) [1].

Приведенные данные позволяют сделать вывод, что если сопоставить две про-

порции — сокращение числа учителей, общеобразовательных учреждений и учащихся — соответственно за интервалы двенадцать и пять лет, то (в%) в первом случае первая пропорция будет выглядеть как 40:32:34, а вторая — как 28:19:3. Как видно из расчетов, сокращение численности учителей идет явно опережающими темпами по отношению аналогичного процесса, связанного со школами и учащимися. Мы видим тенденцию — школы чаще закрываются в малых городах и сельской местности, при этом, с одной стороны, власть декларирует, что нужно укреплять село, создавать хорошие условия жизни для сельского населения (а это означает, в том числе, возможность учить детей там, где они проживают с родителями), чтобы люди не покидали родных мест; а с другой стороны, закрываются сельские школы, в которых обучается небольшое количество детей, поскольку, по мнению власти, это оказывается слишком затратным в экономическом отношении. Однако существует не только экономическая выгода, но и социальные необходимость и целесообразность, которые деньгами не измеряются.

Что касается экономии государственных средств за счет бюджетной сферы и сокращения численности занятых в ней, то имело бы гораздо больше смысла ставить и решать вопрос о реальном сокращении громадной армии чиновников. Сегодня их в стране 2 млн (!) при общей численности населения 143 млн — в СССР накануне его распада при населении почти в 300 млн человек чиновников было 400 тыс., а учителей — около 3 млн. Таким образом, двадцать с небольшим лет назад на семь-восемь учителей приходился один чиновник, сегодня же на одного учителя приходится два чиновника. Печально, но страну образования, учителей, школ сменила страна чиновников, которые превратились в статистически значимую группу: к началу второго десятилетия XXI века чиновники составили 1,5% общей численности населения России.

## Основные социологические подходы к исследованию учительства

Говоря о социологических исследованиях учительства, необходимо отметить наличие самых разных подходов: одни авторы рассматривают его как профессиональную группу, другие — просто как профессию, третьи — как социокультурный феномен, четвертые — как отряд интеллигенции, пятые — как слой общества, и т.д. Предлагаемый подход заключается в интерпретации учительства как социальной, а точнее, как социально-профессиональной общности — правильнее определять учительство именно так, а не как профессиональную общность (что часто встречается в специальной литературе). Такая позиция обусловлена рядом причин.

Первая причина — огромное социальное значение учительства, его колоссальная роль в жизни общества, что выводит учительство за рамки обычных, рядовых профессиональных групп. Вторая причина связана с тем обстоятельством, что учительским трудом занимается большое количество людей (по статистике — более миллиона человек, о чем выше уже говорилось), и это придает изучаемой группе статус одной из наиболее массовых и статистически значимых общностей. Третья причина касается природы и сущности профессиональной деятельности учителей — социальной, имеющей непосредственно общественное предназначение.

Сказанное здесь об учительстве основывается на понимании того, что социально-профессиональная общность по своему содержанию шире профессиональной, под которой мы понимаем взаимосвязь людей, профессионально занятых однородным (относящимся к данной профессии) трудом, обладающих необходимыми ресурсами для его осуществления, являющихся самостоятельным субъектом социального действия и характеризующихся относительным единством, сходством их профессиональных целей, задач и интересов. При опреде-

лении общностнообразующих признаков профессиональной общности специально подчеркнем, в согласии с мнением видного социолога современности П. Бурдье, что она обладает определенными ресурсами в виде капитала — экономического, социального, культурного, символического.

Профессиональные общности часто называют профессиональными сообществами. В ряде случаев с этим можно согласиться, но полагаем, что между ними есть и различия: профессиональные общности шире, чем сообщества, которые суть определенная форма существования и функционирования первых; профессиональные сообщества выступают как тип социальной общности, взаимосвязь членов которой базируется на осознании ценности их профессионального и, более широко, социокультурного единства — с этой точки зрения вполне допустимо и оправданно выделять среди социально-профессиональной общности учителей профессиональные сообщества, например учителей математики и физики, химии и биологии, истории и литературы и др. Таким образом, под учительством мы понимаем социально-профессиональную общность людей, выполняющих сложный умственный квалифицированный труд, получивших для этого высшее или среднее профессиональное (в основном педагогическое) образование и осуществляющих деятельность по обучению, воспитанию, развитию, социализации, профессиональной ориентации школьников. Учительство как социально-профессиональная общность определяется рядом общностнообразующих признаков объективного и субъективного характера, среди которых — ресурсные, статусные и иные стратификационные характеристики. Они дают возможность по-новому интерпретировать его социальные роли, а также показывают возрастающие возможности и перспективы, открывающиеся в информационном обществе.

Понимание специфики социально-профессиональной общности учительства

с точки зрения социологии так или иначе связано с анализом особенностей его профессиональной деятельности. Суть социологического подхода к изучению данной деятельности состоит в том, чтобы выяснить, какие социальные задачи (и насколько успешно) решаются с ее помощью. Эти задачи могут быть сформулированы как достижения соответствия учительского труда потребностям общества на современном этапе его развития. Переход к обществу, основанному на знаниях и ключевых умениях субъектов деятельности, требует иной квалификации учителей, которая у большинства сегодня отсутствует. Суть данной квалификации в том, что учитель должен быть способен помочь учащимся приобрести знания и умения, которые реально востребованы обществом знания и рынком труда. Речь идет, таким образом, о новых компетенциях учителя, отличных от прежних (обеспечиваемых в свое время академической системой подготовки в педагогических вузах / колледжах). Необходим иной капитал знаний и умений учителя, и понятно, что он, этот капитал, сталкивается с мощным сопротивлением имеющегося у педагога профессионального ресурса (так называемый эффект «прилипчивости» накопленных в прошлом знаний и умений), без преодоления чего невозможны профессиональные достижения педагога и соответствующие им статус и престиж.

Важным методологическим принципом исследования учительства является, с одной стороны, изучение его как самостоятельной, самостоятельной, автономной общности, с другой — выявление его связей, отношений и взаимодействий с «рядоположенными» социальными общностями, то есть с учащимися и их родителями.

В процессе исследования учительства проявляется такая особенность общностного подхода, как выявление своеобразного «парного» среза при анализе функционирования социальных общностей участников образовательного процесса

(рассматриваемых как порознь, так и во взаимодействии). Речь о тех, существование которых предполагает свою «пару»: например, учительство как социальная общность — общность учащихся (другие образцы таких социологических «пар» — врачи как социальная общность и общность больных, религиозная общность священнослужителей и общность верующих прихожан и т.д.). Данная особенность учитывается при проведении исследования, поскольку влияет на функционирование таких общностей. В нашем исследовании «парный» принцип расширяется еще на одну социальную общность — родителей, роль которой непрерывно возрастает (по мере того как она сама проявляет все большую заинтересованность в обучении, воспитании, социализации, профессиональной ориентации своих детей).

Ядром образовательного трио «учитель — ученик — родитель» выступает дуэт общностей учителей и учеников — он наиболее фундаментален, его пространственно-временной континуум чрезвычайно лабилен, находится в постоянном поле напряжения; градус отношений между двумя общностями, как правило, высокий (исключая конфликтные ситуации, находясь в состоянии нормы, эти отношения чаще всего бывают весьма насыщенными). В плане же нашего исследования данной социально-профессиональной общности, с точки зрения социологического подхода, вполне допустимо ее рассмотрение на «автономных» началах, вне анализа характера и особенностей взаимодействия учителей и учащихся.

Учительство как социально-профессиональная общность тесно связано с другими типами социальных общностей и даже может находиться в их структуре, что необходимо учитывать при проведении социологических исследований. Существенное значение также имеет рассмотрение учительства в рамках конкретных пространственно-территориальных (социально-территориальных) общностей: они налагают

свою, и притом весьма заметную, печать на образ жизни и способ деятельности педагогов школ — одно дело, когда учитель трудится в большой школе большого города с его разнообразием условий социальной жизни, общения, культурно-досуговой деятельности, и совсем другое, когда педагог работает в небольшой сельской школе, вдали от крупного индустриального центра. Аналогичная проблема возникает при исследовании и других типов социальных общностей, например, национально-этническая структура социальных общностей и понимание ее специфики в нашей многонациональной стране: речь идет, во-первых, о многонациональных коллективах учителей в школах; во-вторых, что еще более значимо, о многонациональных коллективах школьников; дополнительные трудности возникают в школах, где учатся дети мигрантов.

Имея в виду социологическое исследование учительства, следует выделить его в границах реальных и номинальных социальных общностей: социальные общности учителей являются реально существующими, эмпирически фиксируемыми социальными образованиями. Они отличаются от условных, или номинальных, общностей, которые, например, конструируются статистикой или выявляются в рамках эмпирических социологических исследований с помощью анкетирования; скажем, такой номинальной общностью могут быть учителя-мужчины в возрасте от двадцати пяти до тридцати лет, имеющие семью, выполняющие педагогический, то есть квалифицированный умственный труд, требующий высшего образования. Главное отличие номинальной общности учителей от реальной — отсутствие у первой двух важнейших моментов — взаимодействия между педагогами и связей, касающихся их совместной деятельности. То есть учительство России — это такая общность, которая имеет и реальный, и номинальный (статистический) характер.

## Типология учительства

Как и любая большая социально-профессиональная общность, учительство может быть определенным образом типологизировано. Существует несколько критериев выделения типов учителей, своеобразного структурирования этой общности. Прежде всего, это объективные статистические критерии — пол, возраст, место проживания, семейное положение, наличие и количество детей, национальная принадлежность и родной язык, стаж педагогической работы, квалификационная категория, уровень образования, преподаваемый предмет, статус образовательного учреждения, где работает учитель. В соответствии с этими критериями выделяются соответствующие группы учителей внутри всей их социально-профессиональной общности. В любом статистическом справочнике по теме образования приводится систематизация учителей по названным критериям, причем в динамике за определенный период.

Наряду со статистическими критериями, позволяющими определенным образом дифференцировать социально-профессиональную общность учительства, есть и специальные — социологические. Проведенные нами исследования последней трети XX — начала XXI века позволили выявить ряд типов учителей по отношению к способу деятельности (прежде всего профессиональной), а также к особенностям характера и стиля жизни. С этой точки зрения рассмотрим типологию, отвечающую задачам анализа профессиональной общности школьных педагогов и связанную с характером и содержанием учительского труда. Речь идет о зависимости типологии от приоритетного направления самой педагогической деятельности. Так, если дифференцировать общность учителей школы по признаку ориентации на характер и содержание профессиональной деятельности, то можно выделить следующие типы, выступающие своеобразными структурами общности в целом.



1. Профессиональная общность педагогов-новаторов, задающих тон развитию отечественной школы. Они являются создателями авторских методик (одни из которых уже хорошо известны, другие только начинают распространяться); под их руководством формируются авторские школы; их разработки высоко результативны и эффективны. Будущее школы принадлежит, несомненно, этим мастерам своего дела.

2. Профессиональная общность педагогов среднего уровня. Они хорошо ориентируются в современной картине жизни, динамично и адекватно реагируют на глубокие изменения в сфере образования, методично отработывают свои курсы и углубляют собственные знания, постоянно привнося новое. Данная общность педагогов отличается четкой организацией своей деятельности, профессиональной мобильностью, готовностью к постоянному познанию нового. Можно сказать, что профессиональная деятельность именно этой части педагогов составляет и определяет содержание школы сегодня.

3. Профессиональная общность педагогов, недоопределившихся профессионально, неуверенных в своих силах. Они либо нуждаются в помощи извне для перестройки своей профессиональной деятельности, либо им требуется осознание новых целей образования «изнутри» (требуется активная работа самосознания). Часть из них вполне способна развить профессиональные качества педагога, отвечающие современным требованиям общества.

4. Общность педагогов крайне низкого уровня. Мы бы назвали ее «непрофессиональной», поскольку она не отражает адекватно в своей деятельности современные требования к профессии учителя. Они не способны к изменению своей деятельности в соответствии с новым социальным заказом, не отвечают потребностям общества в развитии школы и системы образования в целом. Оптимальным для общества был бы их уход из этой системы.

Соотношение указанных выше профессиональных общностей (типов) учителей не поддается точной количественной оценке; очевидно, что педагогов, относящихся к первому типу, явное меньшинство, что же касается других типов, то нужны строгие критерии, и их выработка — дело не столько социологии, сколько педагогики и психологии. По нашим данным, в различных школах соотношение указанных общностей неодинаково, но доминирование той или иной определяет общий климат школьной жизни, престиж образовательного учреждения, популярность среди населения. Чем явственней доминанта первых двух типов общностей школьных учителей, тем значительнее успехи школы и ее учеников; так, например, создание новых типов учебных заведений (профильных школ, гимназий, лицеев и других, в том числе альтернативных, негосударственных, связано с наличием «критической массы» педагогов, относящихся к первым двум типам профессиональных общностей учителей.

К социологическому критерию относится также ориентация учителей на особенности, характер и стиль жизни. С учетом данного критерия выделяются четыре типа общности педагогов:

- ориентированные в основном на выполнение задач педагогической деятельности, на взаимодействие с учениками, на работу (это учителя, про которых говорят, что они днюют и ночуют в школе);
- ориентированные в основном на ценности семейно-бытовой жизни;
- ориентированные преимущественно на досуговые формы жизнедеятельности, проведение свободного времени, общение, активное потребление ценностей культуры;
- ориентированные «равномерно» на все основные формы и виды деятельности.

Имеются в виду доминирующие ценностные ориентации, которые общности педагогов так или иначе стремятся реали-

зовать в своей повседневной деятельности. Естественно, все они работают в школе, однако профессиональная основа общности — учительский труд — выступает для одних сферой реализации главных жизненных устремлений, для других — средством для жизни, для третьих — его значение уравнено в собственном сознании педагогов с иными видами деятельности, четвертые свою работу с удовольствием поменяли бы на другое занятие. Такое отношение к педагогическому труду напоминает известную притчу о строительстве в эпоху Средневековья Шартрского собора во Франции. Согласно легенде, странствующий монах подошел к работникам, которые перевозили в тачках камни для строительства, и спросил их, что они делают. Ответ одного был: «Разве ты не видишь, что я толкаю эту проклятую тачку?», второй сказал, что таким образом он добывает хлеб насущный, а третий воскликнул: «Я строю прекрасный Шартрский собор!».

Соотношение приведенных типов общностей учителей в соответствии с их жизненными ориентациями трансформируется со временем в процессе общественных преобразований. Так, если в середине 70-х годов XX века, по нашим данным, примерно третья часть учителей могла быть отнесена к общности первого типа, то сегодня — не более 10–15%. В то же время увеличился удельный вес учителей, относящихся ко второму и третьему типам общности. Отношение к этому процессу и к самим типам общностей педагогов не является в обществе однозначным: многие из руководящих работников школ и органов управления образованием испытывают своеобразную ностальгию по той категории школьных учителей, которые были готовы дневать и ночевать в школе, которых, естественно, остается все меньше и меньше. Но, с другой стороны, педагог, уделяющий все или почти все время активной жизнедеятельности школе, лишается возможности работать над собой, творчески совершенствоваться, читать научно-методическую литературу, развиваться духовно, культурно. С таким педагогом уче-

нику рано или поздно (скорее рано) станет неинтересно, скучно, и тогда даже лучшие человеческие качества не спасут репутацию учителя как специалиста.

В приведенных выше типологиях заметно влияние так называемого субъективно-го фактора, связанного с социологическим изучением ценностных ориентаций учителей, их установок, мнений и представлений об особенностях жизнедеятельности педагога. Еще большую роль этот фактор начинает играть при выявлении и исследовании типологии учительства, связанной с его социальным самочувствием. Именно этот феномен как никакой другой отражает специфику учительского образа жизни и его ядра — качества жизни педагога. Типы социального самочувствия учителей отражают аспекты эмоционально-оценочного и ценностного отношения индивида к системе реально существующих социальных взаимоотношений, в которые он включен, и к своему социальному статусу. В этом плане социальное самочувствие может измеряться достаточностью /недостаточностью тех или иных социокультурных условий для реализации своих притязаний; благополучием в собственной жизни; удовлетворенностью /неудовлетворенностью жизненными достижениями, условиями существования. Сформулированные критерии позволили выделить три основных типа социального самочувствия — позитивный, пограничный и негативный [2]. Приведем их краткую содержательную характеристику, поскольку в дальнейшем анализе социального самочувствия учительства активно используется данная типология — это два основных типа — позитивный и негативный (они определяются в нашем исследовании как кластеры) и их индикаторы. Позитивный тип социального самочувствия характеризуется удовлетворенностью членом социальной общности своим образом (качеством) жизни, что находит выражение в устойчивой совокупности ценностных ориентаций на основные формы и виды деятельности. Пограничный тип харак-

теризуется неопределенностью оценок своего состояния и положения членами социальной общности вследствие расхождений собственных социальных и нравственных приоритетов и мотивов деятельности с господствующими в социуме. Негативный тип социального самочувствия выражается в неудовлетворенности членов социальной общности своим положением, что находит свое выражение в социальной апатии, кризисе ценностных ориентаций, потере интереса к доминирующим формам и видам деятельности.

### Социальное самочувствие учительства

Рассмотрим социально-психологическое самочувствие учителя, под которым ряд авторов понимает внутреннее индивидуальное, нравственное и эмоционально-чувственное состояние, порождаемое сочетанием личностных особенностей педагога и объективным его положением в обществе; степенью удовлетворенности собой и профессионально-должностными ролями; конкретной работой; межличностными отношениями в семье и трудовом коллективе; осознанием необходимости своего труда и возможности реализовать как педагогу [3]. Считается целесообразным выполнять анализ социально-психологического самочувствия учителя по таким показателям, как: удовлетворенность личной судьбой, работой, собой как человеком и педагогом, семейным положением, межличностными и статусно-ролевыми отношениями в школе, социально-политической ситуацией [3].

Социальное самочувствие современного учительства представляет интересный объект исследования, поскольку социальные позиции и положение учительства как социально-профессиональной общности противоречивы и двусмысленны: с одной стороны, провозглашаются лозунги, констатирующие особую роль учительства и

необходимость повышения его социального статуса; с другой — низкий материальный уровень жизни учителей, непрестижность профессии не сопоставимы с этой ролью. Материальное ущемление учителей сопровождается ухудшением мотивации труда, формированием у них негативных представлений о стандартах своей профессиональной деятельности, чувства униженности, социальной несправедливости, что отражается на их социальном самочувствии [4, 4].

С целью исследования ряда актуальных проблем профессиональной деятельности, качества жизни и социального самочувствия учительства в феврале–мае 2013 года лабораторией региональных исследований Сургутского государственного педагогического университета по заказу Департамента образования и молодежи Ханты-Мансийского автономного округа — Югры было проведено социологическое исследование «Учительство ХМАО — Югры как социально-профессиональная общность». В качестве основных методов сбора информации были использованы: анкетирование учителей (объем выборки — 1200 чел.), полуструктурированное интервью с ключевыми информантами (60 чел.), фокус-группы с учителями (9 фокус-групп). Выборка стратифицированная; стратификация осуществлялась по образовательным округам: 39,5% — Центральный; 34,3% — Западный; 26,2% — Восточный. Далее обратимся к некоторым результатам исследования.

### Качество жизни как фактор социального самочувствия учительства

В данном исследовании качество жизни мы рассматриваем как некую интегральную характеристику, обусловленную экономическим и социальным статусом учительства, являющуюся результирующей воздействием социальных условий жизни на его восприятие.



В плане измерения социального самочувствия учительства рассмотрим комплекс критериев, ядром которых выступают субъективно-личностные оценки удовлетворенности педагога жизнью в целом, самим собой, достигнутыми в жизни успехами (см. табл. 1). Характер этих оценок в дальнейшем позволит осуществить разделение социальной общности учительства на однородные группы. Данные критерии кластеризации положены в основу эмпирической типологизации педагогического сообщества и анализа факторов, обуславливающих специфику каждого типа (кластера).

Табличные данные показывают достаточно высокий уровень самооценок социального самочувствия учительством. Значения индексов базовых критериев

«удовлетворенности жизнью в целом», «удовлетворенности самим собой», «удовлетворенности достигнутыми в жизни успехами» находятся в диапазоне от 0,3 до 0,5. Исключение, пожалуй, составляет оценка уровня материального благополучия семьи, где практически в равных долях присутствуют как позитивно, так и негативно настроенные представители учительского сообщества. По комплексу данных критериев на базе кластерного анализа в структуре социальной общности учительства были выделены две группы, условно характеризующиеся негативным и позитивным социальным самочувствием (см. табл. 2).

Количественно «негативистов» (кластер II) больше — 65,6%, позитивно настроенные учителя (кластер I) составляют

Таблица 1

## Самооценка социального самочувствия учительством (в % к числу ответивших)

Удовлетворены ли вы следующими составляющими...	Да	Скорее да	Скорее нет	Нет	З/о	Итого	Индекс
Жизнью в целом	28,1	58,2	9,0	2,0	2,7	100,0	0,5
Самим собой	22,1	55,8	16,7	2,4	3,0	100,0	0,4
Достигнутыми в жизни успехами	16,4	54,6	22,0	4,2	2,8	100,0	0,3
Семейным статусом	41,8	34,9	12,4	8,1	2,8	100,0	0,4
Материальным положением семьи	10,6	39,1	33,0	14,6	2,7	100,0	0,0

Индекс рассчитан как среднее по порядковой шкале и измеряется в границах от -1 до +1, где +1 — это максимальная, -1 — минимальная удовлетворенность социальными характеристиками.

Таблица 2

## Характеристика кластеров в структуре педагогического сообщества, выделенных по критерию социального самочувствия

Критерии кластеризации	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие		Кластер II. Негативное социальное самочувствие	
	Индекс	Ранг	Индекс	Ранг
Удовлетворенность ...				
Жизнью в целом	1,22	2	2,08	1
Самим собой	1,35	3	2,21	3
Достигнутыми в жизни успехами	1,10	1	2,18	2
Семейным статусом	1,53	4	2,37	4
Материальным положением семьи	1,67	5	2,86	5
Средние значения индекса	1,69	—	2,34	—

Индекс рассчитан как среднее по порядковой шкале и измеряется в границах от 1 до 4, где 1 — это максимальная, 4 — минимальная удовлетворенность социальными характеристиками.

третью часть педагогического сообщества — 34,4%; соотношение объемов кластеров (наибольший кластер к наименьшему) — 656 чел. / 344 чел. = 1,9. Интересно, что представители учительства, имеющие позитивное социальное самочувствие, характеризуются более активной жизненной позицией, гордясь, прежде всего, достигнутыми в жизни успехами (ранг 1), для «пессимистов» эта позиция на втором месте. При этом практически не выявлено различий между кластерами по административному статусу и квалификационным категориям. Иными словами, педагогическое сообщество собственные жизненные успехи далеко не всегда идентифицирует с формальными статусными позициями.

Из социально-демографических характеристик, которые коррелируют с социальным самочувствием, нужно отметить пол, семейное положение и доход. Очень слабые связи (коэффициент Крамера = 0,2) свидетельствуют о доминанте позитивного самочувствия у мужчин и женатых / замужних представителей педагогического сообщества. Более

выражена зависимость социального самочувствия от уровня дохода респондентов (см. табл. 3). Зависимость прямая — чем выше уровень дохода, тем позитивнее представления респондентов о жизни.

Если рассматривать социальные чувства и настроения (см. табл. 4), то очевидно, что группа позитивно настроенных педагогов (кластер I), испытывающих оптимизм и спокойствие относительно будущего, практически в три раза по численности больше аналогичной группы негативно настроенных учителей (кластер II). Представители второй группы в два раза чаще испытывают ощущения неопределенности и тревоги.

Рассмотрим прогнозы, даваемые учительским сообществом относительно динамики изменения их уровня жизни в ближайшее время (один — два года): в целом уверенность в росте уровня жизни высказали 42,5% респондентов; 55,1% считают, что они и / или их семьи не смогут изменить свою жизнь в позитивном направлении (остальные затруднились с ответом).

Таблица 3

**Уровень дохода респондентов  
(в зависимости от принадлежности к кластеру, в % к числу ответивших)**

Уровень дохода респондентов	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное самочувствие
Денег хватает на все, чтобы ни в чем себе не отказывать (автомашина, квартира, земельный участок, отдых на курортах мира и т.д.)	6,9	2,1
Покупка большинства товаров длительного пользования (холодильник, телевизор, стиральная машина, мебель и т.д.) не вызывает у нас трудностей	38,6	13,9
Денег достаточно для приобретения необходимых продуктов и одежды, более крупные покупки приходится откладывать на потом	49,2	66,7
Денег хватает только на продукты питания и коммунальные услуги	4,4	15,9
Денег не хватает даже на питание, не говоря уже об остальном	0,3	0,8
Затрудняюсь ответить	0,6	0,6
Итого	100,0	100,0

Значение Хи-квадрат 110,410. Асимптот значимость (2-сторонняя) =0,0. Коэффициент Крамера = 0,3.

Таблица 4

**Респонденты о чувствах, которые они испытывают перед будущим  
(в зависимости от принадлежности к кластеру, в % к числу ответивших)**

Какие чувства вы испытываете перед будущим?	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное самочувствие
Оптимизм	29,4	11,0
Спокойствие	19,1	8,7
Надежду	39,4	33,9
Неопределенность	17,8	36,7
Тревогу	7,5	18,7
Итого	113,2	109,0

Таблица 5

**Представления учителей о возможности в ближайшие год–два повысить свой уровень  
жизни (в зависимости от принадлежности к кластеру, в % к числу ответивших)**

Сможете ли вы (ваша семья) в ближайшие год–два повысить свой уровень жизни?	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное самочувствие
Да	17,3	4,3
Скорее да	44,7	28,2
Скорее нет	25,6	53,7
Нет	5,1	13,8
Затрудняюсь ответить	7,3	0,0
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс прогноза</b>	<b>0,2</b>	<b>-0,2</b>

Значение Хи-квадрат 149,560. Асимптот, значимость (2-сторонняя) = 0,0. Коэффициент Крамера = 0,4

Оптимизм относительно повышения уровня жизни педагогов напрямую связан с типом кластера, к которому они принадлежат (см. табл. 5): индексы прогнозов педагогов имеют прямо противоположные значения, располагаясь в первом кластере — в положительной (+0,2), во втором кластере — в отрицательной части шкалы (-0,2). Ощущение позитивных перспектив изменения уровня жизни напрямую связано с характером социального самочувствия респондентов (коэффициент Крамера = 0,4).

Далее рассмотрим оценку учителями изменений отдельных социальных характеристик — показателей качества жизни, напрямую влияющих на социальное самочувствие населения в целом и учительства как социально-профессиональной об-

щности в частности. Динамика показателей качества жизни за последние пять лет в представлениях респондентов имеет разнонаправленные тенденции (см. табл. 6 и 7):

Большая часть указанных выше показателей усугубляют различия между кластерами педагогов, выделенных по критерию «социальное самочувствие», что рассмотрим подробнее, сравнивая кластеры по данным показателям (см. табл. 8). На основе корреляционного анализа выделены различия между кластерами по семи показателям, которые зафиксированы в таблице: два показателя — оценка изменений в сферах торгового и жилищно-коммунального обслуживания — идентичны для обоих кластеров, то есть данные признаки не выступают факторами дифференциации различных групп в учительской среде.

Таблица 6

**Позитивные изменения соответственно отмечаются по следующим показателям:**

Показатели	Индекс	% отметивших позитивные сдвиги
Качество питания	0,30	38,3
Торговое обслуживание	0,20	33,3
Досуг, культурное развитие	0,04	26,2
Социальное обслуживание (пенсии, пособия, льготы)	0,03	21,1
Образование детей	0,02	23,1
Бытовое обслуживание	0,01	17,3

Таблица 7

**Негативные изменения соответственно отмечаются по следующим показателям:**

Показатели	Индекс	% отметивших негативные сдвиги
Качество медицинского обслуживания	-0,3	9,4
Безопасность жизни	-0,3	11,1
Жилищно-коммунальное обслуживание	-0,1	16,7

Индекс рассчитан как среднее по порядковой шкале и измеряется в границах от  $-1$  до  $+1$ , где  $+1$  — это максимально позитивная,  $-1$  — максимально негативная характеристика.

Представленные в таблице 8 данные обнаруживают выраженные различия, возникающие в структуре педагогического сообщества в последнее время. Можно говорить о социальном расслоении учительства, которое отражается на характере социального самочувствия педагогов, дифференцированных на разные социальные подгруппы, отличающиеся качеством жизни. Целый спектр показателей, определяющих качество жизни педагогов — качество питания, бытового обслуживания, медицинской помощи, социального обслуживания (пенсии, пособия, льготы), досуга, культурного развития, образования детей, безопасности жизни — подчеркивают данные различия. Это позволяет судить об уровне и характере социальной адаптации учительства как социально-профессиональной общности к социально-экономическим и социокультурным изменениям среды, о конкретных субъектах адаптации (группах, подгруппах учительского сообщества), их проблемах, эффективности их адаптационных процессов.

Профессиональные факторы социального самочувствия учительства. Рассмотрим

спектр профессиональных факторов, которые в значительной степени определяют характер социального самочувствия учителей, и проанализируем уровень удовлетворенности их своей профессией в зависимости от принадлежности к определенному кластеру (см. табл. 9).

Если в целом для педагогов характерен высокий уровень удовлетворенности профессией, то выявленные различия между кластерами по данному критерию позволяют утверждать, что отношение к профессии в той или иной мере влияет на характер социальных настроений и чувств в учительской среде. Кроме факта принадлежности к профессии и отношения к ней на социальное самочувствие влияет и фактор условий профессиональной деятельности. Рассмотрим также оценку условий, созданных в школе для эффективной профессиональной деятельности педагогов и эффективной образовательной деятельности учащихся. Группа учительского сообщества, имеющая позитивное социальное самочувствие (кластер I), склонна более высоко оценивать созданные в школе ус-

Таблица 8

Представления учителей о динамике показателей качества жизни за последние пять лет (в зависимости от принадлежности к кластеру, в % к числу ответивших)

Динамика показателей качества жизни за последние пять лет	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное самочувствие
<b>Качество питания (Кoeffициент Крамера = 0Д)</b>		
Лучше	53,8	32,6
Как раньше	42,5	53,2
Хуже	3,5	11,8
Затрудняюсь ответить	0,2	2,4
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,5</b>	<b>0,2</b>
<b>Бытовое обслуживание (Кoeffициент Крамера = 0,1)</b>		
Лучше	22,2	15,4
Как раньше	60,8	57,6
Хуже	9,8	18,3
Затрудняюсь ответить	7,2	8,7
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,1</b>	<b>-0,2</b>
<b>Социальное обслуживание (пенсии, пособия, льготы) (Кoeffициент Крамера = 0Д)</b>		
Лучше	30,7	17,2
Как раньше	46,5	46,7
Хуже	12,0	19,8
Затрудняюсь ответить	10,8	16,3
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,2</b>	<b>-0,02</b>
<b>Медицинское обслуживание (Кoeffициент Крамера = 0,2)</b>		
Лучше	14,5	7,3
Как раньше	45,9	40,6
Хуже	35,2	44,2
Затрудняюсь ответить	4,4	7,9
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,1</b>	<b>-0,4</b>
<b>Образование детей (Кoeffициент Крамера = 0,2)</b>		
Лучше	35,9	17,8
Как раньше	45,9	48,6
Хуже	14,1	23,8
Затрудняюсь ответить	4,1	9,8
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,2</b>	<b>-0,1</b>
<b>Досуг, культурное развитие (Кoeffициент Крамера = 0,2)</b>		
Лучше	40,4	19,8
Как раньше	40,7	45,3
Хуже	14,8	25,3
Затрудняюсь ответить	4,1	9,6
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,3</b>	<b>-0,1</b>
<b>Безопасность жизни (коэффициент Крамера 02)</b>		
Лучше	18,2	8,0
Как раньше	45,6	38,5
Хуже	28,3	43,3
Затрудняюсь ответить	7,9	10,2
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>-0,1</b>	<b>-0,4</b>



Таблица 9

**Педагоги об удовлетворенности профессией  
(в зависимости от принадлежности к кластеру, в % к числу ответивших)**

Удовлетворенность профессией	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное с амочувствие
Полностью удовлетворен	41,6	23,9
Скорее да, чем нет	52,9	61,2
Скорее нет, чем да	4,3	12,7
Полностью неудовлетворен	0,9	2,0
Затрудняюсь ответить	0,3	0,2
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,7</b>	<b>0,5</b>

Значение Хи-квадрат 41,763. Асимптот. значимость (2-сторонняя) —0,0. Коэффициент Крамера = 0,2.

Таблица 10

**Педагоги о наличии в школе условий для эффективной профессиональной  
деятельности учителя (в зависимости от принадлежности к кластеру,  
в % к числу ответивших)**

Наличие условий для эффективной профессиональной деятельности учителя	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное с амочувствие
Да	47,1	27,2
Скорее да	45,2	54,9
Скорее нет	7,1	16,3
Нет	0,6	1,6
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,7</b>	<b>0,5</b>

Значение Хи-квадрат 44 ,121. Асимптот. значимость (2-сторонняя) = 0,0. Коэффициент Крамера = 0,2.

Таблица 11

**Педагоги о наличии в школе условий для эффективной образовательной  
деятельности учащихся (в зависимости от принадлежности к кластеру,  
в % к числу ответивших)**

Наличие условий для эффективной образовательной деятельности учащихся	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное с амочувствие
Да	50,4	33,4
Скорее да	43,6	57,1
Скорее нет	4,8	8,6
Нет	1Д	0,9
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,7</b>	<b>0,6</b>

Значение Хи-квадрат 28,268. Асимптот, значимость (2-сторонняя) = 0,0. Коэффициент Крамера = 0,2.

ловия для эффективной профессиональной деятельности учителя (см. табл. 10) и эффективной образовательной деятельности учащихся (см. табл. 11).

Наиболее различаются индексы кластеров учителей, характеризующие условия образовательных учреждений, созданные для работы педагога. Видимо, здесь мы имеем дело с еще одним фактором социального расслоения учительского сообщества — принадлежностью одной группы (I кластера) к школам повышенного статуса (гимназиям, лицеям, школам с углубленным изучением отдельных предметов), где созданы условия для профессиональной деятельности педагогов, а другой (II кластера) — к обычным общеобразовательным школам, где эти условия не обеспечивают должной эффективности педагогического труда. Вместе с тем такой зависимости выявлено не было; выраженная корреляционная связь между указанными признаками отсутствует. То есть педагоги, обладающие позитивным социальным самочувствием и удовлетворенные условиями профессиональной деятельности, работают в различных школах, вне зависимости от статуса образовательного учреждения.

Еще один фактор, влияющий на социальное самочувствие учителей, — уровень их профессиональной подготовки. Педагоги, принадлежащие к первому кластеру, выше

оценивают свой уровень профессиональной подготовки: в данной группе больше учителей, идентифицирующих себя как профессионалы «очень высокого уровня» (см. табл. 12).

Выявленные кластеры педагогов различаются в зависимости от уровня готовности сменить место работы при наличии такой возможности. Так, если среди представителей первого кластера сменить работу может каждый четвертый, то во втором кластере негативно настроенных учителей потенциальная текучесть кадров составляет почти 40% (см. табл. 13).

Какие же направления деятельности администрации образовательных учреждений, повышающие трудовую мотивацию и удовлетворенность своей работой, считают наши респонденты наиболее актуальными и эффективными? Прежде всего это «обеспечение более комфортных условий труда (материально-техническое обеспечение, условия для отдыха, питания и пр.) и справедливое распределение надбавок к заработной плате» (см. табл. 14).

Сравнение кластеров показывает, что педагоги с негативным социальным самочувствием (кластер II) больше ориентированы на патерналистский тип отношений с администрацией. В сравнении с коллегами из первого кластера они, кроме комфортных условий труда, требу-

Таблица 12

**Педагоги об уровне профессиональной подготовки  
(в зависимости от принадлежности к кластеру, в % к числу ответивших)**

Уровень профессиональной подготовки	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное с амочувствие
Очень высокий	4,6	0,7
Высокий	69,8	68,7
Средний	23,2	28,4
Низкий	0,3	0,2
Очень низкий	0,0	0,3
Затрудняюсь ответить	2,1	1,7
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,4</b>	<b>0,3</b>

Значение Хи-квадрат 20,567. Асимптот, значимость (2-сторонняя) = 0,0. Коэффициент Крамера = 0,2.

Таблица 13

**Педагоги о готовности сменить место работы при наличии такой возможности  
(в зависимости от принадлежности к кластеру, в % к числу ответивших)**

Если бы у вас была возможность, вы бы сменили место работы?	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное с амочувствие
Да	27,5	39,7
Нет	60,4	42,0
Затрудняюсь ответить	12,1	18,3
Итого	100,0	100,0
<b>Индекс</b>	<b>0,33</b>	<b>0,02</b>

Значение Хи-квадрат 29,907. Асимптот, значимость (2-сторонняя) = 0,0. Коэффициент Крамер а = 0,2.

Таблица 14

**Педагоги о направлениях работы администрации образовательных учреждений, призванных повысить мотивацию и удовлетворенность учителя своей работой  
(в зависимости от принадлежности к кластеру, в % к числу ответивших)**

Что могла бы сделать администрация школы, чтобы повысить мотивацию и удовлетворенность учителя своей работой?	Кластер I. Позитивное социальное самочувствие	Кластер II. Негативное социальное самочувствие
Организовать в школе службу психологической помощи и разгрузки учителей	45,2	40,0
Предоставить учителю больше свободы в выборе форм, методов работы, возможности экспериментирования	26,8	27,5
Предоставить учителю больше прав в принятии управленческих решений, касающихся общешкольных проблем	19,9	19,5
Обеспечить более комфортные условия труда (мат.-техн. обеспечение, условия для отдыха, питания и пр.) и справедливое распределение надбавок к заработной плате	47,3	61,5
Развивать систему платных образовательных услуг на базе школы	17,3	13,1
Активно содействовать участию учителей в конкурсах, грантах, инновационных, международных проектах, научно-исследовательской работе	25,Р	17,1
Организовать систему самообразования учителей на базе школы	23,5	21,4
Больше заботиться о моральнопсихологическом климате в педагогическом коллективе	34,2	43,7
«Быть ближе к учителю»: интересоваться проблемами конкретного учителя и хотя бы морально поощрять любой успех	30,1	43,7
Больше заботиться об имидже школы, ее престиже в глазах общественности, (родителей) и органов управления образованием	17,Р	12,9
<b>Итого</b>	<b>288, 4</b>	<b>418,3</b>

ют от администрации большей заботы о морально-психологическом климате в педагогическом коллективе, «быть ближе к учителю» — интересоваться проблемами конкретного учителя и хотя бы морально поощрять любой успех.

Для педагогов с позитивным социальным самочувствием доминантными (в сравнении со вторым кластером) типичны следующие требования:

- организовать в школе службу психологической помощи и разгрузки учителей;
- активно содействовать участию учителей в конкурсах, грантах, инновационных, международных проектах, научно-исследовательской работе;
- развивать систему платных образовательных услуг на базе школы;
- больше заботиться об имидже школы, ее престиже в глазах общественности (родителей) и органов управления образованием;
- организовать систему самообразования учителей на базе школы.

Рассмотренные требования свидетельствуют о связи между активной профессиональной и жизненной позицией педагогов и характером их социального самочувствия.

Подводя итог общей социологической трактовке учительства, отметим, что в нашем обществе оно выступает как общность с неизменно низким социальным статусом. Учительство институционализировано, то есть зафиксировано в статусе и роли соответствующей профессиональной и социальной категории. Оценивая же в целом положение учительства в обществе, кратко можно определить его так: данная социально-профессиональная общность объективно пребывает в статусе и роли социального аутсайдера. Вместе с тем в последнее время, в связи с усиливающейся дифференциацией в положении учительства, появляются его группы с растущими позитивными оценками качества собственной жизни, заметным повышением уровня удовлетворенности профессиональной де-

ятельностью и материальным благосостоянием, оптимистически оцениваемыми перспективами.

Кризис, который мы в настоящее время видим в учительской профессии, — яркое проявление системного кризиса всего школьного образования. Ситуация усугубляется восприятием учителями себя как одной из наиболее уязвимых социальных общностей, на положении которой остро отразился весь комплекс реформ, проводимых в постсоветский период. То есть, несмотря на официальное признание большой роли учительства в жизни нашего общества, возникает вопрос: сможет ли она превратиться из номинальной, признаваемой де юре, в реальную, признаваемую де факто. Тревога и беспокойство в обществе вызваны непрерывным сокращением численности учителей вследствие активной политики государства и, главное, заключаются в том, будет ли государство уделять в ближайшем обозримом времени должное внимание данной социально-профессиональной общности.

## Литература

1. Портал Росстата [Электронный ресурс]. — URL: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/education/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/#) (дата обращения: 2.06.2013).
2. Кобозева Н.Н. Социальное самочувствие трудовых мигрантов в социокультурных условиях принимающего региона: автореф. дис. ... канд. социол. наук. — Ставрополь, 2008.
3. Тумбаева Н.В. Социально-психологическое состояние учителя // Образование и общество. 2006. №6.
4. Байков Н.М., Иванцева И.А., Каширина Л.В. и др. Реформа общего образования: реальные и потенциальные последствия для учителей (социологический анализ) [Текст] / Н.М. Байков и др. — Хабаровск, 2007.