

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»

Уральский институт управления

На правах рукописи

Берзин Андрей Борисович

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОБЩНОСТЬ «ГОРОДСКОЕ
УЧИТЕЛЬСТВО» В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ
СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Диссертация на соискание ученой степени

кандидата социологических наук

22.00.04 – Социальная структура, социальные институты и процессы

Научный руководитель:
доктор социологических наук,
профессор **Костина Н.Б.**

Екатеринбург – 2022

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К СОЦИОЛОГИЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ГОРОДСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБЩНОСТИ.....	19
1.1. Общности в российском социуме: методологические основания социологического анализа	19
1.2. Профессиональная общность «учительство»: понятие, особенности формирования, статуса и деятельности.....	48
1.3. Город как пространство функционирования профессиональной общности учителей	75
ГЛАВА 2. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ОБЩНОСТЕЙ В УСЛОВИЯХ ГОРОДСКОГО ПРОСТРАНСТВА: ПРЕДСТАВЛЕНИЯ, МНЕНИЯ И ОЦЕНКИ	101
2.1. Социальное и профессиональное самочувствие учительства.	101
2.2. Профессиональная общность учителей в социальных представлениях акторов образовательного процесса	123
2.3. Трансформация российского образования в оценках различных акторов образовательного пространства крупных городов.....	142
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	162
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	167

Введение

Актуальность темы исследования. Произошедшие в российском образовании перемены связаны с трансформацией всех сторон жизнедеятельности россиян. Изменения в экономике, политике, правовой сфере, культуре кардинальным образом затронули российскую школу. В традиционном обществе школьное образование выступало главным, подчас единственным каналом передачи знаний о мире, традициях и обычаях, правилах поведения – т.е. всей той информации, которая необходима молодому человеку для бесконфликтной, беспроблемной, соответствующей конкретному времени жизни среди других людей. В современных условиях, при переходе к постиндустриальному обществу, школа остается важным фактором первичной социализации детей, но, отнюдь не единственным.

Сегодня значительно возросла в становлении человека роль средств массовой информации, интернета, распространение с их помощью различных образовательных и досуговых практик.

В российском обществе учитывают происходящие перемены и поэтому уже несколько десятилетий российская школа находится в состоянии непрерывного реформирования.

Социум выставляет все новые и новые требования к образованию в связи с происходящими научно-техническими изменениями. Главное из них – соответствие перспективам общественного развития, в котором образовательная система должна играть ведущую роль.

Центральное место в реализации этих требований, в адаптации школы к новым условиям принадлежит учительству как социальной общности.

Следует отметить, что современное учительство столкнулось с рядом противоречий, без разрешения которых становится невозможным эффективное исполнение профессиональных функций. Китайские исследователи (Qu, Shao,

2020)¹ продемонстрировали глобальный характер этих противоречий, предположив, что «жизненное пространство и пространство выбора учителей как специальных профессионалов» находятся в процессе перехода.

Среди них следует отметить следующие: нарастание противоречия между творческим характером труда – и все большей регламентацией действий педагога; необходимостью повышения профессионализма, уровня компетентности педагогов, особенно в сфере новых технологий обучения, – и отсутствием для этого временных ресурсов; разрыв между декларациями о высоком призвании учительства – и его низким социальным статусом; нарастание противоречия внутри учительской общности между высокопрофессиональным сообществом и теми, кто лишь формально исполняет свои обязанности. Кроме того, существуют противоречия между предпринимаемыми государством мерами – и возможностями их реализации, а также готовностью профессионального сообщества к исполнению принятых решений. Особенно острое противоречие связано с важной первичной ролью учительства в социализации и практически полным забвением воспитательного эффекта обучения в школе.

Все эти противоречия, несомненно, сказываются на престиже профессии, на социальном самочувствии учительства, что в конечном итоге приводит к снижению результативности педагогического труда. Предпринимаемые реформы не только не снижают остроту проблем, но, наоборот, иногда лишь усугубляют ситуацию.

Помимо прикладного, практического значения обозначенных вопросов важна роль и теоретического обобщения социальных фактов, характеризующих общность учителей, показывающих основные тенденции ее развития.

Среди них следует выделить проблемы изучения механизмов функционирования общности, уровней профессиональной идентичности, особенностей деятельности педагогов в условиях крупных городов. Требуют

¹ Qu, L. J. & Shao, J. The relationship among emotional labor and job satisfaction and job burn out of University Teachers: a meta-analysis base done empirical studies at home and abroad since the 21st century // Higher education research in Chongqing, 2020. № 11 (3). Pp. 1-11. URL: <http://kns.cnki.net/kcms/detail/ 50.1028.g4.20201023.1009.002.html> (дата обращения 08.01.2022).

исследования и факторы (особенно поселенческие, отраслевые, региональные)², влияющие на социальное самочувствие учителей, их социальный статус и престиж.

Степень научной разработанности проблемы социально-профессиональной общности «учительство». Несомненный интерес и большое значение имели работы методологического характера, таких исследователей, как З. Бауман, П. Бергер, М. Вебер, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, Г. Лукман, Р. Мертон, Т. Парсонс, Н. Смелзер, П. Сорокин, Т. Штомпка; отечественных ученых – Б.А. Грушина, В.И. Добренькова, Г.Е. Зборовского, Т.И. Заславской, Л.Г. Ионина, А.И. Кравченко, С.А. Кравченко, Н.И. Лапина, Г.В. Осипова, В.А. Ядова и др.

Учительство в нашем исследовании рассматривается, прежде всего, как социальная общность. Большое значение для анализа имели работы Ф. Тенниса, а также Б. Андерсона, Э. Буткявичене, Э. Гидденса, Л. Ринкявичуса, Н. Смелзера, Я. Щепаньского; отечественных исследователей – Ю.В. Волкова, Г.Е. Зборовского, Н.Б. Костиной, Б.Д. Парыгина, Б.Т. Поршнева, Л.Г. Почебут, В.А. Тишкова, А.Ф. Филиппова, В.А. Ядова и др.

Особое место среди работ, посвященных теории общности, занимают исследования социально-профессиональной структуры, профессиональных групп и общностей. Среди отечественных авторов следует назвать таких исследователей, как Р.Н. Абрамов, З.Т. Голенкова, В.В. Радаев, В.А. Мансуров, П.В. Романов, В.Г. Подмарков, Н.Е. Тихонова, О.И. Шкаратан, Е.Р. Ярская-Смирнова и др.

Одним из важных, ключевых моментов в концепции «общностей» становится понятие «идентичность», как связующий элемент между личностью, общностью и обществом. Среди авторов, специально занимавшихся этой проблемой, следует выделить П. Бергера, Е.П. Ермолаеву, Д.П. Исаева, П.М. Козырева, Т. Лукмана, А.В. Макляеву, С. Хантингтона, Л.Б. Шнейдер, В.А. Ядова и др.

² Тихонова Н.Е., Слободенюк Е.Д. (2022) Бедность российских профессионалов: распространенность, причины, тенденции // Мир России. Т. 31. № 1. С. 113-137.

Центральной темой исследования, несомненно, является учительство как социально-профессиональная общность. Среди работ отечественных авторов следует называть публикации А.Т. Гаспаршвили, М.А. Головчина, Т.Л. Клячко, Д.М. Логинова, А.М. Осипова, Л.Я. Рубиной, В.С. Собкина, Е.А. Семионовой, Е.Ф. Шафранова-Куцева, Ф.Э. Шереги и др.

Большой интерес для исследуемой проблемы представляют труды по социологии образования. Среди них следует выделить работы отечественных ученых М.Л. Агранович, М.М. Акулич, П.А. Амбаров, Г.Е. Зборовского, В.Н. Турченко, Ф.Р. Филиппова, В.В. Миронова, А.В. Меренкова, Е.А. Шуклиной, Э.Д. Днепров, В.Я. Нечаева и др.

Социально-профессиональная общность «учительство» функционирует в конкретных пространственных условиях, поэтому необходимо отметить большое значение работ по социологии города, по исследованию особенностей среды крупного города. Это, прежде всего, Э. Берджесс, П. Бурдьё, Л. Вирт, Д. Джейкобс, Г. Зиммель, К. Линк, Р. Парк, П. Сорокин. Среди отечественных авторов следует назвать таких исследователей, как Е.Г. Анимца, Е.С. Баразгова, И.В. Богомолова, И.А. Вершинина, Е.Н. Заборова, Л.Б. Коган, А.В. Меренков, И.П. Рязанцев, Е.Г. Трубина, О.Н. Яницкий и др.

Работы указанных исследователей позволили проанализировать сущность социально-профессиональной общности «учительства», рассмотреть влияние осуществляемых образовательных реформ на жизнедеятельность сообщества. Опираясь на результаты уже проведенных исследований, становится все более ясными факторы влияния, внутренние и внешние, на восприятие учительством происходящих изменений. Однако многие проблемы остаются недостаточно исследованными.

Объектом диссертационного исследования является профессиональная общность «учительство».

Предметом — особенности функционирования общности «учительство» крупного города в условиях трансформации образования.

Цель работы - исследование социально-профессиональной общности «учительство» крупного города, а также таких ее характеристик как социальное самочувствие, отношение к трансформации среднего образования, восприятие образа учителя различными общностями, включенными в образовательный процесс.

Реализация указанной цели предполагает осуществление исследовательских **задач**:

1. Теоретико-методологический анализ понятия «социальная общность».
2. Исследование особенностей социально-профессиональной общности «учительство».
3. Изучение особенностей социального пространства функционирования социально-профессиональной общности «учительство» в крупном городе.
4. Исследование уровня профессиональной идентичности и солидарности, социального самочувствия учителей крупного города.
5. Выявление важных характеристик личности учителя, социальных представлений об учительстве у различных акторов образовательного процесса.
6. Анализ отношения к реформированию среднего образования учителей г. Екатеринбурга, родителей учащихся и выпускников школ.

Теоретико-методологической основой исследования послужил парадигмальный подход, сочетающий в себе элементы системного подхода, а также анализ социальных фактов с позиций общностного, антропологического и пространственного подходов.

Общностный подход послужил основой концепции изучения учительства как совокупности (множества) субъектов профессиональной деятельности, объединённых тождеством интересов, условий работы и т.п., т.е. наличием сходных объективных и субъективных характеристик деятельности.

Пространственный подход способствовал исследованию социальных практик учительства в границах определенной территории – крупного города. При этом город рассматривается не только как социальное пространство, в

котором действует общность, но и как среда, обеспечивающая содержательный характер деятельности.

Системный подход характеризует общность как некую систему, состоящую из ряда подсистем, и одновременно являющейся элементом другой, более крупной системы. Одновременно он позволяет описывать общность как целостное единство всех ее характеристик.

Антропологический подход позволяет поставить в центр исследования личность учителя, особенности его мировоззрения, систему отношений с социальной реальностью.

Таким образом, парадигмальный подход дает возможность более глубоко и разносторонне рассмотреть специфику социально-профессиональной общности «городское учительство» на макро- и микроуровне.

В работе использованы общенаучные методы (обобщение, сопоставление, систематизация, индукция и дедукция), а также методы социологического исследования – анкетный опрос и полуструктурированное интервью. Обработка полученной информации осуществлялась при помощи программ SPSS и Vortex.

Эмпирическую базу исследования составили материалы социологических исследований, проведенных научно-исследовательской группой УрФУ и УИУ РАНХиГС, в которых принимал участие автор – в разработке инструментария и выборки, проведении опросов, интервью и математической обработке результатов анкетирования, в анализе статистических данных.

Среди социологических исследований следует назвать:

2016 год – анкетный опрос учителей г. Екатеринбурга, посвященный их социальному самочувствию, а также отношению к реформам образования (n=529 чел., выборка квотная, учитывающая административное и территориальное устройство города, типы школ и уровни образования, читаемые предметы, а также основные социально-демографические характеристики учителей);

2017 год – анкетный опрос родителей учащихся (выборка квотная, совпадающая по основным параметрам с исследованием учительства (n=1520 чел.)). Опрос был посвящен также выявлению отношения родителей к

реформированию школы, к фигуре учителя, сложившимся взаимодействиям школы и родителей, а также родителей и детей;

2018-2019 год – онлайн-опрос выпускников школ, поступивших в вузы г. Екатеринбурга (УрФУ, РГППУ, УЭУ, Уральский институт управления – филиал РАНХиГС). Опрос проводился для изучения позиций по реформированию образования, образу учителя, сложившемуся в сознании школьников, систем взаимоотношений – учитель-родитель-учащийся. Было опрошено 1085 чел., в том числе закончивших школы г. Екатеринбурга (425 чел.).

2021-2022 годы – проведен онлайн опрос учителей городов Нижний Тагил (N=566) и Новоуральск (N=412) по анкете, примененной в 2016 г. для опроса учителей г. Екатеринбурга. Всего в трех городах было опрошено 1509 учителей.

Во все анкетные опросы были включены вопросы, идентичные вопросам анкеты 1989 года³, разработанной в Институте философии и права УрО РАН, что позволило провести сравнительный анализ и выявить мнения и оценки различных общностей, их отношение к личности учителя и социально-профессиональной общности «учительство» в различные периоды времени.

Был также проведен вторичный анализ результатов социологических исследований, посвященных школе, реформам образования, роли учителя и родителей. Особо следует выделить исследования, посвященные роли учителя, в Свердловской области (90-е годы XX столетия – С.Г. Панова, И.М. Модель, Л.Я. Рубина), Москве, Московской и Вологодской областях, а также в других регионах России.

В работе использованы результаты вторичного анализа данных мониторингов ВЦИОМ, ФОМ, а также исследования Федерального научно-исследовательского центра РАН, социологов РАНХиГС, НИУ ВШЭ.

Научная новизна работы заключается в исследовании особенностей функционирования в крупном городе социально-профессиональной общности «учительство» в условиях трансформации системы общего образования.

³ Социально-психологическое самочувствие учителя: время перемен / Г.Е. Маклакова, И.М. Модель, С.Г. Панова [и др.]. Свердловск : Инст. фил. и права УрО АН СССР, 1990. 87 с.; Модель И.М., Модель Б.С. Профессиональная культура учителя. Социологический очерк. Екатеринбург : Институт философии и права УрО РАН, 1992. 82 с.

1. Уточнено понятие социальной общности как целостного объединения индивидов, связанных в качестве субъекта рядом объективных условий и обладающих общими объективными и субъективными признаками, при определяющей роли идентичности и солидарности. Субъектность позволяет подчеркнуть активный характер взаимодействия общности с другими объединениями людей, анализировать различные состояния общности в историческом ракурсе. Эти состояния характеризуются также интенциональностью, направленностью сознания общности на окружающие субъекта объекты.

В профессиональной общности доминантными признаками являются профессиональная идентичность и профессиональная солидарность, а также особое значение приобретает такой признак, как социальная интенциональность, которая характеризует представления о роли этой профессии в обществе, ее престиже. Интенциональность выступает характеристикой сознания общности, позволяющей интерпретировать представления об окружающей действительности, служит основой для формирования социальных установок, в той или иной степени, отражает активное отношение субъекта к окружающей его реальности, структуру его потребностей, интересов, ценностей в конкретный момент времени, в определенной ситуации.

Профессиональная общность объединяется как внешними по отношению к ней, так и внутренними взаимосвязями, профессиональными традициями, нормами, ценностями.

2. Показано, что социально-профессиональная общность «учительство» может рассматриваться как некая совокупность уровней сформированности профессиональной идентичности и регулирующего воздействия социальной связи «солидарность», а также как совокупность социальных установок, основанных на той или иной интенциональности. Она является базой возникновения внутри общности различных субобщностей – виртуальных объединений по совпадающим взглядам, интерпретациям тех или иных смыслов, символов, действий, а также по схожести эмоционального отношения.

3. Показано, что профессиональная общность «учительство» функционирует всегда в конкретном социальном пространстве: мегаполисе, крупном или среднем, малом городе, сельском поселении.

Особенности города накладывают свой отпечаток на взаимодействие внутри профессиональной общности «учительство» в социальном пространстве: повышенная мобильность, ослабление социального контроля, поверхностный характер общения, особая роль административно-управленческой и других общностей. Формируется специфический менталитет, обусловленный как природными условиями и историческими, культурными традициями, так и особенностями социально-экономического развития. С одной стороны, это порождает стремление ко все большей идентификации общности с местом проживания, с другой – характеризуется рационализмом, прагматичностью, ярко выраженными особенностями мышления и социального поведения.

4. Впервые проведен анализ влияния ряда факторов на самочувствие городской социально-профессиональной общности «учительство», в том числе осуществлено сравнение по ряду индикаторов (статусу, самочувствию, престижу профессии), состоянию общности «учительство» в конце XX столетия и в двадцатые годы XXI века.

5. Выявлена зависимость статуса и престижа профессии от сформированности профессиональной идентичности, солидарности и направленности сознания в ситуации выбора, а также от сформированности представлений о профессиональной общности «учительство».

Престиж профессии будет высок, если общество воспринимает учительство как общность высоко квалифицированных профессионалов. С другой стороны, важно чтобы индивид, входящий в профессиональную общность, был солидарен, идентичен с ее ценностями и нормами.

Профессиональная общность «учительство» изучалась посредством исследования социальных представлений, которые выражались через метафоры и ассоциации, через оценку профессии, отношение к ней, к ее месту в социальной структуре, статусу и престижу в обществе.

При этом профессиональная общность предстает как совокупность наиболее часто встречающихся образцов взаимодействия учителей с учениками и родителями учащихся, а также наиболее типичных черт, характеризующих личность учителя, как профессионала и человека.

На отношение к учительству влияют процессы трансформации системы образования, изменения, происходящие в социальной структуре общества, а также ряд демографических и социальных факторов (возраст, пол, стратегии поведения учителя).

6. Определены различные совокупности интенциональности в сознании социально-профессиональной общности «учительство», связанные с изменением в образовательном процессе и влияющие на стратегии поведения учительства.

Интенциональность (направленность сознания) проявляется на различных уровнях: профессиональная общность как активный субъект познания и действия определяет свое отношение к тем или иным аспектам действительности, основываясь на системе профессиональных ценностей и норм, проявляя тем самым солидарность и идентичность. И таким же образом отдельный учитель, находясь в конкретной ситуации выбора определяет свою оценку и свои действия, исходя из своего отношения к профессиональной общности и, соответственно, субъективного опыта.

Ситуация анкетного опроса позволила выявить позиции учительства, направленности его сознания на те или иные вопросы, связанные с профессиональной деятельностью.

Положения, выносимые на защиту:

1. Уточнено определение социальной общности как субъекта с выделением в качестве доминантных признака идентичности и признака социальной связи «солидарность», как определяющих понимание сущности общности и особенности ее внутренних процессов, а также выделение такого свойства как интенциональность сознания общности, обеспечивающего связь с окружающим миром.

В обществе, рассматриваемом как мегасистема, обычно выделяются по различным критериям множество социальных общностей. Особо подчеркивается роль и значение профессиональных общностей.

Анализ профессиональной общности как социологической категории ведется с позиции макро и микросоциологии, используется ресурсный, антропологический подходы и другие. Мы считаем наиболее эффективным применение интеграционного (парадигмального) подхода, который позволяет использовать различные инструментари для описания профессиональной общности.

2. Подчеркнуто, что профессиональная общность объединяется как внешними по отношению к ней, так и внутренними взаимосвязями, профессиональными традициями, нормами, ценностями. Их деятельность регулируется специально разработанными нормативными актами и профессиональными стандартами, особой системой регулирования (в том числе через системы мотивации и стимулирования). Сочетания внешних и внутренних детерминант определяет своеобразие образа и стиля жизни, присущих общности, влияет на особенности профессиональной морали и культуры, формирует своего рода идеологию общности.

Каждая общность внутренне структурирована – организационно, функционально, статусно. То есть обладает какой-то организацией (в разных степенях развития, от жесткой централизации до минимальной (децентрализованности)), ролевой, статусной и функциональной дифференциацией, различными уровнями идентичности, солидарности.

Дифференциация внутри общности имеет относительный характер, т.к. зависит от процессов, понимаемых как смена состояний интенциональности, а также ролей, статусов, функций, что позволяет выделять различные «субобщности».

3. «Учительство» в нашем исследовании рассматривается как профессиональная общность, имеющая особое социальное значение, обладающая как общими для социномических профессий, так и специфическими, присущими

только ей, признаками. К ним относится определенная система знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения квалифицированного умственного труда. Учительство как общность за время своего существования сформировало определённый образ и стиль жизни, регулируемый профессиональной моралью и культурой.

4. Выявлено, что профессиональная общность «учительство», являясь одной из подсистем социума, взаимодействует с другими социальными общностями, в той или иной мере включенными в образовательный процесс – это общности: «ученики», «родители учащихся» и административно-управленческая общность (подсистема) и оказывающими то или иное влияние на учительство. Причем административно-управленческая общность воздействует посредством издания нормативных актов, организацией их исполнения и контроля за соблюдением законодательных норм, что вызывает неоднозначную реакцию в учительском сообществе и обозначило раскол внутри профессиональной общности на несколько субобщностей, занимающих ту или иную позицию по отношению к реформам.

5. Показано, что на процессы развития профессиональной общности «учительство» оказывает влияние содержание самого преподавательского труда, его технизация, формализация и бюрократизация.

6. Установлено, что формирование и развитие общности учителей в крупном городе определяется уровнем концентрации образовательных учреждений, более высокой степенью обеспеченности материальными и финансовыми ресурсами и большим потенциалом управленческих структур сферы образования.

7. Показано, что ведущими факторами, определяющими престиж и статус профессиональной общности «учительство», выступают социальное самочувствие и отношение учительства к проводимому реформированию системы образования.

8. Выявлено, что самоидентификация с профессиональной общностью в определенной степени зависит от качественного состава учительства – детерминируется уровнем и качеством их образования, стажем работы,

отношением к профессии и учащимся, выбранными ими стратегиями и траекториями профессиональной деятельности.

9. Определено, что отношение к учительству, опосредованное состоянием его социального самочувствия, зависит также от качества жизни людей, составляющих общность, уровня материального благосостояния. Эти индикаторы сказываются не только на отношении к профессии, но и на эффективности учебного процесса.

10. Установлено, что в системе факторов, неблагоприятно сказывающихся на престиже профессии, большое значение имеет качество и продуманность мер по реформированию системы образования. Множество вопросов вызывает введение ЕГЭ, дистанционное обучение, подушевое финансирование, организация всевозможных проверок и многообразие форм отчетности.

11. Показано, что такие факторы, как формализация учительского труда, непродуманность мер по реформированию системы образования, невысокое качество жизни и снижение социального статуса профессии в обществе суммарно оказывают негативное влияние на самоидентификацию учителей со своей профессиональной общностью, ведут к размыванию связей солидарности, и, в конечном счете, к маргинализации профессии.

Соответствие специальности ВАК 22.00.04 «социальная структура, социальные институты и процессы» выражается в реализации требования следующих пунктов:

2. Основные методологические подходы к изучению социальной структуры. Одномерность и многомерность стратификации.

11. Социальная динамика и адаптация отдельных групп и слоев в трансформирующемся обществе.

33. Субъективный аспект социальной стратификации. Социальная идентификация, ее основные виды: социально-групповая, социально-слоевая идентификация. Типы идентификационного поведения.

Теоретическая значимость исследования. Диссертационная работа позволила дополнить представления о сущности понятия «общность»,

классификации ее видов, основных характеристиках. Кроме того, выявлены особенности функционирования социально-профессиональной общности «учительство» в крупном городе, а также в ситуации постоянного реформирования системы образования, ее трансформации, показана ее структура (реальная и виртуальная).

Виртуальные сообщества педагогов образуются по совпадающим представлениям, оценкам, мнениями о процессах, происходящих в системе среднего образования.

Для этих субобщностей присуща рефлексивная форма взаимодействия и связи, которая предполагает высокую степень автономности, прагматичности, рационализма. С другой стороны, они больше подвержены влиянию референтных групп, реагируют более эмоционально и не всегда критично относятся к получаемой информации.

Представлены обоснования влияния тех или иных факторов на деятельность педагогов, их социальное самочувствие и профессиональную идентичность, восприятие образа учителя родителями учащихся и выпускниками школ. Показана роль внутренних и внешних факторов в формировании социальных установок и ценностей образовательных общностей и их воздействие на профессиональные практики учительства.

Практическая значимость работы. Результаты диссертационного исследования могут быть использованы в социологических исследованиях, посвящённых проблемам учительства, родителей, учащихся школ; при планировании конкретных мероприятий с педагогами различными органами управления образования с целью повышения эффективности реформирования, т.к. полученные эмпирические данные и анализ документов выявили несоответствие между достигнутыми результатами и целями национальных проектов и программ в этой сфере.

Полученные теоретико-методологические и эмпирические данные могут быть использованы при разработке учебно-методических материалов по дисциплинам, связанным с проблемами изучения социальной структуры

современного общества, а также при чтении спецкурсов по вопросам социологии профессий, молодежи, семьи, образования и культуры, а также имиджологии.

Результаты диссертационной работы можно также использовать для повышения квалификации педагогов и работников органов управления образования в рамках профессиональной подготовки и переподготовки.

Достоверность результатов полученных в исследовании автора, подтверждается обоснованностью выдвинутых теоретических положений; применением современных методологических подходов к изучению социально-профессиональной общности «учительство», методов анализа данных социологического исследования; использованием методов сбора, обработки и анализа информации, соответствующим поставленным в диссертации цели и задачам.

Апробация результатов исследования осуществлялась на международных и российских конференциях: V Всероссийском социологическом конгрессе в Екатеринбурге «Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость», 2016 г., X Уральском демографическом форуме «Социально-экономические и демографические аспекты реализации национальных проектов в регионе», 2019 г., Всероссийской научной конференции с международным участием в Санкт-Петербурге «Молодежь XXI века: образ будущего», 2019 г., XV Международной научно-практической конференции РАНХиГС в Екатеринбурге «Государство, политика, социум: вызовы и стратегические приоритеты развития», 2019 г., XXII Уральских социологических чтениях «Национальные проекты и социально-экономическое развитие Уральского региона», 2020 г., VI Всероссийском социологическом конгрессе в Тюмени «Социология и общество: традиции и инновации в социальном развитии регионов», 2020г., XI Уральском демографическом форуме «Институты развития человеческого потенциала в условиях современных вызовов», 2020 г., Пятом международном молодежном конвенте УрФУ в Екатеринбурге «Трансформация реальности: стратегии и практики», 2021 г. и др.

Результаты исследований отражены в 18 научных публикациях, в том числе в рецензируемых научных журналах и изданиях, входящих в перечень ВАК – 4.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, двух глав (включающих 6 параграфов), заключения и библиографического списка, включающего 243 наименования. Содержание работы изложено на 192 страницах.

Глава 1. Концептуальные подходы к социологическому анализу городского учительства как профессиональной общности

1.1. Общности в российском социуме: методологические основания социологического анализа

Социология представляет собой отрасль социальной науки, которая концентрирует свое исследовательское внимание на «передовых» или современных обществах⁴, в структуру которых входят различные общности.

За всю историю существования человечества возникло и исчезло множество различных обществ. С давних пор исследователи пытались по самым различным основаниям типологизировать это многообразие. Сегодня в социологической теории принято выделять семь основных типологий.

В качестве оснований принимается: наличие письменности; сложность строения; способ производства; формационный подход (К. Маркс); типология общностей Ф. Тённиса, концепция доиндустриального, индустриального и постиндустриального обществ Д. Белла и цивилизационный подход. В настоящее время наиболее распространённой является точка зрения сторонников смены цивилизаций как ступеней развития человечества. Среди российских исследователей основоположником культурологического (цивилизационного) подхода считается Н.Я. Данилевский (1822-1885), а также Питирим Сорокин. На Западе популярны работы А. Тойнби, О Шпенглера. Значительный интерес вызывают работы С. Хантингтона, посвященные столкновению цивилизаций⁵. Это теории самого общего уровня.

Изучение понятия «социальная общность», как правило, относится к сфере социологических теорий среднего уровня, причем данная категория не является исключительной прерогативой социологии. Исследование общностей

⁴ Гидденс Э. Устроение общества: очерк теории структуризации. Москва : Академический Проект, 2005. С. 10.

⁵ Добренков В.И., Кравченко А.И. Фундаментальная социология: В 15 т. Т. 4: Общество: статика и динамика. Москва : ИНФРА-М., 2004. С. 171-188.

занимались представители такого направления как социальная психология – В. Вундт, Г. Лебон, Сигеле С., Г. Тард, З. Фрейд.

Среди социологов в качестве предшественников, заложивших основы анализа социальных общностей, называют Ф. Тённиса и Э. Дюркгейма, К. Маркса и М. Вебера, Э. Гидденса и Р. Парка.

Наряду с понятием «общество», в современной социологии все чаще применяются такие термины как «сообщество» и «общность». Понятие «общность» вошло в социологическую теорию благодаря трудам Фердинанда Тённиса (1855-1936), одного из основателей немецкой социологии.

В нашей стране широкую известность работы Ф. Тённиса приобрели только в конце XX столетия, после публикации в «Социологическом журнале» его статьи «Общность и общество»⁶, а также его монографии «Общность и общество: Основные понятия чистой социологии»⁷.

Центральными, основными категориями для Ф. Тённиса выступают общность (Gemeinschaft) и общество (Gesellschaft).

В своих работах исследователь выделял общую и специальную социологию. Общая социология, по Ф.Тённису исследует закономерности жизнедеятельности людей и животных, особенности их совпадающих форм поведения. Специальная социология изучает человека, его социальную сущность.

В частности, он отмечает, что задача социологии – познать устроения и движущие силы, объединяющие людей, заставляющие их взаимодействовать, а также исследовать результат их действий – общину, церковь, государство.

В качестве критерия различия Ф. Тённис выделяет несколько видов связей между людьми: знакомость и чуждость, симпатию и антипатию (равнодушие); доверие-недоверие, связанность (другими словами, зависимость от других)⁸. При анализе связанности немецкий социолог делает акцент на социальную связанность как взаимозависимость людей друг от друга. Эта взаимозависимость, выраженная как «совокупная воля» обладает своим собственным именем,

⁶ Тённис Ф. Общность и общество // Социологический журнал. 1998. № 3-4. С. 206-229.

⁷ Тённис Ф. Общность и общество. Основные понятия чистой социологии. Пер. с немецкого Д.В. Складнева. СПб.: Владимир Даль, 2002. 452 с.

⁸ Тённис Ф. Общность и общество. // Социологический журнал. С. 207.

символизирующим ту или иную «коллективную личность», от которой зависят другие «коллективные личности» либо конкретные люди⁹. При этом на верхней ступеньке иерархии «коллективных личностей» стоит «социальная личность, противостоящая другим расположенным ниже «коллективным» либо «индивидуальным личностям».

Рассматривая различные случаи социальной связанности, Ф. Тённис выделял обмен, который проявляется в сохранении или изменении существующего целого¹⁰, как особый вид взаимодействия.

В работе «Общность и общество» рассматривается предмет социологии, которым является исследование социальных личностей, которые Ф. Тённис называл «сущностями», действующими как некие абстракции¹¹, содержащие человеческое мышление и волю, выражающие интересы и потребности людей.

При этом особо выделяется «сущностная воля» и «избирательная воля», которые связаны с человеческим мышлением. «Сущностная воля» содержит способ мышления и ощущения, определяемый ушедшими предками и предшественниками, «избирательная воля» определяется как рациональная, исключая всякие «подсознательные мотивы»¹² и ориентируется только на средства, «общую пользу», которая поддерживается человеком для «собственной пользы» и относится к будущему.

Ф. Тённис называет все виды связанности с преобладанием сущностной воли общностью (Gemeinschaft), а формируемые или обусловленные «избирательной волей» – обществом (Gesellschaft). Он выделяет такие социальные сущности как отношение, совокупности, корпорации (союзы), объединения и товарищества. Отношения – эта некая зачаточная форма, характеризующая осознание субъектом связанности. Совокупность – некое множество, взаимосвязанных элементов, которое выражается в общих желаниях, симпатиях, чувствах. Совокупность не связана какой-либо организацией, она не

⁹ Там же. С. 212.

¹⁰ Там же. С. 214.

¹¹ Там же. С. 215.

¹² Там же. С. 216.

способная на принятие каких-либо решений¹³.

Общность и общество характеризуется своими специфическими отношениями.

Общности (преобладание «сущностной воли») присущи отношения товарищества (дружба), господства (отец – сын) либо их смешение (отношения между мужчиной и женщиной, смешанный тип¹⁴.

В обществе присутствуют отношения товарищества и господства. Господство устанавливается через свободный договор, его высшая форма – государство¹⁵.

Ф. Тённис рассматривает несколько видов совокупностей: естественные, душевные и социальные¹⁶. В социальных совокупностях естественные и душевные отношения являются основой, они осознанно воспринимаются. Свое проявление они находят в языке, жизненном укладе, в обычаях, суевериях, в религии. Наиболее ярко эти особенности видны на примере сословий. Господствующему сословию присуще гордость и высокомерие¹⁷. Социальные совокупности можно рассматривать как общность, если люди, входящие в них, мыслят традиционным образом, верят в божественное веление и т.п.

Ф. Тённис в качестве примера приводит кастовое устройство Индии, принадлежность к тем или иным профессиональным сословиям. Эти сословия не только вынуждают вести присущий им образ жизни, но и обеспечивают в какой-то степени повышенному самооценку лицу, входящему в сословие¹⁸.

Социальные совокупности определяемые какими-то большими, четко обозначенными целями, могут входить в противоречия между собой, приобретающие подчас характер сословной борьбы (кастовой), но это имеет более общественный характер и ближе к пониманию общества¹⁹.

Как уже отмечалось, помимо отношений и совокупностей как форм

¹³ Там же. С. 218.

¹⁴ Там же. С. 221.

¹⁵ Там же. С. 222.

¹⁶ Там же. С. 222.

¹⁷ Там же. С. 223.

¹⁸ Там же. С. 223.

¹⁹ Там же. С. 224.

социальной сущности предметом социологии выступают корпорации. Для корпорации характерно единая воля и действия²⁰.

Ф. Тённис различает родовую общину, возникающую из естественных отношений, ставших социальными; деревенскую общину – на основе отношений к собственности, общей земле и совместного проживания. Доминирующими здесь становятся уже не отношения родства, общности происхождения, а земля и совместное проживание. Еще большие различия происходит с образованием городов, где на первое место выходит вынужденное взаимодействие под властью правителя или граждан – появляется политическая (городская) община – «полис». Позднее это послужило основой появления государства.

В основе всех корпораций и общин, по мнению Ф. Тённиса, лежит общность, ее сущность (совместное проживание и взаимодействие) сохраняется несмотря на все изменения и превращения, однако общностная жизнь приобретает иное качество, появляется новое взаимодействие, основанное на потребностях и интересах людей. Появляется новая форма, сущность которой немецкий социолог охарактеризовал понятием «общество», точнее «гражданское общество». Это совокупность семей и индивидов, обладающая необходимыми ресурсами, имеет прежде всего экономический характер,²¹ создает государство, как средство достижения поставленных целей, средство защиты своей собственности, себя как целого. При этом, данный верхушечный слой стремится подать себя как выразителя и защитника интересов всего народа²².

Труды Ф. Тённиса по исследованию теоретических подходов к анализу общества и общности получили дальнейшее развитие в работах по социальной эволюции Г. Зиммеля, теории механической и органической солидарности Э. Дюркгейма, концепций рациональности и типологии социального действия М. Вебера и Т. Парсонса, в социологии города Р. Парка и Л. Вирта²³.

Первый лекционный курс, прочитанный Э. Дюркгеймом в 1887-1888 гг. в

²⁰ Там же. С. 224.

²¹ Там же. С. 226.

²² Там же. С. 227

²³ Филиппов А.Ф. Тённис как основоположник немецкой социологии // История теоретической социологии. В 4 томах. Т. 1. / Ответ. ред. и составитель Ю.Н. Давыдов. Москва : Канон+; Реабилитация, 2002. С. 350.

университете г. Бордо, назывался «Социальная солидарность». Идея «солидарности» интересовала французского социолога всю его научную жизнь, т.к. она, по его мнению, объясняла причины объединения людей. Э. Дюркгейм писал, что разделение труда порождает зависимость людей от общества²⁴. При этом он отмечал, что солидарность возникает лишь в том случае, когда каждый работник не только имеет свое занятие, но оно ему подходит, нравится²⁵. Солидарность является моральным императивом, который признается всеми людьми. На наш взгляд – это дальнейшее развитие идей Ф. Тенниса о социальной связанности общности.

Социальная солидарность существует в двух формах: механической и органической. Первая определяется сходством людей между собой, она присуща традиционным обществам, когда различия одного человека от другого мало заметны. Они приходят к друг другу по подобию.

Органическая солидарность, наоборот, подчеркивает индивидуальные различия, и название свое получила в силу исполнения каждым членом общества какой-то специализированной функции, наподобие органов и их функций в человеческом организме.

По мнению Э. Дюркгейма, именно разделение труда, дифференциация профессий вынуждает людей объединяться в различные группы, а эти группы стремятся существовать в едином обществе.

Немецкий социолог Георг Зиммель (1856-1918) в работах «Социальная дифференциация», «Философия денег» и др. исследовал проблему взаимодействия людей, в основе которого лежат их конкретное влечение либо преследование каких-либо интересов и целей. Благодаря этим взаимным действиям образуется некое единство, «общество».²⁶

Социальная дифференциация создает в обществе социально-групповую структуру, социальные группы («социальные круги») в зависимости от своего

²⁴ Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии: / Общ. ред., пер. с фр. и послесловие А. Б. Гофмана; комментарии В. В. Сапова. Москва: «Наука», 1991. С. 258.

²⁵ Там же. С. 348.

²⁶ Зиммель Г. Общение: пример чистой или формальной социологии // Социологические исследования. 1984. № 2. С. 170-171.

размера обладают различной степенью контроля над индивидами²⁷.

Исследуя различные социальные формы (социальные процессы, типы и модели) Г. Зиммель анализирует механизмы, посредством которых люди могут по своим индивидуальным возможностям отличаться друг от друга (аристократ, кузнец) и в то же время объединяться посредством, например, моды или каких-то игровых форм (искусство, общение и т.п.).

Макс Вебер (1864-1920) – немецкий социолог, в основу своей концепции положивший понятие «социальное действие», дал его определение и выделил четыре типа действий: традиционное, аффективное, ценностно-рациональное, целерациональное.

В соответствии с этим делением во всех обществах, до капиталистического, не было преобладания формально-рационального начала и только с капитализма начинается его господство. Благодаря экономическим различиям существуют классы, появляются и становятся определяющими престижные, статусные, материальные и иные отличия²⁸. Появляются различия между слоями благодаря профессиональным знаниям, приобретенным навыкам и умениям, образу жизни. Формируются субъективные различия между слоями (стратами) общества. Благодаря рационализации действий, достижению высокого профессионализма возникает возможность получения высоких доходов. Так, по М. Веберу, появляется основа для возникновения «среднего класса»²⁹.

Основное содержание созданной и разработанной американским социологом Толкоттом Парсонсом (1902-1979) теории – это применение принципа функционализма в социологии, трактовка понятий социального действия и социальной системы. В структуре действия он выделяет цель, средства, условия (в том числе правила) и норму, регулирующую отношения между целью и средствами³⁰.

²⁷ Зиммель Г. Проблемы социологии. Социальная дифференциация. Социологические и психологические исследования. Перевод Н.Н. Вокачи И.А. Ильина под редакцией А.Ф. Филиппова // Зиммель Г. Избранное. Т. 2. Созерцание жизни. Москва : Издательство «Юрист». 1996. С. 356.

²⁸ Вебер М. Избранные произведения: Пер. с нем. / Сост., общ. ред. и посл. Ю. Н. Давыдова; предисл. П. П. Гайдено. Москва : Прогресс, 1990. С. 628-630.

²⁹ Вебер М. Основные понятия стратификации // Социологические исследования. 1994. № 5. С. 147-156.

³⁰ Парсонс Т. О структуре социального действия. Изд. 2-е. Москва : Академический Проект, 2002. С. 280-281.

Социальные системы, по Парсонсу, образуются посредством социальных действий множества индивидуальных действующих лиц³¹. Каждая система обладает собственной структурой, представляющей собой стандартизированные отношения между социальными субъектами (актерами)³².

Для понимания сущности и типологии социальных общностей, среды их жизнедеятельности имеют важное значение работы американских социологов Р. Парка и Л. Вирта – основателей теоретических основ социологии города.

Р. Парк писал, что экологические принципы (господство и последовательность) определяются конкуренцией, понимаемой как вид социального взаимодействия и диктуют правила поведения в городских сообществах. Расселение людей, местоположение различных функциональных областей сообщества и т.п. определяет принцип господства и приводит в качестве примера район, где самые высокие цены на землю. Именно цены на землю устанавливают местоположение тех или иных социальных институтов³³.

Принцип доминирования и определяет по Р. Парку тип города и соотношения его частей между собой. В ходе своего развития городское сообщество проходит несколько этапов развития, что позволяет говорить о наследственности, присущей тому или иному поселению³⁴.

Для Р. Парка является важным, что общество всегда включает в себя нечто большее, чем конкурентное сотрудничество и вытекающая из него экономическая взаимозависимость. Существование общества предполагает определённую степень солидарности, какую-то общую цель³⁵.

Он ставит вопрос о том, как в условиях городской свободы достичь социальной гармонии и социального контроля, эквивалентных гармонии и

³¹ Парсонс Т. Система современных обществ. / Т. Парсонс; Пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева; Науч. ред. пер. М. С. Ковалева. Москва : Аспект Пресс, 1998. С. 18.

³² Парсонс Т. О структуре социального действия. С. 405.

³³ Парк Р.Э. Экология человека // Теоретическая социология: Антология / Сост. и общ. ред. С.П. Баньковской. Москва : Книжный дом «Университет», 2002. Ч. 1. С. 381.

³⁴ Там же. С. 382.

³⁵ Park R.E., Young A.A., Wissler C. Research in the social sciences: its fundamental methods and objectives / Gee Wilson (ed.). New York. 1929. P.7.

контролю, которые развиваются спонтанно в семье, клане, племени³⁶.

По мнению польского исследователя Ежи Шацкого, главной чертой концепций Р. Парка является дуализм территориального сообщества (community) и общества (society), биологического и культурного «уровней», межчеловеческих отношений, экологической «базы» и моральной «надстройки»³⁷.

Роберт Парк значительное внимание уделял анализу социальных процессов в городе, которые рассматривались как взаимодействие в форме ассимиляции и приспособления, конфликта и соревнования.

В ходе взаимодействий различных социальных групп между ними возникает некая «дистанция», которую они стремятся преодолеть какой-то одной из четырех вышеуказанных форм. Таким образом, социальные группы либо стремятся к изменениям, либо противодействуют им. Р. Парк ввел в научной оборот термин «маргинальный» человек, понимая его как индивида, находящегося на границе социальных групп³⁸. Впоследствии понятие было обобщено до маргинального слоя, группы.

Л.Г. Почебут в своей книге «Социальные общности. Психология толпы»³⁹, основываясь на трудах Ф. Тённиса, Э. Дюркгейма, Т. Парсонса, выделяет различия между обществом и общностью. К ним относятся различия: в целях деятельности; в направленности и форме человеческой воли; близости – кровнородственной, духовной, психологической, географической (пространственной); различия по способу возникновения: общность – это естественное социальное образование; общество – сознательное социальное объединение, основанное на договоре, свободе выбора и факта вступления в него членов, это полностью искусственный продукт. Далее – общность строится на принципах равенства, общество основывается на власти и в нем доминируют отношения иерархии; в общности господствуют солидарность, в обществе –

³⁶ Park R. The City as a Social Laboratory // Chicago. An Experiment in Social Science Research / Thomas Vernor Smith, Leonard D. White (ed.). Chicago. 1929. P. 2.

³⁷ Шацкий Е. История социологической мысли. Том 1. / Пер. с польск. Барзова Е., Васильев А. [и др.]. Москва : Новое литературное обозрение. 2018. – 720 с.

³⁸ Заводье А. 127. Парк Роберт Эзра // Философская Энциклопедия. В 5 томах. Т. 4. / Под редакцией Ф. В. Константинова. Москва : Изд-во «Советская энциклопедия», 1967. С. 215.

³⁹ Почебут Л.Г. Социальные общности: психология толпы, социума, этноса. Монография. СПб.: СПбГУ, 2005. С. 9-12.

конфликт и борьба интересов; по определенности и конкретности возникающих отношений – в обществе это прежде всего обмен конкретными благами и услугами, в общности – неопределённые цели, зачастую неосознаваемые. Существуют особенности и в правовых отношениях: в обществе это договор, нарушение правовых обязательств влечет за собой санкции. В общности обязательства размыты, носят общий характер и подкреплены моральными санкциями. Кроме того, в обществе посредством институциональных норм создаётся система контроля – определенная совокупность правил, нарушение которых наказуемо. В общности контроль имеет неформальный характер, наказание не является обязательной нормой⁴⁰.

Следует отметить, что в нашей стране с 70х-80х гг. прошлого столетия понятие «общность» наряду с понятием «группа» широко применяли такие известные исследователи как Л.П. Бueva (1974г) и Г.М. Андреева (1988) – при характеристике совместной деятельности, А.И. Донцов (1984) – при анализе психологии коллективов и групп.

Среди отечественных социологов в 90е годы проблемой «социальной общности» занимались В.А. Ядов (1990), Г.Е. Зборовский, Г.П. Орлов (1992) и др.

В 2000-е годы интерес к проблеме заметно возрос: появились монографии Г.Е. Зборовского «Теория социальной общности»⁴¹, Л.Г. Почебут «Социальные общности: психология толпы, социума, этноса» (2005), статьи М.О. Мнацаканяна «Социальное поведение, социальные общности, социальная реальность (О природе предмета социологической науки)» (2003), Л. Ринкявичус, Э. Буткявичене «Концепция общности (gemeinschaft/community) и ее специфика в виртуальном пространстве» (2007) и др.

Следует подчеркнуть, что особое, методологическое значение понятию «социальная общность» придал в своих работах известный отечественный социолог В.А. Ядов. Анализируя предмет социологии с позиций структурно-функционального анализа, он считал основным изучение социальных систем, а

⁴⁰ Там же. С. 9-12.

⁴¹ Зборовский Г.Е. Теория социальной общности : монография / Г.Е. Зборовский. Екатеринбург : Гуманитарный ун-т, 2009. – 300 с.

формой их существования, по его мнению, является социальная общность, именно поэтому общность становится центральной категорией. В.А. Ядов определяет социальную общность как такую «взаимосвязь человеческих индивидов, которая обусловлена общностью их интересов, благодаря сходству условий бытия и деятельности людей, составляющих данную общность, их материальной, производственной и иной деятельности, близости их взглядов, верований, их субъективных представлений о целях и средствах деятельности»⁴². Следует обратить внимание на следующее примечание В.А. Ядова – русское слово «общность» – понятие предельно широкое и охватывает все образования, в которых люди находятся во взаимодействии (прямом или косвенном) и объединяются общим интересом⁴³.

Обосновывая центральный характер понятия «социальная общность», придавая ему значение «категории», В.А. Ядов указывает на присутствие в общности собственного источника развития, движения, которой придает общности постоянный динамизм, являясь причиной изменений. Это противоречие, подчас переходящее в конфликт, возникающее прежде всего между интересами различных социальных субъектов, социальных групп. При этом совпадение интересов приводит к устойчивости социальных систем, институтов и организаций.

Для социологии выделение общности в качестве «ядра» позволяет соединить макро и микросоциологический анализ, исследовать объективную и субъективную, стихийную составляющую развития общества, социальные процессы, происходящие в нем, а также различные формы социальной организации: социальную структуру, статусы и роли, культуру как систему ценностей и норм, социальные институты⁴⁴.

В ходе своих рассуждений В.А. Ядов приходит к выводу, что сегодня социология – это наука об общностях⁴⁵.

⁴² Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности / В.А. Ядов. - 3-е изд., испр. Москва : Академкнига ; Добросвет, 2003. С. 33.

⁴³ Там же.

⁴⁴ Там же. С. 34.

⁴⁵ Там же. С. 36.

Близка к позиции В.А. Ядова и точка зрения известного социального психолога Б.Д. Парыгина. Для него общность – это характеристика связи и сопричастности людей к друг другу по каким-то признакам, обусловленным совместным действиями, переживаниями или сознанием⁴⁶.

При анализе Б.Д. Парыгин делает акцент на связи общения и общности, на близость понятий «общность» и «группа», рассматривает «общность» как категорию социальной психологии⁴⁷. Кроме того, он считает, что общность можно рассматривать как любую группу людей, как некое духовное образование (духовную солидарность), духовную связь между индивидами, предполагающую взаимопонимание.

Б.Д. Парыгин считает возможным и предельно широкое понимание общности как некоего единства общечеловеческих признаков. При этом процессы интеграции и дезинтеграции в общностях рассматриваются как основное противоречие. Интеграция – это процесс становления общности, появление осознания принадлежности к ней, подчинение человека существующим ценностям и нормам. Высший уровень развития общности – формирование чувства «Мы», полная идентификация индивида с общностью. При этом выделяются следующие функции – закрепление особенностей, специфики, обособление от других общностей, выражение интересов, присущих конкретной общности⁴⁸. Следует заметить, что в ходе изложения своего подхода автор подчас отождествляет группу и общность.

Если В.А. Ядов и Б.Д. Парыгин рассматривают общность с позиций структурно-функционального подхода, то известный уральский исследователь Г.Е. Зборовский предлагает учитывать несколько подходов к пониманию общности, в том числе:

- 1) микро/макросоциологический – имеются прежде всего ввиду работы Ф. Тённиса и Г. Лебона;
- 2) системный (В.А. Ядов);

⁴⁶ Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб. : ИГУП, 1999. С. 159.

⁴⁷ Там же. С. 159-160.

⁴⁸ Там же. С. 161-162.

3) пространственный (Т. Парсонс, П. Сорокин, также можно выделить Р. Парка и Л. Вите);

4) структурный (Э. Гидденс, П. Бурдьё, П. Штомпка.

Г.Е. Зборовский не считает эти подходы противоречащими друг другу. Каждый из них делает акцент на одном из признаков и вместе они создают целостную картину⁴⁹.

При всем многообразии этих подходов можно выделить несколько позиций, с которыми большинство исследователей согласно: каждый индивид живет в конкретной социальной общности; одновременно каждый человек входит в состав самых различных общностей: локальных – семья, поселение, более общих – профессиональные, религиозные, этические; эта совокупность общностей дает каждой личности представление об обществе и времени и формирует общность взглядов на происхождение в мире; благодаря социальной общности происходит подключение человека к общественной жизни и наоборот, через проблемы общности появляется возможность почувствовать противоречия целого, т.е. общества; размеры общности оказывают влияние на постоянство и прочность связей между индивидами – чем меньше число членов, тем большее значение приобретают связи в общем взаимодействии.

Благодаря изменениям социальных общностей происходит изменения в обществе, и, наоборот, общественные процессы приводят к разрушению старых и появлению новых общностей. Именно на таком, парадигмальном подходе, мы будем основываться в своей работе.

Существенное значение имеет набор признаков, характеризующих общность. Исходя из постулата «объективности – субъективности» происхождения социальной общности (например, из объективного общественного разделения труда и вполне субъективного желания создать какое-либо объединение по интересам), Г.Е. Зборовский выделяет 14 содержательных характеристик, особенностей социальной общности⁵⁰.

⁴⁹ Зборовский Г.Е. Теоретические основания изучения социальной общности // Социологические исследования. 2010. № 4 (312). С. 5-6.

⁵⁰ Там же. С. 4.

К преимущественно объективным параметрам относятся: включенность общностей в более крупные образования, наличие у членов общности объективных побуждений к объединению, совместная деятельность, социальная связанность, общие характеристики образа жизни, обладание определенными ресурсами, общие пространственные и временные характеристики.

Субъективный характер носят следующие признаки: признание общих правил, ценностей, норм поведения; осознание принадлежности, идентичности членов объединения своей социальной общности; признание обществом (другими общностями) существования конкретной социальной общности; возможность создания общности согласно влечениям и побуждениям отдельных лиц; наличие некой духовной связи между членами общности; совместная деятельность на основе общих ценностей и установок⁵¹. Подчеркнем выделение идентичности и взаимосвязи между членами общности. На основании выделенных признаков под социальной общностью понимается «один из основных типов социальной системы, выступающей в качестве реальной существующей, эмпирически существующей, относительно единой и самостоятельной совокупности (взаимосвязи) людей, объединенных по социокультурным, демографическим, экономическим, этническим, территориальным, религиозным, политическим, профессиональным и иным основаниям⁵².

Определение Г.Е. Зборовского в значительной степени коррелирует с другими определениями, даваемыми исследователями конкретных видов общности.

Так, например, Ю.Е. Волков дает определение общности как: «относительно устойчивой совокупности людей, отличающихся более или менее одинаковыми чертами (во всех или некоторых аспектах жизнедеятельности), условиями или образом жизни, массовым сознанием, в той или иной мере общностью социальных норм, ценностных систем и интересов.»⁵³.

Общностью совокупность людей становится лишь при осознании

⁵¹ Зборовский Г.Е. Теория социальной общности: монография. С. 109-110.

⁵² Зборовский Г.Е. Теоретические основания изучения социальной общности. С. 5-6.

⁵³ Волков Ю.Е. Общность социальная // Российская социологическая энциклопедия / РАН. Ин-т социал.-полит. исслед.; Под общ. ред. акад. РАН Г. В. Осипова. Москва : НОРМА-ИНФРА-М, 1998. С. 338.

одинаковых условий, проявлении к ним своего отношения, представлении о различии между «своими» и «чужими», между «они» и «мы». Фактором превращения совокупности людей в социальную общность, некую целостность, являются социальные отношения (идеологические, надстроечные), которые складываются, проходя через сознание людей.

Н.Б. Костина определяет общность как группу индивидов, являющихся субъектами социального действия, имеющих общие цели, ценности, интересы, совместная деятельность которых обеспечивается системой норм и образцов, и которая обладает таким свойством как «усиленный результат»⁵⁴.

Приведенные выше определения общности подчеркивают ее парадигмальный характер. Важным для темы исследования является выделение общности как особой конструкции, которая может иметь несколько разновидностей. Ведущий специалист в области российской этнологии В.А. Тишков считает, что общности представляет социальные конструкции, существующие благодаря воздействию людей⁵⁵. Сущностью этих конструкций является осознание индивидами принадлежности к общности (или идентичность). На этой основе возникает чувство солидарности. Границы этих социально-культурных образований изменчивы и определяются выбранными стратегиями, которые во многом определяются организацией «ответов» на внешние угрозы⁵⁶. Хотелось бы подчеркнуть выделение в качестве основных таких субъективных характеристик как идентичность и солидарность.

Опираясь на определение, данное Г.Е. Зборовским (общность как система) и Н.Б. Костиной (общность как субъект действия, производящий совокупный результат), а также на утверждение В.А. Тишкова о конструировании общности посредством идентичности и солидарности, представляется возможным понимать под общностью целостное объединение индивидов, связанных между собой отношениями солидарности и обладающих осознанием принадлежности

⁵⁴ Костина Н.Б. Религиозная общность: проблемы социологического исследования / Н. Б. Костина; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург: УГППУ, 2001. С. 29.

⁵⁵ Тишков В.А. Реквием по этносу: исследование по социально-культурной антропологии. Москва : Наука. 2003. С. 58-61, 175.

⁵⁶ Тишков В.А. Идентичности и культурные границы // Идентичность и конфликт в постсоветских государствах сб.ст. / Под ред. М.Б. Олкотт. [и др.]; Московский центр Карнеги. Москва : [Б. и.], 1997. С. 28-29.

(идентичностью) к этому объединению, обусловленную совпадением потребностей, интересов и ценностей, а также тождеством целей взаимодействия. Их совместная деятельность обусловлена существующими в общности нормами и правилами, традициями поведения.

Рассмотрение общности как субъекта позволяет:

1. Определить в ней доминантные характеристики, принципиально отличающие ее от других объединений людей (в нашем исследовании это идентичность и солидарность, а также интенциональность.

2. Выявить значение тех или иных факторов, влияющих на ее целостность и динамику развития (изменения статуса, роли, престижа, функций) в меняющемся мире.

3. Подчеркнуть активный характер взаимодействия с другими объединениями людей.

4. Анализировать различные состояния общности как субъекта в историческом ракурсе, в ситуациях стабильности и нестабильности.

5. Дает возможности исследовать процессы, происходящие в когнитивной, эмоциональной, ценностной и регулятивной сферах сознания общности, т.е. рассматривать общность как субъект познания, переживания и действия.

Эти процессы характеризуют интенциональность, т.е. направленность сознания общности на объект(ы), отношение к его содержанию (причем различными способами)⁵⁷.

Ф. Brentano продолжил традицию изучения интенций, идущую от Аристотеля и средневековых схоластов. Интенциональность стала одним из важных компонентов феноменологии Э. Гуссерля и основой социологии А. Шюца.

Новое направление в социологической теории А. Шюца позволило рассматривать понимание как интенциональный акт, направленный на значение объекта и являющейся интерпретацией собственного субъективного опыта. При

⁵⁷ Brentano Ф. Избранные работы / Пер. В.В. Анашвили. Москва : Дом интеллектуальной книги, 1996. С. 33, 136.

этом «напряженность сознания и внимания к жизни»⁵⁸ характеризуют мышление человека, его внутренние действия, способность переходить из одной реальности в другую посредством их переживания.

Интенциональность выступает как еще один из признаков общности, существенная характеристика сознания людей. Она обозначает связь индивида с окружающим миром, интерпретацию им представлений и символов, социальную обусловленность содержания сознания⁵⁹.

Совпадение интенций множества индивидов дает некую картину социальной реальности и служит основой для формирования социальных установок.

Единство социальных установок в отношении какого-либо события, ситуации или действия создают основу для сплочения индивидов, при дифференциации этих установок появляется возможность возникновения внутри общности «субобщностей», объединений индивидов согласно их позициям, оценкам и т.п.

Идентичность и солидарность благодаря интенциям (направленности сознания) проявляются в возникновении образов, представлений «мы» или «они». Интенциональность определяет отношение и оценки ситуации, а также характеризует состояние общности⁶⁰, особенно в ситуации выбора.

Множество подходов (в качестве примера можно назвать работы А.Н. Сухова⁶¹, М.Ю. Барбашина⁶², Б.Ф. Поршнева⁶³, Ю.М. Резника⁶⁴, Б.А. Грушина⁶⁵,

⁵⁸ Шюц А. О множественных реальностях // Избранное: Мир, светящийся смыслом / Альфред Шюц ; Пер. с нем. и англ. В. Г. Николаев [и др.] ; сост.: Н. М. Смирнова ; общ. ред. и послесл. Н. М. Смирновой. – Москва : (РОССПЭН), 2004. С. 405-406.

⁵⁹ Lyons W. Approaches to Intentionality. Oxford: Clarendon Press, 1995. 261 p.

⁶⁰ Слово в действии : Интент-анализ полит. дискурса / Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д., Латынов, В.В. [и др.] ; Под ред. Т. Н. Ушаковой, Н. Д. Павловой. СПб. : Алетейя, 2000. С. 34.

⁶¹ Основы социально-психологической теории: Учеб. пособие для социологов, психологов, студентов и педагогов / [Н. Н. Богомолова и др.]; Под общ. ред. А. А. Бодалева, А. Н. Сухова. Москва : Междунар. пед. акад., 1995. 419 с.

⁶² См. о социальных свойствах институтов: Барбашин М. Ю. Социальные свойства институтов // Социологические исследования. 2018. № 2. С. 25-34.

⁶³ Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история. 2-е изд., доп. и испр. Москва : Наука, 1979. С. 130-131.

⁶⁴ Резник Ю.М. Человек в пространстве трансперсонального взаимодействия // Личность. Культура. Общество. 2012. Т. 14. № 4 (75-76). С. 83-100.

⁶⁵ Грушин Б.А. Массовое сознание: Опыт определения и проблемы исследования. Москва : Политиздат. 1987. С. 118.

Э. Тайлора⁶⁶) к пониманию сущности социальной общности можно объяснить разнообразием существующих конструкций (видов) этой социальной реальности. Л.Г. Почебут в своей монографии⁶⁷, основываясь на общетеоретических подходах, выделяет 6 типов классификаций общностей: социологический и социально-психологический, естественно-научный и количественный, культурологический и этнологический⁶⁸.

Для целей исследования целесообразней всего использовать социологический подход. При социологическом подходе, опираясь на эволюцию взглядов исследователей, выделяются следующие критерии:

1. Состояние мышления людей. Согласно О. Конту⁶⁹ возможны: теологическое состояние мышления, приводящее к авторитарным религиям и религиозным общностям; метафизическое мышление приводит к революциям, политическим общностям, а позитивное создает основу стабильной и упорядоченной жизни общества.

2. Э. Дюркгейм предложил классифицировать общности от простых к сложным – от орды к клану (объединение семей), затем к простым сегментарным обществам, конфедерации племен и к сложным полисегментарным обществам⁷⁰. П. Сорокин, следом за Э. Дюркгеймом используя этот же критерий выделяет простое коллективное единство, с одним признаком объединения; кумулятивные социальные группы (совокупность людей, объединенных двумя или тремя признаками); сложные социальные агрегаты – две или несколько кумулятивных групп. Способ взаимодействия социальных групп дает тип общества (открытое

⁶⁶ Тайлор Э. Б. Первобытная культура: Пер. с англ. Д. Л. Коропчевского. Москва : Политиздат, 1989. С. 42.

⁶⁷ Почебут Л.Г. С. 16, 24-25.

⁶⁸ Более подробно эти подходы изложены: Барбашин М. Ю. Социальные свойства институтов // Социологические исследования. 2018. № 2. С. 25-34; Грушин Б.А. Массовое сознание: Опыт определения и проблемы исследования. Москва : Политиздат, 1987. 368 с.; Основы социально-психологической теории: Учеб. пособие для социологов, психологов, студентов и педагогов / [Н. Н. Богомолова и др.]; Под общ. ред. А. А. Бодалева, А. Н. Сухова. Москва : Междунар. пед. акад., 1995. 419 с.; Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999. 592 с.; Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история. 2-е изд., доп. и испр. Москва : Наука, 1979. 232 с.; Резник Ю.М. Человек в пространстве трансперсонального взаимодействия // Личность. Культура. Общество. 2012. Т. 14. №4 (75-76). С. 83-100; Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов: Пер. с англ. Москва : Политиздат. 1992. 542 с.; Тайлор Э. Б. Первобытная культура: Пер. с англ. Д. Л. Коропчевского. Москва : Политиздат, 1989. 572 с.

⁶⁹ Конт О. // Современная западная социология: Словарь / [Сост. Давыдов Ю. Н. и др.]. Москва : Политиздат, 1990. С. 137-139.

⁷⁰ Дюркгейм Э. Социология. Её предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., сост., послесл. и прим. А. Б. Гофмана. Москва : Канон. 1995. С. 100.

или закрытое) и тип отношений (антагонистические или солидарные).

3. Кроме того, Э. Дюркгеймом была предложена классификация общностей по стратам или слоям, существующим в конкретном обществе⁷¹. Американский социолог Б. Барбер⁷², основываясь на идеях П. Сорокина, выделил шесть страт или измерений: по престижности профессий, степени власти, богатству, образованию, религии и этносу.

4. Достаточно распространен и классовый критерий классификации общностей. В развитии традиционного подхода выделяются высший, средний и низший класс.

5. В последнее время стал популярным эволюционный критерий – выделяется общество среднеиндустриальное, индустриальное и постиндустриальное (Д. Белл); аграрное, промышленное и информационное (Э.Тоффлер) и соответствующие им общности.

В социологическом подходе наиболее адекватна целям исследования позиция Э. Дюркгейма: классификация по слоям (стратам) конкретного общества, общности.

В дальнейшей своей работе будем исходить из данного ранее определения, что общность представляет собой совокупность определенных взаимосвязанных социальных признаков и характеризуется в большей или меньшей степени совпадением ценностей, норм и стандартов поведения, находящем свое проявление в идентичности и солидарности. Выделение этих признаков основывается прежде всего на идеях связанности Ф. Тёниса и социальной солидарности Э. Дюркгейма.

При этом мы исходим из понимания того, что идентичность и солидарность выступают формами субъективной реальности, конструируемой человеком⁷³ или обществом и при наличии всей совокупности объективных связей и закономерностей возникает лишь при осознании человеком, группой людей или

⁷¹ Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. / Пер. с англ. Москва : Политиздат. 1992. С. 304.

⁷² Барбер Б. Структура социальной стратификации и тенденции социальной мобильности // Американская социология / Пер. с англ. В.В. Воронина и Е.Е. Зиньковского, ред. и вступ. ст. Г. В. Осипова. Москва : Прогресс, 1972. С. 235-247.

⁷³ Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. Москва : Медиум, 1995. С. 278-279.

обществом своего единства, схожести или тождественности с самим собой, группой, нацией или человечеством в целом. Солидарность выступает как единомыслие, схожесть переживаний и единство действий. Идентичность проявляется как элемент самосознания личности, группы или других человеческих объединений. Благодаря ей человек определяет себя и других людей, видит схожесть и отличия. С. Хантингтон обратил внимание на несколько существенных для понимания идентичности черт, присущих объединению людей и отдельному индивиду. Личность может обладать несколькими идентичностями, благодаря вхождению в различные группы (от семьи до этноса), при этом идентичность представляет собой искусственное образование, конструкт, созданный воображением человека по собственной воле либо под давлением обстоятельств. Однако мало того, чтобы индивид причислил себя к той или иной общности – необходимо, чтобы и общность признала его своим.

Особо следует отметить ситуационный характер осознания идентичности. Очень часто она проявляется, находит свое выражение в ситуации выбора – необходимости объединения с кем-либо или противостояния кому-то⁷⁴.

В общественных науках понятие «идентичность» наиболее часто употребляется в философии, социологии и психологии.

Философское толкование связано с понятием тождества «Я» самому себе с самосознанием личности, ее осознанием себя как единства в пространстве и времени, в процессе изменяющейся действительности.

В социологии идентификация рассматривается как процесс социальной категоризации, обозначения личностью своего положения в объективной и субъективной реальностях. Идентичность является в этом случае своего рода искусственным конструктом, позволяющим индивиду успешно (неуспешно) адаптироваться к окружающему миру.

Психологическое понимание «идентичности» связано с понятием «состояние», которое может в процессе деятельности субъекта изменяться,

⁷⁴ Хантингтон С. Кто мы?: Вызовы американской национальной идентичности / С. Хантингтон; Пер. с англ. А. Башкирова. Москва : АСТ : Транзиткнига, 2004. С. 49-55.

оставаясь чем-то связанным со своими предшествующими характеристиками. Эта непрерывность и связность основывается на целях и планах собственного развития индивида, способного изложить свое видение настоящего и будущего⁷⁵.

Для данной работы следует остановиться на понимании идентичности как ключевой характеристики общности, основанной на объективных факторах (прежде всего это обусловленность общественного разделения труда) и субъективных моментах (способность индивида и общности к осознанию себя как некой целостности), отсюда следует разделение идентичности на социальную и идентичность личности. Кроме того, следует признать объективную и субъективную идентичность, позитивную и негативную, активную (базовую) и вторичную (пассивную).

В каждый исторический период в соответствии с существующей социальной структурой возникали свои виды идентичности, обусловленные взаимодействием индивида и общности, обладающие относительной стабильностью и объективностью⁷⁶.

Согласно С. Хантингтону⁷⁷, классификация идентичностей почти бесконечна, но наиболее важными представляются 6 типов:

- 1) по социально-демографическим и этническим характеристикам (пол, возраст, принадлежность к этносу и т.п.);
- 2) социокультурная идентичность – язык, национальность, религия и т.п.;
- 3) экономическая – профессия, место работы, отрасль и т.п.;
- 4) политическая – партии, общественные движения и т.п.;
- 5) территориальная – город, деревня, регион и т.п.;
- 6) социальная – социальный статус, ближайшее окружение (друзья), клубы и объединения по интересам.

Нетрудно заметить, что предложенная классификация идентичностей

⁷⁵ Более подробно см. Трубина И.Г. Идентичность персональная. // Современный философский словарь / Под общ. ред. д.ф.н. профессора В. Е. Кемерова, Т. Х. Керимова. 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Академический проект, 2014. С. 256-261.

⁷⁶ Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. Москва : Медиум, 1995. С. 279-280.

⁷⁷ Хантингтон С. Кто мы?: Вызовы американской национальной идентичности / С. Хантингтон; Пер. с англ. А. Башкирова. Москва : АСТ : Транзиткнига, 2004. С. 59.

совпадает с предлагаемыми другими исследователями видами общностей, что тоже подтверждает мысль об идентичности как главной компоненте общности.

Практически каждый индивид входит во все или в большинство отмеченных общностей и обладает набором этих идентичностей.

Проведенные в Институте социологии РАН исследования идентичности показали, что идентичности обладают определенной динамичностью и меняют свое местоположение в структуре множественных идентичностей. Возьмем, для сравнения, данные за несколько лет (см. Таблица 1.1 –.1).

Таблица 1.1 – Рейтинг позитивной групповой идентичности

Объекты	Ранг			
	1993 ⁷⁸ N=2000	2005 N=6688	2015 N=10210	2018 ⁷⁹ N=9835
Люди одного поколения, возраста	1	1	1	1
Люди одной национальности	2	4	3	3
Люди одной профессии, рода занятий	3	2	2	2
Живущие в одном городе, поселении	4	5	5	5
Россияне	5	7	7	6
Люди одного достатка	6	3	4	4
Близкие по политическим взглядам	7	6	6	7

В исследовании 1993 года первое место заняли семьи, близкие друзья. На 2 месте – товарищи по работе и учебе. В последующие опросы эти общности не были включены в список объектов групповой идентификации. За прошедшие годы произошли определённые изменения. Из конца списка переместились вверх таблицы идентификация с людьми одного достатка – дифференциация по уровню доходов заметно сказалась на формировании чувства общности по этому критерию. Национальная и российская идентичность, а также территориальная общность (проживание в одном городе, поселке, селе) переместились вниз в рейтинге. Общность по политическим взглядам осталась на своих позициях без

⁷⁸ Ядов В.А. Социальная идентификация в кризисном обществе. / В.А. Ядов // Социологический журнал. 1994. № 1. С. 40.

⁷⁹ Козырева П.М., Смирнов А.И. Особенности и тенденции профессиональной самоидентификации в постсоветской России // Социологический журнал. 2021. Том 27. № 1. С. 35.

изменений.

Таким образом, список позитивной групповой идентичности возглавляют идентичности по критериям возраста, профессии и национальности. Профессия как общность характеризуется примерно одним и тем же уровнем идентичности: в 2005 г. показатель самоидентификации был 53,4%, в 2015 г – 54,8%.

Рассмотренные классификации видов идентичности не исчерпывают все предложенные исследователями варианты – Джеймса Марсиа, например, предлагает в качестве критерия брать статус – достигнутый и преждевременный. Р. Фогельсон предлагает рассматривать реальную, идеальную, предъявленную и негативную идентичность⁸⁰.

Анализ опубликованных работ отечественных и зарубежных авторов подтверждает наш вывод о важной роли идентификации как процесса в приспособлении, отождествлении личности с общностью и понимание идентичности как основной, общностнообразующей характеристики. При этом следует подчеркнуть, что в условиях постиндустриального, информационного общества процессы идентификации из-за скорости происходящих изменений все чаще становятся ситуативными, поверхностными, носят все более виртуальный характер. Начинает распространяться такое понятие как «потерянная идентичность»⁸¹. Интернет, ТВ, все каналы массовой коммуникации формируют новое социокультурное пространство, где все большее значение приобретают «культурные сообщества»⁸². При этом меняется соотношение между традиционными центрами глобальной массовой культуры и субкультурами (эффект глокализации – сочетание глобального и локального), что накладывает свой отпечаток на все виды общностей – территориальные, профессиональные, демографические и т.п.

Идентичность находит свое проявление в солидарности, как важном

⁸⁰ Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты: коллективная монография / К.В. Патырбаева, В.В. Козлов, Е.Ю. Мазур [и др.]; науч. ред. К.В. Патырбаева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. Пермь, 2012. С. 16-20.

⁸¹ Штейнер Е.С. Выступление в дискуссии // Философия – философия культуры – культурология: новые водоразделы и перспективы взаимодействия: Материалы междунар. науч. конф. 7–9 апр. 2011 г., Белые Столбы / Рос. ин-т культурологии; отв. ред.: Н.А. Кочеляева, К.Э. Разлогов. Москва : Совпадение, 2012. С. 152-153.

⁸² Разлогов, К. Э. Метаморфозы идентичности / К. Э. Разлогов // Вопросы философии. 2015. № 7. С. 28-40.

условии позитивной связи и взаимодействия людей, их взаимопонимания, способствующим развитию общности. Солидарность в русском языке понимается как деятельное сочувствие каким-то мнениям или действиям, как общность интересов⁸³, рассматривается как единство убеждений и действий, общность интересов в достижении какой-либо цели, общая ответственность⁸⁴.

Традиции исследования солидарности были заложены позитивизмом. О. Конт считал, что солидарность является механизмом, благодаря которому индивиды объединяются в общность, разделение труда ведет к необходимости интеграции социальной жизни. Солидарность в обществе достигает верхней ступени и приобретает характер «консенсуса» – согласия⁸⁵.

Солидарность в социологии рассматривается прежде всего как социальная связь, направляющая индивида поступить в интересах той общности, с которой он себя отождествляет, идентифицирует. Это связь между структурой и действием, деятельностью и ее субъектом; солидарность позволяет организовать общение между индивидами таким образом, чтобы максимально эффективно использовать человеческие ресурсы для достижения общих целей; благодаря ей индивиды ощущают взаимозависимость и защищенность.

Солидарность в этих случаях выступает как особая форма выражения общественных отношений, благодаря ей социум находится в состоянии равновесия, стабильности⁸⁶.

Во многих определениях «солидарности» выделяются различные уровни, степени проявления, например, терпимость к различиям, сочувствие, согласие с мнением, готовности к оказанию активной помощи, совместной деятельности, взаимопомощи вплоть до самопожертвования⁸⁷.

⁸³ Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. -4-е изд., доп. Москва: Азбуковник, 2000. С.745.

⁸⁴ Социологический энциклопедический словарь / Рос. акад. наук, Ин-т соц.-полит. исслед., Рос. акад. наук, Ин-т социологии ; сост.: З. Т. Голенкова [и др.] ; ред.-координатор академ.. РАН Г. В. Осипов. Москва : Инфра-М : Норма, 1998. С. 326.

⁸⁵ Гофман А. Б. Семь лекций по истории социологии: Учебное пособие для вузов. -5-е изд. Москва : Книжный дом «Университет», 2001. С. 82.

⁸⁶ Сомхишвили К.О. Понятие социальной солидарности в работах классиков социологической науки // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. № 2 (26). С. 120-129.

⁸⁷ Окатов А.В. Проблема социальной солидарности в классической социологии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. 2017. Т. 3. Вып. 1 (9). С. 57-65.

Отсутствие солидарности характеризуется противоречиями между индивидами, приобретающим формы эгоизма, доходящие до столкновений, конфликтов.

И.А. Альбастрова в своей монографии показывает, например, отсутствие солидарности у современных россиян с внешним миром, гражданским обществом, политикой.

Эгоизм проявляется в оппозиции к экологии, корпоративным целям, отношениям между регионами⁸⁸.

В научной литературе приводятся различные классификации солидарности. Например, А.П. Павлова с позиций истории выделяет эйдетическую форму (как способ участия людей в сохранении неких религиозных смыслов, символов бытия), которая сменяется политической – появлением идеологии, политических акторов (партии, движения). XXI век характеризуется формированием нового типа солидарности – сетевой, основанной на «сетевых» способах производства: это изменчивость (мобильность), импульсивность (спонтанность), снижение социальной ответственности (отсутствие моральных обязательств)⁸⁹.

Схожая классификация, более соответствующая целям нашего исследования, предложена С. Джулом, который выделяет три типа солидарности:

- 1) аффективная – основанная на эмоциях, чувствах близости;
- 2) конвенциальная – в основе общность ценностей, смыслов, интересов, традиций, особое сплочение наступает перед внешней угрозой;
- 3) рефлексивная – осознание практической пользы от объединения, совместных усилий для выживания в условиях современной социальной реальности⁹⁰.

Анализ научной литературы, сравнения подходов различных авторов к пониманию «общности» позволяет сделать несколько выводов:

⁸⁸ Альбастрова И. А. Конституционализм как правовое основание социальной солидарности : монография. – Москва : Проспект, 2016. 549 с.

⁸⁹ 154. Павлов, А. П. Онтология солидарности и социальный мир [Электронный ресурс] // Logos et Praxis. – 2017. – Vol. 16. № 4. С. 15-22. URL: <https://psst.jvolsu.com/index.php/ru/archive-ru/237-logos-et-praxis-2017-tom-16-4/filosofiya/1144-pavlov-a-p-ontologiya-solidarnosti-i-sotsialnyj-mir> (дата обращения: 22.03.2021).

⁹⁰ Juul, S. Solidarity and social cohesion in late modernity: a question of recognition, justice and judgement in situation / S. Juul // European Journal of Social Theory. 2010. Vol. 13, № 2. P. 253-269.

1. Социум рассматривается как сложно-структурированная система, состоящая из множества социально связанных объединений (совокупностей) индивидов.

2. К объединениям людей, как правило, относятся общности, группы, круги, слои и страты. Кроме того, выделяются профессиональные категории (Я. Щепаньский).

3. В основу различения всех объединений людей закладываются различные признаки, носящие доминантный характер. Если в качестве основного признака выступает сплоченность (понимаемая как форма развития идентичности и солидарности), то структура социума выглядит следующим образом: общности – группа – другие объединения. Все объединения индивидов – это социальные группы, но общностями являются не все группы, а лишь те, которые обладают признаками идентичности и связаны солидарностью.

4. Под социальной «общностью» понимается определенное множество людей, существующих в едином пространстве в конкретный промежуток времени, обладающих какими-то общими объективными и субъективными признаками и находящиеся друг с другом в определенной социальной связи.

5. Каждый из индивидов, входящих в конкретное множество, обладает теми или иными свойствами, которые оказывают влияние на свойства общности в целом (этнос, возраст и т.д., а также ценности, нормы, традиции и т.п.). Если, например, важнейшей ценностью индивиды считают «образование», то, с большой долей вероятности, можно их будет отнести к общности, нацеленной на получение, распространение или на поиск знания. В тоже время эта общность будет обладать неким целостным признаком, не сводимым к особенностям отдельного индивида (например, профессии).

6. Каждая социальная общность является составной частью другой, более широкой общности, и, тем самым, оказывается связанной с окружающим миром посредством всей совокупности общностей, существующих в реальный момент времени. Социальной связью, объединяющей людей в общность, выступает солидарность, понимаемая, прежде всего, как согласие, консенсус. Формой

проявление этой связи выступает идентичность, понимаемая как:

а) объективная идентичность – отождествление индивида с общностью со стороны социума.

б) субъективная идентичность – самоидентификация индивида, причисления им себя к конкретной общности

в) маргинальная идентичность – вхождение индивида объективно в одну общность и его субъективное устремление находится в другой общности.

Таким образом, доминантными признаками каждой общности является тип социальной связи (солидарности) и тип идентичности как формы проявления связи.

Актуальность идентификации определяется для индивида или социума ситуативными факторами, прежде всего, выбранной конечной целью (или ценностью), а также противопоставлением общности «мы» и «они» – на межгосударственном, региональном или поселенческом уровнях (если, например, противопоставляются территориальные общности). Фиксированная иерархия общностей возможна, скорее всего, в теоретическом анализе.

7. Все социальные общности находятся по отношению к друг другу в определенной иерархии. Доминирование той или иной общности определяется социальным временем и социальным пространством, т.е. зависит от конкретных исторических условий.

8. Каждая социальная общность внутренне структурирована – организационно, функционально, статусно. То есть обладает какой-то организацией (в разных степенях развития, от жесткой централизации до минимальной (децентрализованности)), ролевой, статусной и функциональной дифференциацией. На структуру общности оказывает влияние также направленность сознания индивидов, составляющих общность.

Дифференциация внутри общности имеет относительный характер, т.к. зависит от процессов, понимаемых как смена состояний (ролей, статусов, функций).

В каждой общности выделяются «субобщности» – которые относительно

автономны и обладают неким набором качеств, особенностей, свойств, являющихся критерием обособления. К ним можно отнести, например, совокупность индикаторов, характеризующих: эмоциональное состояние общности (социальное самочувствие); идентификацию индивида с общностью в социуме и социальные представления об этом внутри общности; интенциональность (направленность на какие-то действия) – степень согласия, солидарности с теми или иными социальными изменениями и готовности к их принятию.

9. Социальные общности различаются по степени устойчивости и определяются целью создания и динамизмом процессов, происходящих как внутри общности, так и вне ее.

10. В качестве основы для классификации общностей нужно учитывать количественные, пространственные и временные характеристики. Исходя из содержательных параметров социальной общности, следует выделить этнические, религиозные, профессиональные и образовательные общности, а также реальные и номинальные, виртуальные сообщества, большие, средние и малые.

11. Все общности могут рассматриваться в социальной статике и социальной динамике. С позиций социальной динамики можно фиксировать изменение тех или иных «субобщностей», появление новых функций, ролей, состояний. Общности присущи определенные закономерности в развитии: зарождение, становление, достижение определенных вершин, стагнация, угасание и исчезновение.

Эти процессы можно также анализировать с позиций степени господства традиций (традиционные общности), договоренностей между общностями и внутри них (консенсусные, конвенциональные общности и сетевые (рефлексивные) общности – идентичность приобретает в них маргинальный характер).

Исходя из целей исследования особый интерес представляет анализ общности с позиций профессии как особой страты, характеризующей определенную совокупность индивидов, обладающих некими общими социально-

профессиональными признаками и функционирующих в определенном социальном пространстве.

1.2. Профессиональная общность «учительство»: понятие, особенности формирования, статуса и деятельности

При анализе социальной общности, как правило, выделяется один главный, доминантный признак – например, религия, национальность или профессия, а другие критерии применяются уже при исследовании структуры конкретного вида общности. В качестве предмета нашего анализа была избрана профессиональная общность. В пользу этого выбора говорят такие критерии как распространённость общностей, значимость для общества, а также насколько процессы, происходящие внутри общности, могут оказывать влияние в будущем на социум в целом⁹¹.

Благодаря общественному разделению труда в мире насчитывается более 40 тысяч профессий, в современной России, если основываться на «Едином тарифно-квалификационном справочнике работ и профессий рабочих»⁹² – более 7 тысяч профессий. Одни из них имеют массовый характер, другие очень редки, их численность достигает нескольких десятков человек.

По данным Росстата, из 72 млн. человек, занятых в различных сферах: водителей – 7%; продавцов – 6,8%; экономистов и бухгалтеров – 3,6%; учителей и преподавателей – 2,8%⁹³.

Несмотря на различное количество людей, занятых в профессии, все они являются общностями. Их объединяет принадлежность к профессии.

Профессия обычно представляется как вид трудовой деятельности индивида или социальной общности, для ее осуществления требуется социальные знания и

⁹¹ Более подробно см. Зборовский Г.Е. Теория социальной общности: монография / Г. Е. Зборовский. Екатеринбург: Гуманитарный ун-т, 2009. С. 233.

⁹² Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих. Выпуск 67. Перечень-алфавит профессий рабочих, помещенных в Едином тарифно-квалификационном справочнике работ и профессий рабочих, с указанием наименований профессий по ранее действовавшему ЕТКС: утв. Госкомтрудом СССР. [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс»: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_78644 (дата обращения: 12.05.2021)..

⁹³ В России 10 млн. водителей и продавцов: Мониторинг рынка труда // Коммерсантъ [сайт]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3441720> (дата обращения 15.04.2021).

умения, полученные как в результате теоретического обучения, так и практики⁹⁴.

Профессия как социологическая категория может рассматриваться с позиции макросоциологии или микросоциологии⁹⁵.

Макросоциологический подход позволяет анализировать качественное своеобразие профессий как результат общественного разделения труда, как особый социальный институт, позволяющий проводить дифференциацию внутри общества за счет специализации функций (К. Маркс, Г. Спенсер, Э. Дюркгейм, Т. Парсонс) и закрепления их за определенными социальными объединениями.

Микросоциологический подход (М. Вебер, П. Сорокин, Г. Беккер) делает акцент на особенностях взаимодействия и коммуникации внутри тех или иных сообществ, в результате которых человек имеет занятие, дающее ему относительно постоянный доход и выполняющее конкретную социальную функцию. При этом человек должен обладать определенными качествами, квалификацией и знаниями, необходимым для этой деятельности.

В микросоциологии профессий последнее десятилетие широко применяются ресурсный и антропологический подходы. Для ресурсного подхода присуще рассмотрение профессии через термины «капитал» и «потенциал». Подчеркивается их взаимосвязь, возможная реализация потенциала людей в человеческий капитал, востребованный на рынке труда. Человеческий капитал находит свое выражение в социальном статусе профессии⁹⁶.

Антропологический подход подчеркивает роль профессии как сферы человеческой самореализации, придавая особое значение профессиональной культуре. При этом выделяется в качестве маркера идентификация, благодаря которой индивид отождествляет себя в той или иной мере с профессией, профессиональной общностью.

Рассмотрим этот принцип на примере общности «учительство», в основе

⁹⁴ Довба А. С. Профессия. // Большая советская энциклопедия. 3-е изд. Т. 21. / Глав. ред. А. М. Прохоров. Москва: Сов. Энциклопедия, 1975. С. 451.

⁹⁵ Белая А.В. Профессия как социологическая категория: основные подходы к определению // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2009. № 2 (14) С. 7-13.

⁹⁶ Борисова С.Н. Изучение профессиональных групп в отечественной социологии: основные теоретико-методологические подходы. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. № 2 (42). С. 7.

которой лежит фигура «Учитель», как некая система.

«Учитель» понимается как сложная система воссоздания и преобразования опыта человечества в дискретной форме, объединяющая в единое целое социальные структуры и живую, человеческую деятельность. Этот конструкт объединяет социальный феномен (конкретную систему) и самореализующегося индивида. «Учитель» в антропологическом подходе выступает как первенствующий элемент в системе «учитель-ученик», как элемент, обозначающий совокупность связей между происходившей во времени и настоящей практикой. Причем это не только воспроизводство опыта, но и его изменение, адаптация к изменившимся условиям. Учитель выступает как транслятор ценностей и коммуникатор, организатор межличностного общения и взаимодействия⁹⁷.

Антропологический подход к понятию «профессия» позволяет анализировать содержательные компоненты профессиональной деятельности (удовлетворенность трудом, самочувствие, профессиональное поведение, самоопределение, ориентации, ценности и нормы).

В статье «Становление подходов к социологии профессий»⁹⁸ Г.Б. Кораблева указывает на факторы становления профессии: появление общественной потребности; возникновение особых профессиональных стандартов, характеризующих необходимые знания, умения, навыки; разработка методов их выявления и обучения, формирование системы мотивации и стимулирования к приобретению необходимых компетенций (через престижность профессии, ее статус и размера получаемого дохода). В результате становления профессии возникает присущие ей общие интересы, ценности, нормы и статусы поведения, образцы исполнения профессиональных ролей.

Как итог – возникает профессиональная общность как единство содержания и характера труда, профессиональных знаний и умений, интересов, норм и

⁹⁷ Сафронов И.П. Учитель как антропологический феномен (к проблеме взаимосвязи деятельности и структуры) // Наука и школа. 2016. № 2. С. 63-67.

⁹⁸ Кораблева Г.Б. Становление подходов к социологии профессий // Социологические исследования. 2013. № 1 (345). С. 114.

ценностей, образа и стиля жизни⁹⁹. Этой же позиции придерживаются П.В. Романов и Е.Р. Ярская-Смирнова (2009).

Другие исследователи обращают прежде всего внимание на выделение уникальной области знания, пользующейся общественным престижем; формирование профессиональной идеологии (публичный образ, акцент на профессиональную мораль, бескорыстность, служение обществу); создание профессиональных объединений и ассоциаций, обеспечивающих контроль за соблюдением профессиональных интересов, их защиту¹⁰⁰.

Помимо этого В.А. Мансуров и О.В. Юрченко, например, особо подчеркивают такую особенность – социальная общность может закрывать доступ в нее посторонним для возможности получения материальных выгод и социальных благ. Ресурсы рассматриваются как виды человеческого капитала (по П. Бурдые) – символические, экологические, властные и культурные, они воспринимаются и признаются как легитимные¹⁰¹.

Профессиональная автономность также позволяет быть самостоятельными в принятии решений профессионального плана¹⁰².

Мы считаем возможным выделить идентичность как особый, можно сказать, специфический компонент общности – именно то, что выделяет ее из других объединений людей и отличает от множества любых групп людей. Прежде всего, это механизм взаимосвязи между личностью, профессией и обществом¹⁰³, и результат этого взаимодействия, сплачивающий людей одной профессии и придающий им определенное общественное признание. Ее функции – личностное самоопределение и соответствие требованиям профессии и общества. Профессиональная идентичность как разновидность социальной идентичности базируется на таких социальных основаниях как отношения собственного и

⁹⁹ Там же. С. 114.

¹⁰⁰ Мансуров В.А., Юрченко О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований // Социологические исследования. 2009. № 8. С. 36-46.

¹⁰¹ Бурдые П. Социология социального пространства. Москва : Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетей, 2007. С. 70.

¹⁰² Мансуров В.А., Юрченко О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований. С. 37.

¹⁰³ Ермолаева Е.П. Психология реализации профессионала в условиях социально-экономических изменений : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.03 / Ермолаева Елена Павловна. Москва, 2009. С. 15.

общественного разделения труда, статусно-ролевой структуры, социально-культурных различиях и совпадения условий и образа жизни.

Это одновременно осознание своей принадлежности и своего соответствия профессии, освоение необходимых профессиональных знаний, умений и навыков, ценностей и правил, эмоциональное отношение к своим и «другим», выполнение принятых в профессиональной общности стандартов и норм поведения. Благодаря этому личность получает социальную поддержку и определенную защиту, наиболее заметно проявляющую в моменты противопоставления другим общностям¹⁰⁴, она включается в систему социальных отношений и взаимодействий. Осознание тождественности, схожести своих интересов с представителями своей профессии приводит к появлению солидарности, готовности совместно их отстаивать, дает чувство уверенности в своих силах.

Если попытаться описать основные черты профессиональной идентичности, то, по мнению исследователей этой проблемы, они сводятся к следующим: ценности, присущие общности, профессионально-важные качества, нормы и правила поведения, профессиональный язык, владение профессиональным инструментом, определенный уровень освоения навыков и умений, необходимых знаний.

К этому перечню следует добавить развитую систему мотивации к самореализации на профессиональном поприще, позитивное эмоциональное принятие профессии и т.п.¹⁰⁵.

Развитие профессиональной идентичности личности проходит несколько уровней: от осознания своих целей в профессии, овладение основными функциями (невыраженная идентичность) к реализации профессиональной деятельности по установленным правилам и образцам поведения (пассивная идентичность). Далее следует активная идентичность, которая находит свое выражение в формировании собственного стиля профессиональной деятельности,

¹⁰⁴ Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности // Мир России, 1995. № 3-4. С. 161.

¹⁰⁵ Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие / Л. Б. Шнейдер; Рос. акад. образования, Моск. психолого-социал. ин-т. Москва : Моск. психолого-социал. ин-т; Воронеж : НПО МОДЭК, 2004. С. 116-117.

появление собственного круга профессионального общения, в соответствии с профессией, выбранной индивидом. Четвертый уровень – это стабильная, устойчивая идентичность. Для нее характерен творческий подход к профессиональной деятельности, ощущение своей профессиональной значимости, стремление к передаче накопленного опыта¹⁰⁶.

Однако предложенная схема становления и развития профессиональной идентичности присуща стабильным периодам существования общества.

Современный мир находится в состоянии постоянных изменений и трансформаций.

В результате традиционные типы идентичности подвергаются сильной коррозии, их роль в становлении стабильности и целостности личности ослабевает, происходит неизбежный переход к другим видам идентичности. То же самое относится и к профессиональной идентичности. Трансформациям подвергается идентичность и в связи со сменой профессии (из-за изменений в системе общественного разделения труда), а также «размывания» основных параметров самой идентичности из-за распада социальных связей, снижения мотивации совместной трудовой деятельности, необходимости сохранения своего статуса¹⁰⁷, доминирования первичных общностей над вторичными¹⁰⁸, реальных над воображаемыми, конструируемыми¹⁰⁹. Внутри структуры самой профессиональной общности происходят изменения: появляется в обобщенном виде три субобщности – 1) индивиды, полностью воспринявшие все ценности и нормы профессии, идентифицирующие себя с ней. Для них профессия – смысл жизни, основа бытия. 2) группа профессионалов, воспринимающих профессию как способ получения доходов и поддержки своего статуса; 3) лица, «находящиеся» в профессии, но реализующие свои потребности в других

¹⁰⁶ Там же. С. 123-124.

¹⁰⁷ Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности. С. 163-167.

¹⁰⁸ Бауман З. Мыслить социологически: учеб. пособие. Москва : Аспект Пресс, 2004. С. 158.

¹⁰⁹ Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности. С. 167.

сферах¹¹⁰. Внутри этих субобщностей формируются определенные типы личности профессионала – от полностью идентичного профессии и профессиональной общности, до маргинала – только имитирующего свою приверженность общности. Для него главное – использование профессии в своих личных целях, его образ мышления далек от требований профессии, для него характерна готовность уйти в другие сферы, если появится такая возможность.

В настоящее время в России происходит деформация профессиональной идентичности – помимо общих признаков – «размытости», нестабильности и т.п. – уменьшается роль внешних стимулов развития – значения творчества, необходимости профессионального роста, повышения профессионального мастерства: либо нет возможности, либо существуют непреодолимые барьеры в приобретении новых профессиональных навыков. В результате процессы маргинализации и прекаризации захватывают самые различные профессиональные общности. Стали доминирующими ценности доступности к властным структурам, статусности и материального достатка.

Профессиональные общности, находящиеся на периферии такой доминантной структуры, попадают в ситуацию социальных изгоев – их пополнение идет за счет лиц, оказавшихся менее успешными, не сумевшими пробиться в престижные сферы деятельности¹¹¹.

П.В. Романов и Е.Р. Ярская-Смирнова оценивают профессиональный статус по трем параметрам – экономическим, властным и культурным. К экономическим критериям оценки относятся удовлетворенность заработком, социальными гарантиями, содержанием труда, возможностями трудовой карьеры и др.¹¹². В оценку властных параметров вошли доступность профессии, возможность получения образования и квалификации, полнота (ограниченность) автономии,

¹¹⁰ Ермолаева Е. П. Современные тенденции динамики профессиональной идентичности // *Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии. Результаты и перспективы развития* /отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. Москва : ИП РАН, 2017. С. 2577.

¹¹¹ См. *Профессиональная идентичность в российском обществе (вопросы истории, теории и практики): монография* / [Д. П. Исаев, Л. В. Клименко, О. А. Нор-Аревян и др.]; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет». Ростов-на-Дону: Южный федеральный ун-т, 2017. – 177 с.

¹¹² Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. П. Социальная работа в современной России: анализ статуса профессиональной группы // *Социологические исследования*. 2014. № 10. С. 61-62.

степень зарегулированности со стороны государства, менеджеров, профессиональных ассоциаций¹¹³.

Культурный компонент сводится к соблюдению норм общечеловеческой морали и достаточно специализирован: помощь людям, защита прав и свобод, идей социального равенства и справедливости, укрепление связей между людьми и др.¹¹⁴.

На наш взгляд, в качестве базового определения профессиональной общности можно рассматривать следующее – это «взаимосвязь людей, профессионально занятых однородным (относящимся к данной профессии) трудом, обладающих необходимыми ресурсами для его осуществления, являющихся субъектом социального действия и характеризующихся относительным сходством их профессиональных целей и интересов¹¹⁵. При этом следует подчеркнуть, что общность как целостное объединение индивидов связано отношениями профессиональной солидарности и осознанием своей профессиональной идентичности, обусловленные профессиональными нормами, стандартами действий и профессиональной моралью.

Одной из наиболее массовых профессий, а, следовательно, и достаточно многочисленной, является учительство. Эта профессия входит в первую пятерку наиболее распространённых.

По данным Росстата и других ведомств, в школах учителями работает более 1 млн человек (2017- 1079,9 тыс., в 2021 году – 1083,3 тыс.). Девятьсот сорок шесть тысяч учителей имеют высшее образование. Среди учителей абсолютное большинство составляют женщины (960,0 тысяч чел. – 89%), в возрасте до 35 лет – 251,7 тыс. чел. (23%), 55 лет и старше 283,0 тыс. чел. (26%). Их число за последние 10 лет возросло на 63 тыс. человек. Численность обучающихся на одного учителя с 2012 года (11 чел.) возросла и составила 19 чел.¹¹⁶

Учительство как профессиональная общность представляет интерес прежде

¹¹³ Там же. С. 61-62.

¹¹⁴ Там же. С. 64.

¹¹⁵ Зборовский Г.Е. Теория социальной общности: монография. С. 272.

¹¹⁶ Образование в цифрах: 2021: краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, О.К. Озерова, Е.В. Саутина [и др].; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М. : НИУ ВШЭ. 2021. С. 87-88. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/primarydata/oc2021> (дата обращения 08.01.2022).

всего для социологов как важный элемент структуры общества, но анализом этой социальной группы с позиции своих наук также занимаются педагоги и психологи, философы и экономисты.

Рассмотрение учительства как одного из элементов, входящего в стратификационную структуру общества, основывается на двух измерениях – «вертикаль» и «горизонталь». «Вертикальное» измерение базируется на уровне материального благосостояния и степени доступности к власти, при этом социально-культурный ресурс не является главенствующим. Социальный статус лиц, находящихся в базовом слое, не определен и весьма неустойчив, т.к. в зависимости от взятого критерия, он может иметь тенденцию либо к повышению, либо к понижению. Как следствие – сложность с идентификацией и формированием собственной идентичности¹¹⁷.

Анализ второго измерения – «горизонталь», позволяет (критерий: различие интересов, ценностей, целей трансформации общества) рассматривать «учительство» как культурно-политическую общность, базирующуюся на социал-демократических ценностях¹¹⁸.

Другой подход рассматривает учительство как особую социально-профессиональную группу, выполняющую в обществе специфические функции и профессионально осуществляющую общезначимые социокультурные цели¹¹⁹.

При этом, учительство как любая другая профессиональная группа в составе социальной структуры общества отличается наличием необходимых знаний и профессиональной деятельностью в интересах общества, вознаграждающим за этот труд¹²⁰.

Третий подход рассматривает учительство как профессиональную

¹¹⁷ Заславская Т.И. Современное российское общество: проблемы и перспективы // Общественные науки и современность. 2004. № 6. С. 5-9.

¹¹⁸ Там же. С. 14.

¹¹⁹ Волков А.П. Учительство в социальной структуре современного российского общества: Социальная динамика и адаптация : автореферат дис. ... кандидата социологических наук : 22.00.04 / Волков Алексей Павлович. Санкт-Петербург, 2002. – 23 с.; Зборовский Г.Е. Социология образования : В 2 ч. Ч. 1 Социология допрофессионального образования: Учеб. пособие. Екатеринбург: Свердл. инж.-пед. ин-т, 1993. – 152 с.

¹²⁰ Борисова С. Н. Теоретико-методологические подходы к изучению профессий и профессиональных групп в западной социологии // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2012. № 2 (26). С. 7-14.

(социально-профессиональную) общность¹²¹.

Учительство как социально-профессиональная общность представляет собой целостное объединение индивидов, и как субъект познания, переживания и действия связано между собой отношениями профессиональной солидарности и идентичности, обусловленные профессиональными стандартами действий и профессиональной моралью.

Деятельность учителей по своему содержанию является достаточно сложным квалифицированным умственным трудом, требует постоянного совершенствования, самообразования и имеет ненормированный характер.

К особенностям профессиональной общности «учительство» следует отнести ярко выраженную социальную направленность, которая находит свое воплощение в значимости для страны исполнения этой общностью своих профессиональных функций: обучения и воспитания вступающих в жизнь молодых людей – процесс, длящийся десятилетие. Труд учителей сам по себе также является разновидностью социальной деятельности, т.к. невозможен вне полей социального взаимодействия, общения, развитой системы коммуникаций¹²².

Эта система коммуникации связывает между собой нескольких субъектов (общностей), функционирующих в общеобразовательном пространстве страны – две из которых, «учителя» и «ученики» создают некие «образовательные общности»¹²³, отличительной чертой которых является, с одной стороны, трансляция накопленного человечеством опыта, с другой стороны – усвоение этого опыта, полученного в виде какого-то набора знаний и умений. По нашему мнению, следует назвать еще две общности, которые также включаются в образовательный процесс и от которых в определенной степени зависит его эффективность. Это административно-управленческая общность, обеспечивающая организацию взаимодействия, и родители, как общность, весьма заинтересованную в результативности воспитания и обучения своих детей. Анализ

¹²¹ Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Учительство как социально-профессиональная общность: проблемы методологии и методики исследования. Сургут: СурГПУ, 2012. С. 113-122.

¹²² Там же. С. 6.

¹²³ Там же.

названных общностей представляется важным и необходимым в силу их включенности в жизнь школы, а также наличия объективных и субъективных признаков, присущих любой общности.

В 2013 году был утвержден профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель)». В соответствии с приказом Министерства труда и социальной защиты он применяется с 1 января 2017 года¹²⁴.

Основная цель педагогической деятельности, отмечается в Профстандарте, это оказание образовательных услуг по основным общеобразовательным программам.

В стандарте содержится перечень основных трудовых функций – это обучение, воспитание, развитие. Прописаны требования к образованию – высшее или среднее профессиональное, установлены ограничения – не допускаются лица, лишенные права заниматься педагогической деятельностью; признанные недееспособными; имеющие заболевания, предусмотренные установленным перечнем.

В трудовых функциях описываются основные трудовые действия, необходимые умения и знания. Так, например, трудовая функция – обучение – содержит 10 наименований трудовых действий (планирование и проведение учебных занятий, контроль за освоением учащимися основной образовательной программы, формирование мотивации к обучению и т.д.); 6 наименований необходимых умений (владеть информационно-коммуникативными технологиями, осваивать и применять современные психолого-педагогические технологии и т.д.); 11 наименований необходимых знаний (преподаваемый предмет, основные закономерности возрастного развития и т.д.)¹²⁵.

При анализе профессии «учитель» различные авторы, придавая особое

¹²⁴ Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: утв. приказом Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016). [Электронный ресурс]. URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/> (дата обращения 15.04.2021).

¹²⁵ Там же. Подразделы 3.1 и 3.2 «Обобщенная трудовая функция» раздела III «Характеристика обобщенных трудовых функций».

значение какой-либо функции или особенности профессии, на их основе выстраивают свою версию содержания педагогической деятельности. Например, некоторые авторы выделяют аксиологический (А.В. Кирьякова, Л.В. Мосиенко, Т.А. Носова и др.) и антропологический (Е.В. Андреева, Е.В. Боровская, А.А. Макареня и др.) подходы, исходя из базовых ценностей или из направленности на формирование человека.

Компетентностный подход (В. Байденко, Г.Т. Роос, А.К. Маркова и др.) позволяет выделить те или иные качества личности педагога, которые позволяют ему добиться необходимого результата в своей профессиональной деятельности.

Функциональный (Н.В. Кузьмина, Н.Н. Половников, А.И. Щербаков) и квалификационный (В.Г. Подмарков, М. Коулз, Ю.Н. Коновалова, О.Н. Олейникова и др.) подходы делают акцент, соответственно, на функции педагогической деятельности (коммуникативную и организаторскую, развивающую и т.п.) либо на уровень квалификации (через описание особенностей труда и необходимых для его исполнения качеств).

Несмотря на многообразие подходов, выделяются главные, отличительные черты профессии «учитель», это – специфический образ мышления, повышенные требования к нравственным качествам, дуализм предназначения (преобразование через управление и наоборот).

В последнее время, основываясь на обозначенных подходах, и стремясь к их обобщению, появляются публикации, которые свидетельствуют о формировании нового, так называемого этосного подхода (Ю.В. Согомонов, О.С. Ситникова, Е.З. Мирская и др.). Акцент делается на стиль жизни, ориентиры – профессиональный долг и общественная польза, определенный социальный статус¹²⁶.

Возникает проблема и с многозначностью трактовки понятий «педагог», «учитель», преподаватель», вызванное происходящими изменениями в системе подготовки педагогических кадров, разработкой профессиональных стандартов, определения уровня квалификации учителей и т.п. Возникает противоречие

¹²⁶ Дроботенко Ю.Б. Изменение понятия педагогической профессии в современном обществе. // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2015. № 4. С. 112-118.

между названиями должностей и профессией.

Неопределённость в указанных терминах не позволяет точно определить содержание конкретной деятельности, которой должен заниматься педагог. Существует точка зрения, что понятие «учитель» уже по объёму конкретных функций, чем термин «педагог»¹²⁷.

При этом проект нового профессионального стандарта «Педагога» рассматривает понятия «учитель» и «педагог» как синонимы, либо как конкретизацию деятельности¹²⁸.

Анализируя учительство как социально-профессиональную общность, также следует выделить такие признаки, как обладание профессиональными ресурсами (человеческим капиталом) – социальными, интеллектуальными и др., социально-демографическими и гендерными характеристиками, а также особенностями, связанными со стажем работы и уровнем квалификации, преподаваемым предметом и местом проживания, особенностями этноса.

Некоторые исследователи подчеркивают особое значение личностных качеств: коммуникабельности, требовательности и ответственности¹²⁹. Например, Л.М. Митина выделяет более 50 профессиональных и личностных качеств. Среди них целеустремленность оптимизм, уравновешенность, справедливость, эрудиция, педагогический такт – важнейшие профессиональные качества педагога¹³⁰.

В свое время Л.Б. Ительсон выделил 6 основных ролей учителя: друг, информатор, диктатор, проситель, советник, вдохновитель¹³¹.

Сегодня, в связи с изменением социальной роли учителя, появилось менее

¹²⁷ Балакирева Э.В., Роботова А.С. Учитель как профессия (поговорим о терминах) // Высшее образование в России. 2019. №5. С.73-83.

¹²⁸ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)»: проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ (подготовлен Минтрудом России 31.01.2022 г.) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант». <https://base.garant.ru/56909182> (дата обращения: 12.04.2022).

¹²⁹ Мищериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.

¹³⁰ Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал : (Психол. пробл.) / Л. М. Митина. Москва : Дело, 1994. С. 20.

¹³¹ Ительсон, Л. Б. Проблемы современной педагогической психологии. Вып. 6. // Проблемы современной психологии учения: (Материалы лекций, прочит. в Политехн. музее на фак. программир. обучения). Москва: Знание, 1970. С. 37-38.

образное, но, может быть, более «строгое», с позиции педагогики, описание ролевых функций педагога – инноватор, исследователь, менеджер, ментор, методист, модератор, мотиватор, супервизор, тьютор, фасимитатор¹³².

В исследовании, проведенном В.П. Засыпкиным среди учеников, студентов и учителей, родителей учащихся, доминантным признаком из 11 групп стереотипных представлений об образе учителя является толерантность.

Школьники более всего выделили такие качества как «строгий», «умный», «образованный». Родители выделили «знание» и «друг ученику», «профессионал», сами учителя на первое место поставили «понимающий», «профессионал», «терпеливый». В целом превалировали позитивные оценки (10 из 11). Помимо толерантности выделен интеллектуальный потенциал и дисциплинированность¹³³.

В социально-профессиональной общности «учительство» всегда присутствуют модели формального и неформального объединения (профессии как социального института и как воображаемого сообщества), каждая из которых обладает своей системой коммуникаций, наличием определенного статуса и исполнением ролей.

Формальное и неформальное объединение педагогов характеризуется различной степенью идентичности, отличающимися ориентациями на сущностные символы профессии. Они отличаются разной мерой присвоения ценностей педагогической профессии (одобренных на уровне общества, профессиональной общности (субобщности) или конкретной личности – среди них любовь к детям, к своему делу, возможность творческой самореализации, встреча с интересными людьми и т.п.).

Следует также отметить, что рассмотрение учительства невозможно без рассмотрения его внешних связей, влияния среды на происходящие внутри этой социально-профессиональной общности. Особо следует выделить взаимосвязи между общностями – триадой: учитель, ученик, родители учащегося.

¹³² Гибадуллина Ю. М. , Черкасова И. И. Акмеограмма как инструмент развития современных ролевых позиций педагога / Гибадуллина Ю.М., Черкасова И.И. // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 7-12.

¹³³ Засыпкин В.П. Социальный стереотипный образ современного учителя // ЖССА. 2007. №2. С. 165-177.

Среди внешних факторов, непосредственно влияющих на профессиональную общность учителей, на первое место следует поставить продолжающуюся десятилетия реформу российского образования. Она вызвана, в свою очередь, внешними причинами – как глобального, мирового уровня, так и собственно российскими обстоятельствами. Так, например, О.В. Долженко и О.И. Тарасова считают, что многие проблемы исходят из неправильного направления развития цивилизации – формализация образа жизни, деградация культуры, упрощение разума приводит к формированию негативного потенциала образования, подкрепленного таким же негативным массовым опытом обучению многознания. Эти кризисные явления соединяются с проблемами собственно системы образования – кризис системы простой трансляции знания (дидактической парадигмы), кризис самого социального института – образования, кризисные отношения между учителями, учениками, родителями учащихся. Все это накладывается на проблемы самой профессии «учитель» – падение престижа, статуса, уровня доходов и т.п. Кроме того, молодое поколение XXI века, вступившее в эпоху постмодернизма, весьма скептически относится к обучению только формализованному знанию вместо полноценного развития личности ученика¹³⁴.

На наш взгляд, к вышеперечисленному следует добавить позицию академика РАН Т.И. Заславской. В своих работах Т.И. Заславская считает, что в основе процессов трансформации современного российского общества лежит множество взаимодействий субъектов самого различного уровня – от самого верха до самых низов. Каждый из этих субъектов стремится к реализации собственных интересов в пределах своих возможностей. Характер и результаты этих действий определяется особенностями современного российского общества¹³⁵.

К происходящим в России процессам более подходит понятие социальной, «спонтанной трансформации» общественной системы, т.к. отсутствуют

¹³⁴ Долженко О.В., Тарасова О.И. Система contra образование. Судьба учителя в системе: быть или не быть? // Философские науки. 2014. № 4. С. 79-80.

¹³⁵ Заславская Т.И. Современное российское общество. Социальный механизм трансформации. Москва : Дело. 2004. 400 с.

целенаправленные, системные действия, нет генерального плана этих действий, и конечная цель преобразований не описана даже в теории¹³⁶.

Анализируя последствия реформы в системе образования, Е.П. Тавокин считает, что происходящие трансформации изменили цели – вместо взаимосвязанной, цельной картины мира транслируются отдельные модули, иногда даже не связанные между собой. Обучение целостному взгляду на жизнь, мышлению заменяется обучению практическим навыкам, объем времени на фундаментальные научные дисциплины сокращается, зато увеличивается число дисциплин прикладного характера, тестирование зачастую становится единственным инструментом аттестации учащихся¹³⁷. Особой критике подвергается единый государственный экзамен, который превращается в социальный институт технологии сдачи тестов, формирования умений реагировать на заданный вопрос. Все это, вместе взятое, привело к деградации отношений школа-вуз, в результате чего могут возникнуть отдаленные негативные последствия для страны в целом¹³⁸.

Определенное влияние на функционирование социально-профессиональной общности учителей, понимания ее сущности, оказывает противоречие в самой природе преподавательского труда. А.М. Осипов выделяет 5 групп таких противоречий. Первая группа связана с личной позицией учителя, обусловленной его знаниями и нормативными требованиями к учителю, к его компетенциям, а также сформулированному (явно или не явно) социальному заказу. Второе противоречие обусловлено существованием формальных и неформальных каналов получения данных. Канал получения информации через школу и другие образовательные учреждения в результате реформ утратил свою системность и противостоит семье, церкви, СМИ. Отсутствие критериев эффективности учительского труда приводит, при интерпретации исполнителя социального заказа, к возложению ответственности за обучение и воспитания только на

¹³⁶ Там же. С. 197.

¹³⁷ Тавокин Е.П. Российское образование под прицелом реформ // Социологические исследования. 2012. № 8. С. 134–142.

¹³⁸ Миронов В. В. О школьном образовании, гуманитарном знании и уровнях изучения философии // Вопросы философии. 2018. № 6. С. 19–33.

учителей.¹³⁹

Третье противоречие фиксирует разрыв между массовым характером и организацией обучения профессии «учитель», с одной стороны, и требованием общества на подход к индивидуальному развитию личности учащегося. Технологический подход снижает эффективность процессов социализации, т.к. не учитывает индивидуальных особенностей. Четвертое противоречие характеризуется высокой степенью расхождения между формальной и моральной ответственностью учителя и оценкой его труда со стороны общества (уровень заработной платы, престиж и статус профессии).

Пятое противоречие связано с процессами формализации, бюрократизации учительского труда и его содержанием как живой человеческой деятельности. Приоритет отчетов, формальных показателей является одной из причин текучести кадров, нежеланием идти на работу в школу.

Миронов В.В. в своих статьях обращает внимание на такие последствия проходящего в стране реформирования школьного образования как девальвацию самого понятия «образования» и обесценивание его миссии, сведение лишь к оказанию услуг; к уменьшению значения образования как социального лифта¹⁴⁰.

Миронов В.В. подчеркивает необходимость сохранения консервативной функции образования, ретрансляцию должны проходить только проверенные временем знания. Непродуманное реформирование грозит отдаленными, непредвиденными последствиями. Уже деформирована система «школа-вуз», высшее образование стало доступно всем, почти независимо от уровней способностей. Введение ЕГЭ формирует из школы институт сдачи экзаменов, приучает не мыслить, а отвечать на вопросы и общество уже привыкло к этому¹⁴¹.

С позицией А.М. Осипова и В.В. Миронова солидарна М.М. Акулич. Она выделяет следующие противоречия: между основными положениями заявленной политики в сфере образования и той системой образования, которая существует в

¹³⁹ Осипов А. М. Учительство в контексте социологии образования: теоретические подходы и приоритеты исследований // Социологические исследования. 2018. № 3. С. 47-48.

¹⁴⁰ Миронов В.В. О реформе российского образования (часть первая) // Социология образования. 2012. № 7. С. 15-19.

¹⁴¹ Миронов В. В. О школьном образовании, гуманитарном знании и уровнях изучения философии // Вопросы философии. 2018. № 6. С. 22.

реальности; между требованиями развития и финансовым, материально-техническим обеспечением; между заявленными ожиданиями населения и реальными результатами реформирования¹⁴². К этому нередко следует добавить противоречия внутри школы: между родителями, учениками и педагогами, что приводит к падению престижа учительского труда, между элитарными и обычными образовательными учреждениями, между пропагандой гуманистических ценностей и авторитарного стиля взаимодействия¹⁴³.

Все чаще противоречия вызываются самой организацией учительского труда. Так, Центром социального прогнозирования в 2015 году для изучения нормирования учительского труда было опрошено 1417 преподавателей (учителей-предметников по 24 профилям) по всей стране. Проводилось анкетирование педагогов, исследовался хронометраж времени, затраченного на учебно-воспитательный процесс, изучались условия труда, уровень оплаты труда, физическое и психологическое состояние педагогов после проведения занятий. Остановимся только на одном примере. По данным опроса, по официально утвержденным нормам работало 48,6 % опрошенных учителей, 38,0% работало на 1,5 ставки, 8,4% – на 2 ставки, остальные трудились на неполную ставку (0,5 и меньше), 6,4% педагогов одновременно были классными руководителями. Средний показатель – работа в восьми классах при условном наполнении каждого класса – 21 учащийся. 65,3% опрошенных приходится заниматься уборкой в классах, 64,3% – привлекаются к уборке территории, 37,1% к иным хозяйственным работам. Средняя зарплата, после вычета НДФЛ, составляет 26760 руб. (при среднем количестве занятий для 90% педагогов – 5 и более уроков в день, норма – 3). Естественно, что абсолютное большинство педагогов чувствуют дискомфорт на работе¹⁴⁴, и, как результат – эмоциональное выгорание.

И.А. Курапова по результатам своих исследований считает, что наиболее продуктивный вариант предохранения от выгорания – это нейтральное отношение

¹⁴² Акулич М. М. Противоречия и конфликты современного российского образования // Социология образования. 2016. № 3. С. 80.

¹⁴³ Зборовский Г.Е. Противоречия в современном российском образовании // Социология образования. 2008. № 7. С. 4–11.

¹⁴⁴ Шереги Ф. Э. Педагоги общеобразовательных организаций: труд или повинность? // Социологические исследования. 2016. № 1. С. 110.

к успехам в профессиональной деятельности, переживание о педагогической несостоятельности приводит к интенсивному выгоранию. Если работа рассматривается как смысл жизни, то у педагога повышается риск выгорания, что в свою очередь приводит к профессиональным деформациям¹⁴⁵.

Одним из возможных путей преодоления профессионального стресса является развитие адаптационных способностей педагога, умения применять копинг-поведение, использовать копинг-стратегии. Успешным учителям присуще физическое здоровье, чувство уверенности в себе, способность самопринятия и принятия других. Они умеют принимать критические ситуации как неизбежную сторону своей трудовой жизни и менять свое отношение к ним в зависимости от своих целей¹⁴⁶.

Большое число публикаций посвящено профессиональным характеристикам педагогов, их социально-демографическому и психологическому портрету. Так, например, О.М. Корчажкина предлагает построить рефлексивную модель современного учителя, которая состоит из трех составляющих: «Я-личность», «Я-профессионал», «Я-коммуникант». На пересечении этих блоков формируются такие качества, как:

- профессиональная самоидентификация, основывающаяся на отождествлении с профессиональной общностью, осознание принадлежности к ней, принятие правил и образцов поведения;
- профессиональное самосознание как субъективная составляющая, характеризующаяся профессиональной компетентностью, стремлению к повышению своих знаний, способность успешно адаптироваться к изменению условий труда;
- профессиональное самоуважение как элемент самоутверждения через овладение педагогическими инновациями, приобретение положительных личных характеристик – уверенности в себе, преодоление страха перед новым, готовность

¹⁴⁵ Курапова И.А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов. // Педагогический журнал. 2009. Т. 30. № 3. С. 94.

¹⁴⁶ Постылякова Ю.В. Ресурсы совладания со стрессом в разных видах профессиональной деятельности // Психологический журнал. 2005. Т. 26 № 6. С. 35-44.

к преодолению барьеров профессиональной деятельности¹⁴⁷.

При этом должны быть сформулированы такие профессионально важные качества как адаптивность и толерантность, коллективизм и находчивость. В образ современного педагога также входит социальная и гражданская ответственность, гуманизм.

Профессиональный портрет учителя можно определить как некую совокупность свойств личности, дающей возможность успешного исполнения профессиональной деятельности¹⁴⁸.

Во всех приведенных исследованиях большое значение придается профессионализму, понимаемому как особенность, способность эффективно, системно и точно, без срывов, выполнять сложную деятельность в различных условиях. Эта особенность становится чертой мировоззрения педагога. Показатели профессионализма – это и результаты деятельности учителя, и профессионально важные качества, знания и умения, навыки, которыми он обладает, а также профессиональная мотивация, самооценка и система профессиональных ориентаций, стрессоустойчивость и способность к эффективному взаимодействию¹⁴⁹.

Анализ публикаций об учительском труде позволяет сделать следующие выводы:

- С увеличением стажа работы снижается оценка значения социального и материального престижа профессии, возможности развития своих способностей (последний показатель косвенно может свидетельствовать о нарастающем отчуждении от профессии).

- Тип образовательного учреждения оказывает свое воздействие, прежде всего, на отношение к творческой, интеллектуальной стороне профессии. Удовлетворенность ими выше у преподавателей лицеев и гимназий, чем у педагогов общеобразовательных школ (различие 9%-10%).

¹⁴⁷ Корчажкина О.М. Построение рефлексивной модели современного учителя // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. 2012. № 3. С. 65-70.

¹⁴⁸ Синякова М.Г. Профессионально-психологические характеристики педагога, детерминированные поликультурным образовательным пространством // Философия образования. 2013. № 5(50). С. 161.

¹⁴⁹ Дружилов С.А. Профессионализм педагога: психологический ракурс // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. 2012. № 6. С. 69-79.

– На отношение учителя к образовательному учреждению влияет уровень самооценки профессиональной успешности, причем на уровень профессиональной оценки оказывает влияние общая самооценка.

– Кроме того, зафиксировано нежелание педагогов «статусных» школ (лицеев, гимназий) работать с детьми определенных категорий, что в некоторой степени свидетельствует об углублении социального неравенства¹⁵⁰.

– На мотивацию к повышению профессионального уровня (обучение на курсах повышения квалификации) оказывает влияние как категория педагога, так и внутренние и внешние стимулы. Если для учителей высшей категории наиболее важно стремление к профессиональному развитию, то педагоги 1 категории одинаково оценивают значение профессионального развития и необходимость прохождения аттестации (соответственно 55,7% и 55,8%), а базовая категория учителей отличается от первых еще больше¹⁵¹.

– Современный мир представляет педагогам возможность развивать свои способности не только через формально организованные структуры, но и через участие в работе различных профессиональных сообществ, в том числе и в сетевых. Если 40,8% опрошенных педагогов не состоит ни в каких сообществах, то остальные – преимущественно отождествляют коллектив своей школы с сообществом. Состоят в сетевых сообществах около 8%, причем явно прослеживается зависимость от стажа работы – педагоги со стажем работы более 14 лет чаще участвуют в работе интернет-сообществ – 18,8% против 6,9% со стажем до 3-х лет¹⁵².

Следует отметить, что проблема сетевых учительских сообществ все чаще становится предметом специального изучения.

Так, например, Нерадовская О.Р. в автореферате кандидатской диссертации «Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов» (2018

¹⁵⁰ Собкин В. С., Адамчук Д. В. О профессиональном самочувствии учителя // Педагогика. 2016. № 6. С. 66.

¹⁵¹ Там же. С. 68.

¹⁵² Там же. С. 70.

г.)¹⁵³ также считает, что неформальные профессиональные сообщества в виде методических объединений, интернет-сообществ и т.п. могут сыграть большую роль в повышении профессиональной подготовки учителей. С другой стороны отмечается, что этим образованиям присуща неформальность, неопределенность, некая стихийность, вызванная отсутствием четко определенных организационных рамок. Деятельность неформальных объединений учителей эффективна при вовлечении в них каждого педагога, при постоянном обновлении профессиональных компетенций, форм и методов взаимодействия.

Обычно выделяется 3 типа сообществ: методические объединения, основывающиеся на четком разделении функций, единоначалии и общепринятых технологиях; рабочие, проектные, проблемные группы формируются вокруг лидера-инициатора и обладающие достаточно стандартной статусно-ролевой структурой; партнёрские сообщества создающиеся по сетевому признаку, что позволяет, опираясь на общую заинтересованность, на равноправных условиях осуществлять взаимодействие.

Патаракин Е.Д. предлагает для повышения продуктивности совместной сетевой работы внедрять технологии по совместному созданию гипертекстовых и мультимедийных историй, общественному конструированию документов. При этом статические и динамические социограммы расширяют возможности педагогов в анализе, обсуждении и осмыслении совместного сетевого продукта¹⁵⁴.

Неоднородность общности учителей, ее определенная фрагментарность объясняется в статье М.А. Головчина в журнале «Социология образования»¹⁵⁵. Он считает, что общность характеризуется двумя разнонаправленными процессами – объединением учителей вокруг общих целей и т.п. (конвергенция), и обособлением, разобщенностью, приводящей к конфликтам (дивергенции). Это проявляется в дифференциации школ (элитарных и обычных, находящихся в

¹⁵³ Нерадовская О.Р. Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Нерадовская Ольга Рамазановна. Томск, 2018. 23 с.

¹⁵⁴ Патаракин Е. Д. Педагогический дизайн совместной сетевой деятельности субъектов образования школы : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Евгений Дмитриевич Патаракин. Москва, 2017. 38 с.

¹⁵⁵ Головчин М.А. Учительство в российском регионе: сплоченность и обособленность внутри социально-профессиональной общности // Социология образования. 2017. № 6. С. 44-55.

регионах-донорах и в дотационных территориях, в городской и сельской местности). Кроме того, все более отчетливо формируются две субмодальные общности – молодые преподаватели (без стажа и категорий), но готовые работать по-современному, и опытные, квалифицированные педагоги, придерживающиеся традиционных, давно устоявшихся методов работы. Эти две субмодальности по-разному относятся к реформированию российского образования. Среди молодых специалистов больше доверия к модернизации системы просвещения. Педагоги со стажем говорят, что они «устали» от постоянных нововведений, их поспешности и непродуманности.

Сегодня происходит переосмысление предназначения профессии. Все чаще профессия ассоциируется в массовом сознании со сферой услуг, задача которой подготовка «квалифицированного потребителя», все меньше верящих в особое предназначение миссии учителя.

Сегодня проходит «романтизм», навеянный, с одной стороны, образами выдающихся педагогов прошлого, с другой стороны, определенной мифологизацией фигуры учителя. В противовес этому, как справедливо отмечает Осипов А.М., при подготовке будущих преподавателей до сих пор делается акцент на двух иррациональных моментах, слабо поддающихся научно-методическому обоснованию: а) воспитание есть искусство и для него нужен талант; б) условием профессионального успеха является любовь к ученикам, детям. Это иррациональное начало в чем-то помогает выдерживать тяготы учительского труда, формирует чувство терпения, облегчает позитивную обратную связь с учениками¹⁵⁶.

Разочарование в высоком предназначении учителя приводит к разобщенности внутри профессионального сообщества. По данным исследований, между собой лишь каждый пятый регулярно общается с коллегами, 5% оказывают помощь и поддержку¹⁵⁷. Все меньше молодых педагогов считает свою профессию соответствующей своему признанию. Если среди молодежи согласны с

¹⁵⁶ Осипов А.М. Учительство в контексте социологии образования: теоретические подходы и приоритеты исследований. С. 48.

¹⁵⁷ Там же. С. 49.

утверждением, что профессия – «это дело всей своей жизни» лишь 8%, то среди старших коллег – это цифры выше (92%). Как призвание профессию чаще рассматривают сельские учителя (66%), для городских учителей это лишь способ зарабатывания на жизнь. Все это приводит к дезинтеграции учительского сообщества, подрывает взаимодействие внутри «образовательного треугольника» (учитель-ученик-родители учащегося)¹⁵⁸.

В целом следует отметить, что в сфере российского образования ярко видны кризисные проявления:

- сокращается число школ, учащихся и учителей;
- происходит «старение» педагогических кадров;
- малочисленно среднее по возрасту звено учителей;
- мал приток молодых преподавателей;
- «феминизация» кадров достигла уже предельной ситуации (89% женщин и 11% мужчин);
- если ситуация с заработной платой постепенно выравнивается, то остаются проблемы с обеспечением жильем;
- кроме того, велик процент женщин-педагогов, воспитывающих детей в неполных семьях, либо вообще не создавших семьи (по данным уральских социологов, их число достигло почти 30%).

Анализ научной литературы, данные статистики и результаты исследований профессиональной общности позволяют сделать некоторые выводы.

1. В обществе, рассматриваемом как мегасистема, обычно выделяются по различным критериям множество социальных общностей. Некоторые авторы особо выделяют роль и значение профессиональных общностей.

2. В качестве основания для этого берутся профессии, которых в связи с дальнейшей дифференциацией общественного разделения труда становится все больше и больше, хотя налицо и другой процесс – исчезновение устаревших, не отвечающих требованиям времени и появление новых, до сих пор неизвестных.

¹⁵⁸ Головчин М.А. Учительство в российском регионе: сплоченность и обособленность внутри социально-профессиональной общности. С. 52.

3. Однако объединение людей по признаку принадлежности к профессии есть важное, но недостаточное условие, чтобы считать множество людей, работающих в той или иной профессии профессиональной общностью. Нам представляется, что именно это имел ввиду Я. Щепаньский, когда профессию выделил в отдельный вид в классификации совокупностей людей, объединенных каким-то общим признаком. В его работе «Элементарные понятия социологии»¹⁵⁹ это множество людей получило название «профессиональная категория» и лишь когда между индивидами возникает какая-либо значимая внутренняя социальная связь, то тогда это объединение людей может называться профессиональной общностью.

Анализ профессии как социологической категории ведется с позиции макро и микросоциологии, используется ресурсный, антропологический подходы и другие. Мы считаем наиболее эффективным применение интеграционного (парадигмального) подхода, который позволяет использовать различные инструментариумы для описания профессиональной общности.

4. Профессиональная общность объединяется как внешними по отношению к ней, так и внутренними взаимосвязями, профессиональными традициями, нормами, ценностями. Их деятельность регулируется специально разработанными нормативными актами и профессиональными стандартами, особой системой регулирования (в том числе через системы мотивации и стимулирования). Сочетания внешних и внутренних детерминант определяет своеобразие образа и стиля жизни, присущих общности, влияет на особенности профессиональной морали и культуры, формирует своего рода идеологию общности.

5. Основные признаки подобия и различия сами по себе не формируют профессиональную общность, она возникает при доминировании такой социальной связи как профессиональная солидарность и проявляется в профессиональной идентичности. Именно идентичность и солидарность определяют направленность профессиональной морали и профессиональной

¹⁵⁹ Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии / Общая ред. и посл. акад. А.М. Румянцев, пер. с польского М.М. Гуренко. Москва : Прогресс, 1969. 239 с.

культуры общности, ее идеологию.

6. Профессиональная идентичность, как и солидарность, проходят несколько уровней выраженности – от минимальной до максимальной. Однако ее развитие определяется общественной потребностью, значением профессиональной общности для развития социума.

В случае снижения актуальности профессии для общества или процессов деформации самой общности происходит трансформация идентичности. Из единого целого в профессиональной общности образуется несколько субобщностей, отличающихся той или иной степенью деформации.

7. Под профессиональной общностью понимается множество людей, занимающихся одной профессией, объединенных солидарностью, обладающих определенным уровнем профессиональной идентичности.

8. «Учительство» в нашем исследовании рассматривается как профессиональная общность, имеющая особое социальное значение, обладающая как общими для социономических профессий, так и специфическими, присущими только ей, признаками. К ним относятся кроме солидарности и идентичности, определенная система знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения квалифицированного умственного труда. Учительство как общность за время своего существования сформировало определённый образ и стиль жизни, регулируемый профессиональной моралью и культурой.

9. Профессиональная общность «учительство», являясь одной из подсистем социума, взаимодействует с другими социальными общностями, в той или иной мере включенными в образовательный процесс – это общности: «ученики», «родители учащихся» и административно-управленческая общность (подсистема) и оказывающими то или иное влияние на учительство. Причем административно-управленческая общность воздействует посредством издания нормативных актов, организацией их исполнения и контроля за соблюдением законодательных норм.

10. Деятельность административно-управленческой общности на протяжении последних десятилетий по реформированию системы российского образования вызвала неоднозначную реакцию в учительском сообществе и

обозначило раскол внутри профессиональной общности на несколько субобщностей, занимающих ту или иную позицию по отношению к реформам.

11. На процессы развития профессиональной общности «учительство» оказывает влияние содержание самого преподавательского труда, его технизация, формализация и бюрократизация.

12. Особое значение в современном российском обществе приобрели социально-экономические процессы, оказывающие влияние на учительство. Как результат их воздействия следует отнести ухудшившееся социально-профессиональное самочувствие учителей из-за возросшей учебной нагрузки, неадекватный затраченным физическим и психологическим усилиям заработок преподавателей, непрерывные проверки и формы отчетности и т.п.

В итоге снизился престиж профессии «учитель», выпускники педвузов неохотно идут на работу в школу, доля старших возрастных групп среди учителей превалирует. Произошла практически полная «феминизация» профессии.

Нарушилась идентификация лиц, работающих в образовании, с профессией «учитель». Внутри общности идет формирование общностей, слабо идентифицирующих себя с основной общностью.

Сегодня учительство находится в положении «социального аутсайдера»: усиливается социальная дифференциация, низкая удовлетворенность качеством жизни и привлекательностью профессии, и, несмотря, подчас на социальный оптимизм, социально-профессиональная общность чувствует себя одной из наиболее уязвленных частей трудоспособного населения России¹⁶⁰.

¹⁶⁰ Засыпкин В. П., Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Учительство как социально-профессиональная общность // Социологические исследования. 2015. № 2. С. 122.

1.3. Город как пространство функционирования профессиональной общности учителей

В социологическом подходе к исследованию города выделяются два основных направления.

Первое направление – город как некое социальное пространство, в котором находятся люди, предметы (вещи), здания т.д. Анализ явлений городской жизни с этой точки зрения был заложен представителями так называемой Чикагской школы (Э. Берджес, Л. Вирт, Р. Парк и др.), которые считали, что пространство, среда обитания, накладывают свой специфический отпечаток на жизнедеятельность людей, их образ жизни.

Второе направление было заложено такими известными социологами как М. Вебер, Г. Зиммель, Ф. Теннис. Для них главным является образ жизни горожан, особенности их взаимодействия. Центральной категорией становится понятие общность¹⁶¹.

При этом, среди всего разнообразия подходов к классификации общности, особое место занимают территориальные общности – совокупности людей, проживающих на конкретной территории, объединенные определенного рода взаимосвязями, характеризующими особенностями исторического, политического и социально-экономического развития, образа жизни и общественной психологии¹⁶². К территориальным общностям относятся: все человечество, государства, регионы в структуре каждой страны, городские и сельские поселения.

С нашей точки зрения для определенных целей такая классификация подходов вполне обоснована, но в данной работе мы будем исходить из

¹⁶¹ Социальное пространство современного города : [коллективная монография] / под. ред. Г. Б. Кораблевой, А. В. Меренкова. Екатеринбург : Урал. Ун-т, 2015. С. 11-13.

¹⁶² *Более подробно см.* Баразгова Е.С., Вандышев М.Н., Лихачева Л.С. Социально-территориальная общность: изменчивость и постоянство в развитии (на примере Свердловской области). Екатеринбург: УрИ РАНХиГС, 2012. 151 с.

понимания города как пространства, в котором происходит взаимодействия людей, образующих те или иные социальные общности (по месту проживания или работы, профессии, интересам, политическим ориентациям).

При этом следует учитывать, что это не только объективно существующее пространство, но и некая ментальная конструкция, существующая в сознании горожан, – как наблюдаемые, так и виртуальные (представляемые и воображаемые) пространственные конструкции. В связи с этим, особое значение приобретает социальное пространство, обусловленное социально-экономическими и культурными факторами. Социальное пространство структурировано: оно состоит из множеств социальных объединений, играющих ту или иную социальную роль, обладающих реальным значением.

Особое значение для целей нашего исследования приобретает пространство городского типа (город). Город можно определить как конкретную территорию (пространство земной поверхности, которое является объектом отражения в сознании определенных социальных субъектов, приобретающим форму социального представления о пространстве взаимодействий и взаимосвязях людей, проживающих в этой местности¹⁶³, им присущи как общие проблемы территориального развития (ускорение темпов глобализации, разрушение природы, слабо контролируемый рост материального потребления и т.п.), так и более специфические: дефицит современного жилья и малая эффективность жилищно-коммунального комплекса, несоответствие дорожной инфраструктуры системе транспортного обслуживания населения, серьезные изменения в структуре занятости и т.д.

Сами городские поселения весьма неоднородны – это крупный город и поселок городского типа, крупный и малый город. Самое простое, в чем-то оригинальное определение города предложил Б.Н. Миронов – город – это такое поселение, которое признается городом его современниками¹⁶⁴.

¹⁶³ Более подробно см.: Рязанцев И.П. Территориальное поведение россиян (историко-социологический анализ) / И.П. Рязанцев, А.Ю. Завалишин. Москва : Академический проспект: Гаудеамус, 2006. С. 27-29.

¹⁶⁴ Миронов Б. Н. Российская империя: от традиции к модерну: в 3 томах. Т.1. / Б. Н. Миронов; Санкт-Петербургский гос. ун-т, Санкт-Петербургский ин-т истории Российской акад. наук. Санкт-Петербург : Дмитрий Буланов (ДБ), 2014. С. 79.

Весьма обобщенное определение городу дает Е.Г. Трубина в своей монографии. Для автора более привлекательно понимание города как места пересечения урбанистической и глобальной тенденций, это место пересекающихся потоков, место взаимодействия материального богатства и богатства сенсорных стимулов и импульсов, место рождения новых культурных форм, социальных практик, повседневных ритмов. Одновременно исследователь отмечает, что в современных городах появляются все новые отметины социального неравенства, сужается поле «спонтанного проявления и сокращается пространство свободы»¹⁶⁵.

По переписи населения РФ в 2010 году городское население насчитывало около 74% от всех проживающих в России. Сегодня общее число городов 1116¹⁶⁶. Численность городского населения 109,3 млн. чел.

Город рассматривается как социальное пространство взаимодействия самых различных множеств людей, объединенных общими признаками по самым различным основаниям.

Основными среди них обычно выступают экономические, политические, профессиональные объединения людей. Особое место среди них занимают территориальные общности, оказывающие подчас существенное воздействие на реализацию конечных целей всех других общностей.

Особенности крупного города накладывают свой отпечаток на взаимодействие сообществ в социальном пространстве: повышенная мобильность, ослабление социального контроля, поверхностный характер общения. Формируется специфический менталитет, обусловленный как историческими, культурными традициями, так и особенностями социально-экономического развития. С одной стороны, это порождает стремление ко все большей идентификации индивида с местом проживания, с другой — характеризуется рационализмом, прагматичностью, ярко выраженным

¹⁶⁵ Трубина Е.Г. Город в теории: опыты осмысления пространства. Москва : Новое литературное обозрение, 2013. 519 с.

¹⁶⁶ Оценка численности постоянного населения по субъектам Российской Федерации на 1 января 2021 года. [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики [сайт]. URL: https://www.gks.ru/bgd/free/b00_24/IssWWW.exe/Stg/d000/i000070r.htm (дата обращения 08.01.2022).

индивидуализмом в социальном поведении.

Городская идентичность базируется на ценностях и нормах, поведенческих моделях, присущих этому территориальному образованию, выделение горожан как своих. Однако множество коммуникаций, ускоренный темп жизни, возможность достаточно упрощенной смены социальных статусов и ролей подрывает эту общность. Свое влияние на формирование городской («мегаполисной») идентичности оказывает время и мотивы проживания в городе.

Город – это пространственное скопление жилья, вещей и людей – такое краткое определение дает Е.Н. Заборова в своей книге «Городское управление» и выделяет 5 особенностей процессов в городском пространстве: интенсификации, разнообразия, концентрирования, интегрирования и дифференцирования как определяющих систему функционирования города¹⁶⁷.

Существует множество подходов к классификации городов: по функциям, численности, образу жизни, формальному статусу, перспективам развития, размеру территории и т.д.

Наиболее распространен в России формально-количественный подход: к крупнейшим городам относятся поселения численностью более 500 тыс. чел., к крупным – 250-500 тыс. чел., большим – 100-250 тыс. чел., средние города – от 50 до 100 тыс. чел. и малые города – население в них менее 50 тыс. человек¹⁶⁸. Например, в Свердловской области 47 городов, среди них один с населением более 1 млн чел., три крупных и больших города. В городах проживает 3504,6 тыс. чел., это более 80% населения области¹⁶⁹. К этой классификации сегодня добавляются мегаполисы (население более 1 млн. человек), агломерации, мировой город (П. Геддес, 1915), город-галактика (М. Рагон 1969), глобальный город (С. Сассен 2007). Для крупнейших городов и мегаполисов исследователи выделяют как доминирующие следующие тенденции: дальнейшее продолжение

¹⁶⁷ Заборова, Е. Н. Городское управление: Учеб. пособие / Е. Н. Заборова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. ; науч. ред. Ю. Р. Вишневский. – Екатеринбург : Урал. ун-т, 2014. С. 8.

¹⁶⁸ Нефедова Т. Г. Город и деревня в имперской, советской и современной России // Мир России: социология, этнология. 2018. Т. 27. № 1. С. 183–202.

¹⁶⁹ Свердловская область. Список городов // [geogoroda.ru](https://geogoroda.ru/region/sverdlovskaya-oblast?order=field_naselenie&sort=desc): Крупнейшие города мира [сайт]. URL: https://geogoroda.ru/region/sverdlovskaya-oblast?order=field_naselenie&sort=desc (дата обращения 11.04.2022).

урбанизации, новое качество жизни, повышение комфортности жилья, отсюда и рост привлекательности этих городов для людей, и снижение удельного веса коренного населения городов. Изменение пространственных форм развития крупнейших городов приведет к появлению целого ряда новых агломераций. Из центров промышленного производства эти города переходят в разряд торгово-финансовых, научных и образовательных центров, отличающихся высоким потреблением культурных и образовательных услуг¹⁷⁰.

Отмеченные тенденции впервые были проанализированы в работах Р. Парка и Л. Вирта, особый интерес представляет книга К. Линча «Образ города»¹⁷¹.

Так, например, Р. Парк, рассматривал город как некую совокупность происходящих там действий, событий, явлений, что позволяет исследовать взаимоотношения города и природы, как центра формирования социальных изменений. Для него город – это самая удачная форма социального эксперимента, в которой обрабатываются наиболее типичные сценарии развития будущего. И в то же время это определенного рода механизм, проводящий селекцию, отбор наиболее соответствующих городу индивидов для проживания в тех или иных зонах концентрации населения. И как вывод, люди в городе живут вместе, из-за того, что не могут обойтись друг без друга¹⁷².

Луис Вирт, обращая внимание на гетерогенность городского населения, указывал, что город – это место повышенной мобильности людей, разрушения систем социального контроля и формирования самых разнообразных социальных общностей. Из-за большого числа людей становятся невозможны личные контакты между всеми индивидами, отсюда поверхностный характер общения, противопоставление образов и стилей жизни¹⁷³.

Место работы чаще всего не связано с местом проживания и индивид вынужден перемещаться из одного района города в другой, отличающийся как

¹⁷⁰ Богомолова И.В., Богомолов С.А. Крупные города как социально-экономические системы: особенности, тенденции и перспективы устойчивого развития / И. В. Богомолова, С. А. Богомолов // Социология города. 2016. № 3. С. 24.

¹⁷¹ Линч К. Образ города / К. Линч; пер. с англ. В. Л. Глазычева. М. : Стройиздат, 1982. 124 с.

¹⁷² Парк Р. Город как социальная лаборатория / Пер. с английского: Светлана Баньковская // Социологическое обозрение. 2002. Т. 2. № 3. С. 3-12.

¹⁷³ Вирт Л. Урбанизм как образ жизни / Л. Вирт ; Пер. с англ. В. Николаев. Москва : Strelka Press, 2016. 108 с.

ландшафтом, так и специфическими функциями. Происходит своеобразное путешествие по различным «мирам». Тем самым индивид оказывается в течение одного дня в составе различных социальных общностей (семья, профессиональная группа, организованное объединение и т.д.), которые воздействуют на него прямо или косвенно, используя для осуществления контроля различные технологии манипулирования, тем самым замещая жесткий социальный контроль, присущий малым территориальным общностям¹⁷⁴.

В целом, если анализировать публикации по социологии города, то они группируются следующим образом: одни исследователи считают город сосредоточием проблем (Г. Зиммель), следствием кризиса цивилизации (П. Геддес, Э. Говард), местом, где процветают напряженность, иррациональное или асоциальные поведения – алкоголь, наркотики (Л. Манфред). Другие, наоборот, считают, что проблемы, присущие большим городам, наоборот, стимулируют общественный прогресс, стимулируют развитие (Д. Джекобс)¹⁷⁵.

Можно обозначить основные направления интереса социологов к анализу социально-территориальных общностей. Это, прежде всего, как влияет городское поселение на образ жизни, насколько оно способно формировать идентичность, готов ли горожанин идентифицировать себя с этой территориальной общностью. Насколько прочны взаимосвязи, возникающие между горожанами, и почему города становятся центром притяжения для сельских жителей и мигрантов. Интерес вызывает город как место заметной дифференциации горожан по уровню доходов, социальному статусу и т.д.¹⁷⁶.

Многие из этих вопросов были заложены в работах Георга Зиммеля, которых выделил такую особенность горожанина как «бесчувственное равнодушие», обусловленное повышенной напряженностью жизни из-за бурного потока и разнообразия впечатлений¹⁷⁷. Для Г. Зиммеля это форма психологической защиты человека, вынужденного вступать во взаимодействие с

¹⁷⁴ Там же.

¹⁷⁵ Вершинина И. А. Особенности социальных отношений в больших городах // Социология города. 2019. № 3. С. 17–29.

¹⁷⁶ Трубина Е.Г. Город в теории: опыты осмысления пространства. Москва : Новое литературное обозрение, 2011. С. 41–42.

¹⁷⁷ Зиммель Г. Большие города и духовная жизнь // Логос. 2002. № 3–4. С. 23.

большим числом «незнакомцев». Благодаря этому значительно возрастает приспособленность индивида, он легче адаптируется в постоянно изменяющейся среде.

Как уже отмечалось, заметный вклад в исследование городской жизни внесла знаменитая Чикагская школа социологии. Р. Парк, Л. Вирт, Э. Берджес и другие подошли к изучению города как постоянно развивающегося организма, с его болезнями и трансформациями. «Социальный дарвинизм» лег в основу концепции городской экологии, когда постоянная борьба за ресурсы становится законом жизни. «Новички» из бедных районов вторгаются в ранее заселенные «богатые» районы и вступают в сражения со старожилами. Одни борются за приобретение нового социального статуса, другие стремятся удержать прежний. Э. Берджес выделил пять концентрических зон роста города как неких структурных элементов организации городского пространства¹⁷⁸. Они включают как деловые кварталы, так и зоны проживания и транзита. Эти зоны отражают сложившиеся в городе систему социальной сегрегации.

С середины 70х годов XX века в городской социологии появилось стремление особо выделять социальные и культурные процессы, происходящие в городах. Именно они становятся подчас главным фактором, детерминирующим проявления идентичности людей с территорией. Благодаря этому усилилось внимание исследователей к многообразию проявлений городской жизни, ее разнородности и своеобразию.

Кроме того, свою роль в этом сыграла и сама жизнь города – процессы «децентрализации» привели к образованию зон развития не только около крупных заводов, как ранее, но и возле крупных торговых центров, парков развлечений и отдыха, логистических центров. Уже не производство, а потребление стало играть ведущую роль в процессах расселения и жизненного устройства.

Исследование этих процессов – заслуга лос-анджелесской школы

¹⁷⁸ Burgess E.W. The Growth of the City: An introduction to a Research Project // Publications of the American Sociological Society. 1924. Vol. 18. P.142-155.

социологии. Они акцентируют внимание на идее полицентричности развития города, особенно на развитии периферии. Важная роль, как и в неовеберианской школе, отводится действию местных властей, т.к. от них во многом зависит планирование и прогнозирование, реконструирование города. Причем социологи из Лос-Анджелеса позиционируют себя как сторонников нелинейного развития, в основе концепции которых лежат идеи постмодернизма¹⁷⁹.

М. Дэвис в работе «Мертвые города» ставит вопрос о временности существования городов, их полной зависимости от экономики, политики – экономических, социальных, военных и экологических катастроф¹⁸⁰.

Современные отечественные исследователи анализируют общие характеристики городского образа жизни, выделяют основные функции, особенности развития различных сфер городской жизни (Баразгова Е.С., Коган Л.Б., Заборова Е.Н., Орлова Э.А., Казанцев В.И., Киселев И.Ю., Руденко Л.Д. и др.).

Российские города, как показывает анализ научной литературы, различаются между собой по 13 основным критериям. Среди них, кроме количественного, следует отметить критерии по функциональной роли, по месту в территориальном разделении труда, вектору развития. Для них характерны такие тенденции как рост численности крупных и крупнейших городов, стабильный рост качества жизни, сокращение числа коренных жителей, развитие городских территорий на бывших промышленных площадях, высокий образовательный и культурный уровень населения¹⁸¹..

Е.Н. Заборова считает одним из основных отличий города – это отсутствие сельскохозяйственного производства. Качественное своеобразие города, образа жизни горожан, благоустройство и развитие инфраструктуры присущи всем городам, отличия носят количественный характер. «Малый город – микромодель

¹⁷⁹ Трубина Е.Г. Город в теории: опыты осмысления пространства. Москва : Новое литературное обозрение, 2011. С.112.

¹⁸⁰ Davis M. Dead Cities and Other Tales. N.Y. The New Press, 2002. С. 66-71.

¹⁸¹ Богомолова И.В., Богомолов С.А. Крупные города как социально-экономические системы: особенности, тенденции и перспективы устойчивого развития. Социология города. 2016. № 3. С. 16-27; Рукавишников В. О. Население города: (социальный состав, расселение, оценка городской среды) / В. О. Рукавишников. Москва : Статистика, 1980. – 246 с.

крупного города»¹⁸²

В качестве проблем исследователи отмечают чрезмерную дифференциацию, расслоение городского населения, характерный для современных России спад промышленного производства, противоречия между государственной и муниципальной системой управления.

Особое внимание в научных работах уделяется городскому населению – горожанам, общности горожан¹⁸³. Под городской общностью обычно понимается некое множество индивидов, проживающих в одном городе, имеющих схожие условия жизни, приверженные в основном к одним и тем же ценностям, нормам и правилам, регулирующим их поведение в разнообразных ситуациях¹⁸⁴.

Среди объективных и субъективных признаков, характеризующих любую социальную общность, можно выделять такую важную характеристику, как городская идентичность, на наш взгляд наиболее емко отражающую отношение жителя города к территории, где он проживает: природе, архитектуре, людям, событиям, которые там происходили и происходят¹⁸⁵.

Рассматривая город как место обитания социально-территориальной общности особое внимание мы придаем таким типам населения как мегаполис и крупный город.

Предметом нашего анализа являются крупнейший («мегаполис») и крупный город. Следует уточнить, что содержание понятия «мегаполис» отличается от принятого в экономической географии толкования – например, кроме величины города, экономисты и географы вводят в качестве критериев мировую роль в финансах, торговле, политике, наличие международных организаций,

¹⁸² Заборова Е.Н. Дефиниция «город»: социологический анализ // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2016. № 2. Текст : электронный. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/05SFK216.pdf>.

¹⁸³ См. Заборова Е. Н. Городское управление: Учеб. пособие / науч. ред. Ю. Р. Вишневский / Е. Н. Заборова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 296 с.; Коган Л. Б. Быть горожанами / Л. Б. Коган. Москва : Мысль, 1990. – 206 с.; Зборовский Г. Е. Управление стратегиями поведения городских общностей: проблемы и возможности: [монография] / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина, П. А. Амбарова, М. В. Певная, А. А. Кузьминчук; Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2014. – 200 с.

¹⁸⁴ См., например: Микляева А. В., Румянцева П. В. Городская идентичность жителя современного мегаполиса: ресурс личностного благополучия или зона повышенного риска? / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. СПб.: Речь, 2011. С. 29.

¹⁸⁵ См. Флорида Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. (Пер. с англ.). Москва : Издательский дом «Классика – XXI», 2007. С. 104, 238-242.

концентрирование офисов транснациональных компаний, международный транспортный и логистический центр¹⁸⁶.

Понятие «мегаполис» появилось в научном обороте в начале XX столетия (1915 г., П. Геддес) для обозначения крупнейших городов мира и переводится с греческого как «большой город».

В отечественной социологии под мегаполисом понимается очень крупный город с населением более одного миллиона человек, обладающий разветвлённой сетью социальных институтов, высоко концентрацией зданий и сооружений, расположенных на больших площадях, специфической структурой-экономической, политико-административной и социокультурной. Кроме того, следует отметить достаточно глубокое зонирование территории и снижение противопоставления «Центр-периферия»¹⁸⁷.

Мы согласны с мнением Е.В. Власовой, что мегаполис обладает не только географическими и социально-демографическими характеристиками, но и является неким ментальным пространством, появившемся благодаря своеобразию исторического, культурного развития конкретной территории и обладающего специфичным мегаполисным сознанием и идентичностью¹⁸⁸.

По мнению И.Н. Трофимовой, ведущего научного сотрудника Института социологии РАН, сознание жителей крупных городов отличается большим прагматизмом, рационализмом, склонностью к ярко выраженному индивидуализму. Им присуще разнообразие ценностей и своеобразный набор одновременно противоположных по своей сути социальных установок и ценностных ориентаций социалистического, консервативного и либерального направления. На первое место, по данным этого исследователя, для жителей мегаполиса выходят ценности работы и бизнеса, затем «справедливое общество»,

¹⁸⁶ Смирнов Е.Н. Введение в курс мировой экономики (экономическая география зарубежных стран): учебное пособие / Е. Н. Смирнов; Гос. ун-т упр. Москва : КноРус, 2012. – 414 с.

¹⁸⁷ Ильиных С.А., Табарков А.В. Мегаполис как объект социологического исследования // Дискуссия. 2016. № 3 (66). С. 80-84.; Ильиных С.А., Табарков А.В. Проблематика города в контексте социологии управления // Теория и практика общественного развития. 2014. № 16. С. 19-21; Нотман О. В. Концептуализация понятия «мегаполис»: формально-количественный, правовой, функциональный и системный подходы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2021. Т. 21, вып. 2. С. 143–149.

¹⁸⁸ Власова Е.В. Мегаполис как семантико-символическая культура: автореф. дис. ... канд. филос. наук : 24.00.01 / Власова Елена Анатольевна. М., 2013. С. 10.

«семья», «образование», «самореализация», и «карьера», что весьма отличает их по структуре ценностей от жителей других типов поселений¹⁸⁹.

Следует отметить, что городское сознание, помимо социальных и общекультурных факторов, формируется особенностями территории, природной среды, где располагается тот или иной город. Именно специфика – географическая, экологическая, социокультурная – создает (или не создает) чувство единения с поселением, запускает процесс идентификации, результатом которого выступает городская (мегаполисная) идентичность – осознание своей общности с территорией и людьми, проживающими на ней. Это и знание о мегаполисе, и на этой основе – отношение к нему, формирование поведенческих установок и их реализация.

Городская (мегаполисная) идентичность включает в себя, по мнению некоторых исследователей, смысловые узлы – представление о ценностях и нормах, присущих горожанину; представление о месте, которое занимает конкретный город (мегаполис) на шкале «центр-глубинка» или «столица-провинция»; принятие (идентификация) ценностей как общих, так и особенных для данного поселения, отличающего его от других городов¹⁹⁰.

Эти смысловые узлы, ядра включают в себя особенности образа жизни крупнейшего города: ускоренный, более быстрый темп жизни, быстрая смена впечатлений, большая концентрация населения, множество коммуникаций, носящих часто обезличенный характер и приводящая к деиндивидуализации. Это высокая доступность материальных и культурных благ и ослабленная социальная солидарность.

К особенностям городского сознания следует отнести такие черты как ориентации на городские символы, исторические памятники, значимые для горожан, толерантность к сложным архитектурным постройкам, высотности зданий и обширности площадей, раздробленности территории на множество зон и

¹⁸⁹ Трофимова И. Н. «Мегаполис» и «глубинка» как модели ценностных ориентаций и политических установок россиян // Социологическая наука и социальная практика. 2014. № 3(7). С. 60-78.

¹⁹⁰ Дягилева Н.С., Журавлева Л.А. Городская идентичность: понятие, структура, основы // Социология города. 2012. № 1. С. 46–61.

обилию, и продолжительности транспортных маршрутов¹⁹¹.

Формирование городской идентичности зависит от таких факторов как время проживания в городе, личностное восприятие территории, ландшафта и климата, типичного для поселения образа и уровня жизни, системы социальных связей, норм и ценностей¹⁹².

Ее величина зависит от степени уникальности города, его значения для страны, от силы внутренней лояльности горожан, их сплоченности и солидарности¹⁹³.

Уже отмечалось, что проживание в большом городе ведет к деиндивидуализации, отчуждению людей. В качестве примера снижения уровня идентичности можно привести данные телефонного опроса ВЦИОМ, проведенного в декабре 2019 года (опрошено 1600 человек по случайной выборке). Среди прочего исследовалась степень близости, общности, знакомства со своими соседями жителей городов. Если в целом по России знакомы со своими соседями 46% опрошенных, незнакомы 36%, то на вопрос «Доверяют ли они своим соседям», каждый четвертый респондент, живущий в многоквартирном доме мегаполиса, ответил отрицательно – при общероссийском показателе 18%. Полностью доверяют своим соседям всего лишь 10% опрошенных¹⁹⁴.

Отмеченные черты присущи большинству российских мегаполисов, но, тем не менее, каждый крупнейший город страны (а их в России более 10) обладает своими отличительными характеристиками: от размера территории до особенностей ландшафта, архитектуры и исторической судьбы.

Анализ научных источников, статистической информации позволил дополнить характеристики социальной общности в целом и профессиональной общности в частности, особенностями функционирования учительства в городах.

Город Екатеринбург является одним из типичных российских мегаполисов,

¹⁹¹ Иванова Т.В. Городская ментальность как предмет психологического исследования. Самара: Изд-во СНЦ РАН, 2003. – 198 с.

¹⁹² Дягилева Н.С., Журавлева Л.А. Городская идентичность: понятие, структура, основы // Социология города. 2012. № 1. С. 54.

¹⁹³ Там же. С. 59.

¹⁹⁴ Мы и наши соседи: Аналитический обзор (данные исследования) Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) № 4132 от 17 Декабря 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=10080> (дата обращения 12.04.2021).

это крупный логистический, торговый, финансовый и культурный центр, с развитой сетью научных и образовательных учреждений.

История учительства в городе насчитывает почти триста лет, общее количество учителей превысило 9 тыс. человек, в школах обучается более 170 тыс. человек.

Город Нижний Тагил был образован триста лет назад, это крупный город с населением 347,2 тыс. человек. Это важный промышленный и транспортный центр на Среднем Урале с развитым металлургическим и машиностроительным производством. Городу присвоено почетное звание Российской Федерации «Город трудовой доблести».

Нижний Тагил является одним из центров культуры и образования Свердловской области, в нем насчитывается 65 общеобразовательных учреждения, 146 детских садов, 9 организаций дополнительного образования детей.

В городе 61 средних школ – в том числе 2 лицея, 3 гимназии, 4 школы с углубленным изучением отдельных предметов. Численность обучающихся в 2020-2021 учебном году составила 39 549 человек.

В системе образования города трудится более 9 тыс. чел., из них 5457 чел. – педагогические работники и аппарат управления. Средний возраст педагогов – 45 лет, каждый третий – в возрасте до 35 лет, 17,4% – 55 лет и старше. Абсолютное большинство имеет высшее профессиональное образование (73,7%)¹⁹⁵.

Для кадровой политики характерна стабильность педагогического состава и тенденция к увеличению числа молодых учителей.

На выполнение муниципальных программы «Развитие системы образования в городе Нижний Тагил до 2024 года» было направлено в 2020 году 6 млрд. 240 млн. рублей. Средняя зарплата педагогических работников учреждений общего образования на 31.12.2020 года составляла 43431 руб. в месяц.

Новоуральск – средний город в Свердловской области (образован в 1941

¹⁹⁵ Отчет управления образования Администрации города о результатах состояния и перспективах развития системы образования города Нижний Тагил за 2020 год Текст : электронный. // Управление образования Администрации города Нижний Тагил [сайт]. URL: <https://upro-ntagil.ru/messages/otchet-upravleniya-obrazovaniya-administratsii-goroda-o-rezultatakh-sostoyaniya-i-perspektivakh-2020>

году, статус города получил в 1954 г.), во многом схожий по уровню социально-экономического и культурного развития с г. Екатеринбург. По численности населения ранее входил в число крупных городов Среднего Урала – более 80 тыс. чел. (на 01.01.2021, за последние 25 лет число жителей уменьшилось на 12 тыс. чел.), находится на 208 месте среди 1116 городов РФ. В городе 13 школ, из них 2 гимназии и 2 лицея, 3 колледжа, 1 вуз. В общеобразовательных школах обучается 8762 чел., количество учителей – 578 чел.¹⁹⁶

В качестве примера для углубленного анализа крупнейшего поселения городского типа (мегаполиса) возьмём город Екатеринбург, основанный в ноябре 1723 года.

Город-крепость в XVIII веке стал центром управления уральской и сибирской горнозаводской промышленности. В 1724 году он насчитывал 4 тысячи человек. В конце столетия (1796 г.) ему был присвоен статус уездного города Пермской губернии, а в 1807 году стал горным городом.

К 1904 году в городе действовало более 350 различных промышленных производств, из них 49 достаточно крупных (в том числе механический завод, суконная фабрика и т.п.)¹⁹⁷.

Особое значение для целей исследования представляют исторические условия формирования профессиональной общности «учительство». Так, первая школа в городе появилась через год после основания Екатеринбурга. Бывшая Кунгурская арифметическая школа сначала располагалась на Уктусе и была второй заводской школой в стране. Открыта она была по указанию Вильгельма де Геннина. Первоначально в штате состоял всего один человек – Петр Рыбников. Затем, уже в тридцатые годы XVIII столетия, Василий Татищев открыл три новые школы с изучением либо точных наук, либо черчения и рисования, либо языка и гуманитарных наук. Благодаря этим реформам все мужское население уральских

¹⁹⁶ Город Новоуральск (Россия) // geogoroda.ru [сайт]. URL: <https://geogoroda.ru/gorod/novouralsk-rossiya> (дата обращения 12.04.2022).

¹⁹⁷ История Екатеринбурга // Информационный портал Екатеринбурга [сайт]. URL: <http://www.ekburg.ru/aboutcity/history> (дата обращения 12.04.2021).

казенных заводов в середине века стало грамотным¹⁹⁸.

К концу столетия три екатеринбургских школы были преобразованы в заводское училище, на базе которого в XIX веке появилось Уральское горное училище – учебное заведение среднего профессионального образования, также было создано среднее народное училище, а в 1861 году – первая мужская гимназия (ныне гимназия № 9), в 1870 – женская гимназия¹⁹⁹, в 1872 – реальное училище. В 1912 году был открыт екатеринбургский учительский институт для подготовки народных учителей (просуществовал 7 лет и вновь открыт в 1934 году). В начале XX столетия торжественно открыта художественно-промышленная школа. Кроме указанных уже учебных заведений на стыке XIX-XX веков в городе были духовное училище, женское епархиальное училище, 10 начальных и 10 церковно-приходских школ. К началу 1917/1918 учебного года в городе обучалось 2938 учащихся и был 121 учитель²⁰⁰.

В 1924 году Екатеринбург был переименован в Свердловск²⁰¹. В январе 1967 года город вошел в число городов-миллионников.

Социально-экономическим преобразованиям сопутствовало реформирование системы образования. После 1917 года школа вступила в период кардинальных изменений. Первое десятилетие шел поиск новых форм и методов обучения и в 30-е годы XX века проводится реформа структуры народного образования и появляется деление на начальную, неполную и полную среднюю школу. Все обучение занимало 10 лет (соответственно 4, 3 и 3 года). Возрождаются традиции гимназий дореволюционного периода. Вплоть до 50-х годов шло повышение эффективности системы народного образования.

После 1958 года начался новый этап перестройки системы общего образования (политехническая школа, срок обучения 11 лет), который завершился

¹⁹⁸ Как, где и чему учились школьники в дореволюционном Екатеринбурге? // Информационный портал Екатеринбурга [сайт]. URL: <http://www.ekburg.ru/news/18/62107> (дата обращения 12.04.2021).

¹⁹⁹ Там же.

²⁰⁰ Калугина Г. В. Народное образование в Екатеринбурге в конце XIX – начале XX в. / Г. В. Калугина, Л. В. Ольховая // Из истории духовной культуры дореволюционного Урала. Свердловск, 1979. С. 112-123. (Вопросы истории Урала; [вып. 15]). [Электронный ресурс]. URL: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/50401/1/viu-1979-15-13.pdf> (дата обращения 12.04.2021).

²⁰¹ История Екатеринбурга / Информационный портал Екатеринбурга [сайт]. URL: <http://www.ekburg.ru/aboutcity/history> (дата обращения 12.04.2021).

появлением кризисных явлений в народном образовании – бюрократизации, сверхцентрализации, недостаток государственного финансирования.

В 1974-1975 учебном году в городе существовало 214 общеобразовательных школ, в них обучалось 164,1 тыс. учащихся²⁰².

В 1984 году началось новое реформирование отечественной школы, которое в том или ином виде не прекращалось последние 30 лет.

В 1991 году Свердловск был переименован в Екатеринбург. В его состав сегодня входит 7 административных районов, 3 поселения городского типа, 23 сельских населенных пункта²⁰³. В настоящее время начался процесс создания нового, 8 административного района.

За прошедшие три десятилетия после переименования Екатеринбург претерпел значительные изменения. Изменился архитектурный облик города, преимущественно промышленного он превратился в крупный торговый, логистический и образовательный центр, занимающий лидерские позиции среди городов-миллионников (по уровню средней зарплаты, вводу жилья, интенсивности развития, по качеству жизни Екатеринбург включен в список лучших городов мира). Изменилась и демографическая ситуация. По рождаемости (12,8 на 1000 человек) город занимает 2 место среди мегаполисов страны. Если в 2010 г. численность населения составила 1 млн. 375 тыс. чел., в 2015 г. – 1 млн. 461,4 тыс. чел., то на 01.01.2021 г. – 1 млн. 527,8 тыс. человек. Увеличение числа жителей происходит за счет миграции и естественного прироста²⁰⁴.

Екатеринбург сегодня – центр образовательных услуг, в нем работает 18 вузов, 26 техникумов и колледжей.

Система общего образования г. Екатеринбурга на 01.01.2021 года состояла из 194 дневных общеобразовательных организаций (в том числе 20

²⁰² Свердловск // Большая Советская Энциклопедия: в 30 томах. Т. 23 / Гл. ред. А.М. Прохоров. 3-е изд. Москва : Советская Энциклопедия, 1970. С. 40.

²⁰³ Население Екатеринбурга от переписи до переписи / Госкомстат РФ, Свердловское областное управление статистики. Екатеринбург: [Б.и.], 1993. – 64 с.

²⁰⁴ Итоги социально-экономического развития Екатеринбурга в 2020 году [Электронный ресурс] / Департамент экономики Администрации города Екатеринбурга. 2021. С. 21. // Екатеринбург.рф: официальный портал. URL: <https://екатеринбург.рф/дляработы/экономика/развитие/итоги> (дата обращения 12.04.2021)..

государственных, 162 муниципальных и 12 частных). Из них 27 гимназий, 12 лицеев, 28 школы с углубленным изучением отдельных предметов. Во всех (дневных и вечерних) общеобразовательных учреждениях обучалось более 178 тыс. человек (в частных школах – 1954 человек), из них более 55 тыс. человек учились во вторую смену. В 2018 году в первые классы поступило более 21 тыс. человек²⁰⁵ (таблица 1.2).

Численность обучающихся в школах города за последние 10 лет увеличилась более чем в 1,5 раза и составила:

- 2010 год – 109,1 тыс. чел.;
- 2021 год – 178,1 тыс. чел.

Число педагогов в школах города всех форм собственности превысило 9400 человек, из них более 7200 чел. – учителя 1 и высшей категории²⁰⁶.

Таблица 1.2 – Количество детей, обучающихся в общеобразовательных учреждениях города Екатеринбурга²⁰⁷

Год	Всего обучается, человек	Из них в первых классах	Из них во вторую смену, %*
2013	123 400	—	21,0
2014	127 575	14 998	21,9
2015	133 092	16 275	22,6
2016	141 717	17 878	24,2
2017	149 825	18 751	25,7
2018	157 077	19 075	28,2
2020	178074	21072	30,9

* – рассчитано автором

²⁰⁵ Там же, С. 32-33.

²⁰⁶ Там же, С. 41.

²⁰⁷ См. Материалы августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2014 года. Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2014. – 238 с. С. 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/view/sborniky/материалы-августовского-совещания/2014?authuser=0>; Материалы Августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2017 года. Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2017. – 252 с. С. 4-5. [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/view/sborniky/материалы-августовского-совещания?authuser=0> (дата обращения 12.04.2021).; Материалы августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2018 года. Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2018. – 252 с. С. 10. [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/view/sborniky/материалы-августовского-совещания?authuser=0> (дата обращения 12.04.2021).; Материалы августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2019 года. Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2019. – 179 с. С. 6. [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.google.com/view/sborniky/материалы-августовского-совещания/2019?authuser=0> (дата обращения 12.04.2021).

Рост численности обучающихся в последние годы, особенно в первых классах (за пять лет прирост составил более 4 тыс. человек – практически на четверть), увеличение числа обучающихся во 2 смену поставил новые задачи перед администрацией города и педагогическим сообществом по созданию новых учебных мест, обеспечению их необходимыми ресурсами, в том числе новыми педагогами.

Для этого в Екатеринбурге действует 2 муниципальных программы: «Создание новых мест в общеобразовательных организациях муниципального образования «г. Екатеринбург» на 2016-2025 годы» и «Развитие системы образования и создание условий для организации труда, отдыха и оздоровления детей в муниципальном образовании «г. Екатеринбург» на 2017-2020 годы²⁰⁸.

Первая программа предусматривает финансирование в объёме 31,7 млрд. руб., из них доля муниципалитета – 7,6 млрд. руб., области – 19,2 млрд. руб., Федерации – 4,9 млрд. руб.²⁰⁹.

В основу выполнения Программы положена разбивка территории г. Екатеринбурга на 57 районов, благодаря чему был предметно выявлен дефицит мест. Для его ликвидации будет построено 22 школы на 17 тыс. мест. Самое большое число первоклассников – более 20200 человек – ожидается к концу десятилетия²¹⁰.

Согласно прогнозу социально-экономического развития города, к 2022 году ожидается увеличение числа мест в школах на 15,5 тыс. мест²¹¹ (более подробно см. таблицу 1.3 **Таблица**).

²⁰⁸ Муниципальная программа «Создание новых мест в общеобразовательных организациях муниципального образования «город Екатеринбург» на 2016 – 2025 годы : утверждена Постановлением Администрации города Екатеринбурга от 15.06.2016 г. № 1188 (в ред. от 25.03.2021 г.) [Электронный ресурс]. // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [сайт]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/430699821> (дата обращения 10.04.2021). ; Муниципальная программа «Развитие системы образования и создание условий для организации труда, отдыха и оздоровления детей в муниципальном образовании «город Екатеринбург» на 2017-2020 годы» : утверждена Постановлением Администрации города Екатеринбурга № 2166 от 31 октября 2016 г. (в ред. от 24.03.2021 г.) [Электронный ресурс]. // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [сайт]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/429069324> (дата обращения 10.04.2021).

²⁰⁹ Муниципальная программа «Создание новых мест в общеобразовательных организациях муниципального образования «город Екатеринбург» на 2016 – 2025 годы.

²¹⁰ Екатеринбург поделили на 57 районов. Что это значит для каждого жителя [Электронный ресурс]. URL: <https://ura.news/articles/1036278927> (дата обращения 12.04.2021).

²¹¹ Гордума утвердила прогноз развития Екатеринбурга [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oblgazeta.ru/economics/102596/> (дата обращения 10.02.2021).

Таблица 1.3 – Прогноз потребности города в обеспечении детей местами в общеобразовательных учреждениях (2019-2035 годы)²¹²

	2019г.	2025г.	2035г.
Потребность в количестве учебных мест	158 746	223 438	246 127
Запроектированная вместимость	150 721	174 218	249 883
Число учреждений	178	200	306
Количество мест (в построенных школах)	–	18075	11869
Дефицит (избыток) мест	-8025	-49219	+3756

Для решения этой проблемы дополнительно потребуется около 50 млрд. руб. При этом не учитывается увеличение числа педагогических работников.

Программа «Развитие системы образования...» предполагает финансирование в объеме 111,8 млрд. руб. в том числе из бюджета города 34,6 млрд. руб., областного бюджета – 77,2 млрд. руб. и федерального – 1,5 млрд. руб.²¹³

Программа состоит из 4 подпрограмм: о развитии системы общего образования в условиях введения ФГОС; обеспечение функционирования общеобразовательных муниципальных организаций, развитие материально-технической базы муниципальных детских оздоровительных лагерей и развитие сети дошкольных образовательных учреждений.

По первой подпрограмме – полностью внедрены ФГОС начального образования во всех школах, в половине общеобразовательных учреждениях ФГОС основного общего образования, приступили к массовому внедрению ФГОС среднего общего образования (в настоящее время действует пилотный проект в 24 школах).

²¹² Екатеринбург провалит поручение Путина: дефицит школ усиливается. (31 июля 2019). // Центр свободной журналистики [сайт]. URL:

<http://freepressa.ru/news/2019/07/31/budet-tolko-huzhe-k-2025-godu-deficit-mest-v-shkol/> (дата обращения 10.02.2021).

²¹³ Муниципальная программа «Развитие системы образования и создание условий для организации труда, отдыха и оздоровления детей в муниципальном образовании «город Екатеринбург» на 2017-2020 годы: утверждена Постановлением Администрации города Екатеринбурга № 2166 от 31 октября 2016 г. (в ред. от 24.03.2021 г.) [Электронный ресурс]. // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [сайт]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/429069324> (дата обращения 10.04.2021).

По подпрограмме обеспечения функционирования образовательных учреждений школа должна стать многофункциональным, социокультурным центром, открытым для всех образовательным пространством. В такой среде должна доминировать позитивная учебная мотивация для учащихся, и стремление как можно лучше организовать образовательный процесс с использованием новейших образовательных технологий для педагогов²¹⁴.

Для решения этих задач в городе действует муниципальный проект «Моя школа», который призван обеспечить единый стандарт организации работы. Это связано с происходящей в городе дифференциацией школ и вынужденным созданием ресурсных центров на уровень основного общего образования (гимназии 2, 9, 99, 202). Дифференциация связана не только с качеством обучения, но и с особенностями тех территорий, где расположена школа (от социально-экономических до ландшафтных). Становятся важными факторами состав обучающихся, результаты учебы, материально-техническая обеспеченность, статус (престиж) школы.

Сегодня педагогам приходится учитывать и такую особенность как распространение цифровых технологий не только в процессе обучения, но и в быту, в сфере свободного времени. Так называемые «сетевые дети» имеют массу особенностей, которые необходимо учитывать при психолого-педагогическом сопровождении.

Сегодня 96% школ используют электронные журналы (дневники), всеобщее распространение получил Интернет (100%), используются и другие электронные услуги. Внедряются цифровые учебно-методические комплексы, обучающие игры и цифровые симуляторы. Идет апробация проекта цифрового образования для начальной школы²¹⁵.

Среди задач, стоящих перед органами управления, педагогическими работниками города и профессиональной общностью следует выделить такие, как: развитие сети дошкольного образования, реконструкция и строительство

²¹⁴ Материалы августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2018 года. С. 11.

²¹⁵ Материалы августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2018 года. С. 16-17.

новых школ, повышение профессионального уровня учителей в соответствии с утвержденными стандартами, реализация федеральных государственных образовательных стандартов [ФГОС] на всех уровнях образования, повышение качества образования через совершенствование процедур оценки²¹⁶. В стратегическом плане развития г. Екатеринбурга до 2030 поставлена весьма амбициозная задача – создать современное многоуровневое, непрерывное образовательное пространство в городе, отвечающее требованиям как российских, так и международных критериев²¹⁷.

Наряду с этим стоит цель приблизить учреждения образования к компактным местам проживания горожан.

Для повышения квалификации молодых педагогов применяются такие формы работы как открытые уроки и мастер-классы, конкурсы профессионального мастерства. Эти и другие виды работы с молодыми учителями оцениваются в рамках муниципальной модели, специально разработанной для оказания помощи педагогическим специалистам. Эта модель предусматривает ежегодное проведение форума «Учитель завтрашнего дня», конференции «Первые шаги к успеху», организации стажировок.

Для всех педагогов ежегодно проводится конкурсы профессионального мастерства, городские конкурсы «Учитель года» (с 1992 года – 25 конкурсов), руководители общеобразовательных организаций участвуют в конкурсе «Директор школы» (4 конкурса). Получил свое развитие городской конкурс проектов «Педагогическая инициатива», а для классных руководителей конкурс «Самый классный Классный» (7 конкурсов). С 2007 года прошло более 10 конкурсов «Молодой педагог». На наш взгляд эти формы способствуют формированию городской идентичности.

Показателем уровня качества обучения и мастерства педагогов является ежегодный федеральный рейтинг лучших школ России.

²¹⁶ Материалы Августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2017 года. С. 4-5.

²¹⁷ Материалы августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2018 года. С. 4.

В топ-500 лучших школ России вошли гимназии № 2, № 9, лицей № 12; в топ-200 (по обеспечению высоких возможностей развития способностей учащихся) гимназии № 2, №9, в топ-100 (высокие результаты по профилю обучения) гимназии № 2, № 9, № 202, лицей № 135.

Кроме того, лучшие школы города входят в рейтинг ТОП-100 – по конкурентоспособности выпускников, рейтинг топ-50 лучших школ по «социальные и гуманитарные направления» (гимназия № 9), в топ-300 по количеству выпускников, поступивших в вузы.

Для повышения профессионального мастерства педагогов, активизации их общения, департамент образования г. Екатеринбурга активно использует современные информационные технологии. Среди педагогов города пользуются популярностью 11 интернет-ресурсов, среди них сайт Екатеринбургского дома учителя, сайт взаимопомощи учителя (насчитывает более 18 тыс. подписчиков и содержит более 30 рубрик). В разделах сайта статьи, объявления о конкурсах, курсы профпереподготовки и др., публикуются письма педагогов, обмен опытом и т.д.

Екатеринбургский Дом учителя на своем сайте²¹⁸ организовал форум, на котором возможно обсуждение различных тем, например конкурс «Молодой педагог 2019», материалы конференций, общение между преподавателями физики, химии, биологии и т.д. в месяц число посещений превышает 31 тысячу. На форуме ассоциаций учителей представлены преподаватели 23 городских объединений, в том числе по различным предметам, учителей начальных классов, классных руководителей. Например, ассоциация учителей физики приглашает на обсуждение таких тем, как «обучение физике в новых условиях» (2359 просмотров) или на семинар «О космических исследованиях» (2327 просмотров).

Интересны формы работы Ассоциации молодых педагогов: проходят конференции, мастер-классы, различного рода экскурсии и квесты.

²¹⁸ Муниципальное бюджетное учреждение информационно-методический центр «Екатеринбургский Дом Учителя» [сайт]. URL: <http://www.imc-eduekb.ru/> (дата обращения 12.04.2021).

В настоящее время внедряются новые требования к педагогу²¹⁹, акцент делается на создание среды, способствующей профессиональному развитию учителя, формированию мотивации на результативность работы, инициативности и инновационности в применении методик обучения. Отсюда необходимость в постоянном повышении квалификации, создании условий для профессионального общения педагогов.

Для социально-профессиональной общности учителей г. Екатеринбурга присущ ряд проблем, характерных и для системы российского общего образования в целом – рост числа педагогов со стажем более 20 лет, в то время как прирост молодыми учителями составляет 1-3% в год, есть вакансии учителей по различным предметам (чаще всего они закрываются за счет переработки других преподавателей).

Структура профессиональной общности «учительство» в г. Екатеринбурге определяется несколькими факторами:

1. Организационно-административный – в администрации города за проблемы образования отвечает специально созданный департамент, которому функционально подчинены семь районных управления образования.

Такое административное деление позволяет рассматривать профессиональную общность как состоящую из нескольких субобщностей, дислоцированных в каждом из районов города.

Кроме того, каждое образовательное учреждение также может рассматриваться как некая профессиональная субобщность.

2. Предметно-содержательный фактор – объединение педагогов по преподаваемым ими предметам или исполняемым сходным функциям (классное руководство, например) – в городе работает 27 ассоциаций, которые также можно рассматривать как профессиональные субобщности.

3. Объединение учителей, вызванное ситуативными мотивами, интересами, потребностями. Например, ассоциация молодых педагогов; форумы

²¹⁹ Материалы августовского совещания руководящих и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2018 года. С. 31.

по различным проблемам образования; различного рода конкурсы, мастер-классы и т.п.

К этой же группе следует отнести и виртуальные сообщества педагогов, совпадающих по своим представлениям, оценкам, мнениями о процессах, происходящих в системе среднего образования.

Для этих субобщностей присуща рефлексивная форма взаимодействия и связи, которая предполагает высокую степень автономности, прагматичности, рационализма. С другой стороны, они больше подвержены влиянию референтных групп, реагируют более эмоционально и не всегда критично относятся к получаемой информации.

В целом можно сделать вывод о том, что на протяжении всей истории города Екатеринбурга формировались условия для превращения его в крупнейший образовательный центр. В городе успешно действует социально-профессиональная общность «учительство», объединенная не только единством профессиональных норм, ценностей и образцов поведения, но и осознанием принадлежности к сообществу екатеринбургских педагогов, о чем свидетельствует присвоение почетных званий РФ лучшим учителям города, признание на всероссийских конкурсах «Директор школы», «Учитель года».

В сфере образования сохраняется множество нерешенных проблем, главные из которых – нехватка в перспективе учебных мест, высокий удельный вес старших возрастных групп среди учителей, некомпенсируемый притоком молодых педагогов.

Все это вызывает трансформацию в социальном пространстве жизнедеятельности учителей. Особое значение в последнее время приобретает включение в него виртуального пространства, т.е. взаимодействие людей пронизывается цифровыми технологиями. Это приводит к изменению соотношения общественно-значимых и индивидуальных целей, задач, ценностей и норм в жизни учительства.

В первой главе диссертации рассмотрены методологические проблемы жизнедеятельности социальной общности.

Социальная общность понимается как множество индивидов, объединенных социальной связью (солидарностью) и общими признаками (доминантным из них является идентичность). Все социальные общности находятся в иерархической зависимости друг от друга, приоритет той или иной общности определяется конкретными обстоятельствами.

Каждая социальная общность обладает организационной, статусной, функциональной структурой. Все социальные общности проходят через несколько этапов развития, обладают на каждом из них определенным потенциалом.

Дифференциация общностей осуществляется по многим основаниям, но главными из них признаются экономические, политические, профессиональные признаки.

Профессиональная общность, обладая такими признаками как наличие общих целей и задач, ценностей, норм и образцов поведения, механизмов регулирования формирует специфический образ и стиль жизни, профессиональную культуру и мораль. Доминантными признаками выступает идентичность и солидарность.

Учительство как социально-профессиональная общность представляет собой целостное объединение индивидов, и как субъект познания, переживания и действия связано между собой отношениями профессиональной солидарности и идентичности, обусловленные профессиональными стандартами действий и профессиональной моралью.

Учительство как профессиональная общность имеет особо важное для социума значение, обладает помимо типичных черт совокупностью знаний, умений, навыков присущих высококвалифицированному умственному труду.

Анализ учительство как профессиональной общности невозможен без учета воздействия на нее таких общностей как «ученики», «родители учащихся» и «административно-управленческая общность» (система управления образованием).

Деятельность органов управления образованием по его реформированию

раскололо учительское сообщество на сторонников и противников преобразований. Значительная часть учителей предпочла занять компромиссную позицию. Все это, соответственно, привело к изменениям и в уровне профессиональной солидарности, в степени идентификации.

Профессиональная общность «учительство» функционирует всегда в конкретной территории – сельском поселении, малом, среднем, большом городе, мегаполисе. Мы попытались проанализировать особенности проживания в городском пространстве на процессы, происходящие внутри учительства, выделили проблемы, волнующие уральских педагогов, обозначили несколько субобщностей, образующих целостную общность «городское учительство».

Задачей второй главы диссертации будет анализ трех взаимосвязанных подсистем, показывающих социальное самочувствие учителей города (эмоциональная подсистема и одновременно фактор, влияющий на связанность и идентификацию), их социальное представление о статусе и престиже профессии (когнитивная сфера, уровень самоидентификации) и их оценки процессов происходящих в образовательной системе города (интенционально-ценностная подсистема, характеризующая степень социальной связи – солидарности).

Глава 2. Взаимодействие социальных общностей в условиях городского пространства: представления, мнения и оценки

2.1. Социальное и профессиональное самочувствие учительства

Одной из задач исследования, проведенного среди городских учителей Свердловской области, было изучение факторов, влияющих на их профессиональную деятельность.

Наиболее общим фактором, характеризующим комплекс причин, воздействующих на эффективность работы учительства, выступает их социальное и профессиональное самочувствие. Оно включает удовлетворенность качеством жизни и работой, социальным положением, доступностью социальных, в том числе материальных, благ.

Самочувствие влияет на выбор системы профессиональных ценностей, отношение к происходящим изменениям в сфере образования, формирует позиции учителя в отношениях с другими акторами образовательного процесса – в том числе с учащимися и их родителями.

С другой стороны, самочувствие является величиной производной от престижа профессии, ее места в социальной структуре общества.

Так, например, нидерландские исследователи считают, что на самочувствие учителей влияет снижение роли профессионализма в жизни общества, доминирование сферы услуг, установок на потребление «здесь и сейчас» с опорой на собственные возможности, противоречие между ожиданиями со стороны общества (идеализацией) и реальной действительностью, увеличение социальной и эмоциональной нагрузки на учительство²²⁰. Таким образом, источником самочувствия выступает, прежде всего, окружающий мир, гармоническое или конфликтное взаимодействие с внешней средой.

Социальное самочувствие различных общностей – от страны в целом до

²²⁰ Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). The Burnout Companion to Study and Practice: A Critical Analysis: A Critical Analysis (1st ed.). London: CRC Press. 232 p.

отдельных социальных образований: семьи, производственной бригады или работников торговой фирмы, всегда служит предметом анализа как практиков, так и теоретиков в различные периоды современной истории. Хотя следует отметить, что интерес представляли прежде всего те аспекты, которые имели отношение к социальной реальности, могли служить причиной, катализатором процессов развития или, наоборот, упадка. Следует подчеркнуть одно обстоятельство, которое отвечает целям данного исследования – всегда самочувствие являлось одновременно следствием, результатом и причиной, побудительным фактором становления (разрушения) социальной связи «солидарность» и такой характеристики как «идентичность».

Особое значение имеет политическое самочувствие, национальное, территориальное и другие. При изучении социальной структуры большое внимание уделяется самочувствию больших социальных групп и слоев, а также особенностям эмоционально-ценностного отношения к действительности профессиональных общностей, прежде всего наиболее многочисленных либо имеющих важное значение для жизни общества.

Проблемы социального и профессионального самочувствия учительства появились в центре внимания российских исследователей в конце XX столетия.

Следует отметить исследования, проводимые Институтом философии и права в 90-е годы²²¹ (С.Г. Панова, Г.Е. Маклакова, И.М. Модель и др.), уральским социологом Л.Я. Рубиной²²², московским социологом Л.А. Орловой²²³.

Этот интерес к проблемам учительства был связан с тем, что школа вошла в период трансформации российского образования и учитель, по традиции считавшийся ключевой фигурой, от которой во многом зависит результат преобразований, находился в фокусе общественного внимания.

Была выявлена неудовлетворённость учительства различными аспектами профессиональной жизни, происходящими реформами и отношением общества к

²²¹ Социально-психологическое самочувствие учителя: время перемен / Г.Е. Маклакова, И.М. Модель, С.Г. Панова [и др.]. Свердловск: Инст. фил. и права УрО АН СССР. 1990. 87 с.

²²² Рубина Л. Я. Профессиональное и социальное самочувствие учителей // Социологические исследования. 1996 № 6. С. 63-75.

²²³ Орлова Л. А. О социальном самочувствии учителей Московской области // Социологические исследования. 1998. № 8. С. 88-94.

образованию.

За прошедшие десятилетия произошло изменение роли учительства в образовательном процессе, возросло значение других общностей, которые взяли на себя значительную часть полномочий – это административно-управленческий аппарат системы общего образования, общность родителей и сами ученики. Законодатель заметно увеличил их удельный вес в процессе реформирования. Тем не менее, проблемы самочувствия учителей по-прежнему привлекают ученых.

Следует отметить, что в исследованиях самочувствия наметились два основных подхода. Традиционно выделяются социологическое и психологическое направления (хотя, наверное, стоило бы отметить интерес медиков и экономистов к этой проблеме).

В основу психологического подхода положено понимание самочувствия как обобщающего показателя эмоционально-ценностного состояния человека, зависящего от воздействия факторов окружающей среды и реагирующего на изменения условий жизни личности²²⁴. Акцент делается на субъектную активность, самочувствие становится само по себе фактором, влияющим на другие стороны жизнедеятельности человека.

В психологическом подходе просматривается также направление, основанное на концепции «social well-being» (социального благополучия), базирующегося на западноевропейской и американской традиции. Хотя термин «благополучие» получил широкое распространение в психологических исследованиях, он, как нам представляется, не может в полной мере отразить все многообразие отношений, взаимодействий, возникающих в массовом сознании. К тому же, в русском языке «благополучие» означает процветание, преуспевание, обеспеченность²²⁵, что способствует одностороннему представлению об этом социальном явлении. Основу составляют индексы, характеризующие факторы макросреды – демографические, образовательные, занятость населения, жилищные условия, особенности социальной среды (общества), состояние

²²⁴ Русалинова А. А. Социальное самочувствие человека в современном мире как научная проблема // Вестник СПбГУ. 1994. Серия 6. Вып. 1. С. 49–60.

²²⁵ Словарь синонимов русского языка / [авт.-сост. М. А. Ситникова]. Ростов н/Д : Феникс, 2006. 352 с.

безопасности (уровень преступности и т.д.), а также индексы, показывающие влияние факторов микросреды (отношения в семье, с ближайшим социальным окружением, производственные конфликты и т.д.²²⁶.

Предложенные в этой концепции индексы (индикаторы), в той или иной мере применяются как в психологических, так и в социологических исследованиях²²⁷.

Социологический подход в изучении социального самочувствия выражается в понимании его как эмоционального и ценностного отношения населения, социальных групп и общностей к социальной реальности, отражает степень стабильности общества, как состояние удовлетворенности различными сторонами жизни социума и индивида в нем. Социологический подход стал более распространённым с момента появления работы Ж.Т. Тощенко и С.В. Харченко «Социальное настроение»²²⁸, где социальное самочувствие определяется как основной, начальный компонент социального настроения.

Достаточно полная система социологических индексов социального самочувствия была представлена в работе Е.И. Головаха «Измерение социального самочувствия: тест ИИСС»²²⁹.

Интегральный индекс социального самочувствия был предложен в 2 вариантах – один содержит 44 пункта, второй – 20. ИИСС позволяет производить замеры социального самочувствия населения, социальных групп, общностей и

²²⁶ Усова Е.Н. Социальное самочувствие: теоретико-методологические подходы к исследованию (обзор)// Саратовский научно-медицинский журнал. 2017. Т. 13 № 3. С. 554-559.

²²⁷ Головаха Е.И., Панина Н.В. Интегральный индекс социального самочувствия населения Украины до и после «оранжевой революции» // Вестник общественного мнения: Данные. Анализ. Дискуссии. 2005. № 6 (80). С. 11-16; Кобозева Н.Н. Социальное самочувствие как социологическая категория // Вестник СГУ. 2007. № 50. С. 117-122; Крупец Я. Н. Социальное самочувствие как интегральный показатель адаптированности // Социологические исследования. 2003. № 4. С. 143-149; Лапин Н.И. Как чувствуют себя, к чему стремятся граждане России // Социологические исследования. 2003. № 6. С. 78-87; Осинский И.И., Бутуева З.А. Социальное самочувствие: понятие, факторы формирования и показатели измерения // Вестник БГУ. 2015. №14. С. 38-45; Соловей А.П., Шухно Е.В. Интерпретация и операционализация концепта «социальное самочувствие» // Синергия. 2018. №4. С. 72-77; Социальное самочувствие населения в условиях реформ: региональный аспект / под ред. М. К. Горшкова. М.; СПб. «Нестор-История», 2011. 176 с.; Сунайкина О. Н. Понятие «социальное самочувствие» в социологии // Вестник Мордовского ун-та. 2011. № 3. С. 98-101; Хапова З.А. Социальное самочувствие: проблемы и противоречия дефиниции в контексте социологического подхода // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2016. № 3 (184). С. 78-87.

²²⁸ Тощенко Ж.Т., Харченко С.В. Социальное настроение / Жан Тощенко, Сергей Харченко. М. : Academia, 1996. 195 с.

²²⁹ Головаха Е. И., Панина Н. В., Горбачик А. П. Измерение социального самочувствия: тест ИИСС // Социология: методология, методы, математическое моделирование (Социология:4М). 1998. Том. 0. № 10. С. 45-71.

оценивать состояние массового сознания в конкретных социальных условиях, прежде всего, замерять отношение индивидов и общностей к социуму, их положения в социальной структуре. Всего было выделено 11 сфер социальной жизни – уровень жизни, стабильность в государстве, соблюдение прав человека, экологическая безопасность и т.п.

В массовых опросах исследовательские центры (ВЦИОМ, Ромир, ФОМ, Левада-центр) используют достаточно упрощенную схему – материальное положение семьи, предполагаемый уровень жизни через несколько лет, степень приспособление к реалиям современной жизни. Иногда в качестве индикаторов используются показатели уровня притязаний, потребностей, удовлетворенность реализацией жизненных планов²³⁰, степень идентификации в соответствии с избранной стратегией деятельности. Типологизация социального самочувствия предлагается от неблагополучной (кризисной, проблемной), адаптивной, до оптимистичной (комфортной)²³¹.

Социальное самочувствие выступает в двух ипостасях: с одной стороны, это итог, результат, последствие тех или иных преобразований, реформ, с другой стороны – это начальная точка, фактор и критерий оценки общественных изменений.

Самочувствие обладает как динамическими, так и статическими характеристиками, ему свойственно накопление, концентрация тех или иных состояний сознания общностей, социально-демографических групп, социума в целом.

Следует отметить еще одно качество: каждой группе, каждой общности присуще свое самочувствие – будь это социально-демографическая группа или профессиональная общность. Общая деятельность, условия ее реализации, при наличии необходимой совокупности знаний и изменений создают, формируют специфическое отношение к ним, которое имеет более или менее выраженную

²³⁰ Гриценко Г. Д. Социальное самочувствие и социальная адаптация: соотношение понятий // *Universum: общественные науки*. 2014. Т. 6. № 7. С. 91-99.

²³¹ Петрова Л.Е. Социальное самочувствие молодежи // *Социологические исследования*. 2000. № 12. С. 50-55

эмоционально-оценочную окраску, например, профессии (Gang, 2021)²³². То есть формируется профессиональное самочувствие как некая производная, получающая возможность рассматриваться и как следствие, и как причина тех или иных действий.

Профессиональное самочувствие можно рассматривать как конкретизацию социального самочувствия общности, выделенную, основанную на признаках, характерных для той или иной профессии. Поэтому можно рассматривать «преуспевающие» профессиональные общности (профессии, пользующиеся в конкретных социально-экономических условиях большим спросом) и профессиональные общности «выживающие» – которые существуют лишь благодаря каким-то объективным причинам. В целях большей дифференциации стоит выделить промежуточный вариант – «приспособившиеся», и самый крайний вариант – «исчезающие».

На наш взгляд, профессиональную общность учителей, если судить по различным исследованиям, следует отнести к варианту между «приспособившиеся» и «выживающие».

Первые исследования профессионального самочувствия, как уже упоминалось, можно отнести к девяностым годам прошлого столетия. Интерес к этой проблематике сохраняется и до настоящего времени (Szentes, Horváth, Harangus, 2020)²³³. Стоит отметить, что внимание исследователей к вопросам самочувствия учителей особенно усилилось в прошедшее десятилетие. Сюда следует отнести исследования мониторингового характера (Москва, Екатеринбург, Тюмень, Сургут и др.), так и эпизодические замеры социальных настроений учителей в других регионах страны.

Так, например, Ф.Г. Зиятдинова в статье «Социальное положение учителей: ожидания и реалии» показала снижение престижа профессии, ухудшение материального положения учителей, снижение качества образования. Была

²³² Gang, L. (2021). An Empirical Study on the Job Burnout Feeling of Physical Education Teachers in Colleges and Universities in Sichuan Province. In 2021 2nd Asia-Pacific Conference on Image Processing, Electronics and Computers (IPEC2021), April 14-16, 2021, (pp. 5), Dalian, NewYork. <https://doi.org/10.1145/3452446.3452647> (дата обращения 08.01.2022)

²³³ Szentes, E., Horváth, Z. I. & Harangus, K. (2020). The Role of Humour in Teaching: Teacher Training Students' Image of Teacher and Views on Teaching. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 12(2), 84-98. doi:10.2478/ausp-2020-0014

сформулирована проблема непопулярности этой профессии среди детей учителей²³⁴.

В 2013 журнал «Социология образования» опубликовал статью «Социальное самочувствие учительства как социологическая проблема»²³⁵. Помимо теоретического обоснования проблемы авторы привели данные опроса 1200 учителей Ханты-Мансийского автономного округа. По индексу базовых показателей удовлетворённости выборка разделилась на 2 части – большую часть (65,6%) составили неудовлетворенные жизнью, самим собой, материальным положением семьи, среди них только каждый десятый смотрит с оптимизмом в будущее. Позитивно настроенные респонденты составили 34,4%. Главный фактор, по мнению авторов статьи, – снижение качества жизни по таким направлениям как здравоохранение и образование, бытовое обслуживание и питание. Оценка «стало хуже» была доминирующей в группе «неудовлетворенных» и превышала оценки по различным направлениям позитивно настроенных в 2-3 раза²³⁶.

Исследование среди московских учителей показало, что снижение профессионального самочувствия связано с введением ЕГЭ, с финансированием школ по числу обучающихся, с заметным ростом учебной нагрузки, а также с ухудшением материального положения учителей²³⁷.

Размер заработной платы – основная причина ухудшающегося профессионального самочувствия учителей.

Опросы, проведенные в прошедшем десятилетии, подтверждают это. Проведенные изменения с оплатой труда не улучшили ситуацию: опрос в 2015 году 457 учителей Вологодской области показал, что только каждого третьего опрошенного уровень заработной платы побуждает эффективно трудиться, 64,5%

²³⁴ Зиятдинова Ф.Г. Социальное положение учителей: ожидания и реалии // Социологические исследования. 2010. № 10 С. 100-106.

²³⁵ Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Социальное самочувствие учительства как социологическая проблема // Социология образования. 2013. № 11. С. 4-25.

²³⁶ Засыпкин В.П., Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Там же. С. 17.

²³⁷ Гаспаршвили А.Т., Кружалин В.И., Крухмалева О.В. Московские учителя о реформировании современной школы с. 57-63 // Социологические исследования. 2013. № 9. С. 57-63.

ответили на этот вопрос отрицательно²³⁸.

Подобные цифры (63% недовольных зарплатой учителей) получили социологи и в Тюменской области²³⁹.

На протяжении трех десятилетий проблемы самочувствия московских учителей исследует группа во главе с В.С. Собкиным.

За прошедшее время по данным анкетных опросов, которые проводились практически ежегодно, возросло количество положительных оценок возможностей творчества в труде, его интеллектуальной насыщенности, условий развития своих способностей. На прежнем уровне сохранилось удовлетворённость работой, условиями для общения. Остались такими же оценки, связанные с содержанием труда, сложностью профессии.

Зафиксирована сохраняющаяся неудовлетворенность размером оплаты труда, возможностями карьерного роста.

Выявлено влияние стажа работы по специальности на престижность профессии, особенно с точки зрения материальной обеспеченности и социального значения. Заметно влияние типа общеобразовательной организации (лицей, гимназия или обычная школа) на отношение к творческим возможностям профессии, на уровень оценки собственной успешности²⁴⁰.

Эти выводы сделаны по итогам мониторинга самочувствия московских учителей, в чем-то они совпадают с данными Вологодского научного центра РАН, который с 2011 года осуществил 3 волны мониторинга (2011, 2015, 2017 года) социально-экономического положения учителей региона.

Исследователи подтвердили тенденцию ухудшения состояния профессионально самочувствия педагогов, снижение позитивной самоидентификации, выявили кризис доверия к государственной политике, низкие оценки уровня зарплаты и покупательной способности учительства.

В то же время отмечается сокращение числа учителей, готовых сменить

²³⁸ Соловьева Т.С. Новая система оплаты труда в оценках педагогов (на примере Вологодской области) // Социология образования 2016. № 4. С. 28-41.

²³⁹ Шафранов-Куцев Г. Ф. Место учительства в стратификационной структуре современного российского общества // Социологические исследования. 2016. № 9. С. 70.

²⁴⁰ Собкин В. С., Адамчук Д. В. О профессиональном самочувствии учителя // Педагогика. 2016. № 6. С. 60-72.

профессию и перейти на работу в другую сферу²⁴¹.

Все это приводит, как показывает анализ, к трем наиболее очевидным последствиям: первое – это снижение эффективности самого учебного процесса; второе – рост протестных настроений и социального недовольства; третье – приводит к профессиональному выгоранию, повышенной утомляемости и заболеваемости педагогов.

Несмотря на явные симптомы негативного социального самочувствия, учительство как общность не готово к совместным действиям в различных формах социального протеста.

Сравнительный анализ социального самочувствия, проведенный среди сообществ врачей и учителей в 2017-2018 годах, показал практически один и тот же индекс самочувствия (в пределах 3,2-4,0 баллов из 5 возможных), но у медицинских работников протестные настроения оказались выражены сильнее – среди учительской общности абсолютное большинство (90%) не готовы выражать массовой протест каким-то действиями (скорее всего объяснение лежит в социально-демографическом составе – 85% учителей – женщины, из них более половины в возрасте старше 50 лет, а также в специфике профессии)²⁴².

Среди причин – низкое качество жизни российских учителей, например, сравнение их по этому индикатору с китайскими и бельгийскими педагогами показало более высокое качество жизни у зарубежных коллег²⁴³.

Низкое качество жизни тесно связано с профессиональным выгоранием: 95% учителей называют преподавание эмоционально напряженной и интеллектуально насыщенной деятельностью, при этом 30% испытывают серьезные каждодневные перегрузки, половина опрошенных считают, что напряжение сказывается на профессиональном самочувствии, «изнашивает»

²⁴¹ Головчин М. А., Соловьева Т. С. Социальное самочувствие учителей в период реформ в системе образования (на примере г. Вологды) // Регионология. 2017. № 4 (101). С. 588-609.

²⁴² Клименко Л. В., Посухова О. Ю. Прекариатизация труда и протестные настроения социально ориентированных профессиональных групп в российском обществе // Власть. 2018. Том. 26. № 9. С. 134-141.

²⁴³ Котова М.Б., Розанов В.Б., Александров А.А., Иванова Е.И. Профессиональное выгорание и качество жизни учителей // Вопросы психологии. 2017. № 2. С. 67-79.

организм²⁴⁴.

В глобальном масштабе обучение связано с критическим уровнем эмоционального выгорания. Ван Чен в своем исследовании подтвердил идею о том, что учителя подвержены постоянному выгоранию, что приводит к снижению их производительности (Wang, 2020)²⁴⁵. Североамериканские социальные эксперты – С. Maslach, S. Jackson (1981)²⁴⁶ – в своем известном исследовании доказали, что молодые учителя более склонны к более высоким ожиданиям и страдают от профессионального выгорания, чем их старшие коллеги. Годом позже R. L. Schwab, E. F. Iwanicki, (1982)²⁴⁷ попытались построить портрет типичного сгоревшего учителя. Их главный вывод заключался в том, что низкая педагогическая успеваемость является комплексным фактором, каждый случай уникален и должен быть тщательно изучен в соответствии с критерием квалификации учителя (образования), индивидуальной личности (возраст, пол, количество детей в семье учителя), организационных факторов (рабочая среда, загруженность). I.A. Friedman, B. Farber, (1992)²⁴⁸ предложили следующие причины усталости учителей: размер класса и количество трудных подростков.

Как свидетельствуют исследования, по мере старения, увеличения педагогического стажа, из-за роста учебной нагрузки, сложности и напряженности общения усиливается тревожность, появляются нервные расстройства, поведенческие сдвиги – это признаки профессиональной деформации, эмоционального выгорания²⁴⁹.

Поведенческий срыв проявляется, прежде всего, в профессиональном общении, его стиль меняется на выраженный агрессивный, командно-

²⁴⁴ Калашникова М.Б. Копинг-стратегии учителей // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. 2011. № 3 . С. 50-57.

²⁴⁵ Wang, Ch. (2020). Research on the effect of humanized management and self-efficacy on teachers' job burnout. Heilongjiang Science, 11 (17), 126-127.

²⁴⁶ Maslach, C. & Jackson, S. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. Journal of Organizational Behavior, 2, 99-113. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/227634716_The_Measurement_of_Experienced_Burnout (дата обращения 08.01.2022).

²⁴⁷ Schwab, R. L. & Iwanicki, E. F. (1982). Who are our burned out teachers? Educational Research Quarterly, 7, 5 – 15. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ275489> (дата обращения 08.01.2022).

²⁴⁸ Friedman, I.A. & Farber, B. (1992). Professional self-concept as a predict of teacher-burnout. Journal of Education Research, 86 (1), 28-35. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/233461965> (дата обращения 08.01.2022).

²⁴⁹ Курапова И. А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 3. С. 84-95.

безапелляционный по отношению к ученикам и демонстративно уважительно-подчинённый к руководству²⁵⁰.

Деформирование в учительской профессии выражается также в манипулировании окружающими, ригидности и низкой критичности мышления, стремлению к авторитарности, властолюбию²⁵¹.

В конечном счете происходит замена профессионализма в деятельности демонстрацией поведения, поучениями и даже профессиональному лицемерию, происходит перенос этих навыков и в другие сферы жизнедеятельности.

Интересный вывод был сделан социологами Института социологии РАН и НИУ ВШЭ – изучая проблемы профессионального самочувствия учителей, они рассматривали профессиональную общность как совокупность нескольких групп, каждая из которых обладает специфическим самочувствием («выгоревшие», «формалисты», «пессимисты», «недовольные» и «энтузиасты» – критерий выделения – отношение к своему труду). Главным источником риска выгорания, по мнению исследователей, является социальный контекст (проживание в крупных и средних по численности населения городах, работа в социально-неблагоприятной среде некоторых общеобразовательных организаций, высокая учебная и внеучебная нагрузка, неспособность влиять на принятия решений, связанных с учебным процессом)²⁵².

В наших исследованиях, в качестве индикаторов социального и профессионального самочувствия применялись такие, как причины выбора профессии, удовлетворенность ею, готовность сменить работу, возможности профессии, а также оценки своего семейного и материального благополучия, удовлетворенность отношениями с коллегами, родителями учеников, учащимися и т.п.

Кроме того, в процессе анализа сравнивались оценки учителей с мнениями других субъектов образовательного процесса.

²⁵⁰ Адаменко Н.В. Психология общения: элективный курс / Н.В. Адаменко // Профильная школа. 2006. № 6. С. 31-34.

²⁵¹ Москвина Н. Б. Личностно-профессиональные деформации преподавателя вуза: попытка самодиагностики // Педагогика. 2014. № 10. С. 64-70.

²⁵² Константиновский Д. Л., Пинская М. А., Звягинцев Р. С. Профессиональное самочувствие учителей: от энтузиазма до выгорания // Социологические исследования. 2019. Том 45. № 5. С. 14-25.

Особую роль в формировании профессионального самочувствия играют мотивы выбора профессии. Исследование показало, что стали учителями случайно либо по чьему-то совету чуть больше 20% опрошенных (20,6%), все остальные выбрали профессию осознанно. Это подтверждается и ответами на другие вопросы. Так, 83% участников опроса не собираются менять свою работу, 86,2% в основном довольны своей профессией, 90,5% не ошиблись в своих представлениях о ней, когда осуществляли свой выбор. Только 9,5% признались, что представляли ее совершенно не такой. С точки зрения профориентации это одна из тех немногих специальностей, особенности которых протекают на глазах абсолютного большинства людей, прошедших обучения в школах.

Об этом, например, можно судить по оценкам возможностей профессии «учитель» различными субъектами образовательного пространства г. Екатеринбурга (таблица 2.1), а также педагогами, опрошенными в 1989 г. и 2021 г.

Таблица 2.1 – Оценка возможностей профессии «учитель» различными социальными общностями

Возможности профессии	Индекс возможностей профессии					
	Учителя				Родители учащихся	Выпускники школ
	1989 ^{253*}	2016	2021	2022		
Проявление своих способностей, творческой самореализации	0,56	0,71	0,55	0,64	0,46	0,07
Проявление самостоятельности, свободы профессиональной деятельности	0,15	0,14	0,12	0,20	-0,02	-0,14
Материальная обеспеченность	-0,32	-0,68	-0,32	-0,39	-0,54	-0,67
Устройство личной жизни	-0,45	-0,59	-0,50	-0,42	-0,41	-0,27
Наличие свободного времени	-0,85	-0,65	-0,62	-0,58	-0,54	-0,58
Служебное продвижение, деловая карьера	-0,59	-0,32	-0,29	-0,23	-0,79	-0,47
Возможности общения с интересными людьми	0,13	0,33	0,31	0,38	0,23	0,06
Возможность занять достойное место в обществе	-0,90	-0,04	0,03	0,07	0,04	-0,21
Разнообразие ситуаций, их нестандартность	0,66	0,73	0,54	0,58	0,32	0,11

**расчет индекса сделан автором.*

²⁵³ Социально-психологическое самочувствие учителя: время перемен / Г.Е. Маклакова, И.М. Модель, С.Г. Панова [и др.]. – Свердловск: Инст. фил. и права УрО АН СССР, 1990. – С 32.

Сравнение преимуществ и недостатков профессии «учитель» проводилось по индексу возможностей профессии $I_{\text{ВП}}$, который рассчитывается как разность между оценками «больше возможностей» и «меньше», деленная на 100. Однако из сравнительного анализа при этом убиралось утверждение «возможности такие же». В качестве основы для индекса брался процент от числа опрошенных, выбравших тот или иной вариант ответа. Первое, на что обращается внимание, это примерно одинаковое число позитивных и негативных оценок. Из девяти предложенных суждений положительный индекс получили 3 (выпускники школ) и 4 (учителя и родители учащихся). Кроме того, что большинство возможностей оценено негативно, величина позитивных оценок не слишком велика.

Одобрение всех трёх общностей получили такие возможности как творческая самореализация (эта же тенденция отмечена в исследовании самочувствия московских учителей)²⁵⁴, разнообразие ситуаций, их нестандартность, общение с интересными людьми. И хотя у этих суждений наибольший позитивный индекс, но величина его меняется от высокой самооценки педагогов до минимального индекса у выпускников школ. Подобное «единодушие» заметно и в оценках недостатков профессии – материальной обеспеченности, количества свободного времени, устройства личной жизни.

Фактор возможностей материальной обеспеченности оказывает воздействие на социальные установки учителей. Так, каждый второй из группы недовольных меньшими материальными возможностями не хотел бы, чтобы его дети стали учителями (среднее по выборке 42,3%), у них хуже отношения с администрацией и больше недовольных возможностями продвижения по служебной лестнице, чем в группе считающих, что работа учителем – это главное в их жизни. Удовлетворенность профессией у них ниже на 18% по сравнению с группой удовлетворенных возможностями материального обеспечения (соответственно 43,1% и 61,1% от числа опрошенных в каждой группе $N_1=362$ чел. и $N_2=131$ чел.).

Противоположная картина складывается при анализе удовлетворенности, например, такой характеристикой профессии как разнообразие по встречающимся

²⁵⁴ Собкин В. С., Адамчук Д. В. О профессиональном самочувствии учителя. С. 60-72.

ситуациям, их нестандартности. При такой выборке было выявлено значительное различие по 26 индикаторам. Среди них: возможность общения с другими людьми, проявление своих способностей, творческой самореализации. Выбор профессии был сделан по призванию. В человеке больше всего ценятся образованность, широта знаний, высокая общая культура.

Совпадение позиций, скорее всего, фиксирует сложившиеся положение дел: все три общности, в той или иной мере, включенные в образовательный процесс, пусть в разной степени, но одинаково оценивают возможности учительства.

Как итог, говорить о престижности профессии не приходится (суждение «возможность занять достойное место в обществе» близко к нулю, либо находится в зоне отрицательных оценок), что, несомненно, сказывается на самочувствии педагогов. За прошедшие три десятилетия в два раза уменьшилось число учителей, считающих, что «работа – главное в жизни»²⁵⁵, утверждавших, что на работе они чувствуют себя уверенно и свободно.

Как показал опрос, поводом сменить профессию выступает: низкий заработок (19,8% опрошенных учителей), ненормированный рабочий день (19,1%), отсутствие связи роста профессионального мастерства со статусом и престижем учителя (13,2%). Именно поэтому в ситуации возможности иного выбора каждый второй учитель выбрал бы профессию, дающую возможность больше зарабатывать. Предпочтение творческой работы, дающей возможность общения, остались и при моделировании искусственной ситуации возможности выбора работы.

Среди проблем, беспокоящих сегодня педагога, первое место занимают вопросы здоровья (48,0%) и материальные затруднения (47,3% опрошенных), обеспеченность жильем (26,8%), условиями для отдыха (23,6%), воспитанием своих детей (22,1%).

Если по Свердловской области официально средняя зарплата колебалась на момент опроса в диапазоне 36-37 тыс. рублей, а в Екатеринбурге выше 40 тыс.

²⁵⁵ Социально-психологическое самочувствие учителя: время перемен. / Г.Е. Маклакова, И.М. Модель, С.Г. Панова [и др.].

руб., то респонденты указали несколько иные цифры – 29,0% получают до 20 тыс. рублей, 50,5% до 30 тыс. руб., 20,6% свыше 30 тыс. рублей. При этом доход на 1 члена семьи распределяется несколько иным образом – если даже каждый пятый опрошенный учитель получает зарплату в размере, предусмотренном «майским» указом Президента РФ, то 43,3% семей педагогов имеют доход на одного человека, немного превышающий минимальный размер оплаты труда (до 15 тыс. рублей), еще у 37,4% доход 15-25 тыс. рублей. Получается, что абсолютное большинство преподавателей и их семей в буквальном смысле слова только «выживают» и проблемы с материальным затруднением и отдыхом вполне объяснимы, особенно если учесть, что эти суммы получают за работу, превышающую ставку (73,4% опрошенных учителей работают свыше 20 часов в неделю, около трети из них – свыше 30 часов).

Попытаемся проиллюстрировать примером как влияет уровень зарплаты на отношение к профессии. В результате обработки полученных данных была отмечена тенденция роста удовлетворенности учителей возможностями своей профессии в зависимости от величины заработка. Так, при доходе от 10 тыс. руб. до 20 тыс. руб. удовлетворены возможностью творческой самореализации 68% опрошенных учителей, 20 тыс. – 35 тыс. руб. – 78%, свыше 35 тыс. руб. – 92%.

На профессиональное самочувствие оказывает влияние не только уровень материального благосостояния или удовлетворенность профессией, особую роль играет степень идентификации со своей работой. Работа – это не только профессия, это и отношения в школе с учениками, коллегами, администрацией, это и взаимодействие с родителями, и это, наконец, степень участия во внеучебных мероприятиях, классное руководство – в широком смысле участие в воспитательном процессе. Поэтому была сделана попытка проанализировать, как согласие с утверждением «работа – главное в жизни» связано с ответами на другие вопросы анкеты. При этом данное суждение рассматривается в качестве одного из индикаторов профессиональной идентичности, степень идентификации может рассматриваться и как интегральный показатель социального и профессионального самочувствия. Согласие с утверждением, по выдвинутой

гипотезе, означает высокую степень идентичности, несогласие предполагает маргинальный статус профессии. При этом следует учитывать, что это лишь свидетельство интенциональности сознания. Стоит учитывать и демографический состав учительства – абсолютное большинство педагогов женщины и, соответственно, приоритетом для большинства из них будет семья. Следует также учитывать, что принципиальных различий по качеству образования, уровням зарплат и учебной нагрузке не выявлено.

В опросе 2016 года 54,2% респондентов не считают свою работу «главным в жизни» («маргиналы») и 23,7% опрошенных, напротив согласны с этим утверждением (назовем их «идентичные»).

В каждой группе свои представления об успехе. Для «идентичных» учителей на первое место вышли успех на работе, «маргиналы» выбрали «хорошую семью» (таблица 2.2).

Таблица 2.2 – Рейтинг представлений о жизненном успехе в зависимости степени идентификации с работой (в баллах): 11 – максимальное число, 1 – минимальное число баллов.

Ценность достигнутого успеха	Маргиналы	Идентичные	Разность баллов
Хорошая семья, любовь детей, близких	11	7	4
Жизненная мудрость	10	6	4
Хорошие друзья	9	4,5	4,5
Уверенность в своих силах	8	4,5	3,5
Способность к познанию нового	7	8	-1
Хорошее образование	6	8,5	-2,5
Уважение товарищей по работе	5	8,5	-3,5
Успех в работе	4	11	-7
Самостоятельность суждений и поступков	3	3	0
Материально обеспеченная жизнь	2	2	0
Государственные награды	1	1	0

Примечание: Возможен был выбор не более 2 вариантов ответов

Величина коэффициента ранговой корреляции Спирмена 0,313 (при уровне значимости 0,05) показывает значительное различие между группами в их

представлениях о достигнутых успехах.

«Идентичные» учителя на первые четыре позиции поставили ценности, связанные с профессией и работой, «маргиналы» на первое место выдвинули успехи, не связанные с трудовой деятельностью.

Совпадение оценок об успехах обнаружено только в трех позициях, набравших наименьшее число баллов.

Таким образом, получает подтверждение предположение, что идентификация с работой косвенным образом свидетельствует и о профессиональной идентичности, и о идентификации с общностью. Степень идентификации в определенной мере может искажать и, подчас деформировать устоявшиеся представления о жизненном успехе.

Об этом свидетельствуют и очевидные различия в степени идентификации в зависимости от стажа работы: педагоги, сформированные в иных условиях, отличаются по своим взглядам от преподавателей, проработавших в школе относительно непродолжительное время.

Выдвинутая гипотеза получила определенное подтверждение в ответах на другие вопросы. Среди «маргиналов» каждый четвертый выбрал профессию под давлением внешних обстоятельств, или случайно, осознанный выбор по ранее указанным мотивам в этой группе был сделан относительно меньшим числом респондентов (призвание – 7,5%, пример любимого учителя – 18,5%, любовь к детям – 8,0%). Точно также, заметны различия в удовлетворенности профессией. В группе «идентичных» – профессией доволен, она нравится» – 64,2%, «маргиналы» – 40,4%. Заметны расхождения во взглядах и при ответе на вопрос: «Хотели бы Вы, чтобы кто-нибудь из Ваших детей стал учителем?». Среди «маргиналов» эту возможность отверг каждый второй опрошенный, среди «идентичных» – каждый третий и столько же высказались за это пожелание.

Среди «маргиналов» оказалось вдвое меньше учителей, которые бы довольно точно представляли при выборе свою профессию (25,4% и 51,2% среди «идентичных»). Они также более критично относятся к тем возможностям, которые предоставляет профессия. Среди них больше половины опрошенных

настроены на работу, дающую больше возможности зарабатывать (56,4% против 32,5% «идентичных»), более остро реагируют на материальные затруднения (51,6% и соответственно 34,1% «идентичных»).

Большинство «маргиналов» (71,8%) ассоциируют свою профессию с образом «белка в колесе» («идентичные» – 53,7%). Каждый пятый отметил метафору «громкоговоритель» и «смотритель».

Расхождение в позициях можно объяснить как объективными, так и субъективными причинами. Среди объективных факторов можно назвать возраст («маргиналы» – более молоды, 40% в возрасте до 39 лет, «идентичные» – 18,7%), у них меньше стаж работы в системе образования (каждый третий работает от года до 8 лет). В группе «идентичных» три четверти опрошенных имеют стаж более 18 лет. К объективным причинам можно отнести и семейное положение: замужем (женаты) 61,0% «маргиналов» и 39,6% «идентичных» учителей (в этой группе 23,6% разведенных и 7,3% овдовевших). Поэтому «маргиналы» поставили на 1 место среди достижений «хорошую семью» (42,5% против 23,6%). «Идентичные» поставили на 1 место успех в работе (36,6%, в другой группе – 15,0%) и «уважение товарищей по работе» – 25,2% (17,3% – «маргиналы»).

К субъективным причинам можно отнести некоторые личностные особенности: «идентичные» учителя более оптимистичны: общение с другими людьми дает им большой заряд энергии (82,9% против 69,7%), неожиданности дарят интерес к жизни (61,0% и соответственно «маргиналы» – 49,5%).

«Маргиналы» отметили, что непредвиденные трудности сильно утомляют (48,0%, 34,1% в другой группе), более подвержены перепадам настроения 32,1% (соответственно 17,9% «идентичных»). Определенный пессимизм нашел выражение в высказывании – «У меня нет возможности влиять на события в политической жизни страны» – 44,9% (в другой опрошенной группе – каждый третий). Среди них только 10% чувствуют себя на работе «уверенно и спокойно», среди «идентичных» учителей – 31%.

Сегодня профессиональная идентичность учительства проходит испытание на «прочность» – результаты опросов свидетельствуют о процессе

маргинализации, идущем в данной общности. При сравнении с результатами исследований начала девяностых годов прошлого столетия существенно снизилась доля лиц, ориентированных на работу и, наоборот, увеличилось вдвое количество педагогов, ориентированных на другие сферы жизни (прежде всего, на личную жизнь). И, хотя число учителей, готовых сменить профессию, незначительно, но это можно объяснить как трудностями с поиском иной работы, так и отношением к своему труду как средству удовлетворения целей, находящихся вне школы.

Косвенным образом о кризисе профессиональной идентичности может свидетельствовать и незначительный приток молодых кадров в профессию. Выпускники педагогических вузов часто выбирают свой жизненный путь вне рамок полученной профессии.

Еще одним фактором, влияющим на профессиональное и социальное самочувствие общности «учительство», является сегодняшняя система отношений «учитель – ученик» и «учитель – родители учащихся». В целом отношения складываются вполне удовлетворительно, хотя достаточно высок процент респондентов, которые указали на имеющиеся противоречия (таблица 2.3).

Таблица 2.3 – Удовлетворенность взаимными отношениями с учителем различных субъектов образовательного процесса в г. Екатеринбурге (в процентах от опрошенных в каждой группе)

Уровень удовлетворенности отношениями	Учителя с коллегами по работе (N=529)	Родители учащихся с учителями (N =1520)	Выпускники школ с учителем (классным руководителем) (N=1085)
Отношения хорошие, полное взаимопонимание	55,2	57,2	40,4 (57,1)
Пытаемся по возможности понять друг друга	39,7	37,7	47,0 (30,1)
Трудно избежать конфликтных отношений	1,9	2,7	10,3 (8,4)
Взаимное непонимание, осуждение	1,1	0,8	2,3 (4,3)
Затрудняюсь ответить	2,1	2,0	-

Первое, на что хочется обратить внимание, это практически полное совпадение ответов по рангу, хотя и выборки разные, и время исследования, что свидетельствует о достаточной степени объективности результатов исследования.

Второе обстоятельство – если одна половина опрошенных удовлетворена отношениями, то вторая половина испытывает определенные трудности, либо находится в состоянии конфликта. Больше всего неудовлетворенных отношениями среди выпускников школ: выйдя из подчинённого положения, они вспоминают весь негатив, который накопился за годы учебы, тем не менее, в ответах они показали стремление быть более или менее объективными.

И третье обстоятельство – судя по результатам опросов, зона конфликтности, проблемности достаточно велика и это, несомненно, сказывается на самочувствии учителей.

Противоречия между учителями и родителями учащихся, по мнению выпускников школ, возникают из-за необоснованного занижения оценок (61,4%), разного представления о средствах воспитания (61,2%) личных качеств ученика (46,9%) и недовольства методами воздействия педагогов (45,8%), чрезмерного количества требований к детям (42,1%). При конфликтном взаимодействии учитель стремился разобраться вместе с родителями (28,8%, родители – 82,1%) либо стремился вынести опрос на педсовет (9,7% и 2,8%), либо требовал наказать ребенка дома (8,6% и 2,2%).

Выпускники школ считают, что некоторым учителям урегулировать конфликт мешает предвзятое отношение (60,0%, мнение родителей – 26,0%), отсутствие желания узнать позицию другого (соответственно 45,2% и 10,6%), безразличие (34,7% и 24,0%), неумение разговаривать, вести диалог – 30,0% и 11,7%.

Они также полагают, что взаимоотношения в системе «учитель – ученик» в первую очередь зависят от доброго отношения к детям (69,7%) и от увлеченности своим предметом, знанием его (67,9%), уровня общей культуры (52,4%). Личностные качества педагога (порядочность, темперамент, возраст, семейное положение) также оказывают свое влияние на установление комфортных

отношений в классе (небольшое примечание: в таблице 2.3 заметны различия в уровне отношений между учителями в целом и классным руководителем).

На самочувствие учителей оказывает существенное воздействие оценка их труда со стороны общества, коллег по работе, учеников. Судя по ответам опрошенных педагогов, особенно значимо для них мнение тех, с кем они работают вместе. Они склонны прислушиваться к мнению:

1. Учеников – 59,5%
2. Коллег учителей – 21,7%
3. Родителей учащихся – 13,6%
4. Директора – 5,5%

Сообщество педагогов весьма недовольно, как уже упоминалось, той ролью, которую играют сегодня средства массовой информации: практически три четверти опрошенных считают, что они настроены против учительства.

Однако, несмотря на материальные затруднения, напряжённую, подчас изматывающую до эмоционального истощения работу, абсолютное большинство педагогов настроены оптимистично. В целом, они осознают, что с ними произойдет больше хорошего, чем плохого (87,3% опрошенных), трудные жизненные ситуации позволяют набраться опыта (83,7%), постоянная занятость вызывает удовлетворение (64,1%), больше половины чувствуют себя счастливыми людьми и только 5% такими себя не ощущают, 92,2% считают, что им интересно жить.

Вероятно, оптимистичное самочувствие, прежде всего, связано с творческим характером труда, возможностями самореализации, общей удовлетворенностью профессией, а самое главное, оптимизм вызван возможностью постоянно находиться в атмосфере молодости, иметь возможности развивать свои способности и личностно расти (91,7%).

Изучение результатов исследований учительства различных авторов, результаты проведенных автором исследований позволили сделать ряд выводов.

1. Основные исследования самочувствия учительства проводятся социологами и психологами, медиками и экономистами.

Предложенные ими индексы (индикаторы) позволяют в обобщенном виде использовать их при характеристике социального (профессионального) самочувствия.

2. Исследование вывело ряд факторов, сказывающихся на самочувствии учителей – среди них ухудшение материального благосостояния, снижение уровня образования, подушевое финансирование школ, качества жизни в целом. В нашем исследовании критике подвергается введение ЕГЭ, рост учебной нагрузки. Негативное влияние оказывает сложившаяся система отношений с учениками и их родителями. Выявлено снижение позитивной самоидентификации, кризис доверия к политике в сфере образования.

3. Последствием ухудшения самочувствия явилось снижение эффективности учебного процесса, рост социального недовольства, усиление профессионального выгорания учителей.

4. Кроме того, существенное влияние оказывает на самочувствие падение престижа профессии. Выведенный индекс возможностей профессии «учитель» показал обусловленность его низкого значения системой внешних факторов, прежде всего отношением общества к учительству.

5. Идентификация учителя с работой со своей общностью, как показало наше исследование зависит от системы ценностей, взглядов на жизнь. Индивиды, слабо идентифицирующие себя с общностью, имеют иную систему ценностей, рассматривая свою работу в основном лишь как источник невысоких дохода и более или менее комфортное приложение сил.

В целом следует заметить, что социальное самочувствие учительства не только определяется уровнем материального благосостояния, содержанием труда, отношениями, сложившимися с учениками и их родителями, но и процессом реформирования общего образования, его качеством, социальным статусом учителя, его имиджем.

2.2. Профессиональная общность учителей в социальных представлениях акторов образовательного процесса

Учительство как общность в массовом сознании представляет собой фигуру учителя, наделенную неким набором характеристик, более или менее адекватных существующей реальности. В научной литературе эта «обобщенная фигура» предстает как образ, представление, имидж профессиональной общности. Каждое из перечисленных понятий отражает наиболее значимые особенности общности под определенным углом зрения, делая акцент на те или иные свойства, качества.

Понятие «образ» в философии – это некий результат познания, интеграция объективного и субъективного в определенную целостность, которая достигает определенной степени идентификации²⁵⁶.

Представление – это образ каких-то явлений, функционирующий в нашем сознании без непосредственного их влияния на органы чувств. При этом происходит сравнение образов, их типизация выстраивается соотношение, иерархия образов по степени обобщения²⁵⁷.

В психологии при анализе образа акцент делается на субъективность восприятия элементов окружающей действительности²⁵⁸.

Представления понимаются как образы фрагментов реальности, появляющиеся в сознании в результате припоминания явления или его конструирования в воображении²⁵⁹.

Причем современное понимание представления в психологии пришло только после проведения большого количества экспериментальных исследований, выявления противоречий между непосредственным восприятием реальности и ее

²⁵⁶ Тьютин В. Образ // Философская Энциклопедия. Т. 4. / Под редакцией Ф. В. Константинова. Москва : Советская энциклопедия, 1967. С. 111.

²⁵⁷ Михайлова И. Представление // Философская Энциклопедия. Т. 4. / Под редакцией Ф. В. Константинова. Москва : Советская энциклопедия, 1967. С. 359.

²⁵⁸ Образ // Психология : Словарь / [Абраменкова В. В. и др.]; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Политиздат, 1990. С. 241.

²⁵⁹ Представление // Психология : Словарь. / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. С. 290.

осознанием.

Нетрудно заметить, что и в философии, и в психологии представление рассматривается как образ, восприятие которого «отложено» на какой-то период времени, либо образ, созданный воображением. Когда речь идет о специально сконструированном образе, то, например, в социологии используется чаще всего термин «имидж» как образ, призванный создать нужное впечатление о ком-то либо приписать объекту (субъекту) определенную совокупность свойств для формирования какого-либо отношения к нему. При этом имидж рассматривается в контексте социального явления, фрагмента, черты, особенности современной реальности²⁶⁰, выделяя кроме имиджа личности, предметного и корпоративного имиджей еще имидж группы²⁶¹.

В нашем исследовании, однако, принимая возможность применения терминов «образ» и «имидж» для анализа особенностей восприятия профессиональной общности «учительство», более целесообразно использовать термин «представление», включающий в себя и содержание понятий «образ» и «имидж».

Кроме того, если при изучении особенностей общности будет сделан акцент на социальном характере представлений (социальные представления), то будет в большей мере учтен характер влияния общества, социальной среды на понимание «фигуры учителя». В том числе и определенные искажения, деформации в сознании, искусственно создаваемые характеристики и черты. Социальные представления включают в себя некоторые исторические факты, память о тех или иных событиях и процессах, испытывают влияние идеологической их интерпретации, а также особенностей национального менталитета и культуры.

Социальные представления служат средством идентификации, способом отождествления людей с той или иной социальной группой.

Социальные представления как специфический способ понимания и

²⁶⁰ Брянцева Е.А. Социология имиджа: к постановке проблемы // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2008. № 1. С. 105-117.

²⁶¹ Имидж // Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках. Редактор-координатор – академик РАН Г. В. Осипов. Москва : Издательская группа ИНФРА М – НОРМА, 1998. С. 104.

осмысления окружающей реальности основывается на концепции Э. Дюркгейма о коллективных представлениях²⁶² и работах С. Московичи, в которых социальные представления выступают определенной совокупностью различных утверждений, порождаемых в процессе общения людей друг с другом, как некое обыденное знание, основанное на «здравом смысле», причём это знание существует независимо от субъекта как некая объективное свойство, присущее тому или иному объекту²⁶³.

Представления выступают одной из форм массового сознания, причем зачастую предстают в образе метафор и ассоциаций, образующих гибко связанную совокупность меняющихся с течением времени образов. Его источником служат каждодневный индивидуальный человеческий опыт и опыт других людей, присваиваемый индивидом в ходе межличностного взаимодействия²⁶⁴.

Социальные представления выражают определенные позиции людей и проявляются в оценках и мнениях по поводу определённых событий, людей, каких-то профессий и общностей. Если индивидуальные представления о своей общности могут быть основанием для самоидентификации, то социальные представления о любой, например, профессиональной общности могут послужить определенным индикатором ее места в социальной структуре, престижа, статуса.

Они соединяют элементы социального и индивидуального познания, научного и обыденного мышления, тем самым служат ориентиром в окружающей действительности.

Социальные представления зачастую объединяют в себе противоположности: абстрактность и конкретность, неопределенность и категоричность, демонстрируют как статику, так и динамику социальных

²⁶² Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. Москва : Канон, 1995. 352 с.

²⁶³ Московичи С. Машина, творящая богов : монография / С. Московичи ; пер. с фр. Т. П. Емельяновой, Г. Г. Дилигенского. Москва : Центр психологии и психотерапии, 1998. 560 с.

²⁶⁴ Бовина И. Б. Теория социальных представлений: история и современное развитие // Социологический журнал. 2010. Том. 0. № 3. С. 5-20.

явлений, отражающихся в них²⁶⁵.

В структуре социального представления, согласно Ж.К. Абрика, выделяются два слоя: ядро и периферия – первый отвечает за организацию знания, стабильность, второй слой – периферия – за гибкость, динамичность представлений, их адаптивность к изменяющейся реальности²⁶⁶.

Благодаря социальным представлениям, окружающую реальность можно трактовать в пространстве «типизаций», объединений, мысленных конструкторов, которые возникают в процессе взаимодействия людей. Если исходить из концепции П. Бергера и Т. Лукмана, изложенной в работе «Социальное конструирование реальности», социальная структура в целом, а также структура общности, будет представлять совокупность типизаций и рутинных моделей поведения²⁶⁷.

Согласно концепции «социальных представлений», профессиональная общность учителей в массовом сознании предстает как совокупность наиболее типичных образцов взаимодействия учителей с учениками и родителями учащихся, а также набор типичных черт, обобщающих личность учителя. Этот перечень характерных особенностей учителя в исследованиях многих авторов выглядит как конкретное множество, состоящее из наиболее значимых качеств, как профессиональных, так и личностных. В качестве примера приведем исследование М. Хапаевой, в котором по результатам опроса педагогов из 50 свойств было выделено 20 наиболее значимых – профессиональные знания и умения, профессионально необходимые личные качества и общекультурные навыки²⁶⁸. На первое место выходят профессиональная типизация, затем социальная и личностная.

А.А. Калюжный, на основании представлений школьников о профессии

²⁶⁵ Абульханова К.А. Социальное мышление личности. // Современная психология: состояние и перспективы исследований: материалы юбилейной научной конференции. Институт психологии РАН, 28–29 января 2002 г. Ч. 3. Социальные представления и мышление личности. Москва : Издательство Института психологии РАН, 2002. С. 88-103.

²⁶⁶ Бовина И.Б. Теория социальных представлений: история и современное развитие // Социологический журнал. 2010. Том. 0. № 3. С. 5-20.

²⁶⁷ Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. Москва : «Медиум», 1995. – 323 с.

²⁶⁸ Хапаева М. М. Социокультурная ситуация в современной школе и ее влияние на коммуникативную культуру учителя / Хапаева М. М. // Вестник Университета Российской Академии Образования. 2009. № 2. С. 128-131.

«учитель», выделил 4 типа имиджей учителя:

1. Сильная личность, образованная и культурная – 40%
2. Негативный имидж (низкая оценка профессиональных и личностных качеств, отсутствие желания стать учителем) – 23%
3. Профессионально привлекательный имидж – 19%
4. Привлекательный имидж по преподаваемому предмету – 18%²⁶⁹.

При изучении представлений студентов об идеальном учителе Е. А. Андреевой были выделены различия в оценках студентов, обучающихся на педагога начальных классов и тем, кто готовится стать преподавателем конкретных дисциплин. Будущие учителя начальной школы считают наиболее важными качествами понимание детей и организаторские способности. Те же, кто готовится стать преподавателями физики или математики, на первое место поставили умение правильно подавать учебный материал и глубокое знание предмета²⁷⁰.

Особое значение придается соотношению авторитарных и демократических начал в личности учителя, во взаимодействиях учителей и учащихся

Следует отметить, что повышенный на протяжении столетий интерес к учителю как представителю профессиональной общности привел к абсолютизации его роли как единственном носителе и передатчике знания и к определенной мифологизации образа: Древний Китай – Конфуций: «Кто постигает новое, лелея старое, тот может быть учителем»²⁷¹; Древняя Греция – Аристотель: «Учителя в отличие от родителей, дарят нам не только жизнь, а добрую жизнь»²⁷²); средневековая Европа – отношения «Мастер – ученик» как появление фигуры «свободного учителя»²⁷³.

Во многих исследованиях подчеркивается усиление удельного веса

²⁶⁹ Калюжный А.А. Социально-психологические основы имиджа учителя : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.05 / Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. Ярославль, 2007. 50 с.

²⁷⁰ Андреева Е.А. Образ современного учителя в представлении студентов педагогического вуза // Теория и практика общественного развития. 2011. № 7. С. 150-151.

²⁷¹ Конфуций. Беседы и суждения. Лунь Юй. Глава 2, изречение 11. // Уроки мудрости. Москва : Издательство «Фолио», 1998. [Электронный ресурс] // ЛитМир. Электронная библиотека: [веб-сайт]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=556996&p=4> (дата обращения: 09.04.2021).

²⁷² Аристотель об учителе / Афоризмы и цитаты великих людей // Time 365 [сайт]. URL: <https://time365.info/aforizmi/aforizm/35165> (дата обращения: 09.04.2021).

²⁷³ Горшкова В. В. Исторические смыслы учительства // Педагогика. 2010. № 10. С. 58-62.

стереотипов в восприятии типичных черт профессиональной общности, формируемых прежде всего учебно-методической литературой, обращается внимание на необходимость в современных условиях формировать умение исполнять профессиональную роль педагога в зависимости от той или иной ситуации в обучении и воспитании школьников²⁷⁴.

С появлением классической системы образования (класс-урок) меняется роль учителя, но он по-прежнему – главная фигура в образовании. На международном уровне образы учителей примерно такие же. Что касается китайского опыта, ученые В. Lijun, F. Xiangshu (2020) отмечают²⁷⁵: «Как в традиционной, так и в современной китайской политике, изображение учителей и их роли как духовных наставников как питалось, так и ограничивалось в соответствии с более широкой политической повесткой дня». Развивая концепцию идеального учителя, исследователи заявляют: «Идеальный учитель – это тот, кто помогает детям расти не только в учебе, но и в личном плане. Их идеальный учитель ответственен, самоотвержен и особенно счастлив. в классе, их ученики не будут счастливы, они не захотят или не смогут учиться у другого учителя. Идеальный учитель также добр, заботлив, ободряет, поддерживает и терпелив».

Развитие новых информационных технологий в XX-XXI веках привели к принципиальному изменению роли учителя в образовании и воспитании детей. Престиж профессии, а следовательно, профессиональной общности стал заметно снижаться. Все большее распространение получил взгляд на образование как сферу оказания услуг – сегодня российскому обществу не нужна объективная интерпретация прошлого, отсутствует необходимость в учителе как субъекте, способном расставить акценты в оценке тех или иных общественных явлений²⁷⁶.

Проведенные с нашим участием в 2016-2022 годах исследования учителей,

²⁷⁴ Кузьменкова О. В. Структура и содержание представлений учителей о своей профессиональной роли // Вестник ОГУ. 2005. № 10-1(48). С. 55-58.

²⁷⁵ Lijun, B. & Xiangshu, F. (2020). Images of Teachers in Contemporary Chinese Children's Literature. *Children's Literature in Education*, 51 (3), 179-191. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10583-018-9378-2> (дата обращения 08.01.2022).

²⁷⁶ Асадуллин Р. М., Фролов О.В. Школьный учитель: утраченная ценность российского образования? // Педагогика. 2019. № 3. С. 87-92.

учеников, выпускников школ и родителей учащихся позволяют в чем-то уточнить, в чем-то расширить присутствующие в массовом сознании представления о профессиональной общности «учительство», соотнести оценки учителей с мнением других акторов образовательного процесса, действующих в пространстве крупного города.

Опрос 529 учителей из всех 7 районов города Екатеринбурга по репрезентативной выборке, а также 566 учителей г. Нижний Тагил и 412 преподавателей школ г. Новоуральск, позволил составить социально-демографический портрет профессиональной общности.

Среди учителей абсолютное большинство составляют женщины (90,5%), две трети старше 40 лет (61,9%), каждый шестой в возрасте до 29 лет, каждый пятый опрошенный перешел 55-летний рубеж. Вполне естественно, что значительная часть участников опроса много лет работает в системе общего образования (56,9% имеет стаж свыше 18 лет). Высшие учебные заведения закончили 92,6% опрошенных, большинство – педагогические институты (70,1%).

Учителями начальной школы работают 35-40% опрошенных в зависимости от города, большая часть преподает в средних и старших классах. Большинство опрошенных (62,6%) имеет нагрузку свыше 18 часов в неделю.

Семейное положение характеризуется следующими цифрами: замужем (женаты) – 57,1%, почти каждый четвертый не замужем (холост) – 22,7%, разведены – 13,8%, вдовы (вдовцы) – 6,0%. Нет детей у четверти опрошенных.

Объективные характеристики социально-демографического портрета общности следует дополнить высказанными участниками исследования представлениями о мире ценностей, в которых они живут, оценками и мнениями о некоторых моментах школьной жизни. Школа сегодня является полем взаимодействия нескольких социальных общностей, которые входят в другие, более широкие общности, встречаются в образовательном пространстве и оказывают влияние на сам процесс обучения. Если учителя и ученики – это образовательные общности, отличающиеся по своей роли, значению, функциям и интересам, то родители учащихся еще отличаются степенью включенности в

учебный процесс. Их функции и роли, признаки общности анализируются в работах А.Г. Чернышева и Н.В. Шабровой²⁷⁷.

Все три общности взаимодействуют друг с другом при решении тех или иных проблем, возникающих в образовательном процессе. При этом следует отметить все возрастающую роль родительского сообщества.

Взаимное влияние, сравнение оценок тех или иных проблем позволит более объемно представить характерные особенности, присущие современной школе.

В нашем исследовании мы попытались сопоставить представления трех общностей: учителей, родителей учащихся и выпускников школ.

Возьмем для примера ответы учителей и родителей учащихся. При ответах на вопрос «что представляется наиболее ценным из того, что удалось достичь в Вашей личной жизни?» ответы распределились следующим образом (таблица 2.4).

Таблица 2.4 – Перечень достижений личной жизни (в процентах от опрошенных в каждой группе)

Ценности	Учителя			Родители учащихся (N=1520), %
	Мегаполис, % (N=529)	Крупный город, % (N=566)	Средний город, % (N=412)	
Хорошая семья, любовь детей, близких	37,6	44,0	45,15	75,7
Хорошее образование	24,4	21,6	20,4	45,1
Жизненная мудрость	22,5	18,6	23,5	34,2
Уверенность в своих силах	20,6	17,3	14,6	43,9
Способность к познанию нового	20,6	19,6	16,5	32,2
Хорошие друзья	20,2	14,7	16,3	37,4
Успех в работе	19,8	16,1	18,2	38,8
Уважение товарищей по работе	19,5	16,4	16,3	34,1
Самостоятельность в суждениях и поступках	13,0	11,0	6,1	35,8
Материально обеспеченная жизнь	2,8	5,3	4,1	23,1

²⁷⁷ Чернышов А. Г. Родители как граждане // Власть. 2019. Том 27. № 1. С. 47-54. ; Шаброва Н. В. Социальная общность родителей как субъект гражданского общества // Вестник Института социологии. – 2020. Том 11. № 9. С. 184-207.

Государственные почетные звания	награды,	1,7	1,6	3,6	4,3
------------------------------------	----------	-----	-----	-----	-----

Анализ представленных выше данных показывает, что представление об успехах и достижениях в личной жизни, судя по ранговым позициям распределения ответов, идентичны либо близки. Исключения составляют ранг ценностей «жизненная мудрость» и «способность к познанию нового» (соответственно – в сообществе учителей 3 и 4 место, у родителей учащихся 7 и 9 место). Можно сказать, что в целом распределение конкретных ценностей отражает закономерности, присущие пониманию более широкой общности, чем профессиональная, и содержит в себе представления, определенные социальными отношениями, присущими нашему времени.

На наш взгляд, различие может быть объяснено особенностями профессионального сознания – невозможно учить, например физике, не имея знания об особенностях ее развития как науки в современных условиях. Или судить о жизни, не обладая представлениями о содержании и соотношении добра и зла в те или иные эпохи, о тенденциях их развития.

Данные таблицы 2.4 показывают, что приоритет по рангу имеют общезначимые ценности, и отличия только в величине процента опрошенных. Судя по всему, родители учеников ощущают себя более успешными в жизни, чем учителя. Несколько иная картина складывается при сравнении инструментальных ценностей трех общностей, т.е. какие способы и методы, умения и навыки способствуют достижению жизненного успеха.

В качестве сравниваемых общностей выступили общности учителей и родителей учащихся, а также выпускников школ, поступившие на 1 курс высших учебных заведений и давшие оценку тем или иным сторонам школьной жизни, а также выразившие мнение по тем или иным вопросам, интересующим исследователей (таблица 2.5).

*Таблица 2.5 – Инструментальные ценности социальных общностей
(в процентах от числа опрошенных в каждой группе)*

Ценность	Учителя			Родители учащихся N=1520	Выпускники школ N=1085
	Мегаполис (N=529)	Крупный город (N=566)	Средний город (N=412)		
Умение понять чужую точку зрения, уважать чужие вкусы и обычаи	49,5	51,8	50,7	52,1	77,1
Ответственность	58,6	68,9	62,1	63,6	71,1
Умение здраво и логично мыслить	36,1	45,6	40,1	53,0	66,6
Честность	46,1	55,5	50,9	54,3	66,2
Воспитанность, хорошие манеры, вежливость	55,2	64,8	57,8	57,8	64,3
Способность к самостоятельным действиям	36,9	43,1	42,7	57,4	63,5
Образованность, широта знаний, высокая общая культура	54,1	50,9	47,6	48,9	60,0
Терпимость к чужим ошибкам и заблуждениям	38,0	36,0	30,6	34,0	53,1
Смелость в отстаивании своего мнения	15,0	18,7	18,2	28,0	51,2
Жизнерадостность	42,3	38,5	44,9	47,4	49,0
Чуткость, заботливость	31,0	41,0	41,5	34,9	47,3
Трудолюбие	41,0	53,0	50,9	52,0	46,7
Дисциплинированность, исполнительность	44,8	52,8	44,2	41,8	41,0
Твердая воля	10,4	9,7	10,9	20,1	36,6
Высокие притязания, постановка целей, требующих максимального напряжения сил	5,5	6,9	3,6	19,1	20,9
Непримиримость к собственным недостаткам	2,8	4,2	2,18	5,6	10,3

Из предложенных 16 инструментальных ценностей совпали или близки ранговые позиции только по шести (ответственность, честность в начале списка, а чуткость, твердая воля, высокие притязания и непримиримость к собственным недостаткам – эти качества заняли последние места в рейтинге).

Если некоторое объяснение можно найти в возрастных различиях или

сходствах (смелость в отстаивании своего мнения), в особенностях молодого поколения (толерантность, способность к самостоятельным действиям), то низкорейтинговые показатели, общие для всех трех общностей, вероятно, характеризуют общие для массового сознания представления. И, в то же время, показывают тот или иной уровень притязаний.

При анализе инструментальных ценностей учительства виден акцент на общую культуру, ответственность, воспитанность, дисциплинированность, трудолюбие – т.е. инструменты, в большей степени, по мнению, учителей, адекватные для успешной учебы. И в то же время умение логично мыслить, самостоятельность действий, волевые качества не нашли поддержки и получили незначительное одобрение. В чем причина? Может быть, сегодня задачи учителя стали иными? Или изменился сам учитель?

В процессе исследования была сделана попытка выявить использование учителем тех или иных стратегий поведения. Каждой из обследованных общностей был задан вопрос: «Какому учителю сегодня труднее всего в школе?».

Все три общности считают, что в сегодняшних условиях легче всего дисциплинированному, исполнительному учителю (лишь 6,8% родителей учащихся, 1,9% – выпускников школ отметили трудности для такого типа учителей), зато 55,1% родителей, 53,1% учителей и 30% выпускников школ отметили сложность приспособления мягкого, уступчивого преподавателя к существующим школьным реалиям, несколько ниже оценки благополучного функционирования тех учителей, которые занимают принципиальные позиции по отношению к незрелым, максималистским позициям учеников (28,9% учителей и 20% выпускников школ считают, что им трудно выжить в современных условиях). Стоит отметить мнение опрошенных, что сложно работать в школе и человеку, настроенному на внедрение новых, экспериментальных методов обучения и воспитания. Таким образом, наиболее адекватным считается представление фигуры преподавателя как человека терпимого к позициям учеников, сохраняющего дистанцию между учителем и учеником, дисциплинированного и исполнительного. В этом точки зрения опрошенных

общностей совпадают, что свидетельствует о сохранении традиционной школы как организации, функционирующей скорее в авторитарном режиме, что может быть и необходимо для осуществления первичной социализации детей.

Для уточнения полученных результатов мы попытались сравнить самооценку учителя с его образом в массовом сознании жителей мегаполиса, т.е. его самоидентификацию с социальной идентификацией, с оценками других общностей (таблица 2.6).

*Таблица 2.6 – Оценка различных сторон личности учителя различными общностями г. Екатеринбурга
(в процентах от опрошенных)*

Учитель – это человек ...	Самоидентификация учителей N=529	Социальные представления	
		родителей учащихся N=1520	выпускников школ N=1085
творчески относящийся к делу	64,3	53,6	37,3
уважающий в ученике человека	47,3	73,9	37,6
высокой культуры	44,8	55,3	40,4
обладающий чувством собственного достоинства	43,7	38,4	54,5
бескорыстный, самоотверженный	40,8	24,5	39,1
беззащитный	40,3	4,2	47,9
самокритичный, требовательный к себе	27,2	31,2	41,8
самостоятельно мыслящий	27,2	31,2	41,8
безапелляционный в своих суждениях	4,0	2,6	47,1
боящийся всего нового	2,6	1,2	58,2
безразличный к детям	1,5	1,8	67,3

Данные таблицы 2.6 вызывают много вопросов. Например, почему позиции в рейтинге 9-11 совпадают у родителей и учителей и отличаются в десять раз у выпускников школы? Негативный настрой к учительству в целом? И одновременно согласие с позицией учительства в характеристике «беззащитности» (самооценка учителей – 40,3%, выпускников школ – 47,9%),

«бескорыстный самоотверженный» (соответственно 40,8% и 39,1%).

Все участники опросов более–менее сходятся лишь по одной позиции рейтинга – учителя признали «человеком с высокой культурой».

Позиции родителей можно объяснить удалённостью от решения конкретных вопросов школьной жизни, загруженностью работой и т.п. Скорее всего, родители, опираясь на собственный опыт, влияние литературы и искусства склонны идеализировать фигуру учителя и их оценки представляют скорее «идеал» учителя, социальное представление (какое должно быть), а не реальную жизненную картину. Кроме того, родители опираются еще и на мнения, представления своих детей об учительстве.

Родители учащихся считают, что профессиональная деятельность сказывается на личностных качествах учителя, подчас деформируя их. Это влияние в первую очередь заметно в сфере общения (56,1%), тактичности и способности к сопереживанию (28,6%), творчестве (24,6%) и лояльности 23,2%. Особенности профессии накладывают свой отпечаток на уровень демократичности (авторитаризма) – 21,5%. При возникновении проблем взаимодействия «учитель-родитель», помехой в урегулировании служит предвзятое отношение со стороны учителя (26,0%), безразличие (24,6%). Можно сказать, что косвенным образом родители учащихся в своих представлениях солидаризировались с критическим отношением выпускников школ.

Выпускники школ в своих оценках, несмотря на свойственный возрасту максимализм, склонны видеть как положительные, так и отрицательные черты учительства.

Среди положительных черт отмечается стремление поделиться знаниями (47,4% опрошенных), общительность (38,5%), заинтересованность в их будущем (34,9%). Из негативных характеристик на первое место выходит нетерпимость к чужому мнению (50,2%), стремление списывать свои неудачи на учеников (43,1%), стремление поучать (39,7%).

Выпускники школ, в отличие от родителей учащихся, считают, что личные качества учителя, прежде всего, влияют на стрессоустойчивость (77,1%) на

уровень раздражительности (57,8%), тактичность (46,8%), толерантность (40,7%). Агрессивность заняла 6 место из 11 характеристик (родители учащихся это качество поставили на последнее место).

В обобщённом виде акторы образовательного процесса выразили свои представления об учительстве в ответах на ассоциативный тест. Были предложены 15 образов-метафор, которые бы в наибольшей мере отразили образ профессии «учитель» в массовом сознании. Метафора за счет скрытого значения позволяет передать отношение человека к тому или иному явлению, событию, образу, некоей эмоциональной окраске. При этом происходит определенная дифференциация (т.е. отделение от других образов) и категоризация – т.е. мы наше представление помещаем в ту или иную категорию, находим некую общность, в которую входит наш предмет анализа – т.е. фигура «учитель» (таблица 2.7).

Таблица 2.7 – Представление о профессии «учитель», выраженное посредством метафоры (в процентах от опрошенных в каждой группе г. Екатеринбурга)

Образ	Представление		
	Учителей N=529	Родителей учащихся N=1520	Выпускников школ N=1085
Белка в колесе	63,3	42,4	58,0
Наставник	50,9	57,0	56,5
Смотритель	14,0	14,9	41,7
Громкоговоритель	18,3	20,3	34,0
Помощник	34,2	28,2	30,2
Друг	46,3	26,5	29,7
Человек в футляре	0,6	3,0	16,6
Экспериментатор	26,7	16,4	16,0
Актер	56,0	15,3	14,4
Утешитель	14,6	8,0	12,9
Ваятель	15,9	14,0	10,0
Садовник	25,1	11,9	7,9
Сизиф	7,0	4,1	5,6
Дон-Кихот	7,9	3,9	2,3

Анализ данных таблицы 2.7 подтверждает уже сделанный вывод о том, что родители учащихся рассматривают фигуру учителя как некий идеальный образ, навеянный скорее прошлыми представлениями, чем сегодняшней реальностью, выпускники школ настроены более критично; сообщество учителей, как показывают и ранее рассмотренные индикаторы, склонны к завышенной самооценке.

Однако рейтинг выбранных метафор сам по себе в каждой группе оценок представляет интерес. Образ учителя «Белка в колесе» опирается на фразеологизм, почерпанный когда-то из басни И.А. Крылова «Белка» и обозначает активную деятельность человека, не приносящую видимого результата. И движение есть, а все на месте. В этом нашли согласие учителя, выпускники школ и родители учащихся. Вопрос заключается лишь в том – либо результат будет виден когда-нибудь в неопределенном будущем, либо организация учебного процесса такова, что много энергии уходит в пустоту. Позиция «Наставник» в рейтинге вторая и свидетельствует о понимании роли учителя в приобщении учеников к достижениям человечества, приобретенному им опыту, формирование умения найти свою дорогу в жизни.

А затем в рейтинге начинаются разногласия. Третья позиция, «Смотритель», выбранная выпускниками, пересекается с их оценками роли учителя как человека, стремящегося к поддержанию порядка и дисциплины, приоритет формы над содержанием. Примерно о том же говорит метафора «Громкоговоритель».

Консенсус наступает на пятой позиции рейтинга – «Помощник» – все акторы близки к согласию в оценке роли учителя, как человека, стремящегося быть полезным, примерно такой же смысл вкладывается и в понимание «Друг», «Садовник». Явное противоречие в представлениях видно при использовании фразеологизма «Человек в футляре» – в его классическом понимании отвергается учителями (0,6%) и принимается выпускниками школ (16,6% от числа опрошенных), что, в общем-то, коррелирует с их оценкой «безразличный к детям» – 67,3%.

Такое же противоречие возникает при оценке образа «Учитель-актер»

(56,0% учителей и лишь 14,4% выпускников школ, 15,3% родителей принимают этот образ). Объяснение, скорее всего, лежит в придании различных смыслов – для учителей, как и для артистов, необходимо во время урока (спектакля) отречение от всего, не имеющего отношения к делу, а выпускники школ и родители оценивают уровень мастерства, умение исполнять роль.

Образ «Сизифа» (в чем-то схожий с «Белкой в колесе») не нашел поддержки, может быть, из-за принадлежности к другой культуре и редкого использования в обыденной речи.

«Дон-Кихот» – последнее место в рейтинге как отвержение ореола «романтизма» и мечтаний в профессии «учитель», хотя часть самих преподавателей (7,9%) сочли возможным выделить этот образ.

Проведенный анализ представлений акторов образовательного процесса показал противоречивость фигуры современного учителя, изменение его статуса, авторитета и престижа в современном обществе. При этом возможны различные варианты причин этих изменений.

С одной стороны, происходящее реформирование системы образования, внедрение новых информационных технологий, демократизация общественных отношений предъявляют новые требования к профессиональному облику учителей. С другой стороны, формализация системы управления образованием, изменение социальных ролей учеников и родителей учащихся, повышение их активности во взаимодействии со школой поставили учительство в сложную ситуацию. Отсюда не совсем случайно тезис о «беззащитности» учительской профессии стал значимым в представлениях учителей и выпускников школ.

Другое дело, что, судя по результатам исследования, сами учителя не осознают, или не хотят в полной мере учитывать, изменения в современной реальности и предпочитают винить внешние обстоятельства, средства массовой информации и т.п (см. таблицу 2.8).

Так, например, 72,4% учителей считают, что газеты, радио, телевидение, интернет разрушают авторитет учителя, дискредитируют его в глазах общественности. С этим согласны 32,3% опрошенных родителей учащихся и

19,5% выпускников школ. Кстати сказать, каждый пятый опрошенный бывший школьник считает, что СМИ, наоборот, способствуют повышению авторитета учительства, хотя, информированность молодого поколения, да и родителей учеников, в этом вопросе, наверное, требует особого исследования.

Таблица 2.8 – Роль средств массовой информации в формировании авторитета учителя (в % опрошенных учителей по годам)

Значение	Год			
	1989 (N=1183)	2016 (N=529)	2021 (N=412)	2022 (N=566)
Активно способствует повышению авторитета	11,6	10,0	11,7	11,1
Не способствует, более того – дискредитирует деятельность учителя	42,5	72,4	69,7	63,8
Практически не влияет на авторитет учителя	45,5	18,1	18,7	25,1

В нашем исследовании при ответе на вопрос: «Верите ли Вы в возможность возрождения учителя как носителя высокой культуры?» выпускники школ разделились на три подгруппы: верят – 39,0% от опрошенных, затруднились с ответом – 36,8%, не верят – 24,2%. Сами учителя отвечали на этот вопрос так: 1989 г.²⁷⁸: верят – 34,2%, не верят 15,5%; 2021 г.: 34,0% и 23,3%, соответственно. Общность педагогов, например г. Нижний Тагил, достаточно высоко оценивает роль учительства в прошлом (35,7%), но считает, что сейчас другие условия и верят в возрождение учителей только 45,2% респондентов, при этом следует кардинально изменить систему материального стимулирования (56,7%), дать больше свободного времени (50,0%) и свободы творчества (40,1%).

Каждый третий опрошенный выпускник считает, что сегодня для этого недостаточно только педагогического образования, каждый пятый считает, что учителя по уровню культуры ничем не отличаются от представителей других профессий, 7,5% считают, что в современной эпохе нет места традициям прошлого.

²⁷⁸ Модель И.М., Модель Б.С. Профессиональная культура учителя. Социологический очерк. Екатеринбург. Институт философии и права УрО РАН. 1992. С.10-11

Для повышения роли учителя выпускники школ, помимо изменения системы материального стимулирования (42,1%), предлагают учителю дать свободу творчества (33,5%), изменить систему подготовки педагогов (10%), предоставить больше свободного времени (8,7%).

В целом следует сказать, что исследование показало неоднозначность структуры учительского сообщества, группировку учителей по тем или иным вопросам внутри профессиональной общности. В первую очередь это связано с необходимостью понимания новой роли учительства в современном мире, уходом от «сакрализации» профессии, ее «романтизации» и даже мифологизации. В связи с этим должны произойти изменения не только в окружающей реальности, но и внутри профессионального сознания.

Для этого предстоит изменить и подходы к формированию будущих педагогов. Следует согласиться с позицией А.М. Осипова, который обращает внимание на два аспекта в подготовке учителей, которые и способствуют «романтизации» и «сакрализации» профессии – в основе ее лежит любовь к детям, забота об учениках, обучение и воспитание – это своеобразное искусство, это требует таланта и особых способностей.

Наличие этих качеств делает фигуру «педагога» действительно возвышенной и одухотворенной, позволяет выдерживать все трудности профессии²⁷⁹.

Однако в профессиональном сообществе доминируют другие тенденции: происходит сокращение числа учителей, «старение» и «феминизация кадров», статистически незначим приток молодежи в ряды учительства, из-за малочисленного «среднего» по возрасту звена педагогов в перспективе еще больше обостриться проблема кадров.

«Феминизация» профессии также ведет к снижению удельного веса творческих начал и усилению функций воспроизводства существующих (либо обязательных в силу формальных причин) методических подходов. Кроме того,

²⁷⁹ Осипов А. М. Учительство в контексте социологии образования: теоретические подходы и приоритеты исследований // Социологические исследования. 2018. № 3. С. 45-52.

как показывают исследования, происходит нарастание проблем в личной жизни (одинокость, неполные семьи и т.п.).

Все это приводит к смещению профессии «учитель» на позиции «социального аутсайдерства», объективно снижает приток молодых кадров в сообщество педагогов и обрекает его на функционирование в замкнутом круге нерешенных проблем.

Анализ данных эмпирического исследования ментальной реальности «образ учителя» (назовем его когнитивный модуль, либо социальный конструкт, социальное представление) показал некоторые особенности:

1. В социально-демографическом портрете профессиональной общности городов большинство составляет женщины, возрастом старше 40 лет, каждый шестой – пенсионер. Большинство работает в системе образования свыше 18 лет.

2. Мир ценностей современных учителей мало чем отличается от приоритетов взрослого населения страны, определенное отличие учителей – в понимании таких ценностей как «жизненная мудрость» и «способность к познанию нового».

3. Среди жизненных стратегий наибольшее признание получила фигура учителя, наиболее адекватно приспособляющегося к сегодняшним реалиям, дисциплинированного исполнителя.

4. Консенсус профессия «учитель» получила в таких оценках респондентов как «белка в колесе» и «наставник», «помощник».

5. Опрос показал отсутствие у большинства опрошенных веры в возрождение в будущем прежней роли учителя как носителя «высокой культуры».

В следующем параграфе пойдет речь о том, что интенциональность сознания оказывает влияние на солидарность в когнитивно-эмоциональной сфере, на готовность учителя к выбору той или иной жизненной стратегии – содействовать успешному реформированию образовательного процесса, противодействовать ему или «просто плыть по течению».

2.3. Трансформация российского образования в оценках различных акторов образовательного пространства крупных городов

В этом параграфе мы попытаемся показать, исследуя направленность (интенциональность) сознания профессиональной общности «учительство», посредством каких индикаторов формируется восприятие происходящих реформ в сфере образования, каким образом возникает готовность учителей воспринимать их в позитивном или негативном свете, направленность впоследствии действовать тем или иным образом. Учителя формируют свою субъективную точку зрения на реформы, основываясь на прежнем опыте, и при совпадении мнений появляется доминирующая «коллективная интенциональность». Именно она является основой для возникновения солидарности в когнитивной и эмоциональной сферах сознания общности. Эта виртуальная солидарность влияет на поведение профессионального сообщества. Значение данного модуса общности «учительство» объясняется тем, что в перспективе определяется направленность развития сообщества, его влияния на самочувствие учителей.

Мы также исходим из того, что в общественном мнении заметно возрос интерес к проблемам образования в России. Это объясняется и необходимостью ускорения роста экономики страны, перспективами ее развития, а также происходящими изменениями в научно-технологической сфере.

Современная образовательная политика, как показывает анализ, основывается на создании и развитии нормативно-правовых основ регулирования образования, как посредством принятия законов общего характера, так и специального законодательства. Ее важным направлением остается создание благоприятных экономических условий для развития образования, прежде всего материально-технического обеспечения, полноценного финансирования. Неотъемлемой чертой образовательной политики является перевод системы управления в соответствие с требованиями времени, качественные

преобразования в системе подготовки кадров для системы образования в целом и для школы в частности²⁸⁰.

Таким образом, образовательная политика – это система политических и экономических, правовых и организационных мероприятий, направленных на реализацию целей, поставленных обществом и государством в сфере образования.

Одним из приоритетных направлений является создание достаточно гибких образовательных систем, позволяющих достичь двух целей: добиваться непрерывности образования (учеба в течение всей жизни) с относительной законченностью и завершённостью каждого этапа, добиваясь тем самым удовлетворения потребностей личности и общества в целом.

Как следствие принимаемых мер усилилась роль государства в модернизации образования, формировании механизмов реализации принимаемых мер, усиление системы контроля. Поставлена задача достижения современного качества образования, т.к. именно оно определяет уровень образованности личности, ее готовность к жизни в новых социально-экономических условиях, способность адаптироваться к существующим реалиям.

Качество образования сегодня становится одним из важнейших критериев мирового статуса страны, а также показателем, интегрирующим все составлявшие процесса обучения и воспитания, условия и образовательные результаты. Развитие человека должно стать одновременно и целью, и важнейшим условием прогресса российского общества²⁸¹.

Принятые с целью трансформации национальные проекты и инициативы призваны обеспечить реализацию конкретных мероприятий по модернизации системы образования.

Однако следует отметить, что постоянное реформирование системы образования при отсутствии научно обоснованной методологии преобразований в отдельных элементах системы привело к кризису.

Глубокий, обстоятельный анализ состояния российского школьного

²⁸⁰ Иванова В.И. Государственная политика в сфере образования как показатель эффективности политической модернизации в современной России // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2012. № 2. С. 269-275.

²⁸¹ Иванова В.И. Там же. С. 269-275.

образования представлен в монографии «Российская школа: начало XXI века». В ней дается характеристика степени доступности общего образования, условий обучения и качества, выделены причины образовательного неравенства. Обращается внимание на проблемы учительских кадров, необходимость обновления самого содержания школьного образования, критического осмысления опыта ЕГЭ²⁸².

Исследования Фонда Общественного Мнения (ФОМ), посвящённые изучению степени удовлетворенности качеством образования, свидетельствуют о росте негативных оценок. Так, например, в 2011 году количество респондентов, считающих, что качество улучшается или ухудшается, было почти одинаково (соответственно 33% и 37%), то в 2016 году соотношение было 22% и 46%²⁸³.

Некоторые исследователи считают, что снижение качества обучения проявляется в снижении у учеников знаний по ведущим дисциплинам, в пренебрежении к получению знаний по тем предметам, где не сдаются экзамены, ухудшении способности к изложению учебного материала в устной или письменной форме. Школа перестает учить выделять в информации главное, существенное, обращая внимания в первую очередь на чисто внешние признаки. Практикоориентированность (знание иностранного языка и умение работать на компьютере) реально начинает замещать профориентацию среди школьников. Все это привело к бюрократизации образования, падению престижа профессии учителя²⁸⁴.

Позиция этих исследователей подтверждаются мониторинговыми наблюдениями ученых из Вологодского научного центра РАН. Наряду с другими проблемами с 2011 по 2017 года они выясняли отношение учителей к проводимым реформам. Так, поддержка преобразований в сфере образования снизилась с 6,1% опрошенных в 2015 г. до 0,7% в 2017 г., число респондентов,

²⁸² Российская школа: Начало XXI века / Под общ. ред.: С. Г. Косарецкий; науч. ред.: Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин. Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2019. 432 с.

²⁸³ О школьном образовании. О характере и динамике изменений в школьном образовании // ФОМ. Результаты опросов общественного мнения о политике, экономике и повседневной жизни россиян [сайт]. URL: <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/12868> (дата обращения: 04.04.2021).

²⁸⁴ Ростовская Т.К., Попова И.В. Кучмаева О.В. Влияние единого государственного экзамена на состояние образовательного потенциала молодежи. // Человеческий капитал. 2019. № 4(124). С. 64–75.

утверждающих, что отечественное образование переживает кризис, возросла до 63,2%. Из предложенных 9 видов преобразований поддержку нашли в 2017 году только интеграция науки и образования и внедрение компетентностного подхода. Особенно низка оценка оптимизации сети общеобразовательных организаций, системы оплаты труда, ЕГЭ, профессионального стандарта педагога и общеобразовательного стандарта в школах²⁸⁵.

Многие проблемы, поднимаемые учеными из различных регионов страны, нашли свое подтверждение и в исследованиях, проведенных в Свердловской области.

В качестве субъектов образовательного процесса свое мнение выразили учителя, родители учащихся и выпускники школ.

Следует отметить, например, достаточно высокую осведомлённость городских учителей о преобразованиях в системе школьного образования, о решениях и программах развития, принимаемых на уровне страны, региона и мегаполиса.

Только каждый десятый признался, что ему неизвестно о принятых программах развития образования.

Основными, главными источниками информации являются организационные формы оповещения: совещания (68,8% опрошенных), курсы повышения квалификации (54,6%), коллеги по работе (50,7%). Среди средств массовой информации первое место занимает Интернет (61,6%) и телевидение (39,1%).

Собственный профессиональный опыт и полученная из разных источников информация сформировали позицию учительства по отношению к реформированию отечественного образования.

Абсолютное большинство педагогов (74,3%) высказались за эволюционный характер преобразований, частичное реформирование. Кардинально настроенных, готовых на принципиальные изменения оказалось чуть более одной пятой

²⁸⁵ Головчин М. А., Соловьева Т. С. Социальное самочувствие учителей в период реформ в системе образования (на примере г. Вологды). С. 598.

опрошенных (22,3%), для сравнения среди выпускников школ так считают 33,1% опрошенных.

В процессе исследования был поставлен вопрос – за что больше всего выступают сторонники кардинального изменения содержания образования? Оказалось, что прежде всего их беспокоит проблема единого государственного экзамена. Из всей этой группы респондентов 33,9% выступают за его отмену, 57,6% видит в нем достоинства и недостатки. Вторая проблема, беспокоящая их, это отчетность учителей перед различного рода инстанциями: 53,4% опрошенных считают, что ее надо уменьшить; 43,2% полагают, что она необходима только по итогам учебного года – по успеваемости. Причина – мешает основной работе (39,0%). Среди респондентов этой группы почти каждый второй высказал мнение, что снижение качества обучения связано с неэффективным руководством системой образования.

На наш взгляд, причиной для высказывания необходимости кардинального изменения содержания образования выступает определенная совокупность социальных установок, некая интенциональность сознания индивидов, входящих в эту группу, т.к. по своим другим характеристикам, в том числе и социально-демографическим, она значимо не отличается от другой группы, выступающей за частичный характер изменений.

Субъекты образовательного процесса выразили свою неудовлетворённость прежде всего в части образовательных результатов.

Было предложено дать свою оценку восьми факторам, влияющим на успеваемость. Каждый третий учитель видит причину в организационном и материально-техническом обеспечении образовательной системы, более половины педагогов считают, что виновата слабая мотивация учащихся и их родителей в качестве образования. Оценки родителей учеников близки либо совпадают с мнением педагогов, выпускники школ настроены более критично (таблица 2.9).

Таблица 2.9 – Причины недостаточной эффективности качества образования по мнению опрошенных (в процентах от каждой группы)

Вариант ответа	Учителя N=1507	Родители учащихся N=1520	Выпускники школ N=1085
Слабая заинтересованность родителей в качестве образования своих детей	70,3	27,8	13,2
Низкий уровень заинтересованности учащихся	62,0	40,0	67,6
Недостаточное материально-техническое обеспечение образовательной программы	37,6	29,6	39,7
Неэффективное руководство системой образования	32,0	39,7	45,7
Неэффективная организация учебного процесса	27,6	30,3	56,0
Недостаточное учебно-методическое и информационное обеспечение	25,1	22,8	29,5
Недостаточный профессиональный уровень учителей	17,4	20,3	33,5
Необъективность оценки образовательных результатов	15,5	16,0	45,3

Судя по ответам, мнения всех акторов относительно близки лишь по одной позиции – учебно-методическому обеспечению образовательной программы. Учителя и родители учащихся схожи в своих оценках по 4 позициям из восьми. По другим вариантам ответов расхождения значительны и требуют пояснения и дальнейшего изучения.

Первое, на что обращается внимание – это стремление педагогов перевести ответственность за формирование мотивации к учебе (отсутствие заинтересованности) на родителей.

С этой оценкой нет согласия ни у родителей, ни у учеников. Однако, при этом, когда выпускников школы спросили, как часто с ними занимались родители, то каждый второй ответил, что оказывали иногда помощь в подготовке школьных заданий и постоянно помогали 23%. Ответы родителей на этот вопрос несколько отличались: постоянно помогали 41,8%, иногда – 39,3% опрошенных родителей учащихся. Это разногласие объясняет в какой-то степени несовпадение

мнения учителей с оценками других субъектов образовательного процесса. Влияет на оценки и идентификация детей со своей семьей.

Второе место в ряду факторов влияния заняло утверждение о слабой заинтересованности самих учащихся – две трети опрошенных выпускников школы выбрали такой вариант ответа, более половины педагогов и 40% родителей учащихся. Если мнение учителей и родителей можно понять, то почему так обозначили свои позиции выпускники школы? (Их мнению по значимости лишь незначительно уступают ответы о неэффективной организации учебного процесса). В чем-то коррелирует эта оценка с мнением выпускников школы об уровне воспитательной работы в школе.

Ее интегральная оценка (было предложено оценить ее по шести критериям) по пятибалльной системе оказалась 0,8 – т.е. меньше единицы.

Неэффективность организации учебного процесса можно объяснить также низкой оценкой применения активных методов обучения (57,1% поставили оценки «очень плохо» и «плохо»), использованием индивидуального подхода в обучении (47,2%), качеством проведения практических работ (31,1% «плохих» оценок).

Значительно расходятся мнения родителей и педагогов с позициями выпускников школы в объективности оценки результатов обучения. Различие почти в три раза. Объяснение, скорее всего, лежит в психологической плоскости, т.к. приоритеты совпадают в одной позиции – поступление выпускников в вузы (таблица 2.10).

*Таблица 2.10 – Оценка объективности результатов образования по показателям отчетности (в процентах от опрошенных в каждой группе) **

№	Считают объективными	Учителя N =529	Выпускники школ N=1085
1	Результаты ГИА (ОГЭ и ЕГЭ)	42,7	20,7
2	Поступление в вуз	38,6	39,5
3	Олимпиады, конкурсы	37,2	53,2

** Сумма превышает 100%, т.к. можно было выбрать несколько вариантов ответа. Представлены данные по г. Екатеринбург.*

Выпускники школ, в своем большинстве, не верят в объективность ГИА и склонны больше доверять олимпиадам, где, по их мнению, более правдивые результаты.

Да и сами педагоги, практически каждый второй, не считают показатели ГИА, в частности ЕГЭ, в полной мере объективными.

Исследование показало неоднозначность позиций акторов образовательного процесса, причем это мнение не только жителей уральского мегаполиса, но и жителей всей страны. И хотя введению ЕГЭ (2009 г.) предшествовало несколько лет эксперимента, тем не менее, дискуссии продолжаются до сих пор. Опросы общественного мнения показывают, что эта тема по-прежнему волнует россиян²⁸⁶.

В середине прошедшего десятилетия ФОМ (Фонд общественного мнения) опубликовал данные нескольких опросов по отношению к ЕГЭ: от 49% до 56% респондентов высказались негативно²⁸⁷.

Проведенный ВЦИОМ в мае 2019 г. опрос общественного мнения показал, что ЕГЭ дает шанс на поступление в престижный вуз (54%), из любого региона страны можно подать документы в несколько учебных заведений (13%), экзамены сдаются только в школе (17%). Среди минусов чаще всего называют элементы «натаскивания» и «зубрежки» (71%), стресс при подготовке и сдаче экзамена (11%).

Определенное значение имеет и дополнительная финансовая нагрузка на бюджет семьи – 42% отметили необходимость дополнительных занятий на курсах либо с репетиторами. Только 44% респондентов указали, что подготовка осуществлялась во время школьных занятий.

Что касается объективности результатов, то опрошенные разделились на два «лагеря»: 46% считают, что процедура повышает объективность, 46% опрошенных придерживаются противоположной точки зрения. Примерно такое же распределение мнений и по поводу возможности нарушений в процессе самого

²⁸⁶ ВЦИОМ: россияне хотят вернуть смертную казнь и уменьшить налоги // РИА Новости: [сайт]. URL: <https://ria.ru/20210317/vtsiom-1601570558.html> (дата обращения 17.03.2021).

²⁸⁷ Отношение к ЕГЭ. Как оценивают россияне эффективность ЕГЭ // ФОМ. Результаты опросов общественного мнения о политике, экономике и повседневной жизни россиян [сайт]. URL: <https://fom.ru/obshchestvo/10447> (дата обращения 22.03.2021).

экзамена (списывания, помощи со стороны и т.п.)²⁸⁸.

Интерес к проведению единого государственного экзамена заметен в эти годы и в экспертном сообществе. Хотя сегодня признаются как достоинства ЕГЭ, так и недостатки.

Опыту проведения подобных экзаменов в мире уже более столетия, Европа и США, Китай и Израиль разработали и приняли свои стандартизированные процедуры проверки знаний. Зарубежные исследователи выявили факторы, влияющие на эффективность подготовки к экзамену – это роль учителя, способности, время, потраченное в классе на подготовку, семейный доход, образование родителей и т.п.²⁸⁹.

Отечественные исследователи поддержали идею восстановления единого образовательного пространства в стране посредством общих критериев оценки и выравнивания шансов выпускников поступить в вузы, в том числе и столичные, независимо от места проживания. Одновременно подвергается критике выдвигание в центр внимания проблемы контроля в то время, как методология, анализ стратегии развития российского образования ушли на второй план²⁹⁰.

Опрос московских школьников подтвердил некоторые выводы зарубежных ученых: среди шести названных препятствий успешной сдачи ЕГЭ указывается в том числе дополнительная нагрузка на бюджет семьи – выделение средств на оплату курсов либо репетиторов, плохие учителя, сложность задач, дефицит времени.²⁹¹

Рост популярности репетиторства объясняется как усилением сложности задач (что подтвердил опрос московских школьников), стремлением со стороны школьников и их родителей к учету индивидуальных особенности учеников, а также снижением силы влияния, статуса и престижа профессии «школьный

²⁸⁸ ЕГЭ как способ поступить в вуз: удобства и сложности // ВЦИОМ [сайт]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/ege-kak-sposob-postupit-v-vuz-udobstva-i-slozhnosti> (дата обращения 22.03.2021)

²⁸⁹ Ростовская Т.К., Попова И.В. Кучмаева О.В. Влияние единого государственного экзамена на состояние образовательного потенциала молодежи. С. 66.

²⁹⁰ Малинецкий Г.Г., Подлазов А. В. ЕГЭ как катализатор кризиса российского образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2011. № 3. С. 18-59.

²⁹¹ Пишняк А.И., Халина Н.В. Представления родителей московских школьников об успешной сдаче ГИА и ЕГЭ: возможности и барьеры // Вопросы образования. 2015. № 3. С. 144–170.

учитель»²⁹².

Отмеченная тенденция также свидетельствует о дальнейшей дифференциации выпускников школ – как вертикальной: выстраивание вузов по престижности, в частности, по проходным баллам, набранным при сдаче экзаменов, так и горизонтальной – между различными типами школ (престижными – лицеи, гимназии, и обычными школами). Кроме того, появились общеобразовательные организации со стабильно низким результатами²⁹³.

В нашем исследовании отмечено схожее отношение к ЕГЭ. Если в общностях учителей и родителей учащихся доминирующей является компромиссная позиция: в едином государственном экзамене есть свои «плюсы» и «минусы» (74,5% учителей и 60,7% родителей), то выпускники школ настроены более радикально – 47,5% выступают за его отмену, против его введения. Полностью поддерживают ЕГЭ 5,7-6,3% в каждой группе опрошенных.

Дифференциация мнений учительства по социально-демографическим признакам статистически недостоверна (значение критерия Манна-Уитни превышает 0,05), определенные различия встречаются при сравнении позиций педагогов из статусных школ (лицей, гимназии, школы с углубленным изучением отдельных предметов) и обычных (критерий Манна-Уитни менее 0,05). Крайние точки зрения (поддержка либо отрицание ЕГЭ) более выражены в обычных общеобразовательных организациях.

Ярко выраженное негативное отношение к ЕГЭ среди выпускников школ объясняется стрессом (80,2%), увеличением учебной нагрузки (63,5%) необъективными результатами (50,2%), необходимостью занятий с репетиторами, на курсах подготовки (57,3%). Из достоинств называется упрощенная процедура подачи документов в вуз (44,0%) и выравнивание шансов для поступающих в высшие учебные заведения (29,9%).

Приблизительно также видят достоинства и недостатки ЕГЭ родители

²⁹² Нуриева Л. М., Киселев С. Г. О бедном репетиторе замолвите слово (еще раз об эффективности репетиторства для подготовки к ЕГЭ) // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 8. С. 148-163.

²⁹³ Хавенсон Т. Е., Чиркина Т. А. Эффективно поддерживаемое неравенство. Выбор образовательной траектории после 11-го класса школы в России // Экономическая социология. 2018. Т. 19. № 5. С. 66–89.

учащихся, лишь заметно различие в оценке нервного напряжения (67,7%, тогда как среди выпускников так считают на 12% больше).

Совпадает доля учителей и выпускников школ в оценке объективности результатов ЕГЭ: учителей, считающих результат ЕГЭ необъективными – 55,6%, выпускников школ – 59,2%, родителей учащихся – 23%, причем последние объясняют это недостаточностью возможностей контрольно-тестовой системы оценки знаний – 38,2% (выпускники школ – 39,9%).

Другой проблемой, обсуждаемой в учительском сообществе, является дистанционное обучение. Первоначально педагоги видели преимущества в возможностях увеличения количества обучающихся, гибкости в расписании занятий (место и время можно изменять), изменение функции преподавателя (не только транслятор знаний, но и организатор этого процесса). При этом предполагается усиление мотивации учащихся, повышение их активности, большей практической ориентированности обучения. Имело значение и снижение материальных затрат на обучение (по некоторым подсчетам, почти наполовину). Усиливались возможности для перехода на систему непрерывного образования²⁹⁴.

Опыт обучения в условиях пандемии выявил проблемы с недостаточностью подготовки учителей к работе с современными информационными технологиями, недостаточную компьютерную грамотность. Возникли трудности в общении с учащимися, усилилась нервная напряженность по поводу организации занятий, наличия компьютеров, оценки знаний. Имеет значение и доступность интернета, наличие специализированных онлайн-платформ для обучения. Все это потребовало дополнительных усилий и времени²⁹⁵.

Как показывают результаты опроса учителей, более 90% из них пользуются дистанционной формой обучения в случае карантина и каждый второй использует этот формат для индивидуальной работы с учениками, при этом в обычных условиях используется электронная почта (74,9%), специальные программы

²⁹⁴ Вешнева, И.В., Сингатулин, Р.А. Трансформация образования: тенденции, перспективы // Высшее образование в России. 2016. № 2. С. 143-148.

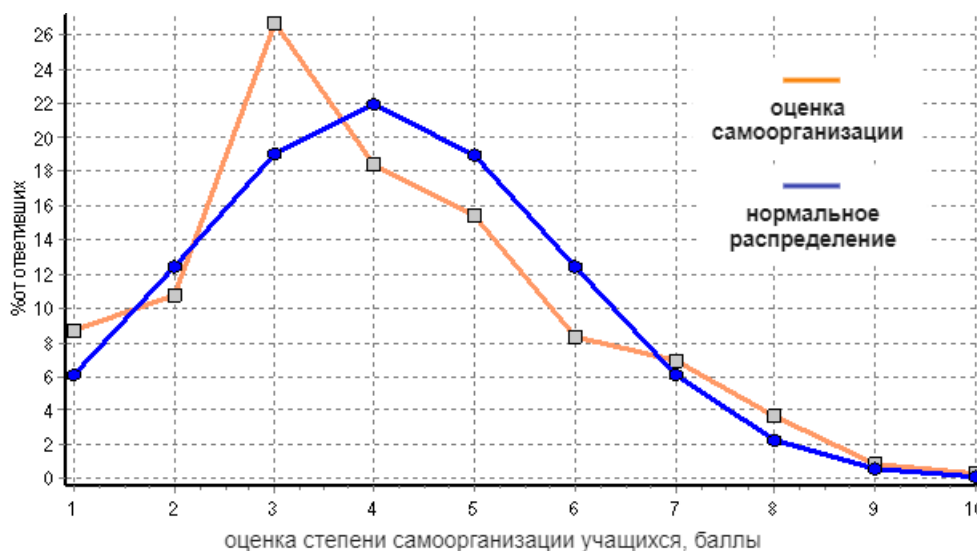
²⁹⁵ Мальцев В.А., Мальцев К.В. Пандемия и образование // Научные труды Вольного экономического общества России. 2020. № 4(224). С. 402-415.

(46,1%), скайп (13,4%). Мнение учителей в этом случае не расходится с позицией выпускников школ. При этом каждый третий педагог негативно относится к использованию дистанционного обучения в начальной школе, также, независимо от класса, половина учителей считает, что этот формат должен занимать незначительный объем времени в процессе учебы. Тем не менее, преподаватели используют Интернет-ресурсы при проведении занятий (77,5%) и для подготовки к урокам (89,2%). Педагоги обеспокоены недостаточной, по их мнению, обеспеченностью преподаваемых дисциплин электронными пособиями (57,5%). Так, более половины опрошенных учителей заявили об отсутствии в школе электронного библиотечного фонда. Сохраняется скептическое отношение к электронным дневникам (56,1%).

Однако родители учащихся видят пользу этих дневников, т.к. они получают из них важную информацию (61,0%) и позволяют сэкономить время (37,2%). Эти цифры близки к оценкам выпускников школ (соответственно 61,9% и 40,3%).

Основные трудности при дистанционной форме обучения родители учащихся и выпускники школ видят в формировании жесткой самодисциплины (соответственно 51,5% и 63,9%), доступе к источникам информации, при достаточной обеспеченности компьютерами (27,9% и 39,4%), также указывается отсутствие возможности очного общения между педагогом и учеником (47,5% и 33,5%).

Опросы учителей, проведенные в городах области во время пандемии (2021-2022 годы) показали единство мнений учителей о снижении качества образования (91,3% респондентов). По 10-бальной системе оценили степень самоорганизации учащихся ниже 5 баллов 64,1% опрошенных (см. рисунок 1).



Примечание: Среднее (индекс): $4,00 \pm 0,16$, Стандартное отклонение: 1,88, Медиана: 4

Рисунок 1 - Степень самоорганизации учащихся при дистанционном обучении в оценках учителей (в процентах от опрошенных в г. Нижний Тагил)

Среди достоинств выделяется расширение возможностей получения образования независимо от места, времени, состояния здоровья (родители -32,4%, выпускники школ – 55,4%). Дистанционный формат обучения стал возможным в результате происходящей «цифровой революции». Благодаря ей происходит «комфортизация» образования, но следует помнить о том, что нынешнее поколение детей, выросшее в условиях «цифровизации», отличается слабой концентрацией внимания, заниженным самоконтролем. Это основа для формирования Интернет-зависимости²⁹⁶.

Следует учитывать повышенную утомляемость, расстройства аутистического характера, снижении навыков общения с другими людьми²⁹⁷.

Как уже отмечалось, пандемия резко обозначила проблему подготовки учителей к работе в условиях «цифровизации» – среди опрошенных педагогов 64,8% указали на нехватку знаний современных информационных технологий (37,6% испытывают потребность в обучении работе с детьми, с трудностями обучения, 23,4% отметили дефицит знаний в методиках преподавания, 20,4% –

²⁹⁶ Ершова Р.В. Цифровое поколение: между мифом и реальностью // Философские науки. 2019. Т. 62. № 2. С. 96-108.

²⁹⁷ Степанова М.И. Гигиеническая безопасность цифровой образовательной среды для детей и подростков. // Педагогика. 2018. № 12. С. 38–46.

недостаток информированности в сфере детской и подростковой психологии).

Эти пробелы должны были устранить курсы повышения квалификации, но каждый третий преподаватель недоволен качеством образовательных программ на этих курсах.

Одной из проблем, обострившихся в системе российского образования с введением единого государственного экзамена, стал вопрос о необходимости формирования профессиональной ориентации школьников. В этом есть как объективные, так и субъективные причины. К субъективным причинам можно отнести возможность подачи документов в несколько вузов по итогам сдачи профильных экзаменов, которые не имеют жесткой привязки к конкретной специальности. В этом случае выбор колеблется между гуманитарными, естественно-научными и техническими профессиями. Теряется конкретный предмет профессиональной ориентации. Это нашло подтверждение в ответах педагогов: только каждый десятый считает, что в полной мере учитываются интересы обучающихся, еще треть опрошенных полагает, что программы дополнительного обучения частично удовлетворяют потребность профессиональной ориентации.

При этом только около четверти опрошенных учителей постоянно занимается вопросами профессиональной ориентации учеников, иногда занимаются 60,1%, считают, что это не их дело, а родителей – 15,7%.

Эффективность выбора профессии лучше всего показывают ответы выпускников школы, поступивших в вуз, на вопрос «Как Вы избрали свою будущую специальность?»: 71,0% выбрали полностью сами, 20,4% при помощи родителей, 2,5% – по совету учителя.

При анализе результатов исследования возник вопрос о том, какие факторы оказывают влияние на позиции учительства по отношению к тем или иным нововведениям в образовательном процессе. Основные социально-демографические характеристики (пол, возраст, стаж работы, образование), как показал статистический анализ, не оказывают, за исключением отдельных параметров, существенного воздействия на позицию педагогов как единого

городского сообщества, общности. Было выдвинуто предположение, что внутри этой общности образуется своего рода субобщность (район, общеобразовательная организация), которая может также влиять на оценки и мнения учителей. Возьмем для примера г. Екатеринбург.

Поводом к анализу позиций учителей по районам (т.е., с одной стороны, выделенных по территориальному признаку, с другой – по административно-организационному) послужили итоги голосования по проекту изменений в Конституцию РФ. Выявилось заметное отклонение от средней величины результатов голосования по области и активности избирателей. Наибольшее число протестных голосов было подано в Ленинском и Верх-Исетском районах, наименьшее – в Железнодорожном²⁹⁸. Эти настроения проявились и при сравнении точек зрения учителей по всем семи районам города по отношению к изменениям в содержании образования (таблица 2.11).

Таблица 2.11 – Распределение ответов на вопрос «Содержание образования необходимо менять кардинально» (в процентах от опрошенных учителей в каждом районе г. Екатеринбурга)

Район	%
Верх-Исетский	35,5
Ленинский	28,6
Октябрьский	24,4
Кировский	23,4
Чкаловский	20,0
Орджоникидзевский	14,5
Железнодорожный	8,6

Можно предположить, что учительское сообщество более радикально настроено в Верх-Исетском и Ленинских районах, менее готово к переменам в Железнодорожном и Орджоникидзевском районах. Средний показатель по городу – 22,3%.

²⁹⁸ Екатеринбург разочаровал противников поправок в Конституции. Карта протестного голосования области (02 июля 2020 в 09:13) // URA.RU: Информационное агентство [сайт]. <https://ura.news/news/1052439001> (дата обращения: 09.01.2020).

Протестное голосование по проекту изменений в Конституцию РФ не показывает вектор направленности избирателей, хотя и фиксирует несогласие с происходящими переменами, с трансформацией общества. Однако при анализе ответов про реформам образования наиболее принципиально отличаются позиции «радикалов» от «умеренных» по отношению к ЕГЭ, бюрократизации системы школьного обучения, оценкам эффективности его руководства, большим скепсисом в отношении возможностей своей профессии. Удовлетворены своей профессией 39,0% опрошенных в группе «радикалов» против 59,9% среди «умеренных».

Помимо указанного выше, районы отличаются и по другим позициям (в качестве критерия – неоднородность выборки по величине коэффициента вариации). Первое – это источники информирования о предстоящих изменениях. Учителя Железнодорожного района больше ориентируются на телевидение (47,1%), в Кировском районе – об этом узнают на совещаниях (80,5%), в Ленинском – Интернет-ресурсы (71,4%).

По поводу ЕГЭ (по двум вариантам ответов: есть достоинства и недостатки, и его надо отменять) различия по районам несущественные, но поддержка введения единого государственного экзамена по районам более разнородна. В Ленинском районе его поддерживают 11,7% опрошенных учителей, в Орджоникидзевском всего лишь 1,3%.

Дистанционное обучение в обычных условиях не применяют в Железнодорожном районе 38,6% опрошенных учителей, в Октябрьском – 11,5% (опрос проходил до пандемии). Электронные дневники оценивают негативно (затраты превышают пользу) в Железнодорожном районе 54,3%, в Октябрьском – 19,2%. В Ленинском районе каждый третий преподаватель не видит в нем пользы.

Библиотечный фонд школ, как содержащий все необходимое, оценивают 57,9% опрошенных учителей Орджоникидзевского района, 20,0% Железнодорожного. Орджоникидзевский район также в лидерах по наличию электронно-библиотечного фонда и оснащению оборудованием для эффективного преподавания предметов. Среди неудовлетворенных этим – преподаватели Верх-

Исетского района.

Отношение к эффективности программ повышения квалификации следующее: наиболее критичны учителя Верх-Исетского района – считающих такие программы бесполезной тратой времени 18,4% опрошенных.

В целом получается, что протестный настрой жителей Верх-Исетского района проявляется во многих вопросах. Хотя, в качестве предположения, может быть выдвинута и такая гипотеза: в основе лежит определенный стиль управления – в одном районе жестко-авторитарный и там все одобряется, и, наоборот, либеральный, разрешена критика.

Определенные различия в оценке качества образования и некоторых тем, волнующих педагогов выявлены еще у двух групп – преподавателей-предметников (назовем их «гуманитарии» и «естественники») и также преподавателей средних и старших классов и учителей начальной школы.

Основное различие зафиксировано в понимании роли и значения предмета, который преподается. Если в среднем по выборке первое место за формированием жизненно необходимых практических навыков (59,4% опрошенных) и самосознания (35,5%), то наиболее расходятся (на 16,4%) позиции в выборе ответа «приобщение к истории науки и культуры»: гуманитарии – 25,8%, естественники – 9,4%; формирование практических навыков (разница 12,7%): «гуманитарии» -49,7%, естественники – 62,4%, они считают свой предмет более жизненоориентированным, и третье различие в видении роли своего предмета – «развитие эстетических чувств» – значимое различие в 10,3% (гуманитарии 18,9%, естественники 8,5%).

Есть определенные различия и между сообществами учителей в «статусных» (гимназии, лицеи и т.п.) школах и в обычных общеобразовательных организациях. Так, например, по мнению опрошенных, возможностей самореализации и разнообразия ситуаций больше в «статусных» школах, чем в обычных. Однако в общеобразовательных организациях учителя видят причину низкого качества образовательных результатов в слабой заинтересованности родителей (69,5% против 58,5% в «статусных») и самих учащихся (62,1% и,

соответственно, 48,5%).

Интересна еще одна отличительная деталь – учителя в «статусных» школах больше ценят «чуткость» как ценность в отношениях (47,7% против 39,8% в обычных), в обычных – воспитанность (соответственно, 62,1% и 48,6%).

Преподаватели средних и старших классов свое предназначение видят в обретении учащимися современного взгляда на мир (28,8% и 18,1% – учителя начальной школы), формирование культуры мышления (соответственно 43,6% и 24,5% опрошенных в каждой группе), формирования самосознания учащихся – 42,0% учителей начальной школы и 31,6% основной и средней школы.

Особых разногласий между точками зрения учителей на роль школы нет, отклонения от средних между различными группами учителей по этому вопросу в пределах погрешности. Более заметны расхождения во взглядах на предназначение школы в утверждениях педагогов, родителей учащихся и выпускников школ (таблица 2.12).

*Таблица 2.12 – Предназначение школы с точки зрения акторов образовательного процесса (в процентах от опрошенных в каждой группе) **

Суждение	Учителя N=529	Родители учащихся N=1520	Выпускники школ N=1085
Разностороннее развитие способностей	69,8	28,8	54,1
Прочные знания	17,6	39,3	20,3
Высокая культура	11,7	2,8	5,9
Хорошая подготовка для поступления в вуз	6,2	24,2	12,8
Хорошая профессиональная подготовка	0,6	3,7	2,9

**Представлены данные по г. Екатеринбургу.*

Позиции всех участников опроса различаются как по приоритетам, так и по количеству респондентов, поддерживающих тот или иной вариант ответа.

Для учителей и выпускников школ главным является развитие способностей (можно сказать, «стратегическая» мотивация), родители надеются на прочные знания и подготовку в вуз – сугубо практическая позиция. Кстати сказать, возникает определённое противоречие – оценивают образовательные результаты

по числу поступивших в вуз, а значительная часть респондентов из трех социальных общностей видят основную функцию школы в другом.

Расхождение во взглядах на роль школы между учителями и родителями учащихся порождает проблемное поле взаимодействия и зачастую служит основанием для конфликтов. Особенно заметно принижение роли школы как средства формирования культуры. Низкое значение данного показателя является, на наш взгляд, снижением, а может быть, и пренебрежением роли школы как института воспитания, социализации детей и подростков.

Анализ позиций исследователей проблем учительства, результаты проведенных опросов, дает возможность сделать некоторые выводы:

1. Реформирование образования в течение последних десятилетий вызвало рост негативных оценок качества образования. Большинство опрошенных учителей солидарны в том, что система образования переживает кризис.

2. Особую проблему представляет слабая заинтересованность школьников в учебе, стремление учителей переложить ответственность за это на родителей.

3. Совпадают мнения всех опрошенных общностей (учителя, родители учащихся, выпускники школ) в недостаточно эффективном руководстве системой образования, организации учебного процесса, его материально-технического обеспечения.

Появление репетиторства говорит не только о недостаточной работе школы, одновременно это свидетельствует о «размывании» идентичности, ослабления профессиональной солидарности как связующего звена. Возникает промежуточная фигура: предприниматель-учитель.

4. Подвергается критике некоторые ключевые нововведения: отношение к ЕГЭ, дистанционному обучению, прежде всего его недостаточная техническая и программная обеспеченность.

5. Обозначилась недостаточная подготовка учителей в условиях «цифровизации» образования, недостаточное их участие в профориентации учащихся.

6. Одним из ключевых факторов формирования позиций учительства

выступает деятельность органов управления образованием – вплоть до низового звена – районных управлений и администраций школ, которые определяются как административно-территориальные общности.

Выявились различия в позициях учителей районов в зависимости от территориального фактора – как от администрации, так и от особенностей проживающего там населения (его социально-демографических характеристик).

7. Внутри городского сообщества зафиксированы различия в интенциях преподавателей-предметников, учителей начальной и средней школы.

Проблемы качества образования, судя по количеству публикаций в СМИ, волнуют органы законодательной и исполнительной власти. Так, например, в июле 2019 года Государственной Думой Федерального Собрания РФ было принято постановление «О рекомендациях парламентских слушаний на тему «О мерах по повышению качества образования в Российской Федерации»²⁹⁹, направленное на повышение качества образования.

В системе факторов, влияющих на систему образования, учитель был поставлен на первое место, затем подготовленность обучающихся, объем финансирования и качество управления.

О недостаточности материального обеспечения системы образования свидетельствует 98 место по финансированию в мировом рейтинге. Это выливается в недовольство заработной платой, в дефицит учительских кадров, низкий престиж профессии.

Кроме того, резко обозначилась территориальная дифференциация образования, выросло число учащихся во вторую и третью смены, выявились проблемы с полноценностью питания.

Остаются проблемы с социальным неравенством, которое проявляется в дифференциации между школами и внутри школ и т.п.

В связи с вышеперечисленным поставлена задача разработки стратегии развития образования.

²⁹⁹ О рекомендациях парламентских слушаний на тему «О мерах по повышению качества образования в Российской Федерации»: Постановление Государственной Думы Федерального Собрания РФ от 23 июля 2019 г. № 6683-7 ГД // Собрание законодательства Российской Федерации [сайт]. URL: <http://www.szrf.ru/szrf/doc.phtml?nb=100&issid=1002019030000&docid=135> (дата обращения 02.03.2021).

Заключение

Проведенный анализ научной литературы показал, что требуется дальнейшая разработка методологических основ исследования понятия «социальная общность». Каждый человек входит в различные социальные общности, которые определяют его повседневную деятельность. Помимо «своих» общностей людей окружают множество других общностей, с которыми они себя не отождествляют. Именно это противопоставление позволяет каждому индивиду идентифицировать себя (солидаризироваться по Э. Дюркгейму) с конкретными социальными общностями. Как показывают исследования, проблема социальной идентификации становится одним из центральных вопросов, требующих методологического анализа.

Включение человека в новую общность разнообразит его жизнь, придает ей смысл, увеличивает количество социальных связей и облегчает взаимодействие между личностью и обществом.

Анализ показывает, что общности не являются монолитным целым, в каждой образуются некие субобщности (сообщества), которые могут выражать точки зрения меньшинств, входящих в более крупную общность. Эти объединения могут носить как кратковременный характер (ситуативный), так и существовать и более длительный период времени. Наличие субобщностей, с одной стороны, ослабляет связи внутри «праобщности», с другой стороны способствует ее развитию, появлению новых свойств.

В качестве общего критерия выделения общностей из состава других групп предлагается взять идентичность, а как вид социальной связи – солидарность. Под «социальной общностью» понимается некое множество индивидов, существующих в конкретном социальном пространстве и времени, обладающих совокупностью общих объективных и субъективных признаков и характеризующихся различными степенями проявления идентичности и развития

социальной солидарности. При этом идентичность понимается двояко: как отождествление индивида с общностью социумом (другими общностями, наблюдателем либо социальным конструктором – исследователем), так и самоидентификация – когда личность приписывает себя к той или иной общности.

Каждая общность может описываться с позиций функциональной, структурной и организационной дифференциации, причем ее степень различается и зависит от ряда внешних факторов и процессов внутри общностного развития что влияет на меру ее устойчивости.

При выделении соответствующих критериев возможно вести анализ с позиций модуса традиций (традиционная общность), конвенций (консенсусные, договорные общности) и сетей (рефлексивные, сетевые общности).

Введение профессии в качестве одного из критериев типологизации общности позволяет выделить такую специфическую общность как социально-профессиональная общность – «учительство».

Профессиональная общность «учительство» формируется под воздействием внешних по отношению к ней взаимосвязями и внутренними закономерностями развития и взаимодействия. Ее жизнедеятельность регулируется совокупностью разработанных социумом нормативными актами и профессиональными стандартами, особыми механизмами регулирования. «Учительство», как и любая профессиональная общность обладает своей идентичностью и уровнем развития профессиональной солидарности.

Учительство в нашем исследовании понимается как особая по своей социальной значимости общность, выполняющая в общественном разделении труда специфическую функцию, связанную с обучением и воспитанием, и являющуюся разновидностью высококвалифицированного умственного труда. Общность обладает специфическим образом жизни, особенностями профессиональной культуры и морали.

Исследуя факторы, определяющие функционирование этой социально-профессиональной общности помимо самых общих (особенность развития

общества как целого в конкретный исторический период, образования как социального института, место проживания и т.п.) следует обратить особое внимание на сложный, подчас непредсказуемый характер развития отношений между общностями учителей, учеников и родителей, а также влияния на это взаимодействие особой административно-управленческой общности в сфере образования.

В связи с этим возникает необходимость углубления исследований по этой проблематике, а также выяснение причин, препятствующих превращению общности учителей в более организованное сообщество с формированием тех качеств и свойств, которые способствуют выходу социально-профессиональной общности на более высокий уровень развития.

Профессиональная общность «учительство» в нашем исследовании рассматривается как функционирующая в конкретном социальном пространстве – крупном городе. Она является составной частью более широкой общности – территориальной. Одновременно учителя по исполнению своих социальных ролей и функций находятся в составе других социальных общностей. Каждая из них в конкретной ситуации может актуализироваться и влиять на поведение педагогов.

Крупный город оказывает свое влияние за счет повышенной мобильности индивидов, «обезличенности» и «поверхности» межличностного общения, анонимности и ослабленного социального контроля вне границ общности. Воздействует на менталитет и поведение учительства и повышенная конкуренция из-за более высокой концентрации высококвалифицированных кадров. Отсюда возникает одновременность существования модусов поведения: традиционного, консенсусного и рефлексивного.

Происходящие в стране политические, социально-экономические и технологические изменения привели к снижению престижности труда учителя, ухудшили их социальное самочувствие, повлекли изменения в процессах идентификации, вызвали ослабление профессиональной солидарности.

Исследование позволило выявить основные тенденции в развитии

ценностного мира учителей, их жизненных стратегий.

Анализ полученных статистических данных и результаты анкетирования показывают, что для уральских учителей присущи те же проблемы, что и для профессиональной общности в стране в целом: «феминизация» профессии, доминирование старших возрастных групп, отсутствие стремления молодежи после завершения учебы в вузах идти работать в школу.

Было показано значительное снижение как в профессиональной сообществе, так и в общественном мнении престижа, статуса, роли учительства в современном российском обществе.

На социальное самочувствие учителей оказывает влияние ухудшение материального положения, качества жизни и образования в стране. Определённое значение имеет и изменившаяся система отношений между учителем и школьниками, их родителями, происходящие сдвиги в системе ценностей и их приоритетов.

Анализ направленности сознания, мнений и оценок учителей показал, что на самочувствие и ощущение значимости своей профессии оказывает воздействие непрерывное реформирование системы российского образования. Каждое из нововведений в буквальном смысле разделяет профессиональную общность на различные «субобщности» – традиционалистов, конвенционалистов и сетевиков, либо выраженных противников перемен, их сторонников и предпочитающих идти по пути компромисса. По нашим данным самое незначительное количество набирают сторонники реформ. Большинство предпочитает занимать выжидательную позицию.

Выявилось и такая настораживающая тенденция – рост незаинтересованности самих учащихся в учебе – с этим согласны учителя, родители учеников, выпускники школ.

Критику вызывает неэффективное руководство системой образования, организации учебного процесса, его материально-техническое обеспечение. Много недовольства вызывает введение ЕГЭ, качество дистанционного обучения, степень готовности к нему всех участников образовательного процесса.

Проведенное исследование выявило необходимость формирования новых методик изучения структуры сообществ, возникающих в процессе взаимодействия учителей с другими профессиональными общностями, иными социальными субъектами. Анализ особенностей профессиональной общности только методами активного опроса и интервью показал необходимость применения более обширного арсенала методик, в том числе использования иных методов сбора информации.

Только посредством выявления новых и разрешения уже существующих противоречий возможен дальнейший прогресс, повышение эффективности деятельности профессионального сообщества учительства.

Список использованных источников и литературы

1. Абульханова, К. А. Социальное мышление личности // Современная психология: состояние и перспективы исследований: материалы юбилейной научной конференции. Институт психологии РАН, 28-29 января 2002 г. Ч. 3. Социальные представления и мышление личности. – Москва : Издательство Института психологии РАН, 2002. – С. 88-103.
2. Адаменко, Н. В. Психология общения: элективный курс / Н.В. Адаменко // Профильная школа. – 2006. – № 6. – С. 31-34.
3. Акулич, М. М. Противоречия и конфликты современного российского образования // Социология образования. – 2016. – № 3. – С. 80.
4. Алебастрова, И. А. Конституционализм как правовое основание социальной солидарности : монография. – Москва : Проспект, 2016. – 549 с.
5. Андреева, Е.А. Образ современного учителя в представлении студентов педагогического вуза // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 7. – С. 150-151.
6. Аристотель об учителе / Афоризмы и цитаты великих людей // Time 365 [сайт]. – URL: <https://time365.info/aforizmi/aforizm/35165> (дата обращения: 09.04.2020).
7. Асадуллин, Р. М., Фролов, О.В. Школьный учитель: утраченная ценность российского образования? // Педагогика. – 2019. – № 3. – С. 87-92.
8. Балакирева, Э. В., Роботова, А.С. Учитель как профессия (поговорим о терминах) // Высшее образование в России. – 2019. – № 5. – С. 73-83.
9. Баразгова, Е. С., Вандышев, М.Н., Лихачева, Л.С. Социально-территориальная общность: изменчивость и постоянство в развитии (на примере Свердловской области). – Екатеринбург : УрИ РАНХиГС, 2012. – 151 с.
10. Барбашин, М. Ю. Социальные свойства институтов // Социологические исследования. – 2018. – № 2. – С. 25-34.
11. Барбер, Б. Структура социальной стратификации и тенденции социальной мобильности // Американская социология / Пер. с англ. В.В.

Воронина и Е.Е. Зиньковского, ред. и вступ. ст. Г. В. Осипова. – Москва : Прогресс, 1972. – С. 235-247.

12. Бауман, З. Мыслить социологически: учеб. пособие. – Москва : Аспект Пресс, 2004. – 254 с.

13. Белая, А. В. Профессия как социологическая категория: основные подходы к определению // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2009. – № 2 (14). – С. 7-13.

14. Бергер, П., Лукман, Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – Москва : Медиум, 1995. – 323 с.

15. Бовина, И. Б. Теория социальных представлений: история и современное развитие // Социологический журнал. – 2010. – № 3. – С. 5-20.

16. Богомолова, И.В., Богомолов С.А. Крупные города как социально-экономические системы: особенности, тенденции и перспективы устойчивого развития / И. В. Богомолова, С. А. Богомолов // Социология города. – 2016. – № 3. – С. 16-27.

17. Большая советская энциклопедия : в 30 томах. Т. 21. / Глав. ред. А. М. Прохоров. -3-е изд. – Москва : Советская Энциклопедия, 1975. – 639 с.

18. Большая Советская Энциклопедия : в 30 томах. 3-е изд. Т. 23. / Гл. ред. А.М. Прохоров. -3-е изд. – Москва : Советская Энциклопедия, 1976. – 638 с.

19. Борисова, С.Н. Изучение профессиональных групп в отечественной социологии: основные теоретико-методологические подходы. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2016. – № 2 (42). – С. 144-148.

20. Борисова, С.Н. Теоретико-методологические подходы к изучению профессий и профессиональных групп в западной социологии // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2012. – № 2 (26). – С. 7-14.

21. Brentano, Ф. Избранные работы / Пер. В.В. Анашвили. – Москва : Дом интеллектуальной книги, 1996. – 176 с.

22. Брянцева, Е.А. Социология имиджа: к постановке проблемы // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. – 2008. – № 1. – С. 105-117.
23. Бурдые, П. Социология социального пространства. – Москва : Институт экспериментальной социологии; – Санкт-Петербург : Алетейя, 2007. – 288. с.
24. В России 10 млн. водителей и продавцов: Мониторинг рынка труда. // Коммерсантъ [сайт]. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3441720> (дата обращения: 15.04.2021).
25. Ваторопин, А. С., Старцева, Н. Н. Российские ивент-менеджеры: формирование профессиональной группы // Социологические исследования. – 2017. – № 7 (399). – С. 32-42.
26. Вебер, М. Избранные произведения: Пер. с нем. /Сост., общ. ред. и посл. Ю. Н. Давыдова; предисл. П. П. Гайденоко. – Москва : Прогресс, 1990. – 808 с.
27. Вебер, М. Основные понятия стратификации // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 147-156.
28. Вершинина, И.А. Особенности социальных отношений в больших городах // Социология города. – 2019. – № 3. – С. 17-29.
29. Вешнева, И.В., Сингатулин, Р.А. Трансформация образования: тенденции, перспективы // Высшее образование в России. – 2016. – № 2. – С. 143-148.
30. Вирт, Л. Урбанизм как образ жизни / Л. Вирт ; Пер. с англ. В. Николаев. – Москва : Strelka Press, 2016. – 108 с.
31. Власова, Е.В. Мегаполис как семантико-символическая культура: автореф. дис. ... канд. филос. наук : 24.00.01 / Власова Елена Анатольевна. – Москва, 2013. – 22 с.
32. Волков, А.П. Учительство в социальной структуре современного российского общества: Социальная динамика и адаптация : автореферат дис. ... кандидата социологических наук : 22.00.04 / Волков Алексей Павлович. – Санкт-Петербург, 2002. – 23 с.

33. ВЦИОМ: россияне хотят вернуть смертную казнь и уменьшить налоги // РИА Новости: [сайт]. – URL: <https://ria.ru/20210317/vtsiom-1601570558.html> (дата обращения: 17.03.2021).

34. Гаспаршвили, А.Т., Кружалин, В.И., Крухмалева, О.В. Московские учителя о реформировании современной школы // Социологические исследования. – 2013. – № 9. – С. 57-63.

35. Гибадуллина, Ю.М., Черкасова, И.И. Акмеограмма как инструмент развития современных ролевых позиций педагога / Гибадуллина Ю.М., Черкасова И.И. // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 7-12.

36. Гидденс, Э. Устроение общества: Очерк теории структуризации. - 2-е изд. – Москва : Академический Проект, 2005. – 528 с.

37. Головаха, Е.И., Панина, Н.В. Интегральный индекс социального самочувствия населения Украины до и после «оранжевой революции» // Вестник общественного мнения: Данные. Анализ. Дискуссии. 2005. – № 6. (80). – С. 11-16.

38. Головаха, Е. И., Панина, Н. В., Горбачик, А. П. Измерение социального самочувствия: тест ИИСС // Социология: методология, методы, математическое моделирование (Социология:4М). – 1998. – № 10. – С. 45-71.

39. Головчин, М. А., Соловьева Т. – С. Социальное самочувствие учителей в период реформ в системе образования (на примере г. Вологды) // Регионоведение. – 2017. – № 4(101). – С. 588-609.

40. Головчин, М.А. Учительство в российском регионе: сплоченность и обособленность внутри социально-профессиональной общности // Социология образования. – 2017. – № 6. – С. 44-55.

41. Гордума утвердила прогноз развития Екатеринбурга // Областная газета: сетевое издание. – URL: <https://www.oblgazeta.ru/economics/102596/> (дата обращения: 10.12.2019).

42. Город Новоуральск (Россия) // geogoroda.ru: Крупнейшие города мира [сайт]. – URL: <https://geogoroda.ru/gorod/novouralsk-rossiya> (дата обращения 12.04.2022).

43. Горшкова, В.В. Исторические смыслы учительства // Педагогика. – 2010. – № 10. – С. 58-62.
44. Гофман, А.Б. Семь лекций по истории социологии: Учебное пособие для вузов. -5-е изд. – Москва : Книжный дом «Университет», 2001. – 216 с.
45. Гриценко, Г.Д. Социальное самочувствие и социальная адаптация: соотношение понятий // Universum: общественные науки. – 2014. – Т. 6. – № 7. – С. 91-99.
46. Грушин, Б.А. Массовое сознание: Опыт определения и проблемы исследования. – Москва : Политиздат, 1987. – 368 с.
47. Добренъков, В.И., Кравченко, А.И. Фундаментальная социология : В 15 томах. Т. 4. Общество: статика и динамика. – Москва : ИНФРА-М, 2004. – 1106 с.
48. Долженко, О.В., Тарасова, О.И. Система contra образование. Судьба учителя в системе: быть или не быть? // Философские науки. – 2014. – № 4. – С. 79-80.
49. Дроботенко, Ю.Б. Изменение понятия педагогической профессии в современном обществе // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2015. – № 4. – С. 112-118.
50. Дружилов, С.А. Профессионализм педагога: психологический ракурс // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. – 2012. – № 6. – С. 69-79.
51. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии / Общ. ред., пер. с фр. и послесловие А. Б. Гофмана ; комментарии В. В. Сапова. – Москва : «Наука», 1991. – 572 с.
52. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр., составление, послесловие и примечания А. Б. Гофмана. – Москва : Канон, 1995. – 352 с.
53. Дягилева, Н.С., Журавлева, Л.А. Городская идентичность: понятие, структура, основы // Социология города. – 2012. – № 1. – С. 46-61.

54. ЕГЭ как способ поступить в вуз: удобства и сложности // ВЦИОМ [сайт]. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/ege-kak-sposob-postupit-v-vuz-udobstva-i-slozhnosti> (дата обращения: 22.03.2021)

55. Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих. Выпуск 67. Перечень-алфавит профессий рабочих, помещенных в Едином тарифно-квалификационном справочнике работ и профессий рабочих, с указанием наименований профессий по ранее действовавшему ЕТКС" (утв. Госкомтрудом СССР). [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_78644/ / (дата обращения: 12.05.2021).

56. Екатеринбург поделили на 57 районов. Что это значит для каждого жителя (30 сентября 2019) // URA.RU: Информационное агентство [сайт]. – URL: <https://ura.news/articles/1036278927> (дата обращения: 12.04.2021).

57. Екатеринбург провалит поручение Путина: дефицит школ усиливается (31 июля 2019) // Центр свободной журналистики [сайт]. – URL: <http://freepressa.ru/news/2019/07/31/budet-tolko-huzhe-k-2025-godu-deficit-mest-v-shkol/> (дата обращения: 10.12.2020).

58. Екатеринбург разочаровал противников поправок в Конституции. Карта протестного голосования области (02 июля 2020) // URA.RU: Информационное агентство [сайт]. – URL: <https://ura.news/news/1052439001> (дата обращения: 09.10.2020).

59. Ермолаева, Е. П. Современные тенденции динамики профессиональной идентичности // Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии. Результаты и перспективы развития / отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. – Москва : ИП РАН, 2017. – С. 2576-2584.

60. Ермолаева, Е.П. Психология реализации профессионала в условиях социально-экономических изменений : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.03 / Ермолаева Елена Павловна. – Москва, 2009. – 48 с.

61. Ершова, Р. В. Цифровое поколение: между мифом и реальностью // Философские науки. – 2019. – Т. 62. – № 2. – С. 96-108.
62. Заборова, Е. Н. Городское управление: Учеб. пособие / Е. Н. Заборова ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. ; науч. ред. Ю. Р. Вишневский. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 296 с.
63. Заборова, Е.Н. Дефиниция «город»: социологический анализ // Мир науки. Социология, филология, культурология: сетевое издание. – 2016. – № 2. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/05SFK216.pdf> (дата обращения 02.04.2022).
64. Заславская, Т. И. Современное российское общество. Социальный механизм трансформации. – Москва : Дело, 2004. – 400 с.
65. Заславская, Т. И. Современное российское общество: проблемы и перспективы // Общественные науки и современность. – 2004. – № 6. – С. 5-18.
66. Засыпкин, В. П. Социальный стереотипный образ современного учителя // ЖССА. – 2007. – № 2. – С. 165-177.
67. Засыпкин, В. П., Зборовский, Г. Е., Шуклина, Е. А. Учителство как социально-профессиональная общность // Социологические исследования. – 2015. – № 2. – С. 122.
68. Засыпкин, В. П., Зборовский, Г. Е., Шуклина, Е. А. Социальное самочувствие учительства как социологическая проблема // Социология образования. – 2013. – № 11. – С. 4-25.
69. Засыпкин, В. П., Зборовский, Г.Е., Шуклина, Е.А. Учителство как социально-профессиональная общность: проблемы методологии и методики исследования. – Сургут : СурГПУ, 2012. – 161 с.
70. Зборовский, Г. Е. Противоречия в современном российском образовании // Социология образования. – 2008. – № 7. – С. 4-11.
71. Зборовский, Г. Е. Социология образования : В 2 ч. Ч. 1. Социология допрофессионального образования: Учеб. пособие. – Екатеринбург : Свердл. инж.-пед. ин-т, 1993. – 152 с.
72. Зборовский, Г. Е. Теоретические основания изучения социальной общности // Социологические исследования. – 2010. – № 4 (312). – С. 5-6.

73. Зборовский, Г. Е. Теория социальной общности: монография / Г. Е. Зборовский. – Екатеринбург : Гуманитарный ун-т, 2009. – 300 с.
74. Зиммель, Г. Большие города и духовная жизнь // Логос. – 2002. – № 3-4. – С. 23-34.
75. Зиммель, Г. Общение: пример чистой или формальной социологии // Социологические исследования. – 1984. – № 2. – С. 170-171.
76. Зиммель, Г. Проблемы социологии. Социальная дифференциация. Социологические и психологические исследования. Перевод Н.Н. Вокачи, И.А. Ильина под редакцией А.Ф. Филиппова // Зиммель Г. Избранное. Т. 2. Созерцание жизни. – Москва : «Юрист», 1996. – 607 с.
77. Зиятдинова, Ф. Г. Социальное положение учителей: ожидания и реалии // Социологические исследования. – 2010. – № 10. – С. 100-106.
78. Иванова, В.И. Государственная политика в сфере образования как показатель эффективности политической модернизации в современной России // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2012. – № 2. – С. 269-275.
79. Иванова, Т.В. Городская ментальность как предмет психологического исследования. – Самара : СНЦ РАН, 2003. – 198 с.
80. Идентичность: социально-психологические и социально-философские аспекты : коллективная монография / К.В. Патырбаева, В.В. Козлов, Е.Ю. Мазур [и др.] ; науч. ред. К.В. Патырбаева. – Пермь : Пермский гос. нац. исслед. ун-т, 2012. – 250 с.
81. Ильиных, С. А., Табарков, А.В. Мегаполис как объект социологического исследования // Дискуссия. – 2016. – № 3 (66). – С. 80-84.
82. Ильиных, С. А., Табарков, А.В. Проблематика города в контексте социологии управления // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 16. – С. 19-21.
83. История Екатеринбурга // Информационный портал Екатеринбурга [сайт]. URL: <http://www.ekburg.ru/aboutcity/history> (дата обращения: 12.04.2021).

84. Ительсон, Л. Б. Проблемы современной педагогической психологии. Вып. 6. // Проблемы современной психологии учения: (Материалы лекций, прочит. в Политехн. музее на фак. программир. обучения). – Москва : Знание, 1970. – 378 с.

85. Итоги социально-экономического развития Екатеринбурга в 2018 году [Электронный ресурс] / Департамент экономики Администрации города Екатеринбурга. – 2019. – 158 с. // Екатеринбург.рф: официальный портал [сайт]. – URL: <https://екатеринбург.рф/дляработы/экономика/развитие/итоги> (дата обращения: 12.04.2021).

86. Как, где и чему учились школьники в дореволюционном Екатеринбурге? [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ekburg.ru/news/18/62107> (дата обращения: 12.04.2021).

87. Калашникова, М. Б. Копинг-стратегии учителей // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. – 2011. – № 3 . – С. 50-57.

88. Калугина, Г. В. Народное образование в Екатеринбурге в конце XIX – начале XX в. [Электронный ресурс]. / Г. В. Калугина, Л. В. Ольховая // Из истории духовной культуры дореволюционного Урала. – Свердловск, 1979. – С. 112-123. (Вопросы истории Урала; [вып. 15]). – URL: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/50401/1/viu-1979-15-13.pdf> (дата обращения: 12.04.2021).

89. Калугина, Д. А. Качество содержания, процесса и результата образования глазами студентов: результаты социологического исследования // Образование и наука. – 2013. – № 6 (105). – С. 74-89.

90. Калюжный, А. А. Социально-психологические основы имиджа учителя : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.05 / Калюжный Анатолий Афанасьевич. – Ярославль, 2007. – 50 с.

91. Клименко, Л. В., Посухова, О. Ю. Прекариатизация труда и протестные настроения социально ориентированных профессиональных групп в российском обществе // Власть. – 2018. – Том. 26. – № 9. – С. 134-141.

92. Кобозева, Н. Н. Социальное самочувствие как социологическая категория // Вестник СГУ. – 2007. – № 50. – С. 117-122.
93. Коган, Л. Б. Быть горожанами / Л. Б. Коган. – Москва : Мысль, 1990. – 206 с.
94. Козырева, П. М. Современная конфигурация идентификаций и роль доверия в ее формировании // Социологические исследования. – 2008. – № 8. – С. 29-39.
95. Козырева, П.М., Смирнов А.И. Особенности и тенденции профессиональной самоидентификации в постсоветской России // Социологический журнал. – 2021. – Том 27. – № 1. – С. 28-51.
96. Константиновский, Д. Л., Пинская, М. А., Звягинцев, Р. С. Профессиональное самочувствие учителей: от энтузиазма до выгорания // Социологические исследования. – 2019. – Т. 45. – № 5. – С. 14-25.
97. Конфуций. Беседы и суждения. Лунь Юй. Глава 2, изречение 11. [Электронный ресурс] // Уроки мудрости. – Москва : Фолио, 1998. // ЛитМир. Электронная библиотека: [сайт]. – URL: <https://www.litmir.me/br/?b=556996&p=4> (дата обращения: 09.09.2020).
98. Кораблева, Г. Б. Становление подходов к социологии профессий // Социологические исследования. – 2013. – № 1 (345). – С. 114.
99. Корчажкина, О.М. Построение рефлексивной модели современного учителя // Педагогика: научно-теоретический журнал Российской академии образования. – 2012. – № 3. – С. 65-70.
100. Костин, В. А., Костина, Н.Б. К вопросу об определении понятия «социальная организация» // Социологические исследования. – 2001. – № 10. – С. 64-69.
101. Костина, Н. Б. Религиозная общность: проблемы социологического исследования / Н. Б. Костина; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург : УГППУ, 2001. – 227 с.

102. Костина, Н. Б. Субъект-субъектный подход к исследованию религиозной общности // Социология религии в обществе позднего модерна. – 2020. – Т. 9. – С. 11-17.
103. Костина, Н. Б. Теория социальной общности: традиции и новации // Вестник ВЭГУ. – 2009. – № 4 (42). – С. 30-39.
104. Котова, М. Б., Розанов В.Б., Александров, А.А., Иванова, Е.И. Профессиональное выгорание и качество жизни учителей // Вопросы психологии. – 2017. – № 2. – С. 67-79.
105. Кох, И. А. Управление и регулирование в социальной организации // Вопросы политологии и социологии. – 2013. – № 2 (5). – С. 91-99.
106. Крупец, Я. Н. Социальное самочувствие как интегральный показатель адаптированности // Социологические исследования. – 2003. – № 4. – С. 143-149.
107. Кузьменкова, О. В. Структура и содержание представлений учителей о своей профессиональной роли // Вестник ОГУ. – 2005. – № 10-1(48). – С. 55-58.
108. Курапова, И. А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 3. – С. 84-95.
109. Кустова, О. Л. Социально-ролевой анализ деятельности учителя // Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2006. – № 17 (72). – С. 246-250.
110. Лапин, Н. И. Как чувствуют себя, к чему стремятся граждане России // Социологические исследования. – 2003. – № 6. – С. 78-87.
111. Линч, К. Образ города / К. Линч; пер. с англ. В. Л. Глазычева. – Москва : Стройиздат, 1982. – 124 с.
112. Малинецкий, Г. Г., Подлазов А. В. ЕГЭ как катализатор кризиса российского образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2011. – №3. – С. 18-59.
113. Мальцев, В.А., Мальцев, К.В. Пандемия и образование // Научные труды Вольного экономического общества России. – 2020. – № 4(224). – С. 402-415.

114. Мансуров, В.А., Юрченко, О.В. Социология профессий. История, методология и практика исследований // Социологические исследования. – 2009. – № 8. – С. 36-46.

115. Материалы августовского совещания руководителей и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2014 года. – Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2014. – 238 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/view/sborniky/материалы-августовского-совещания/2014?authuser=0> (дата обращения: 12.04.2021).

116. Материалы Августовского совещания руководителей и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2017 года. – Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2017. – 252 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/view/sborniky/материалы-августовского-совещания?authuser=0> (дата обращения: 12.04.2021).

117. Материалы августовского совещания руководителей и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2018 года. – Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2018. – 252 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/view/sborniky/материалы-августовского-совещания?authuser=0> (дата обращения: 12.04.2021).

118. Материалы августовского совещания руководителей и педагогических работников системы общего образования города Екатеринбурга 2019 года. – Екатеринбург: МБУ ИМЦ «Екатеринбургский Дом Учителя», 2019. – 179 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/view/sborniky/материалы-августовского-совещания/2019?authuser=0> (дата обращения: 12.04.2021).

119. Мижериков, В. А., Ермоленко, М.Н. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – Москва : Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.

120. Микляева, А. В., Румянцева, П.В. Городская идентичность жителя современного мегаполиса: ресурс личностного благополучия или зона повышенного риска? / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2011. – 160 с.

121. Миронов, Б. Н. Российская империя: от традиции к модерну: в 3 томах. Т.1. / Б. Н. Миронов; Санкт-Петербургский гос. ун-т, Санкт-Петербургский ин-т истории Российской акад. наук. – Санкт-Петербург : Дмитрий Буланов (ДБ), 2014. – 896 с.
122. Миронов, В. В. О реформе российского образования (часть первая) // Социология образования. – 2012. – № 7. – С. 15-19.
123. Миронов, В. В. О школьном образовании, гуманитарном знании и уровнях изучения философии // Вопросы философии. – 2018. – № 6. – С. 19-33.
124. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал / Л. М. Митина. – Москва : Дело, 1994. – 215 с.
125. Модель, И.М., Модель, Б.С. Профессиональная культура учителя. Социологический очерк. – Екатеринбург: Институт философии и права УрО РАН, 1992. – 82 с.
126. Москвина, Н. Б. Личностно-профессиональные деформации преподавателя вуза: попытка самодиагностики // Педагогика. – 2014. – № 10. – С. 64-70.
127. Московичи, С. Машина, творящая богов : монография / С. Московичи ; пер. с фр. Т. П. Емельяновой, Г. Г. Дилигенского. – Москва : Центр психологии и психотерапии, 1998. – 560 с.
128. Муниципальная программа «Развитие системы образования и создание условий для организации труда, отдыха и оздоровления детей в муниципальном образовании «город Екатеринбург» на 2017-2020 годы: утверждена Постановлением Администрации города Екатеринбурга № 2166 от 31 октября 2016 г. (в ред. от 24.03.2021 г.) [Электронный ресурс]. // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/429069324> (дата обращения: 10.04.2021).
129. Муниципальная программа «Создание новых мест в общеобразовательных организациях муниципального образования «город Екатеринбург» на 2016-2025 годы : утверждена Постановлением Администрации города Екатеринбурга от 15.06.2016 г. № 1188 (в ред. от 25.03.2021 г.)

[Электронный ресурс]. // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/430699821> (дата обращения: 10.04.2021).

130. Мы и наши соседи: Аналитический обзор (данные исследования) Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) № 4132 от 17 Декабря 2019. // ВЦИОМ [сайт]. – URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=10080> (дата обращения: 20.04.2021).

131. Население Екатеринбурга от переписи до переписи [сборник] / Госкомстат РФ, Свердловское областное управление статистики. Екатеринбург: [б.и.], 1993. – 64 с.

132. Нерадовская, О. Р. Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Нерадовская Ольга Рамазановна. – Томск, 2018. – 23 с.

133. Нефедова, Т. Г. Город и деревня в имперской, советской и современной России // Мир России: социология, этнология. – 2018. – Т. 27. – № 1. – С. 183-202.

134. Нотман, О. В. Концептуализация понятия «мегаполис»: формально-количественный, правовой, функциональный и системный подходы // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. – 2021. – Т. 21, – Вып. 2. – С. 143–149.

135. Нуриева, Л. М., Киселев С. Г. О бедном репетиторе замолвите слово (еще раз об эффективности репетиторства для подготовки к ЕГЭ) // Образование и наука. – 2018. – Т. 20. – № 8. – С. 148-163.

136. О внесении изменений в Постановление Администрации г. Екатеринбурга № 2166 от 31.10.2016 г. «Об утверждении Муниципальной программы «Развитие системы образования и создание условий для организации труда, отдыха и оздоровления детей в муниципальном образовании «город Екатеринбург» на 2017-2020 годы и признании утратившими силу отдельных постановлений Администрации г. Екатеринбурга» : Постановление Администрации г. Екатеринбурга № 2819 от 28.11.2019г. [Электронный ресурс]. – URL:

https://екатеринбург.рф/официально/документы/постановления/п_2019/27517
(дата обращения: 12.04.2021).

137. О внесении изменений в Постановление Администрации города Екатеринбурга от 15.06.2016 г. № 1188 «Об утверждении Муниципальной программы «Создание новых мест в общеобразовательных организациях муниципального образования «город Екатеринбург» на 2016-2025 годы: Постановление Администрации города Екатеринбурга № 2608 от 31.10.2019г. [Электронный ресурс]. – URL: https://екатеринбург.рф/официально/документы/постановления/п_2019/27344 (дата обращения: 12.04.2021).

138. О рекомендациях парламентских слушаний на тему «О мерах по повышению качества образования в Российской Федерации: Постановление Государственной Думы Федерального Собрания РФ от 23 июля 2019 г. № 6683-7 ГД // Собрание законодательства Российской Федерации [сайт]. – URL: <http://www.szrf.ru/szrf/doc.phtml?nb=100&issid=1002019030000&docid=135> (дата обращения: 02.03.2021).

139. О школьном образовании. О характере и динамике изменений в школьном образовании // ФОМ: Результаты опросов общественного мнения о политике, экономике и повседневной жизни россиян [сайт]. – URL: <https://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/12868> (дата обращения: 04.04.2021).

140. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере начального общего, основного общего, среднего общего образования) (учитель)»: проект Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ (подготовлен Минтрудом России 31.01.2022 г.) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант». <https://base.garant.ru/56909182> (дата обращения: 12.04.2022).

141. Образование в цифрах: 2018 : краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, Г.Г. Ковалева, Н.В. Ковалева [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Москва : НИУ ВШЭ, 2018. – С. 55. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.hse.ru/primarydata/oc2018> (дата обращения: 15.04.2021).

142. Образование в цифрах: 2021: краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, О.К. Озерова, Е.В. Саутина [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ. 2021. 132 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.hse.ru/primarydata/oc2021> (дата обращения 08.01.2022).

143. Образовательный форум МОЛОДОСТЬ PRO // Муниципальное бюджетное учреждение информационно-методический центр «Екатеринбургский Дом Учителя» [сайт]. – URL: <http://www.imc-eduekb.ru/> (дата обращения: 20.04.2021).

144. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 2000. – С.745.

145. Окатов, А.В. Проблема социальной солидарности в классической социологии // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2017. – Т. 3. – Вып. 1 (9). – С. 57-65.

146. Орлова, Л. А. О социальном самочувствии учителей Московской области // Социологические исследования. – 1998. – № 8. – С. 88-94.

147. Осинский, И. И., Бутуева, З.А. Социальное самочувствие: понятие, факторы формирования и показатели измерения // Вестник БГУ. – 2015. – №14. – С. 38-45.

148. Осипов, А. М. Учительство в контексте социологии образования: теоретические подходы и приоритеты исследований // Социологические исследования. – 2018. – № 3. – С. 45-52.

149. Основы социально-психологической теории: Учеб. пособие для социологов, психологов, студентов и педагогов / [Н. Н. Богомолова и др.]; Под общ. ред. А. А. Бодалева, А. Н. Сухова. – Москва : Междунар. пед. акад., 1995. – 419 с.

150. Отношение к ЕГЭ. Как оценивают россияне эффективность ЕГЭ // ФОМ: Результаты опросов общественного мнения о политике, экономике и повседневной жизни россиян [сайт]. – URL: <https://fom.ru/obshchestvo/10447> (дата обращения: 22.03.2021).

151. Оценка численности постоянного населения по субъектам Российской Федерации на 1 января 2021 года. [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики [сайт]. URL: https://www.gks.ru/bgd/free/b00_24/IssWWW.exe/Stg/d000/i000070r.htm (дата обращения 08.01.2022).

152. Павлов, А. П. Онтология солидарности и социальный мир [Электронный ресурс] // Logos et Praxis. – 2017. – Vol. 16. – № 4. – С. 15-22. – URL: <https://psst.jvolsu.com/index.php/ru/archive-ru/237-logos-et-praxis-2017-tom-16-4/filosofiya/1144-pavlov-a-p-ontologiya-solidarnosti-i-sotsialnyj-mir> (дата обращения: 22.03.2021).

153. Парк, Р. Город как социальная лаборатория / Пер. с английского: Светлана Баньковская // Социологическое обозрение. – 2002. – Т. 2. – №3. – С. 3-12.

154. Парк, Р. Э. Экология человека // Теоретическая социология: Антология / Сост. и общ. ред. С.П. Баньковской. – Москва : Книжный дом «Университет», 2002. – Ч. 1. – 424 с.

155. Парсонс, Т. О структуре социального действия. – Изд. 2-е. – Москва : Академический Проект, 2002. – 880 с.

156. Парсонс, Т. Система современных обществ. / Т. Парсонс; Пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева; Науч. ред. пер. М. – С. Ковалева. – Москва : Аспект Пресс, 1998. – 270 с.

157. Парыгин, Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. – Санкт-Петербург : ИГУП, 1999. – 592 с.

158. Патаракин, Е. Д. Педагогический дизайн совместной сетевой деятельности субъектов образования школы : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Патаракин Евгений Дмитриевич. – Москва, 2017. – 38 с.

159. Петрова, Л. Е. Социальное самочувствие молодежи // Социологические исследования. – 2000. – № 12. – С. 50-55.

160. Пишняк, А. И., Халина, Н.В. Представления родителей московских школьников об успешной сдаче ГИА и ЕГЭ: возможности и барьеры // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 144-170.

161. Поршневу, Б. Ф. Социальная психология и история. -2-е изд., доп. и испр. – Москва : Наука, 1979. – 232 с.

162. Постылякова, Ю. В. Ресурсы совладания со стрессом в разных видах профессиональной деятельности // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 6. – С. 35-44.

163. Почебут, Л. Г. Социальные общности: психология толпы, социума, этноса : монография. – Санкт-Петербург : С.-Петерб. ун-т, 2005. – 285 с.

164. Почему я ушла из школы? Пять исповедей молодых казанских учителей // Pedsovet.su [сайт]. – URL: <https://pedsovet.su/publ/60-1-0-918> (дата обращения: 12.04.2021).

165. Профессиональная идентичность в российском обществе (вопросы истории, теории и практики) : монография / [Д. П. Исаев, Л. В. Клименко, О. А. Нор-Аревян и др.] ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет». – Ростов-на-Дону : Южный федеральный ун-т, 2017. – 177 с.

166. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: утв. приказом Минтруда России от 18.10.2013г. № 544н (ред. от 05.08.2016). [Электронный ресурс]. – URL: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-18102013-n-544n/> (дата обращения: 15.04.2021).

167. Психология : словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.

168. Разлогов, К. Э. Метаморфозы идентичности / К. Э. Разлогов // Вопросы философии. – 2015. – № 7. – С. 28-40.

169. Резник, Ю. М. Человек в пространстве трансперсонального взаимодействия // Личность. Культура. Общество. – 2012. – Т. 14. – № 4 (75-76). – С. 83-100.

170. Романов, П. В., Ярская-Смирнова, Е.Р. Социальная работа в современной России: анализ статуса профессиональной группы // Социологические исследования. – 2014. – № 10. – С. 61-62.

171. Российская социологическая энциклопедия / РАН. Ин-т социал.-полит. исслед. ; Под общ. ред. акад. РАН Г. В. Осипова. – Москва : НОРМА-ИНФРА-М, 1998. – 664 с.

172. Российская школа: Начало XXI века / [С.Г. Косарецкий, К.А. Баранников, А.А. Беликов и др.] ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования ; под редакцией С.Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина, Я. И.Кузьминова. – Москва : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2019. – 432 с.

173. Ростовская, Т. К., Попова, И.В., Кучмаева, О.В. Влияние единого государственного экзамена на состояние образовательного потенциала молодежи. // Человеческий капитал. – 2019. – № 4(124). – С. 64-75.

174. Рубина, Л. Я. Профессиональное и социальное самочувствие учителей // Социологические исследования. – 1996. – № 6. – С. 63-75.

175. Рукавишников, В.О. Население города: (социальный состав, расселение, оценка городской среды) / В.О. Рукавишников. – Москва : Статистика, 1980. – 246 с.

176. Русалинова, А. А. Социальное самочувствие человека в современном мире как научная проблема // Вестник СПбГУ. – 1994. – Серия 6. – Вып. 1. – С. 49-60.

177. Рязанцев, И. П. Территориальное поведение россиян (историко-социологический анализ) / И.П. Рязанцев, А.Ю. Завалишин. – Москва : Академический проспект : Гаудеамус, 2006. – 455 с.

178. Савчук, Н.Ю. Системно-ролевой анализ профессиональной деятельности учителя Системно-ролевой анализ профессиональной деятельности учителя : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Савчук Наталья Юрьевна. – Чебоксары, 2002. – 235 с.

179. Сафронов, И. П. Учитель как антропологический феномен (к проблеме взаимосвязи деятельности и структуры) // Наука и школа. – 2016. – № 2. – С. 63-67.

180. Свердловская область. Список городов // geogoroda.ru: Крупнейшие города мира [сайт]. – URL: https://geogoroda.ru/region/sverdlovskaya-oblast?order=field_naselenie&sort=desc (дата обращения 11.04.2022).

181. Синякова, М. Г. Профессионально-психологические характеристики педагога, детерминированные поликультурным образовательным пространством // Философия образования. – 2013. – № 5(50). – С. 159-163.

182. Словарь синонимов русского языка / [авт.-сост. М. А. Ситникова]. Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 352 с.

183. Слово в действии : Интент-анализ полит. дискурса / Ушакова Т.Н., Павлова Н.Д., Латынов, В.В. [и др.] ; Под. ред. Т. Н. Ушаковой, Н. Д. Павловой. – СПб. : Алетейя, 2000. – 316 с.

184. Смирнов, Е. Н. Введение в курс мировой экономики (экономическая география зарубежных стран) : учебное пособие / Е .Н. Смирнов. - 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : КНОРУС, 2022. – 406 с.

185. Собкин, В. С., Адамчук, Д.В. О профессиональном самочувствии учителя // Педагогика. – 2016. – № 6. – С. 60-72.

186. Современная западная социология: Словарь / [Сост. Давыдов Ю. Н. и др.]. – Москва : Политиздат, 1990. – 432 с.

187. Современный философский словарь / Под общ. ред. д.ф.н. профессора В.Е. Кемерова, Т.Х. Керимова. - 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Академический проект, 2014. – 824 с.

188. Соловей, А. П., Шухно, Е. В. Интерпретация и операционализация концепта «социальное самочувствие» // Синергия. – 2018. – № 4. – С. 72-77.

189. Соловьева, Т. С. Новая система оплаты труда в оценках педагогов (на примере Вологодской области) // Социология образования. – 2016. – № 4. – С. 28-41.

190. Сомхишвили, К. О. Понятие социальной солидарности в работах классиков социологической науки // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2016. – № 2 (26). – С. 120-129.
191. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов: Пер. с англ. – Москва : Политиздат, 1992. – 543 с.
192. Социальное пространство современного города : [коллективная монография] / Под. ред. Г. Б. Кораблевой, А. В. Меренкова. – Екатеринбург : Урал. ин-т, 2015. – 252 с.
193. Социальное самочувствие населения в условиях реформ: региональный аспект / под ред. М. К. Горшкова. – Москва; – Санкт-Петербург : Нестор-История, 2011. – 176 с.
194. Социально-психологическое самочувствие учителя: время перемен / Г.Е. Маклакова, И.М. Модель, С.Г. Панова [и др.]. – Свердловск: Инст. фил. и права УрО АН СССР, 1990. – 87 с.
195. Социологический энциклопедический словарь / Рос. акад. наук, Ин-т соц.-полит. исслед., Рос. акад. наук, Ин-т социологии ; сост.: З. Т. Голенкова [и др.] ; ред.-координатор акад. РАН Г. В. Осипов. – Москва : Инфра-М : Норма, 1998. – 488 с.
196. Степанова, М. И. Гигиеническая безопасность цифровой образовательной среды для детей и подростков. // Педагогика. – 2018. – № 12. – С. 38-46.
197. Суняйкина, О. Н. Понятие «социальное самочувствие» в социологии // Вестник Мордовского ун-та. – 2011. – № 3. – С. 98-101.
198. Тавокин, Е. П. Российское образование под прицелом реформ // Социологические исследования. – 2012. – № 8. – С. 134-142.
199. Тайлор, Э. Б. Первобытная культура : Пер. с англ. Д. Л. Коропчевского. – Москва : Политиздат, 1989. – 572 с.
200. Тённис, Ф. Общность и общество // Социологический журнал. – 1998. – № 3-4. – С. 206-229.

201. Тённис, Ф. *Общность и общество. Основные понятия чистой социологии* / Перевод с немецкого Д.В. Складнева. – Санкт-Петербург : Владимир Даль, 2002. – 452 с.

202. Тихонова, Н.Е., Слободенюк, Е.Д. Бедность российских профессионалов: распространенность, причины, тенденции // *Мир России*. – 2022. – Т. 31. – № 1. – С. 113–137.

203. Тишков, В.А. Идентичности и культурные границы // *Идентичность и конфликт в постсоветских государствах : Сб.ст. / Под ред. М.Б. Олкотт. [и др.] ; Московский центр Карнеги*. – Москва : [Б. и.], 1997. – 490 с.

204. Тишков, В.А. Реквием по этносу: Исследование по социально-культурной антропологии / В.А. Тишков ; Рос. акад. наук. Ин-т этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. – Москва : Наука, 2003. – 541 с.

205. Тощенко, Ж. Т., Харченко, С. В. *Социальное настроение* / Жан Тощенко, Сергей Харченко. – Москва : Academia, 1996. – 195 с.

206. Трофимова, И. Н. «Мегалополис» и «глубинка» как модели ценностных ориентаций и политических установок россиян // *Социологическая наука и социальная практика*. – 2014. – № 3(7). С. 60-78.

207. Трубина, Е. *Город в теории: опыты осмысления пространства* / Елена Трубина. – Москва : Новое литературное обозрение, 2011. – 520 с.

208. *Управление стратегиями поведения городских общностей: проблемы и возможности : монография* / Г. Е. Зборовский [и др.] ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Уральский университет, 2014. – 200 с.

209. Усова, Е. Н. Социальное самочувствие: теоретико-методологические подходы к исследованию (обзор) // *Саратовский научно-медицинский журнал*. – 2017. – Т. 13. – № 3. – С. 554-559.

210. Филиппов, А. Ф. Тённис как основоположник немецкой социологии // *История теоретической социологии : В 4 томах. Т. 1.* / А.Б. Гофман, Ю.Н. Давыдов, А.Д. Ковалев [и др.]. – Москва : Канон+ : Реабилитация, 2002. – 492 с.

211. Философская Энциклопедия : В 5 томах. Т. 4. / Под редакцией Ф. В. Константинова. – Москва : Советская энциклопедия, 1967. – 592 с.
212. Флорида, Р. Креативный класс: люди, которые меняют будущее. / Пер. с англ. – Москва : Классика-XXI, 2007. – 421 с.
213. Хавенсон, Т. Е., Чиркина, Т. А. Эффективно поддерживаемое неравенство. Выбор образовательной траектории после 11-го класса школы в России // Экономическая социология. – 2018. – Т. 19. – № 5. – С. 66-89.
214. Хантингтон, С. Кто мы?: Вызовы американской национальной идентичности / С. Хантингтон ; Пер. с англ. А. Башкирова. – Москва : АСТ: Транзиткнига, 2004. – 635 с.
215. Хапаева, М. М. Социокультурная ситуация в современной школе и ее влияние на коммуникативную культуру учителя / Хапаева М. М. // Вестник Университета Российской Академии Образования. – 2009. – № 2. – С. 128-131.
216. Хапова, З. А. Социальное самочувствие: проблемы и противоречия дефиниции в контексте социологического подхода // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2016. – № 3 (184). – С. 78-87.
217. Чернышов, А. Г. Родители как граждане // Власть. – 2019. – Т. 27. – № 1. – С. 47-54.
218. Шаброва, Н. В. Социальная общность родителей как субъект гражданского общества // Вестник Института социологии. – 2020. – Т. 11. – № 9. – С. 184-207.
219. Шафранов-Куцев, Г. Ф. Место учительства в стратификационной структуре современного российского общества // Социологические исследования. – 2016. – № 9. – С. 65-72.
220. Шацкий, Е. История социологической мысли. Т. 1. / Пер. с польск. Барзова Е., Васильев А. [и др.] – Москва : Новое литературное обозрение, 2018. – 720 с.

221. Шереги, Ф. Э. Педагоги общеобразовательных организаций: труд или повинность? // Социологические исследования. – 2016. – № 1. – С. 108-116.

222. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учеб. пособие / Л. Б. Шнейдер ; Рос. акад. образования, Моск. психолого-социал. ин-т. – Москва : Моск. психолого-социал. ин-т; Воронеж : «МОДЭК», 2004. – 600 с.

223. Штейнер, Е. С. Выступление в дискуссии // Философия – философия культуры – культурология: новые водоразделы и перспективы взаимодействия: Материалы междунар. науч. конф. 7-9 апр. 2011 г. Белые Столбы / Рос. ин-т культурологии ; отв. ред.: Н.А. Кочеляева, К.Э. Разлогов. – Москва : Совпадение, 2012. – 256 с.

224. Шюц, А. О множественных реальностях // Избранное: Мир, светящийся смыслом / Альфред Шюц ; Пер. с нем. и англ. В. Г. Николаев [и др.] ; сост.: Н. М. Смирнова ; общ. ред. и послесл. Н. М. Смирновой. – Москва : (РОССПЭН), 2004. – 1056 с.

225. Щепаньский, Я. Элементарные понятия социологии / Общая ред. и посл. акад. А.М. Румянцева, пер. с польского М.М. Гуренко. – Москва : Прогресс, 1969. – 239 с.

226. Ядов, В. А. Социальная идентификация в кризисном обществе. / В.А. Ядов // Социологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 35-51.

227. Ядов, В. А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности // Мир России. – 1995. – № 3-4. – С. 158-181.

228. Ядов, В. А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности / В.А. Ядов в сотрудничестве с В. В. Семеновой. – Москва : Академкнига : Добросвет, 2003. – 595 с.

229. Burgess, E.W. The Growth of the City: An introduction to a Research Project // Publications of the American Sociological Society. -1924. – Vol. 18. – P.142-155.

230. Davis, M. *Dead Cities and Other Tales*. – N.Y. : The New Press, 2002. – P. 66-71.

231. Friedman, I.A. & Farber, B. Professional self-concept as a predict of teacher-burnout. // *Journal of Education Research*. – 1992. – № 86(1), – P. 28-35. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/233461965> (дата обращения 08.01.2022).

232. Gang, L. An Empirical Study on the Job Burnout Feeling of Physical Education Teachers in Colleges and Universities in Sichuan Province // In 2021 2nd Asia-Pacific Conference on Image Processing, Electronics and Computers (IPEC2021), April 14-16, 2021. – Dalian: [Б.и.], 2021. – 841–845 p. URL: <https://doi.org/10.1145/3452446.3452647> (дата обращения 08.01.2022).

233. Juul, S. Solidarity and social cohesion in late modernity: a question of recognition, justice and judgement in situation / S. Juul // *European Journal of Social Theory*. – 2010. – Vol. 13, № 2. – P. 253-269.

234. Lijun, B. & Xiangshu, F. Images of Teachers in Contemporary Chinese Children's Literature // *Children's Literature in Education*. – 2020. – № 51 (3). 179-191 p. URL: <https://doi.org/10.1007/s10583-018-9378-2> (дата обращения 08.01.2022).

235. Lyons, W. *Approaches to Intentionality* – Oxford : Clarendon Press, 1995. – 261 p.

236. Maslach, C. & Jackson, S. The Measurement of Experienced Burnout // *Journal of Organizational Behavior*. – 1981. – № 2. – P. 99-113. URL: https://www.researchgate.net/publication/227634716_The_Measurement_of_Experienced_Burnout (дата обращения 08.01.2022).

237. Park, R. *The City as a Social Laboratory* // Chicago. An Experiment in Social Science Research / Thomas Vernor Smith, Leonard D. White (ed.). – Chicago. – 1929. – P. 2.

238. Qu, L. J. & Shao, J. The relationship among emotional labor and job satisfaction and job burn out of University Teachers: a meta-analysis base done empirical studies at home and abroad since the 21st century // *Higher education research in Chongqing*, 2020. – № 11 (3). – Pp. 1-11. – URL:

<http://kns.cnki.net/kcms/detail/50.1028.g4.20201023.1009.002.html> (дата обращения 08.01.2022).

239. Schaufeli, W., & Enzmann, D. *The Burnout Companion to Study and Practice: A Critical Analysis: A Critical Analysis* (1st ed.). – London: CRC Press, 1998. – 232 p.

240. Schwab, R. L. & Iwanicki, E. F. Who are our burned out teachers? // *Educational Research Quarterly*. – 1982. – № 7, – Pp. 5-15. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ275489> (дата обращения 08.01.2022).

241. Park R.E., Young A.A., Wissler C. *Research in the social sciences: its fundamental methods and objectives* / Gee Wilson (ed.). – New York : Macmillan, 1929. – 305 p.

242. Szentes, E., Horváth, Z. I. & Harangus, K. The Role of Humour in Teaching: teacher Training Students' Image of Teacher and Views on Teaching // *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*. – 2020. – № 12(2), – Pp. 84-98. URL: https://www.researchgate.net/publication/347274260_The_Role_of_Humour_in_Teaching_Teacher_Training_Students'_Image_of_Teacher_and_Views_on_Teaching (дата обращения 08.01.2022).

243. Wang, Ch. Research on the effect of humanized management and self-efficacy on teachers' job burnout // *Heilongjiang Science*. – 2020. – № 11 (17). – Pp. 126-127.