

точно стабильной, а существующие господствующие общепринятые нормы достаточно эффективно противостоят экстремистским тенденциям в социокультурной среде.

Достаточно большой сегмент *четвертого сообщества* (1 курс – 16%, 3 курс – 25%) характеризует социокультурную среду студенческой молодежи города Екатеринбурге как обладающей достаточной степенью толерантности к различным нормам и ценностям, даже если указанные нормы и ценности вступают в противоречия друг и другом.

Одновременно наличие сегмента *второго сообщества* (1 курс – 11%, 3 курс – 11%) свидетельствует о том, что часть респондентов (каждый девятый), находящихся в общем социокультурном пространстве одновременно кардинально противопоставляет себя остальной части студенческой молодежи города, их ценностным ориентациям, не хочет придерживаться общепринятых норм и правил.

Несколько меньше представителей *третьего сообщества* (1 курс – 10%, 3 курс – 6%). Они, находясь в общем социокультурном пространстве, готовы защищать, в том числе и радикальными методами, господствующее положение существующих норм и правил. Как правило, реализация таких отношений возникает как ответная реакция на деструктивное воздействие экстремизма на господствующие нормы и правила.

Еще меньше (1 курс – 6%, 3 курс – 6%) респондентов, которые находясь в общем социокультурном пространстве, воспринимают экстремистские тенденции в культуре как позитивные изменения, способствующие модернизации существующих норм и правил, нивелируя процесс их устаревания. Они готовы позитивно воспринимать крайние, экстремистские изменения в культуре, считая их инновационными изменениями, выводящими культуру на новый уровень, и тем самым положительно преобразующими социокультурную среду.

Указанное распределение типов взаимоотношений нормы и экстремизма характерно для социокультурной среды, которая находится в достаточно стабильном состоянии, но при этом различные экстремистские тенденции в культуре имеют место, но не оказывают сколько-нибудь существенного влияния на господствующие нормы и правила.

Список литературы:

1. Н.И. Лапин. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры, 2000 [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/020/174/1217/001.LAPIN.pdf>

УДК 316.74:37-051(470)

СОВРЕМЕННОЕ РОССИЙСКОЕ УЧИТЕЛЬСТВО: ОСНОВНЫЕ ТРАЕКТОРИИ И ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ

Деревнина Татьяна Валентиновна
магистрант

Уральский федеральный университет, Екатеринбург
e-mail: derevnina.tatiana@yandex.ru

MODERN RUSSIAN TEACHING: THE MAIN TRAJECTORIES AND PROBLEMS OF DEVELOPMENT

Derevnina Tatjana
master, Ural Federal University, Ekaterinburg

АННОТАЦИЯ – Дается определение учительства как социально-профессиональной общности. Показаны основные социокультурные черты современного учительства. Представлены проблемы развития данной социально-профессиональной общности.

ABSTRACT – The definition of teachers as a social and professional community. Shows the main socio-cultural features of modern teachers. Presents problems of the development of this professional community.

Ключевые слова: учительство, социально-профессиональная общность, стратегия развития социальной общности.

Keywords: teachers, social and professional community, development strategy of the social community.

Учительство – одна из важнейших социально-профессиональных общностей, от состояния и развития которой зависит дальнейшая судьба общества, ведь образование является ключом, замыкающим и размыкающим многие проблемы его социокультурного развития. Судьба российского учительства всегда интересовала исследователей – историков, педагогов, психологов, социологов, – понимавших, какие социально значимые функции оно выполняет в системе общественных отношений.

Начало развития учительства как социально-профессиональной общности уходит вглубь веков. Действительно, профессия педагога – одна из древнейших, прошедших много-тысячелетний путь развития и институционализации, «обросших» традициями, нормами, идеалами, символами и собственной профессиональной идеологией. Остановимся на том, что собой представляет учительство как социально-профессиональная общность. Глубокий анализ социально-профессиональной общности был дан еще Э. Дюркгеймом, который рассматривал ее в контексте взаимодействия с государством и говорил об относительной автономности социально-профессиональных общностей и необходимости лишь поддерживать со стороны государства их собственную траекторию развития [3, с. 137].

В современной социологической литературе определений понятия «социальная общность» несколько. Например, М. О. Мнацаканян пишет об этом так: «Начнем с того, что человек сам по себе, один, не социален. Он приобретает такое качество, когда имеет дело с другим, другими. Следовательно, его действия одновременно выступают как взаимодействия, которые оформляются определенными социальными формами ассоциаций, даже двух, трех людей, выступающие в качестве автономных своего рода социальных единиц, внутри которых складывается повседневная социальная жизнь. Именно в них человеческие действия предстают как элементы более широких структур, т.е. не случайных совокупностей действующих лиц, ориентированных друг на друга, а органично связанных различными сетями зависимости и обладающих волей, свободой и т.д. Индивиды, взаимодействуя внутри таких ассоциаций, общностей, решая свои повседневные проблемы, входят во взаимодействие с индивидами других ассоциаций, выступая, таким образом, как представители различных общностей» [8, с. 20]. Известный социолог В. А. Ядов характеризует социальную общность как «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» [11, с. 19]. Важным является определение социальной общности Г. Е. Зборовского: «социальная общность – это взаимосвязь индивидов, являющихся самостоятельным субъектом социальную действия и характеризующихся относительным единством, сходством целей, задач, интересов на основе общих условий бытия и деятельности» [5, с. 192].

Среди всего многообразия социальных общностей можно особо выделить профессиональные общности, которые непосредственно касаются профессиональной деятельности людей. На основе определения Г. Е. Зборовским социальной общности формируется определение социально-профессиональной общности: «профессиональная общность – это ... взаимосвязь людей, профессионально занятых однородным (относящимся к данной профессии) трудом, обладающих необходимыми ресурсами для его осуществления, являющихся самостоятельным субъектом социального действия и характеризующихся относительным единством, сходством их профессиональных целей, задач, интересов» [5, с. 272].

Назовем признаки и характерные черты социально-профессиональной общности. Важной ее особенностью является факт осознания единства собственных интересов на основе общих условий жизнедеятельности. Именно понимание собственных интересов способствует возник-

новению противопоставления «мы – они», что означает наличие конкуренции, а иногда и конфликтов, на межобщностном уровне. Наличие общих целей, задач, интересов у представителей социальной общности интегрирует ее, служит основой идентификации с ней [4, с. 193].

Общность интересов не всегда очевидна для окружающих, она скрыта. А вот явными факторами формирования и поддержания единства социальной общности являются функционирующие в ней обычаи и традиции, разделяемые несколькими поколениями общности. Обычай, по мнению А. Б. Гофмана – это стереотипный способ поведения, который передается из поколения в поколение, постоянно воспроизводится в социальной общности, является привычным для ее членов и выступает как форма социальной регуляции их поведения» [2, с. 14].

Исследователи относят учительство к групповой общности и отмечают ее отличия от массовой общности: «Во-первых, она обладает устойчивыми и определенными пространственно-временными границами своего существования. Во-вторых, групповая общность определяется четко выраженной однородностью (гомогенностью) состава. <...> В-третьих, члены групповой общности способны выполнять совместно различные виды деятельности, преследуя при этом общие цели и задачи. В-четвертых, групповая общность может входить в более широкие социальные общности на правах их структурного элемента» [4, с. 196–197]. В связи с последним замечанием мы можем отнести школьное учительство к более широкой социальной общности работников образования. Определить признаки социально-профессиональной общности помогает ресурсный подход. Согласно ему, социальная общность – это сплоченная группа людей, обладающая определенными ресурсами. Таковыми могут быть человеческие ресурсы, человеческий капитал (знания, умения, мотивация, ценности, нравственность и пр.).

Существуют и другие признаки социально-профессиональной общности: 1) характер и особенности профессиональной деятельности, ее особый режим, специфические профессиональные задачи; 2) специфический образ жизни, связанный традиционно с постоянным интеллектуальным и духовным развитием и саморазвитием; 3) специфические требования к личности представителя социальной общности; 4) специфические ценности и ценностные ориентации; 5) соблюдение обычаев и традиций, принятых и существующих в социально-профессиональной общности; 6) единство интересов всех членов социальной общности; 7) достижение общих целей (по Э. Гидденсу) посредством механизмов характерных только для этой социальной общности.

У учительства как социальной или профессиональной общности наблюдаются все вышеперечисленные признаки: у него есть собственные, специфические интересы, связанные с постоянным самообразованием и самосовершенствованием, особая трудовая и повседневная жизнедеятельность учителей регулируется развитым комплексом традиций и обычаев, характерным только для него.

Обозначим актуальность изучения учительства. Учительство как социально профессиональная общность выполняет одну из важных функций – это молодого поколения, включающая обучение, воспитание, адаптацию к окружающему миру. Педагогическая функция учителя – самая важная, заключается в передаче знаний и развитию у учеников навыка приобретения и осмысления этого знания. Эту функцию кроме учительства не может эффективно выполнять никакая другая социальная общность. Об этом пишет доктор педагогических наук Г. В. Ахмеджанова: «Известно, что педагогическая функция реализуется в педагогической деятельности. На наш взгляд, это фундаментальная функция личности, поэтому человек должен постоянно творить в себе учителя. Через содержание педагогической функции проявляется сущность учительства и его бытия» [1, с. 77]. По ее мнению, педагогическая функция учительства включает в себя не только социально-духовное воспроизводство человека, но и воспроизводство общественного интеллекта, воспроизводство знаний, культуры и поколений людей, связанных общей исторической судьбой. Таким образом, названная функция учительства соответствует его социальной роли по обеспечению, сохранению, воспроизводству и развитию человека, в конечном счете общества и природы как среды его обитания.

Функции и роли учителя разноплановы и многопрофильны: он и медиатор-управленец учебного процесса, и куратор учащихся, судья их достижений и поведения, и ор-

ганизатор внеклассных видов деятельности, акций и мероприятий. Помимо того, учитель еще и представитель интересов государства, общественный деятель, воплощение нравственности и морали добропорядочного гражданина, представитель интеллигенции, носитель просвещенности и грамотности. Призвание настоящего преподавателя состоит в том, чтобы не только дать образование ученикам, но и сохранять и развивать в них человечность, передать им лучшие идеи человечества, для того чтобы они стали личностями мыслящими, самостоятельными, творческими, грамотными, духовно богатыми. На школьном этапе формируется идеология подрастающего поколения, школьная среда играет решающую роль в становлении юных граждан России [6, с. 129].

В книге «Теория социальной общности» Г. Е. Зборовский называет несколько постулатов изучения социальных общностей. Среди них есть постулат, который гласит: социальные общности, при всей своей относительной стабильности, обладают подвижностью [5, с. 9–10]. Основываясь на этом постулате, проанализируем изменения, которые происходят с современным российским учительством, раскроем его основные тренды и проблемы.

Первый тренд и проблема связаны с социально-демографическими процессами феминизации и постарения учительства. Е. В. Кулагина и М. А. Елисеева показали это на основе статистических данных по квалификационным и социально-демографическим характеристикам педагогического сообщества. Они пишут: «В ряду обострившихся проблем – низкое качество квалифицированных кадров и их старение. Нарушение процесса воспроизводства педагогических работников привело к тому, что доля молодых учителей в возрасте до 30 лет (13 %) оказалось ниже доли пенсионеров (18 %)» [7, с. 15]. Далее они отмечают, что тенденция старения кадров в образовании в целом характерна для постиндустриального общества и проявляется во многих экономически развитых государствах. В них данные показатели еще тревожнее, чем в России. В 2010 г. в среднем по странам Организации экономического развития и сотрудничества доля учителей моложе 30 лет составила 10,8 %, старше 50 лет – 34 %. Каковы последствия этих изменений? Высокая доля «возрастных» учителей становится одним из факторов, ограничивающим возможности адаптации и профессионального развития учителей как общности в быстроменяющемся информационном обществе. Есть опасения, что это может отразиться как на качестве образования, так и на конкурентоспособности российских школьников на мировом уровне, хотя, безусловно, более важную роль здесь играют системные экономические факторы, которые приводят к утрате конкурентных преимуществ страны по широкому ряду параметров.

Меры по изменению кадровой политики, в том числе за счет материального стимулирования и развития профессиональных компетенций учителей, стали вводиться относительно недавно. Решение о повышении среднего уровня оплаты труда было принято в 2011 г. в ходе модернизации регионального школьного образования после того, как объем дополнительной работы учителей возрос в несколько раз [7, с. 111–112]. То же самое мнение высказывает и В.А. Ильин: «Существенной проблемой кадрового обеспечения школьного образования сегодня является низкая ротация кадров, возникающая вследствие малого притока молодых специалистов и экономически оправданного нежелания учителей пенсионного возраста уходить на заслуженный отдых» [6, с. 127].

Одна из причин сложившейся и усиливающейся негативной тенденции связана с тем, что выпускники педагогических вузов не идут работать в школу. В. А. Слостенин отмечает, что существенное число студентов (практически половина), обучающихся в педагогических вузах, реально не имеют устойчивой склонности к педагогической профессии [9, с. 130].

Второй тренд и проблема развития современного российского учительства связана с социально-экономическими процессами и проявляется в социальной и правовой незащищенности, снижении социального статуса данной социально-профессиональной общности. В современных условиях преподаватели оказываются на пересечении ряда социальных противоречий: с одной стороны, возрастает общественная значимость для развития общества учительского труда, с другой, этот труд является низкооплачиваемым, что крайне ограничивает

удовлетворение жизненных, социальных, духовных потребностей учителей [10, с. 152]. Свое материальное положение педагоги оценивают в основном негативно. Низкие доходы – признак парадокса: являясь уникальной, социально значимой общностью, учителя попадают в низкостатусную категорию лиц «бедных и нищих». Низкий социальный статус профессии педагога в обществе является серьезным тормозом модернизации отечественной системы образования. По меньшей мере странным выглядит на фоне заверений о необходимости повышения уровня жизни педагогических работников исключение из закона «Об образовании» положения о том, что средняя заработная плата педагогов не может быть ниже средней заработной платы по промышленности [6, с. 131].

Третий тренд и проблема развития учительства в России имеют характер социокультурных изменений. Они проявляются в негативном изменении мотивации к профессиональной деятельности, снижении уровня образованности, общей культуры, культурных потребностей учителей. В связи с неблагоприятной ситуацией, касающейся социального положения учителей, сфера образования не является привлекательной для молодежи с точки зрения профессиональной деятельности. Для изменения сложившейся ситуации уже не достаточно простого повышения оплаты труда. Необходимы безотлагательные меры по изменению не только материального положения, но и социального статуса учителей, формированию имиджа профессии как достойнейшей и востребованной обществом [6, с. 131]. Особенно остро стоит проблема молодых учителей, все же пришедших в школу после вуза. Часто ущемляются их права и интересы (например, не выплачивается стимулирующая часть зарплаты), наблюдается предвзятое отношение к ним и др.

Не в полной мере отвечает задачам профессиональной подготовки школьных учителей и само педагогическое образование. Например, в педуниверситете не готовят будущих учителей к воспитательной работе, работе с родителями, с ИКТ, ФГОС, ЕГЭ и др. моментам. Все эти навыки молодой учитель должен приобретать самостоятельно, порой «вслепую» на различных курсах, тратя дополнительно время и деньги.

Мы обозначили только три, на наш взгляд, наиболее существенные позиции из спектра возможных трендов и проблем развития современного российского учительства. Полагаем, что одним из факторов складывающейся ситуации является направление и содержание государственной политики в отношении образования, в том числе школьного, и учителей как субъектов, реализующих основные задачи данной политики. Основным вектор развития современного школьного образования связан с разработкой и реализацией реформ, чуждых традициям российского образования и культуры, российской ментальности. Проводимые масштабные реформы характеризуются непроработанностью, прежде всего с точки зрения социокультурных рисков. Один из таких рисков мы видим в отсутствии глубокого, серьезного (а не показного) интереса со стороны структур управления образованием к положению и судьбе российского учительства.

Реформы образования вызывают в лучшем случае непонимание со стороны как учителей, так и других субъектов образования, прежде всего родителей, научной и культурной интеллигенции. Ставится под сомнение обеспечение качества образования вследствие не только изменения образовательных стандартов, модели финансирования школы, но и социальной деформации учителей как социально-профессиональной общности.

Современное российское учительство находится в очень жестких условиях: с одной стороны, на него давят повышенные требования со стороны государственных органов управления образованием, с другой последствия стихийно, непоследовательно и чрезвычайно интенсивно проводящихся реформ образования. К ним учителя вынуждены приспосабливаться что называется «на бегу», а это не возможно в силу особенностей профессиональной деятельности. Введение ЕГЭ, ФГОС и прочих новшеств исключают на самом деле то, что является главным в профессиональной деятельности учителя, – индивидуальный подход к ученикам и своему предмету, сводя социальную роль учителя к следующей формуле: «роль учителя – тема урока на доске». Факт остается фактом: системе российского образования требует-

ся модернизация. Но каким оно будет во многом зависит от того, каким будет российский школьный учитель.

Список литературы:

1. Ахмеджанова Г. В. Сущность и структура педагогической функции личности // Вектор науки ТГУ. 2009. № 4. С. 77-82.
2. Гофман А. Б. Обычай как форма социальной регуляции // Советская этнография. 1973. № 1. С.14-20.
3. Дюркгейм Э. Об общественном разделении труда. М.: Канон, 1996.
4. Зборовский Г. Е. Общая социология. М.: Гардарики, 2004. 592 с.
5. Зборовский Г. Е. Теория социальной общности. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2009. 304 с.
6. Ильин В.А. Социальное положение учительства в России // Социс. 2012. № 8. С. 123-134.
7. Кулагина Е.В., Елисеева М.А. Ресурсы педагогических работников школ на этапе модернизации образования // Социс. 2014. № 4. С.111-121.
8. Мнацаканян М.О. Теория. Методология. Социальное поведение, социальные общности, социальная реальность // Социс. 2003. № 2. С. 21-28.
9. Слостенин В.А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. М.: Прометей, 1991. 142 с.
10. Хридина Н.А, Березутский Ю.В. Молодые учителя региона в условиях модернизации системы образования социологический анализ // Научный ежегодник. 2008. № 6. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://vlastdviu.ru/index.php?page=rioelj2008&rc=rio>
11. Ядов В. А. Размышления о предмете социологии // Социс. 1990. № 2. С. 121-139.

УДК 316.32(470) «1980-2014»

ПОКОЛЕНИЯ РОССИИ В КООРДИНАТАХ ДВУХ ОЛИМПИАД (1980 и 2014 гг.)

Дулина Надежда Васильевна

*доктор социологических наук, профессор
Волгоградский государственный технический
университет, Волгоград*

E-mail: nv-dulina@yandex.ru

Икингрин Елена Николаевна

кандидат социологических наук, доцент

Нижевартовский государственный университет, Нижевартовск,

E-mail: ikingrinen@mail.ru

GENERATIONS of RUSSIA IN COORDINATES of TWO OLYMPIC GAMES (1980 and 2014)

Dulina Nadezhda Vasilyevna,

*Doctor of sociological sciences, professor
The Volgograd state technical university Volgograd*

Ikingrin Elena Nikolaevna,

*candidate of sociological sciences, associate professor,
Nizhnevartovsk state university, Nizhnevartovsk,*

АННОТАЦИЯ – В статье на основе теории поколений рассматриваются различия в отношении к Олимпиадам 1980 г. (СССР, Москва) и 2014 г. (Россия, Сочи).

ABSTRACT – The article is based on the theory of generational differences are considered in relation to the Olympics in 1980 (USSR, Moscow) and 2014 (Russia, Sochi).