
ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.341.35

**СУБЪЕКТ И ОБЪЕКТ ОБРАЗОВАНИЯ:
СПОСОБЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РЕШЕНИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ****О.С. Беляева**

Определяются основные формы взаимодействия субъекта и объекта образования в современном российском обществе: конфликт и сотрудничество в решении образовательных задач. Субъект образования анализируется на примере группы преподавателей школы, сопоставляются оценка и самооценка роли школьных учителей в современном обществе, характеристики социального статуса школьного учителя в России, социальное самочувствие, способы адаптации к социально-экономической и политической реальности, ценности и жизненные планы этой профессиональной группы.

Ключевые слова: образование; субъект и объект образования; конфликт и сотрудничество субъекта и объекта образования; мотивация к обучению; самообразование; учителя как социальная группа; социальный статус учителя.

Интерес общества к сфере образования и воспитания — это интерес к собственному будущему. Предпосылки формирования наук об образовании возникали, как это происходит в истории большинства дисциплин, в античности. Это идеи Платона, Аристотеля и Сенеки.

Методологические основы социологии образования, возникшей в начале XX в., заложили М.Вебер, Э. Дюркгейм, Дж. Дьюи, Т. Парсонс. Исходными здесь были социологические концепции: социальной стратификации, разделения труда и социализации личности.

Характеризуя образование, Э. Дюркгейм анализирует прежде всего его адаптивные возможности: «... все воспитательные приемы, каковы бы они ни были, как бы они ни различались между собой, в общем имеют одно главное свойство: все они вытекают из воздействия, которое оказывает одно поколение на другое, для того чтобы приспособить его к той социальной среде, где ему предстоит жить» [3].

Э.Дюркгейм первый определил, что основная функция образования — передавать ценно-

сти господствующей культуры, заметив, что образование никогда не будет одинаковым для всех социальных групп. Пока существует социальная стратификация, образование будет различаться на разных уровнях. Так изначально были заложены основы дифференциации образования, а значит, и конфликтности субъекта и объекта образовательного процесса.

М.Вебер рассматривал образование в связи с проблемой социальной стратификации. Он одним из первых обратил внимание на необходимость рассмотрения профессии и образования в качестве критериев социального статуса. Вебер специально уточняет, что формально образование заключается не только в практическом и теоретическом обучении, но и в усвоении образа жизни.

П.Сорокин рассматривал институты образования и воспитания с позиций теории социальной стратификации и социальной мобильности. В таком контексте значение школы, семьи, профессиональной подготовки определяется не только функцией образования — при-

вивать знания, навыки, умения индивиду. Большую значимость приобретают функции селекции и распределения индивидов внутри социального здания, когда место человека в социуме, общие свойства личности, подвижность и стабильность общества в значительной степени зависят от названных элементов культуры. Образование, по мнению Сорокина, играет очень важную роль в формировании типичных черт личности. Оно же в значительной степени определяет социальную мобильность общества и отдельных индивидов.

П. Бурдьё определяет культурный капитал как составляющую воспроизводства классовых отношений и привилегий. Это классовое отношение воспроизводится косвенно, путём получения хорошего образования. При этом, по Бурдьё, культурный капитал — это языковая и культурная компетенция, которая складывается в результате чтения книг, посещения музеев, театров, концертов, освоения манеры речи и межличностного общения. Наряду с этим добавляется образовательный капитал — личная собственность обладателей дипломов и ученых степеней, которые получены в тесной связи с классовой позицией родителей. При этом обладатели символического капитала оказываются в более выгодном положении посредством официальных гарантий и юридического обоснования через официальное признание этого символического капитала. Официальное признание выражается через присвоение звания, степени, титула и является одним из наиболее типичных способов демонстрации исключительного права государства на символическое насилие. Так, диплом о среднем или высшем образовании представляет собой частицу общепризнанного и гарантированного символического капитала, действительно на любом рынке [7].

Символизация образовательного процесса изначально ведёт к процессу виртуализации образования и науки, когда обладание символами образованности (дипломами, сертификатами, грамотами и званиями) вытесняет содержание процесса и качества субъекта и объекта образования.

Для современных теорий социологии образования наиболее актуально исследование того, как образовательные системы подвергается интенсивному давлению глобализации. От степени и качества образования зависит способность народа сохранять национальную и культурную идентичность в ходе мировой интеграции. Здесь проявляется способность системы образования к самоорганизации.

Как социальный институт, образование «вырастает» из ролевой пары «учитель — ученик», которая, в свою очередь, постепенно наследует исторически исходные матрицы: «родитель — ребёнок» и «мастер — подмастерье». Учитель — это наставник и воспитатель. У цеховой организации школа позаимствовала дисциплинарность — разделение образования на учебные предметы с чёткой технологией преподавания. Индустриализация изменила педагогический труд в меньшей степени, чем другие его виды, сохранив важное преимущество учительского труда — богатство социальных связей с коллегами, учениками, родителями. Образование — уникальная система, в которой одновременно общаются и влияют друг на друга люди разного возраста и социального положения: дети, подростки, юноши, взрослые, старики, дошкольники, школьники, студенты, учителя, преподаватели, научные сотрудники и управленцы разного уровня. Если принять во внимание, что почти все граждане — родители, то взаимодействие субъекта и объекта образования в широком смысле можно считать наиболее универсальным в обществе. Динамика взаимного перехода субъекта в объект и объекта в субъект здесь составляет содержание образовательного взаимодействия.

Одной из актуальных проблем образования сегодня является специфическая деятельность, объединяющая субъект и объект образования — самообразование. Это способ индивидуальной и групповой самореализации в сфере знания. Социологический подход к самообразованию предполагает определение социальной роли и социальных функций самообразования, его места среди основных форм образования, выявление субъект-субъектных характеристик

и др. Занятость самообразованием во многом объясняется позицией субъекта в социально-экономической структуре общества и тенденциями её изменения. Поэтому в жизни различных социальных групп самообразование занимает неодинаковое место. Для некоторых групп (например преподавателей) самообразование важнее и значимее образования в целом. Самообразовательная активность минимальна в низших слоях.

Как социальное взаимодействие, самообразование имеет объективную и субъективную стороны. Осознание сути самообразования, его ценности для личности и значения в её становлении происходит очень индивидуально. Саморегулятивные функции образования в современном мире проявляются всё более ярко, особенно когда формируются и пропагандируются заочные и дистанционные формы обучения. Они предполагают определённую субъективную готовность к самопознанию, самоконтролю и саморегуляции, высокую внутреннюю мотивацию к обучению, развитые волевые качества.

Реформа образовательной системы в широком смысле понимания — это реформа жизни обучающего и обучающегося в целом. Иначе сказать, это преобразование всего общества, в котором обе фигуры составляют существенную часть, не говоря уже о том, что в ролях обучающихся и обучающихся постоянно или периодически пребывают все. При этом как от объекта, так и от субъекта образования требуются большие адаптационные способности и навыки продуктивного действия в различных (часто противоречащих друг другу) ситуациях, необходим поиск эффективных технологий приспособления к новым видам деятельности [5].

По исследованиям Т.Заславской в группе предпринимателей и коммерсантов работники с высшим образованием составляли 26,4%, студенты — 21,4%. Высокий образовательный уровень предпринимателей служит гарантией их адаптивности и динамизма [4].

Образование всегда было «полем» политических сражений и острота противодействия в этой сфере к началу XXI в. продолжает возра-

стать. Длительные споры сегодня сконцентрировались на проблемах общего школьного образования — на стабилизирующей функции образования и развитии такой функции образования, как создание предпосылок для индивидуальной социальной мобильности. По-особому действуют здесь и объективные экономические законы: закон стоимости, закон возрастания потребностей в услугах образования, закон предложения и т.д. Целевой результат коммерческой деятельности в сфере образования — это наиболее эффективное удовлетворение потребностей личности — в образовании, а учебного заведения — в развитии благосостояния его сотрудников, их профессионального и интеллектуального потенциала. В этой сфере интенсивно проявляются сильные мотивационные факторы рыночной экономики. Например, возможность стать обладателем диплома о высшем образовании, который является как основой благосостояния, так и социальным символом приобщения к более престижной и стабильной группе общества. Так при переходе к рыночной экономике актуализируется прагматический аспект образования.

Ценовой механизм рыночных отношений в сфере образования неэффективен, так как результат деятельности образования многомерен, имеет неопределённые следствия, не имеет чётких измерителей и не поддаётся непосредственному денежному выражению. И тем не менее, социальный смысл процесса коммерциализации образования — это увеличение образовательного пространства развития личности, в котором удовлетворяются её различные социальные и индивидуальные потребности. При этом субъект и объект образования вступают в экономическую форму взаимодействия «Заказчик (клиент) — производитель (исполнитель) образовательной услуги».

Демократические преобразования в школе привели к изменению взаимоотношений между субъектом и объектом образования: учителями и учащимися, учителями и администрацией, учителями и родителями и т. д. Несмотря на достаточно высокую квалификацию субъектов, им не хватает знаний и навыков педагогическо-

го общения. От последствий педагогических ошибок и некомпетентных педагогических воздействий страдает как ребёнок (правда, через несколько лет, уже будучи взрослым), так и его близкие. С другой стороны, поскольку содержание процесса развития и обучения настолько сложно и включает в себя много различных факторов, поэтому объективно выявить причинно-следственную связь между отдельным педагогическим вмешательством и конкретным параметром развития личности бывает непросто. Так, ЕГЭ требует пересмотра многих устоявшихся школьных и вузовских обычаев. Например, школьники-медалисты не вписываются в его процесс как особая группа выпускников.

Знание о человеке, в том числе педагогическое, всегда может стать знанием, опасным для человека. Например, это касается массового распространения плохо контролируемых обществом экспериментов в образовании.

Научный анализ субъекта и объекта обучения предполагает целостное представление о них. Например, взаимосвязь между профессиональным и социальным статусом родителей и школьной успеваемостью детей усиливается по мере взросления последних. Интеллектуальное отставание многих учащихся в значительной мере объясняется «социальной недостаточностью» некоторых групп, т.е. низким качеством социального общения родителей и ребёнка, скромным уровнем родительских притязаний относительно карьеры своих детей. Другая крайность — родители вкладывают в образование ребёнка большие средства, но, либо в силу своей занятости, либо из-за отсутствия соответствующих навыков, не анализируют качество обучения своего ребёнка, соответствие учебного заведения типу его личности и пр.

Исследование личности обучаемого необходимо вести по следующим направлениям:

1) изучение реальных учебных возможностей обучающихся (степень готовности к обучению, степень обучаемости, развитие познавательных интересов, сформированность мотивов учения и общеучебных умений и навыков, состояние их здоровья, благополучия семьи и пр.);

- 2) установление причин слабой успеваемости (знания о познавательной активности, о качестве преподавания, семейных условиях, круге общения и т.п.);
- 3) выявление степени удовлетворённости обучающихся образовательным процессом (например, изучение эмоционально-ценностных отношений школьников);
- 4) изучение качества и характера коммуникаций внутри образовательного учреждения;
- 5) изучение оптимальности режима функционирования образовательного учреждения.

Характер потребностей, лежащих в основе учебной деятельности, определяет направление и содержание активности личности как вовлечённость или отчужденность, активность или пассивность, удовлетворенность или неудовлетворенность происходящим.

При этом вовлечённость в деятельность, активность (инициативность) в ней, удовлетворенность собой и своим и результатом обеспечивают переживание углублённости, значимости происходящего, являются основой для дальнейшего самоусовершенствования и самореализации человека. Переживание отчуждения, пассивности и неудовлетворённости приводит к избеганию деятельности, а порой к деструктивным её формам. Снижение мотивации к обучению и отчуждение от обучения значительной части обучающихся (заметим, что формально они обучаются) — самый печальный итог обучения. Мотивация к процессу обучения, формирование и развитие образовательных потребностей — исходные задачи образования.

Как и в любой деятельности, здесь формируется внутренняя и внешняя мотивации. При внутренней мотивации мотивом служит познавательный интерес, связанный с данным предметом. В этом случае получение знаний выступает не как средство достижения каких-то других целей, а как цель деятельности учащегося. Внутренний мотив — это неотчуждаемое от человека состояние радости, удовольствия и удовлетворения от своего дела.

Внешние мотивы характеризуются тем, что овладение содержанием учебного предмета не является целью обучения, а выступает средст-

вом достижения других целей. Это получение хорошей оценки (аттестата, диплома), стипендии, подчинение требованиям учителя или родителей. При внешней мотивации обучающийся, как правило, отчужден от процесса познания, проявляет пассивность в обучении, либо его активность носит вынужденный характер. Содержание учебных предметов не является для него лично значимым.

Учитель, заинтересованный в повышении эффективности своей деятельности, естественно, обращает внимание на мотивацию учебной деятельности учащихся и стремится к ее активизации, поддержанию на высоком уровне, однако он не имеет диагностического инструментария, позволяющего определять характер учебной мотивации (ее направленность, динамику), проявляемую на его уроке.

Формы общения преподавателей и обучающихся во многом зависят от социокультурных и индивидуально-психологических качеств взаимодействующих субъектов, а также от установившихся в коллективе традиций, норм и правил общения.

Закономерно, что в таком сложном процессе, как образование, взаимодействие субъекта и объекта образования развивается как в форме сотрудничества, так и в форме конфликта. Конфликтология образования — междисциплинарная проблема социологии, психологии, педагогики и других наук, изучающих образование. Система образования как социальный институт взаимодействует со всеми сферами общественной жизни. Взаимодействие субъекта и объекта образования происходит в пределах двух противоположных процессов:

- 1) стимуляции обучения и развития обучающихся;
- 2) противодействия обучению и психическому развитию.

Поскольку в развитом обществе большинство деятельностей требуют развёрнутого обучения, появляется возможность влиять на их распространённость, эффективность, специфические особенности и т.д. опосредованно — путём помощи или противодействия в обучении.

Соппротивление управлению — свойство любой социальной системы. Вольное или невольное противодействие развитию осуществляется в процессе любого образования. В условиях образовательной реформы в России противодействие обучению — это один аспект социального противодействия, который развивается из-за дифференциации общества на группы с противоречивыми интересами; из-за возрастания межгрупповой и межличностной конкуренции и соперничества. Так, снижение мотивации к учёбе у студентов колледжей и вузов может быть следствием утраты надежды найти работу по получаемой специальности, что было охарактеризовано У. Бекком как «общая закономерность развития постобразовательного общества» [1]. Возрастает роль образования как конкурентного преимущества обучающихся, хотя эта тенденция исторически далеко не новая. Советская школа была не инструментом углубления социально-культурных различий, а инструментом их сокращения. Здесь всегда существовала группа аутсайдеров — «двоечников и второгодников». В начальной школе учителя и лучшие ученики помогали отстающим догнать класс, старались не отчислять слабых детей, в результате многие из таких учеников уже к концу начальной школы вполне интегрировались в класс и затем проходили полный цикл обучения, включая высшее образование.

Сейчас очевидна связь между исключением учащихся из школы и такими явлениями, как прогулы, правонарушения, бедность, недостаточный надзор родителей и отсутствие мотивации получить образование. В свою очередь, сама система образования дифференцирует молодое поколение путём профессиональной ориентации и профессиональной подготовки [2].

При любом варианте развития конфликта задача преподавателя и администратора образования превратить противодействие сторон во взаимодействие, деструктивный конфликт — в конструктивный.

В идеале учащемуся или студенту должна быть предоставлена возможность формирования индивидуальной образовательной траектории, выбора преподавателя, учебных пособий,

формы занятий, времени и системы оценки знаний, защиты своей оценки, своего собственного мировоззрения, реализации принципов свободы совести, участия в разработке правил коллективных действий группы.

Задача социолога, исследующего конфликт в сфере образования, – выяснить, закономерное это явление или случайное, массовое или единичное, каковы его причинно-следственные связи, как он влияет на поведение участников образовательного процесса.

В последние годы в среде преподавателей (как и в среде обучающихся) значительно возросло количество внутриличностных конфликтов, вызванных материальными трудностями, низким социальным престижем и отсутствием каких-либо перспектив на ближайшее будущее. В значительной степени этот конфликт был проанализирован нами в среде школьных учителей, как социальной группе с относительно стабильным набором жизненных ценностей. Очевидно, что интересы учителей как социальной группы порой не совпадают с интересами ряда других социальных групп. Есть большие различия интересов внутри самой педагогической среды. Образовательная реформа должна сопровождаться стабильной социологической диагностикой этой группы. Например, необходимо социологически исследовать социальное самочувствие выпускников педагогического вуза, учителей разных школ, показать зависимость этого самочувствия от изменения системы ценностей в сфере образования, профессиональной работы и педагогического труда вообще.

Следует систематически определять степень напряжённости в педагогических коллективах в связи с проведением квалификационной аттестации, отношение к ней учителей и планы их деятельности.

Учитель общеобразовательной школы — это специфический тип специалиста с присущим ему образом жизни, содержанием и направленностью духовных интересов, межличностными отношениями, профессиональной этикой рядом других отличительных черт.

Социальный статус — положение личности или группы в системе социальных связей и отношений. Как видно из этого определения, термин «социальный статус» в самом общем значении подобен понятию «социальное положение». Последнее, применительно к учителям, имеет два значения: 1) общественное положение, которое за ними признано в силу уважения, связанного с важностью их функций и умением выполнять эти функции; 2) взятые в сравнении с другими профессиональными группами условия труда; вознаграждение и другие материальные льготы, которыми пользуются учителя. В изменяющейся социальной структуре российского общества объективно меняется место школьного учителя в социальной структуре, по-новому осознается и оценивается статус, факторы, его определяющие и составляющие.

Понятие социального статуса тесно связано с понятием престижа профессии. Престиж профессии учителя предполагает осознание роли учительской профессии в системе общественного разделения труда; самооценку своего положения самими учителями.

Социальный статус включает: социально-экономический статус (уровень дохода, затрат и др.); социокультурный статус (образование, объём культурной информации и т.д.); социально-профессиональный статус (квалификация и т.п.); социально-политический статус (место в системе власти, характер участия в общественно-политической жизни и т.д.).

Цель нашего исследования — выяснить характер взаимосвязи между социально-экономическим статусом учителя и его социально-профессиональным, социокультурным и социально-политическим статусами. В связи с этим необходимо решить следующие задачи: определить реальный социальный статус школьного учителя в современных условиях; выяснить оценку самими учителями престижа своей профессии; выявить предпочтительный социальный статуса школьного учителя и степень его соответствия реальному статусу.

Факторы, влияющие на формирование социального статуса учителя, — взаимодействие

социальных условий или обстоятельств. Это прежде всего общие факторы: экономическая ситуация в стране; низкий уровень оплаты труда в бюджетной сфере; болезненная реформация системы школьного образования; изменение системы ценностей в обществе, шкалы престижа профессий; социальные и политические отношения; состояние массового сознания; система основных ценностных ориентаций, стереотипов в обществе; воздействие средств массовой информации. Кроме того, статус учительства сформирован и поддерживается такими специфическими факторами, как функциональное содержание труда; условия и организация труда; отношения в коллективе и отношения с руководством; условия социализации преподавателей, (прежде всего семейные): территориальные, материальные, этнические и т.д., система школьного и трудового обучения; пол; возраст; семейное положение; общие ценностные ориентации; восприятие общественной и личностной значимости труда; уровень ответственности, дисциплинированности и т.п.

Были выдвинуты следующие рабочие гипотезы исследования:

1. Большинство учителей не удовлетворены своим социальным статусом, т.е. очевидно несоответствие предпочтительного и реального социальных статусов.
2. Неудовлетворённость социально-экономическим статусом обуславливает общую неудовлетворённость своим социальным статусом.
3. Оценка учителями престижа своей профессии выше, нежели, по их мнению, оценка общественности.
4. Низкий социально-экономический статус снижает возможность повышения социокультурного статуса.
5. Низкий социально-экономический статус снижает возможность повышения социально-профессионального статуса.
6. Низкий социально-экономический статус создаёт тенденцию к возрастанию политической активности учителей.

Методом анонимного анкетирования было опрошено в октябре-ноябре 2010 г. 210 рабо-

тающих учителей общеобразовательных школ г. Перми. Анкета включала в себя 52 вопроса открытого, закрытого и полужакрытого типов.

Анализ простых ответов респондентов на наиболее важные вопросы обозначил реальный статус школьного учителя низким прежде всего в социально-экономическом отношении. В целом материальное положение работников образования оценивается респондентами негативно: 87,5% считают его значительно худшим в сравнении с представителями других профессий и лишь 12,5% — примерно таким же, как и у других специалистов, что показывает общественное признание статуса учителя как низкого. К низкооплачиваемым относят себя большинство респондентов — 68,75%, 25% оценивают себя как среднеоплачиваемых работников. В свободное от основной работы время подрабатывают 43,75% учителей. Однако основной источник дохода — это собственный заработок и премии; для 50% учителей имеют дополнительный заработок по совместительству, «шабашки», случайные заработки. Существенная составляющая статуса школьного учителя — профессиональный уровень и

его динамика. Опрос показал, что регулярно повышают свой профессиональный уровень 31,25% учителей, 68,75% — только возможности, а 31,25% опрошенных считают, что основной причиной, мешающей улучшению профессиональных навыков, является нехватка времени и семейные обстоятельства и 31,25% — нехватка необходимой учебно-методической литературы, у 18,75% полагают, что повышение образования, не способствует повышению заработка. Очень существенно, что 25% считают неэффективными существующие формы повышения квалификации.

Выявление удовлетворённости профессией и работой учителя показало, что лишь половина учителей удовлетворены профессией и работой, 31,25% не удовлетворены собственной работой, а 18,75% — профессией. Причины следующие: плохая техническая оснащённость (62,5%), большие нервно-психические нагрузки (50%), низкий социальный престиж образования (62,5%) и низкий заработок (96,875%), а

также отсутствие перспектив для преодоления сложившейся ситуации с низким социальным статусом педагога (3,13%).

Ожидание перемен у преподавателей не оптимистично: 12,5% опрошенных полагают, что престиж профессии педагога в ближайшем будущем возрастёт, внимание к ней усилится, 31,25% считают перспективы роста престижа своей профессии средними, положение учителей будет несколько лучше, чем сейчас, а 56,25% думают, что особых изменений не произойдёт и ситуация с учителями не изменится.

Гражданская позиция учителя в современном обществе — его существенный профессиональный ресурс. Опросо социально-политического статуса учителя показал следующее: за последние 5 лет 68,75% опрошенных участвовали в выборах в Государственную Думу, столько же — в президентских выборах. В разного рода избирательных кампаниях принимали участие 18,75% респондентов. Своё участие в забастовках, голодовках отметили о себе 6,25%, 18,75% вообще не участвовали ни в каких политических мероприятиях. 68,75% опрошенных не являются членами каких-либо политических организаций, остальные 31,25% состоят в профсоюзах. Своё неучастие в политической жизни 62,5% объясняют тем, что, по их мнению, от этого ничего не изменится, 56,25% — политика для них просто не интересна, 18,75% — не разбираются в политике, 3,13% — участвуют, чтобы влиять на ситуацию в городе, районе, области, стране, по поручению это делают также 3,125%. Таким образом, значительная часть учителей оказалась политически инертной. Можно сделать вывод об общей удовлетворённости опрошенных своим социально-политическим статусом и о низком политическом статусе учителя.

Исследование социокультурного статуса учителей показало, что у части опрошенных (37,5%) нет сил на какой бы то ни было активный отдых из-за больших нагрузок на работе, 62,5% имеют также немного свободного времени, но они его проводят интересно и разнообразно; 25% респондентов отвечают, что у них не хватает ни времени, ни денег на проведение

досуга; 18,75% имеют достаточно свободного времени, но не хватает средств на посещение театров, кино и т.п. И только 6,3% могут найти и время, и деньги на разнообразный досуг, такая же часть опрошенных, несмотря на наличие средств и свободного времени, предпочитает отдыхать дома или в компании друзей.

Общие жизненные ценности распределились следующим образом: абсолютно все респонденты отметили здоровье (100%), на втором месте — благополучие в семье (87,5%), затем — квалифицированная, интересная работа (81,25%) и любовь (75%). На пятом месте оказались хорошее образование, наличие надёжных друзей, мир и стабильность в обществе (по 62,5%). И только после этого — высокое материальное обеспечение, жизненный комфорт (50%). Важность свободы, независимости, возможности удовлетворять свои культурные интересы и уважения окружающих отметили 43,75% респондентов. Отдых, развлечения, надёжную, стабильную работу считают ценными в жизни 25%. Наличие собственного дела и высокое положение в обществе не так важны для опрошенных учителей (6,25% респондентов).

Таким образом, социокультурный статус учителей в связи с высоким уровнем образования, культурной информированности можно охарактеризовать как высокий. Однако возможность удовлетворять свои культурные интересы ограничена большими нагрузками на работе, отсутствием материальных средств и т.д., поэтому нельзя однозначно сделать вывод об удовлетворённости учителей своим социокультурным статусом.

Таким образом, мы видим, что социокультурный и социопрофессиональный статусы современного учителя находятся на вполне высоком уровне, а социально-политический и социально-экономический — напротив, низки. Удовлетворённость носителей этих статусов соответственна. Так подтвердилась наша гипотеза о неудовлетворённости учителей общеобразовательных школ своим социальным статусом.

Второй задачей исследования была оценка учителями престижа своей профессии. Отно-

шение к профессии и к работе может не совпадать. В теории это выражается посредством понятий «престиж» и «привлекательность» профессии (в первом случае речь идет о ценности профессии и общественном мнении, во втором — о ее значимости для конкретного человека в качестве объекта выбора, предпочтения и готовности работать именно по этой профессии).

Ответы показали, что 68,8% учителей не выказали желания сменить работу, 9,4% хотели бы уйти из школы, но остаться в системе образования, 3,1% хотели бы уехать преподавать за границу, а 12,5% — вообще уйти из системы образования и сменить профессию (6,3% затруднились ответить).

50% респондентов оценили свою профессию как лучшую в ряду других, 12,5% — как худшую, 37,5% считают её не лучше и не хуже других. Однако престиж профессии учителя в российском обществе оценивается респондентами как скорее низкий, чем высокий (81,25%); 6,25% — считают его не выше и не ниже большинства других, определенно низким он является по мнению 12,5% опрошенных. Среди обстоятельств, мешающих их благополучию, многие указывают такой момент, как «нерыночная» профессия (68,75%). Такое распределение ответов является подтверждением гипотезы о более высокой оценке учителями своей профессии, нежели, по их мнению, её оценивает общественность (*гипотеза 3*).

Как показал опрос, учителя не устраивают (в порядке значимости) зарплата, материально-техническая оснащенность труда, большая нагрузка, огромные классы, зависимость от начальства и даже отношение учеников к учебе; личные проблемы профессиональной подготовки оказались на последних позициях.

Выявляя предпочтительный социальный статус школьного учителя и степень его соответствия реальному статусу, мы получили такой результат: если бы возникла возможность выбора своей профессии заново, большинство опрошенных учителей выбрало бы свою нынешнюю — 56,21%, этого не сделали бы 6,25%; затруднились с ответом 31,25%. Практически такая же ситуация сложилась с предпочтитель-

ным местом работы: в случае временного отсутствия работы вернулись бы на своё нынешнее место работы 62,5% учителей, остальные 37,5% не смогли однозначно ответить на этот вопрос. Таким образом, предпочтительный профессиональный статус в основном совпадает с реальным.

Существует четкая зависимость между желанием сменить место работы и оценкой состояния современной школы вообще и собственной в частности: чем больше желание сменить место работы, тем критичнее оценка. Главные побудительные причины возможной смены профессии: оплата труда, интересы семьи и детей, острая потребность в свободном времени и уменьшение психической и физической нагрузки.

Практически в каждом профессиональном профиле достаточно сильная мотивация на профессию в период ее выбора претерпевает изменения в ходе обучения и профессиональной деятельности. С увеличением возраста и стажа, приобретением опыта работы профессиональная мотивация становится более устойчивой.

Изменения в мотивации учителя влекут за собой изменения в отношении к школе, различным сторонам профессиональной деятельности, к себе и своему поколению. Для учителей, профессиональная направленность которых стабильна или усилилась, характерны более оптимистические взгляды на жизнь, работу учителя, состояние современной школы. Среди них гораздо больше тех, кто относит себя к поколению надежд, и меньше — к разочарованному и обманутому поколению. Учителя, у которых отношение к профессии улучшилось, в значительно большей степени интересуют те стороны педагогического труда, которые связаны с творчеством, самосовершенствованием и самореализацией: реализация способностей и возможностей; дух творчества в коллективе; работа способствует самосовершенствованию; разнообразие детских характеров и необходимость действовать нестандартно и т. п.

Выяснение наличия и характера взаимосвязи между социально-экономическим и социо-

культурным статусами показало, что низкий экономический статус негативно влияет на возможность повышения культурного статуса респондентов. Об этом говорит то, что необходимых для этой цели свободного времени и денег у респондентов практически нет. Для 25% опрошенных недостаточно ни времени, ни средств для повышения своего культурного статуса, а 18,75% попросту не хватает денег на посещение культурно-массовых мероприятий, покупку нужных книг и т.п. А покупка книг (несмотря на распространение компьютерных коммуникаций) для учителя — актуальная профессиональная необходимость.

Определение наличия и характера взаимосвязи между социально-экономическим и социально-профессиональным статусами показало, что одной из важных причин, которые могли бы заставить опрошенных учителей сменить место работы, 37,5% из них назвали предложение более высокооплачиваемой работы. Важнейшим фактором, при помощи которого возможно повышение престижа профессии учителя в нашем обществе, в глазах опрошенных является повышение заработка (87,5%). Из обстоятельств, мешающих их благополучию, 81,25% респондентов выбрали низкий собственный заработок. Таким образом, низкий уровень экономического статуса также отрицательно сказывается на возможности учителей повышать свой профессиональный уровень, свою квалификацию.

Выяснение наличия и характера взаимосвязи между социально-экономическим и социально-политическим статусами школьных учителей показывает, что ради улучшения материального положения своей профессиональной группы считают возможным участие в различных формах массового политического движения 31,25%, 50% отрицают такую возможность, а 18,75% затруднились ответить. Эти результаты подтверждают тенденцию, отмеченную ранее В.А. Ядовым: культурные предпосылки модернизации ухудшились, так, в период с 2004 по 2007 г. Доля лиц, принимающих ценность свободы среди наших соотечественников, сократилась с 26 до 20%. [6]. Следовательно,

нельзя однозначно сказать, что низкий социально-экономический статус является катализатором повышения политической активности учителей, т.е. их стремления повысить свой социально-политический статус.

Гипотезы № 2, 4, 5, 6 были проверены с помощью анализа двумерных таблиц. Все они основаны на исследовании влияния социально-экономического статуса на другие составляющие социального статуса, поэтому зависимость различных эмпирических проявлений этих составляющих анализировалась в зависимости от размера заработной платы. Анализ зависимостей показал, что в основном не удовлетворены профессией представители низкооплачиваемой группы, а работой — группы с более высокой заработной платой. Подтвердилась гипотеза о влиянии экономического положения на общую удовлетворённость своим социальным статусом.

Проверка гипотезы № 4 (низкий социально-экономический статус снижает возможность повышения социокультурного статуса) не позволила выявить однозначной зависимости между характером проведения свободного времени и размером зарплаты. С одной стороны, именно представителям группы с низкой заработной платой не хватает ни времени, ни средств на активный отдых. С другой — учителям с более высокой зарплатой то не хватает времени, то времени достаточно, но нет средств. Однако и свободное время, и средства находят в основном представители второй доходной группы; учителя, попавшие в первую, предпочитают проводить свободное время дома. Итак, можно сделать общий вывод о влиянии экономического статуса на характер проведения свободного времени данная гипотеза подтвердилась.

Проверка гипотезы № 5 (низкий социально-экономический статус снижает возможность повышения социально-профессионального статуса) не позволила выявить особой связи между повышением профессионального уровня и размеров заработка. И та, и другая группы учителей стремятся повысить свой профессиональный статус, выявлена относительная независи-

мость причин, мешающих повышению квалификации, от размера заработной платы. Таким образом, полученные данные не позволили опровергнуть или подтвердить данную гипотезу (возможно, на более представительной выборке удастся ещё раз проверить эту гипотезу).

Проверка гипотезы №6 (низкий социально-экономический статус создаёт тенденцию к возрастанию политической активности учителей) позволила установить, что учителя, имеющие высокую зарплату, более политически активны, но зависимость согласия на участие в различных формах массового политического движения ради улучшения материального положения своей профессиональной группы от размера заработной платы не обоснована. Итак, гипотеза о повышении политической активности учителей не подтвердилась.

В целом исследование показало, что интересы учителей как социальной группы порой не совпадают с интересами ряда других социальных групп. Конечно, объективные причины (прежде всего социально-экономические) решаются не на уровне группы самих учителей. На практике это означает, что существуют и субъективные трудности, связанные с адаптацией учителя к нынешним социально-

экономическим условиям, а также неготовность значительной части учителей к такой адаптации.

Список литературы

1. Бек У. Общество риска: на пути к другому модерну. М.: Прогресс-традиция, 2000. С. 38.
2. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодёжь России: социологический портрет. М.: ЦСПиМ, 2010, С.7.
3. Дюркгейм Э. Социология образования / под ред. В. С. Собкина и В. Я. Нечаева. М.: ИНТОР, 1996. С. 8.
4. Заславская Т.И. Структура современного российского общества // Экономические и социальные перемены: мониторинг общественного мнения. М.,1996. С.22.
5. Социальные функции высшего образования и проблемы реализации. URL: <http://id.atiso.ru/node/77> (дата обращения: 15.08.2011)
6. Ядов В.А. К вопросу о национальных особенностях модернизации российского общества. URL:<http://www.isars.ru/publ.html?id=1736> (дата обращения: 15.08.2011)
7. Bordieu P., Passeron J. Reproduction in Education. Society and Culture. L., 1977. P. 57.

THE INTERACTION OF SUBJECT AND OBJECT IN EDUCATION

Olga S. Belyaeva

Perm State Technical University, 29, Komsomol st., Perm, 614000, Russia

The article analyzes conflict and cooperation as basic forms of interaction between subject and object of educational process in contemporary Russian society. In the article we are presenting research results about The social position of school-teacher is studied using the sample of respondents from a general education school resided in Perm, Russia. The questionnaire includes 52 items regarding the social situation and work of a school-teacher. The article reports the results of this study.

Key words: education, educationalist, motivation to training, conflict and cooperation, social adaptation