

СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНОЙ АПАТИИ УЧИТЕЛЕЙ

Рассматриваются особенности современного социального самочувствия учителей. Показано, что они проявляются в виде возникновения и усиления социальной апатии. Данный вывод сделан на основе распространенности в педагогической среде безынициативности, безразличия, отсутствия заинтересованности в высоких образовательных результатах, утраты интереса к своему делу. В статье предпринята попытка выявить основные причины, порождающие и усиливающие социальную апатию среди педагогов.

Ключевые слова: социальная апатия; учителя; профессиональные особенности; школьное образование; социальная пассивность.

На протяжении двух последних десятилетий в России наблюдается повышенный интерес к проблемам образования. Развивающееся общество ждет перемен в системе общего и профессионального образования, предъявляя к ней новые социально-экономические, духовно-нравственные, культурологические требования. Школа – в широком смысле этого слова – должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны. Образование, согласно Дж. Дьюи, способно создать в обществе такое умонастроение, при котором социальные изменения, организация более эффективной жизни будут происходить постепенно, не сопровождаясь беспорядками и внешним принуждением [1. С. 96].

В процессе реформирования неоднократно корректировался курс образовательной политики, стратегия развития системы образования меняла свои задачи и содержание. За последние годы наиболее ощутимые и значимые перемены произошли в системе общего образования в связи с переходом на единую итоговую аттестацию выпускников школ, введением профильного обучения, внедрением информационных технологий в образовательный процесс, укреплением материально-технической базы школ, развитием инновационных методов и технологий обучения детей. При этом учительство, будучи одной из самых массовых профессий, является важнейшим компонентом системы школьного образования и современной культуры, имеющим решающее влияние на функционирование общества и на его будущее. В последнее время отечественные и зарубежные исследователи и педагоги все больше сходятся во мнении, что единственным наиболее значимым фактором, определяющим образовательные достижения ученика, являются квалификация учителя и качество его преподавания [2]. А.М. Сидоркин отмечает, что ни одна из характеристик школы – ни размер класса, ни затраты на обучение, ни содержание образования – не влияет на результаты так, как качество преподавания, качество учительского труда. Даже в стенах одной и той же

школы одни учителя из года в год добиваются значительно большего уровня знаний учащихся, чем другие [3. С. 137].

Однако, несмотря на заявленную приоритетную значимость системы образования, в современной школе продолжает падать качество образования, что неизбежно приводит к дальнейшему снижению престижа профессии учителя, увеличению недовольства со стороны родителей и общества в целом. О данных проблемах пишут известные отечественные исследователи Ф.Г. Зиятдинова, Д.Л. Константиновский, И. Шмерлина, В. Ясвин и др.

Один из существенных факторов, влияющих на снижение качества образования, текучесть педагогических кадров, отсутствие высококвалифицированных молодых педагогов в современных российских школах, как мы предполагаем, связан с распространением в современной социальной среде состояния, для обозначения которого можно использовать понятие социальной апатии. Современная трактовка состояния апатии характеризуется эмоциональной пассивностью, безразличием, упрощением чувств, равнодушием к происходящим событиям и ослаблением побуждений и интересов [4]. При этом в психологии апатия, проявляющаяся как потеря интереса к жизни и своего рода «эмоционально-мотивационный паралич» [5], рассматривается как психическое состояние, вызванное утомлением, тяжелыми переживаниями или заболеванием и внутренними конфликтами [6]. Мы полагаем использовать данное понятие не столько для психологической характеристики или состояния личности, сколько для обозначения общей обьективированной социальной черты, возникающей вследствие определенных трансформаций современного общества.

В данной статье предпринята попытка выявить основные черты, которыми характеризуется апатия учителей, и очертить возможные условия и причины ее возникновения. Феномен социальной апатии западными авторами рассматривается в основном как экзистенциальная, психологическая и политическая проблема. Ж. Бодрийяр [7], Ж. Липовецки [8], Р. Мэй [9] и другие учёные считают данный феномен хроническим недугом нашего времени, указывая при этом в большей части на «счастливую апатию», характерную для общества, пресыщенного различными благами. Такие авторы, как К. Ясперс [10], Г. Маркузе [11], А. Швейцер [12], П. Бурдьё [13] и другие, анализируя современное общество, говорят о социальной апатии

в иных терминах: «негарантированность», «пассивность», «бездумье», «равнодушие», «безличность» и т.д.

По мнению С.Н. Яременко с соавторами, в основе апатии лежат феномены отчуждения, одиночества и некоммуникабельности, отражающие сложные процессы развития общества и распространение безразличного отношения к себе и миру [14. С. 53–59]. Косвенными признаками социальной апатии как формы реагирования на дискомфортные условия выступают фрустрация, неопределенность и чувство тревоги, по мнению социальных философов, являющиеся неотъемлемыми характеристиками постмодернистского общества.

В России проблема социальной апатии рассматривается скорее как социальная и историческая, в большинстве своем имеющая иные экзистенциальные основания. Политическая и психологическая апатия в России не отделяется столь явно, как на Западе, от исторической и социальной. Общепринятым в научной среде является тезис о том, что гражданская позиция и социальная апатия россиян связаны с тяжелыми экономическими и социально-бытовыми условиями жизни, что ведет к ситуации, когда людей полностью поглощает работа и частная жизнь. В итоге, анализируя положение в нашей стране, такие исследователи, как В.Г. Федотова [15], М. Восканян [16], Т. Кутковец и И. Клямкин [17], С.Н. Яременко и др. [14], единогласно приходят к выводу о состоянии глубокой апатии, в котором находится в данный момент Россия, хотя некоторые утверждают, что состояние апатии является временным и естественным в условиях транзитивного российского общества [18].

По мнению французского философа Ж. Липовецки, особенно заметно влияние феномена апатии на сферу образования, «где за какие-то несколько лет с молниеносной быстротой престиж и авторитет преподавателей исчезли почти окончательно». Школу автор сравнивает с «мумией, в которую усталые преподаватели неспособны вдохнуть жизнь», а также с «пустыней, где молодежь растет, не имея перед собой великих целей и не проявляя ни к чему интереса» [Там же. С. 63–64].

Анализ состояния апатии учителей предполагает выделение некоторых прямых и косвенных признаков, отражающих низкую мотивированность, отсутствие активной социальной позиции, эмоциональную усталость, проявление равнодушия, некоего индифферентного отношения педагогов к ученикам и своей профессии. Рассмотрим данные признаки подробнее:

1. *Безынициативность и инфантилизм большинства учителей*, связанные с профессиональными особенностями российских педагогов. Многочисленные исследования психологов показали, что постоянное выполнение своих профессиональных обязанностей накладывает сильный отпечаток на личность человека, который проявляется как специфическая профессиональная черта характера [19. С. 233]. Многие авторы отмечают явный дефицит конкретных исследований, связанных с анализом специфических видов профессиональной деятельности и условий её реализации в современных условиях. В ряд малоизученных с этой точки зрения профессий попадает и профессия

педагога [20. С. 138]. Исследования, посвященные анализу профессиональных особенностей, присущих российским учителям, проводятся достаточно редко. В рамках тех или иных исследований периодически затрагивается данный вопрос, хотя основное внимание авторов касается социальных условий деятельности педагогов и их рефлексии относительно своего положения.

Так, И. Шмерлина в своем глубинном исследовании отношения учителей к образовательным реформам делает интересные выводы по поводу профессиональных особенностей российского учительства: автор отмечает наличие советских пережитков в восприятии учителями своей профессии, выражающихся в демонстрации учителями высокого уровня уважения к педагогическому сообществу и отношения к себе как к «героям», на плечи которых взвалили задачу воспитания современного поколения [21. С. 75–76]. При этом, несмотря на демонстрацию социальной значимости своих усилий в подготовке и воспитании молодежи, учителя проявляют низкий интерес (а иногда не проявляют совсем) к проводимым в настоящее время реформам.

Безынициативность и инфантилизм – так характеризует И. Шмерлина отношение массы учителей к нововведениям в области образования. Одно из таких нововведений – проведение конкурсов для учителей; большинство педагогов не только не стремятся к саморазвитию, но и испытывают раздражение и зависть к победителям (в интервью звучали мнения о «выскачках»). Таким образом, можно говорить о том, что одним из проявлений социальной апатии учителей является их безынициативность в отношении саморазвития, несмотря на присущее «миссионерское» представление о своей роли в обществе.

2. Вслед за Шмерлиной еще одну специфическую, исторически сложившуюся особенность мировоззрения и профессионального самовосприятия учительства можно охарактеризовать как *патерналистские настроения* как в профессиональной, так и социальной позиции учителей, в результате чего социальные установки педагогов во многих отношениях воспроизводят типичные социально-ролевые паттерны административно-командной системы [21. С. 76]. К такому выводу исследователь пришла в результате проявившегося на фокус-группах среди учителей открытого нежелания проявлять инициативу, даже когда государство готово её финансово поощрить. Индикатором, благодаря которому данная установка педагогов проявилась более отчетливо, стал национальный проект «Образование», направивший в педагогическую среду чужеродный для нее импульс инициативы и конкуренции.

Получается, что большинству педагогов необходимы административные рычаги введения инноваций, поскольку даже страдая от бюрократического давления, учителя не настроены проявлять инициативу вне подобного давления, несмотря на тот факт, что эта инициатива выгодна в первую очередь им самим [21. С. 76]. Как отмечает Л.Н. Собчик, наличие такой патерналистской установки объясняется особенностями подготовки учи-

телей и их отбора в советское время, когда в область педагогики направлялись в основном конформные и исполнительные люди, готовые подчиняться жестким инструкциям и правилам [22. С. 365–366].

3. Современные российские учителя, по мнению исследователей, отличаются высокой исполнительностью и патерналистскими установками, однако при этом проявляют *склонность к безразличному отношению к профессии и отсутствию самокритичности*. Наличие таких профессиональных черт у российских учителей показали, в частности, глубинные интервью с педагогами, проведенные Центром социологических исследований МГУ [23]. По наблюдениям авторов исследования, педагоги даже не пытались посмотреть на себя со стороны и ответить на вопрос о том, насколько учительство соответствует тем требованиям, которые к нему предъявляет общество, рассматривающее общее образование в качестве средства получения другого, более высокого уровня. Учителей практически не волновали вопросы собственного участия в управлении школой и отсутствия возможностей повышения квалификации, они не предпринимали попытки назвать факторы, зависящие от самого учителя, которые могли бы повлиять на изменение отношения к нему в обществе.

Таким образом, безразличие, отсутствие самокритичности и заинтересованности в высоких результатах образовательной деятельности и повышении профессиональной компетентности также можно считать индикаторами социальной апатии современного российского учительства. Позиция педагогов, при которой они считают себя заведомо достойными повышения своего статуса, без осуществления каких-либо действий со своей стороны, подтверждает наличие апатичных настроений в учительской среде.

4. В исследовании Центра социологических исследований МГУ также была выявлена тревожная *тенденция к маргинализации учителей*, выражающаяся в вольном или невольном отчуждении от культуры, утрате интереса к своему делу, усилении утомленности, чувства заброшенности, ненужности [23]. Последствия такой субъективной пассивно-иждивенческой позиции учителей, отсутствия стремления к социальному успеху в профессии проявляются в их неспособности занять активную позицию в преобразовании общества и всей страны.

5. *Распространенность синдрома эмоционального выгорания в учительской среде* также указывает на социальную апатию педагогов, поскольку исследователи часто рассматривают её в качестве одного из компонентов данного синдрома. Несмотря на то что проблему социальной апатии учителей можно считать междисциплинарной, основной вклад в разработку данной проблемной области сделан психологами и педагогами, описывающими такие признаки эмоционального выгорания, как ощущение утомленности, заброшенности, ненужности учителей. Подверженность учителей данному синдрому не вызывает сомнений у исследователей-психологов в силу наличия в педагогической деятельности многочисленных стрессовых факторов.

Эмоциональное выгорание в педагогической среде проявляется, как правило, в виде хронической усталости, состоянии апатии, эмоционального истощения и в некоторых случаях может иметь четко выраженные психосоматические последствия. Очень частым результатом крайней формы эмоционального выгорания является увольнение учителей и уход из профессии, при этом в состоянии социальной апатии педагоги могут оставаться на своей должности в течение всей жизни, поскольку она становится своеобразной формой адаптации к непростым условиям профессиональной среды.

Доказано, что стресс и эмоциональное выгорание учителей неизбежно влияют на образовательную среду и препятствуют достижению образовательных целей, так как ведут к отчужденности, цинизму, апатии, прогулам педагогов и в конечном итоге к решению покинуть профессию [24]. Субъективное переживание синдрома эмоционального выгорания и возникновение социальной апатии зачастую обусловлено низким уровнем мотивационной вовлеченности педагога в деятельность, косвенно отражающейся в степени удовлетворенности специалиста своим трудом. Вовлечённость как эмоциональное и интеллектуальное состояние, которое мотивирует сотрудников выполнять свою работу как можно лучше, зависит от стажа работы, отношения сотрудника к организации и от стиля работы (авторитарный, демократический, либеральный). Эмоциональному выгоранию, соответственно, в большей степени подвержены учителя, затрачивающие больше личностных, эмоциональных ресурсов.

6. *Низкая мотивация на достижения у российских учителей* часто находится в центре внимания исследователей, поскольку связана с качеством преподавания и, следовательно, с образовательными результатами учеников. Например, для описания особенностей профессиональной мотивации и вовлеченности современных учителей В. Ясвин использует термин «педагогический блеф». Автор объясняет его как явление, при котором наблюдается рассогласование между поступками и эмоциональным, познавательным компонентами мотивации и отношения учителей к своей профессии. При этом большое значение для мотивации и вовлеченности учителя имеет то, насколько его организаторская, руководящая, направляющая, т.е. «поступочная», деятельность согласуется с его собственным отношением к изучаемым объектам и явлениям. Другими словами, принципиально важно, чем обусловлена профессиональная активность педагога – высоким познавательным интересом к своему предмету или же формальным исполнением соответствующих педагогических обязанностей [25].

Согласно Ясвину, в силу обнаруженного «эффекта педагогического блефа» школьных учителей нельзя назвать ни увлеченными, ни равнодушными к своей профессии. Наличие данной особенности современных педагогов показывает, что сверхнормативная активность многих учителей обусловлена формальным соблюдением ими правил и предписаний согласно своей социальной роли, а не личностными потребностями. В результате существенно снижаются доверие

учащихся к таким учителям и, соответственно, воспитательная эффективность всего педагогического процесса. Наличие такого противоречия в восприятии учителями своей профессии может усугублять проблему социальной апатии, способствовать прогрессированию синдрома эмоционального выгорания, вести к внутренней отстраненности и безразличию к своим обязанностям. По мнению автора, низкая мотивация учителей может проявляться в форме социальной апатии и ведет к профессиональной неэффективности.

Социальную и профессиональную апатию учителей Ясвин также описывает как педагогическую пассивность, отсутствие интереса к повышению профессиональной квалификации, чтению профессиональной периодики, освоению новых педагогических технологий. Корни такого отношения учителей к своей профессии автор видит в особенностях функционирования школы в советском тоталитарном обществе, а также в неверии педагогов в возможность повлиять на решения школьной администрации. В итоге учителя начинают замыкаться в рамках преподавания своего предмета, абстрагируясь от проблем личностного развития учащихся.

Таким образом, согласно исследованиям И. Шмерлиной, В. Ясвина, Л.А. Осьмук, В.В. Лукьяновой и др., состояние социальной апатии среди российских учителей можно считать распространенным. Вывод о массовом «заражении» российских учителей социальной апатией можно сделать на основании таких косвенных признаков, выделяемых различными авторами, как безынициативность большинства учителей; склонность к патерналистским настроениям; безразличие, отсутствие самокритичности и заинтересованности в высоких результатах образовательной деятельности и повышении профессиональной компетентности; тенденция к маргинализации учителей; распространенность синдрома эмоционального выгорания; низкая мотивация на достижения или её отсутствие.

Распространенность перечисленных признаков свидетельствует о необходимости изучения социальной апатии учителей в России. Какими бы терминами исследователи ни описывали особенности данного социального явления, большинство из них сходятся в том, что истоки его не сводятся только к индивидуально-психологическим и институциональным характеристикам, но имеют более глубинные основания. В связи с этим имеет смысл выделить социально-культурные причины и условия, порождающие и усиливающие проблему социальной апатии учителей в России.

Причины социальной апатии учителей можно рассматривать как с позиции влияния более общего социального фона, так и конкретных условий, касающихся собственно работы педагогов. Относительно первого Ж. Бодрийяр, А. Швейцер, Р. Мэй обращают внимание на некоторые глобальные характеристики современного социума, порождающие социальную апатию в обществе в целом: изменчивость социальной реальности, кратковременная идентичность, нестабильность, страх, изоляция, отчуждение, новизна,

постоянные трансформации в обществе, перенасыщение информацией, материальными благами, возможностями, разрушение целостной картины мира. В данном аспекте социальная апатия выступает реакцией транзитивного общества на происходящие в нем трансформации и, с одной стороны, носит негативный характер, так как выражается в отчужденности личности от общества, а с другой – является защитной реакцией на деструктивные изменения социальной реальности. Можно предположить, что особенно сильно данное состояние будет проявляться у учителей, которые находятся в наиболее уязвимом положении в связи с тем, что общество предъявляет к ним серьезные требования как к важнейшим агентам социализации и накладывает определенные ожидания в отношении результатов их деятельности.

Помимо этого, сама профессия учителя связана с некоторыми институциональными и психологическими факторами, усугубляющими проблему социальной апатии в педагогической среде. Одной из главных причин, определяющих ухудшение социального самочувствия учителей, исследователи и сами педагоги называют *институциональные факторы*: от 40 до 50% педагогов не удовлетворены своей работой [26. С. 78] по причине плохой технической оснащенности, больших нервно-психических нагрузок, низкого социального престижа образования, низкого заработка и отсутствия перспектив для преодоления сложившейся ситуации, касающейся низкого социального статуса педагога [27. С. 55–56]. Также часто авторы указывают на проблему постоянных нововведений в области государственных экзаменов и мониторинга среди преподавателей, увеличения обязанностей по заполнению многочисленной документации и т.д.

Профессия педагога является одним из наиболее интеллектуально и эмоционально напряженных видов труда. К педагогам предъявляются повышенные требования со стороны социума в условиях неадекватной, часто заниженной социальной и материальной оценки труда, что приводит к падению престижа профессии, «оттоку кадров», количественному и качественному снижению уровня жизни специалистов данного профиля. К *стрессовым факторам*, провоцирующим состояние социальной апатии учителей на индивидуально-психологическом уровне, можно отнести: многообразие функций и нагрузок (к примеру, почти половина учителей (48%) в исследовании, проведенном в школах Новосибирской области, считает, что школа негативно повлияла на их здоровье; изучение вопросов о переутомлении также показало, что практически постоянно это ощущение присутствует у каждого третьего учителя [28. С. 99]); специфику педагогического общения (процесс обучения осложняется спецификой учеников, общение с которыми зачастую носит сложный, конфликтный характер); затрудненность адекватной оценки достигнутых результатов (С.А.Р. Munson сравнивает работу учителей с трудом Сизифа, поскольку на практике учителя редко видят свои достижения: каждый год к ним поступают новые ученики, с которыми они работают от пункта А до пункта Б в учебном континууме, однако уже в сле-

дующем учебном году учитель должен начать тот же самый учебный процесс с уже новой группой учеников, которые находятся на том же уровне, что и «прошлогодние школьники» [29. С. 4]).

Специфические черты педагогического общения, требующие больших эмоциональных затрат, связанные с постоянным межличностным взаимодействием, позволяют характеризовать профессиональную деятельность педагога как потенциально аффектогенную, выступают в качестве базовой причины возникновения фрустрации, конфликтов и провоцируют развитие синдрома выгорания. Труд педагога многими авторами оценивается как наиболее напряженный в эмоциональном плане [30. С. 130]. Наиболее часто в литературе эмоциональное выгорание учителей, тесно переплетающееся с проблемой социальной апатии, связывается со стажем педагогической деятельности: исследователи выделяют два основных кризиса, во время которых педагоги особенно подвержены влиянию стресса – кризис адаптации к профессии (1–3 года) и «педагогический» кризис у педагогов со стажем 10–15 лет вследствие рутинной работы и отсутствия возможности профессионального роста [30. С. 139–140].

На профессиональную и трудовую мотивацию учителей также негативно влияет *амбивалентное отношение многих учителей к школьникам*: в учительском сообществе сформировался устойчивый негативный стереотип современного ученика, противоречащий позитивным поведенческим стратегиям учителей. Л.А. Осьмук и соавторы приводят данные своего исследования, согласно которым учителя описывают современного ученика следующим образом: в отношении паттернов поведения – «раскрепощенные, без комплексов, непоседливые, расторможенные, слишком сексуальны, невнимательны, быстро утомляются, слишком свободны»; в отношении *воспитания* – «некоторые плохо воспитаны, долго находятся под опекой, вседозволенность, избалованность, завышенные амбиции, индивидуализм, низкий уровень культуры, низкий уровень толерантности, иждивенцы, неухажены, циничны, безнравственны, вседозволенность, наглость»; относительно *личностных качеств* – «эгоистичны, прагматики, жестокость, уверенность в завтрашнем дне и в себе, расчетливы, более агрессивны, инициативны, мобильны, прямолинейны» [28. С. 98]. Г.С. Абрамова также отмечает наличие у учителей негативных установок в отношении школьников: например, на вопрос анкеты «Современные подростки – это...» 25% учителей с 10-летним стажем дали подросткам отрицательные характеристики – «потребители», «лодыри и верхогляды», «современные барчуки» и т.п. [31. С. 97].

Как видно из приведенных высказываний, большинство характеристик, которыми учителя наделяют учеников, имеют негативный характер: педагоги осуждают их интересы, излишнюю осведомленность, отсутствие мотивации к учебе. Возникает следующее противоречие: почти все учителя говорят о своем желании общаться с детьми, но при этом в отношении школьников у них сформирован устойчивый негативный стереотип. Причины данного несоответствия

Осьмук и соавторы видят в *невнимательном отношении к проблеме психосоциального благополучия учителей*. Кроме того, современные ученики отличаются по своим характеристикам даже от школьников 1990-х гг., большинству учителей при этом сложно воспринять подобные перемены. Они продолжают ориентироваться на прежний тип молодых людей, что разрушает условия эффективной коммуникации в современной системе образования и создает дополнительные предпосылки к усилению негативных стереотипов в отношении учеников.

Вслед за Ясвиным [25] можно выделить ряд *профессионально-психологических барьеров*, некоторых установок, усиливающих состояние социальной апатии учителей. Во-первых, это *барьер субъектно-объектного отношения к учащимся*, который заключается в том, что деятельность учителя направлена не на личность школьника, а лишь на его познавательные способности, воспитательная активность при этом направлена на формирование «удобного ученика» (этот феномен отмечался еще Я. Корчаком [32]). Такая позиция затрудняет взаимодействие со школьниками, провоцирует возникновение частых конфликтов и высокой эмоциональной напряженности.

Нередко возникают ситуации, при которых, даже обладая представлением о негативном влиянии на личность ребенка собственных действий, учителя продолжают их воспроизводить в своей практике. Ясвин характеризует данное положение дел как *барьер педагогической безответственности*.

Третий тип барьеров данный автор связывает с *недостаточной технологической подготовленностью учителя к функции воспитателя, проектировщика и организатора образовательной среды*: эффективная реализация новых приоритетов образовательной деятельности требует особых технологических навыков в области психолого-педагогического взаимодействия и проектирования образовательной среды, приобретение которых затрудняется не только в силу первостепенного внимания к дидактике и методике преподавания, но и по причине низкой заинтересованности учителей в саморазвитии (о чем, к примеру, свидетельствуют результаты исследования И. Шмерлиной [21]).

Фактором, влияющим или усиливающим социальную апатию учителей, также можно считать *барьер сокрытия педагогических трудностей*, который Ясвин объясняет как нежелание учителя обсуждать с коллегами возникающие трудности, свой профессиональный неуспех, в результате чего теряется мощный ресурс коллективного анализа педагогических ситуаций и их преодоления на основе партнерского взаимодействия между педагогами, что ведет к накоплению эмоционального напряжения, повышающего риск эмоционального выгорания.

Анализ перечисленных профессионально-психологических установок показал, что все они так или иначе приводят к безразличному отношению учителей к своей профессии или к какому-либо из её компонентов и могут существенно снижать профессиональную эффективность педагогов. Как отмечает автор, преодоление данных барьеров предполагает реализацию после-

довательной кадровой политики, направленной на формирование педагогического коллектива, состоящего из социально активных, личностно зрелых, по настоящему увлечённых своей работой учителей [25].

Таким образом, социальная апатия современных российских учителей характеризуется наличием таких характеристик, как пассивность, безынициативность, безразличие, отсутствие самокритичности, низкая мотивированность на образовательные результаты, тенденция к отчужденности от культу-

ры и утрата интереса к своему делу. Феномен социальной апатии можно считать фундаментальной характеристикой современного общества. Применительно к учителям данное состояние усиливается вследствие некоторых институциональных и социально-психологических особенностей профессии, при которых социальная апатия, пассивность и безразличие становятся своеобразными формами адаптации педагогов к сложному психосоциальному контексту их работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. М., 2000. 384 с.
2. Teacher attrition: a costly loss to the nation and to the states // The National Commission on Teaching and America's Future (NCTAF). URL: <http://nctaf.org/wp-content/uploads/teacherattrition.pdf> (дата обращения: 20.01.2015).
3. Сидоркин А.М. Профессиональная подготовка учителей в США: уроки для России // Вопросы образования. 2013. № 1. С. 136–157.
4. Головин С.Ю. Апатия // Словарь практического психолога. URL: <http://slovar.world-psychology.ru/apatiya.html> (дата обращения: 12.01.2015).
5. Зинченко В.П., Мецераков Б.Г. Апатия // Большой психологический словарь. URL: <http://slovar.world-psychology.ru/apatiya.html> (дата обращения: 12.01.2015).
6. Карманов А. Апатия // Психологический словарь. URL: <http://azps.ru/handbook/a/apat896.html> (дата обращения: 12.01.2015).
7. Бодрийяр Ж. Общество потребления. URL: http://development.placeforpeople.com/site_media/wizard/docs/Bodriyar_Obschestvo_potrebleniya_7.pdf (дата обращения: 15.12.2014).
8. Липовецкий Ж. Эра пустоты / пер. с фр. В.В. Кузнецова. СПб., 2001. 336 с.
9. Мэй Р. Любовь и воля. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Mei/index.php (дата обращения: 15.12.2014).
10. Ясперс К. Смысл и назначение истории / пер. М.И. Левина. М., 1991. URL: <http://e-libra.ru/read/355748-smisl-i-naznachenie-istorii-sbornik.html> (дата обращения: 16.12.2014).
11. Маркузе Г. Одномерный человек. URL: http://modernlib.ru/books/markuze_gerbert/odnomerniy_chelovek.html (дата обращения: 16.12.2014).
12. Швейцар А. Культура и этика. URL: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Schweitzer/_Index.php (дата обращения: 16.12.2014).
13. Бурье П. Негарантированность повсюду. URL: http://www.redflora.org/2013/07/blog-post_23.html (дата обращения: 16.12.2014).
14. Яременко С.Н., Пазина Л.О., Бабахова Л.Г. Социокультурный габитус апатии в транзитивном обществе. Ростов н/Д, 2010. 166 с.
15. Федотова В.Г. Апатия на Западе и в России // Вопросы философии. 2005. № 3. С. 3–19.
16. Восканян М. В стране социальных мертвецов. URL: <http://www.globoscope.ru/content/articles/1404.html> (дата обращения: 08.12.2014).
17. Кутковец Т., Клямкин И. Нормальные люди в ненормальной стране // Московские новости. 2002. № 25. 3 июля. URL: <http://www.liberal.ru/articles/cat/885> (дата обращения: 10.12.2014).
18. Акунин Б. Золотой Век России // Liberation. Франция. URL: <http://inosmi.ru/inrussia/20070322/233566.html> (дата обращения: 08.12.2014).
19. Осницкий А.В. Проблемы психического здоровья и адаптации личности. СПб., 2004. 379 с.
20. Величковская С.Б. Дифференциация негативных последствий стресса и развитие синдрома выгорания в деятельности педагогов // Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий / под ред. В.В. Лукьянова и др. Курск, 2008. С. 138–153.
21. Шмерлина И. Заметки о российском учительстве в контексте национального проекта «Образование» // Социальная реальность. 2007. № 1. С. 5–19; № 2. С. 49–76.
22. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб., 2005. 624 с.
23. Бацын В. Социологический портрет современного учителя. URL: http://socialaisdarbs.lv/index.php?id=324&Itemid=30&option=com_content&task=view (дата обращения: 08.12.2014).
24. Guglielmi R.S., Tatrow K. Occupational stress, burnout, and health in teachers: a methodological and theoretical analysis // Review of educational research. 1998. Vol. 68, № 1. P. 61–99.
25. Ясвин В. Педагогический блеф и другие психологические барьеры профессиональной эффективности школьных учителей // Директор школы. 2010. № 6 (149). С. 27–33.
26. Алексеенко А.А., Никитина Н.В. Социальное самочувствие учителей в современном российском обществе // Образование и общество. 2009. № 5. С. 76–80.
27. Беляева О.С. Субъект и объект образования: способы взаимодействия в решении образовательных задач // Вестник Пермского университета: Философия. Психология. Социология. 2011. № 3 (7). С. 49–59.
28. Осьмук Л.А., Сафронова М.В., Захир Ю.С. Психосоциальное благополучие и профессиональная деятельность российских учителей // Идеи и идеалы. 2013. Т. 1, № 3(17). С. 91–104.
29. Munson C.A.R. Teacher motivation deprivation: individual and institutional response. A dissertation... for the degree of Doctor of education in educational leadership. Northern Arizona, 2002. 292 p.
30. Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий / под ред. В.В. Лукьянова и др. Курск, 2008. 336 с.
31. Абрамова Г.С. Некоторые особенности педагогического общения с подростками // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 96–99.
32. Корчак Я. Как любить ребенка. URL: http://modernlib.ru/books/korchak_yanush/kak_lyubit_rebenka/_read.html (дата обращения: 15.02.2015).

Статья представлена научной редакцией «Философия, социология, политология» 15 марта 2015 г.

THE SPECIFIC OF TEACHERS' SOCIAL APATHY

Tomsk State University Journal, 2015, 394, 84–91. DOI 10.17223/15617793/394/14

Bykova Elena Yu. Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: nimai@sibmail.com

Keywords: social apathy; teachers; professional characteristics; schooling; social passivity.

The article discusses the features of modern teachers' social well-being manifested in the form of social apathy. This conclusion is based on the prevalence in the pedagogical environment of inertia, indifference, lack of self-criticism and personal commitment to high educational results, the trend of alienation from traditional values of the school environment, deprivation of work interest. In spite of the fact that the government proclaimed the priority importance of education, its quality in modern schools continues to reduce, which inevitably leads to a further decline in the prestige of the teachers' profession, increasing dissatisfaction from parents and society as a whole. The article suggests that one of the major factors contributing to the decline in the education quality, the teachers' turnover, the lack of highly qualified young teachers in modern Russian schools is associated with the spread in modern social environment of a state which can be indicated by the concept of social apathy. The article defines the main features that characterize teachers' apathy and identify the conditions and reasons for its occurrence. Analysis of teachers' apathy is based on the presence of some direct and indirect signs reflecting low motivation, lack of active social position, emotional tiredness, indifferent teachers' attitude towards students and their profession. The causes of teachers' social apathy are considered from the perspective of the social background impact associated with the global characteristics of modern society, and from the perspective of the presence of more specific conditions relating to the actual teachers' work. The latter may include institutional factors, stressful working conditions, and the perception features of students by teachers, inattention to teachers' psychosocial well-being problems and some professional psychological barriers, connected with the lack of teachers' preparedness to the function of an educator and designer of educational space, that increase the state of social apathy in the pedagogical environment. Basing on the analysis of the main features and causes of social apathy in the pedagogical environment, it is concluded that this phenomenon is an ontological characteristic of modern society, but for teachers this state is also a result of some institutional and socio-psychological characteristics of a profession, in which social apathy, passivity and indifference become a form of teachers' adaptation to the complex psychosocial work context.

REFERENCES

1. Dewey J. *Demokratiya i obrazovanie* [Democracy and Education]. Translated from English Moscow: Pedagogika-Press Publ., 2000. 384 p.
2. The National Commission on Teaching and America's Future (NCTAF). *Teacher attrition: a costly loss to the nation and to the states*. Available from: <http://nctaf.org/wp-content/uploads/teacherattrition.pdf>. (Accessed: 20.01.2015).
3. Sidorkin A.M. Professional Teacher Training in the US: Lessons for Russia. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies*, 2013, no. 1, pp. 136–157. (In Russian).
4. Golovin S.Yu. *Apatiya* [Apathy]. In: Golovin S.Yu. (ed.) *Slovar' prakticheskogo psikhologa* [Dictionary of Practical Psychologist]. Available from: <http://slovar.world-psychology.ru/apatiya.html>. (Accessed: 12.01.2015).
5. Zinchenko V.P., Meshcheryakov B.G. *Apatiya* [Apathy]. In: Zinchenko V.P., Meshcheryakov B.G. (eds.) *Bol'shoy psikhologicheskii slovar'* [Big Dictionary of Psychology]. Available from: <http://slovar.world-psychology.ru/apatiya.html>. (Accessed: 12.01.2015).
6. Karmanov A. *Apatiya* [Apathy]. In: Karmanov A. (ed.) *Psikhologicheskii slovar'* [Dictionary of Psychology]. Available from: <http://azps.ru/handbook/a/apat896.html>. (Accessed: 12.01.2015).
7. Baudrillard J. *Obshchestvo potrebleniya* [Consumer society]. Available from: http://development.placeforpeople.com/site_media/wizard/docs/Bodriyar_Obshchestvo_potrebleniya_7.pdf. (Accessed: 15.12.2014).
8. Lipovetsky G. *Era pustoty* [The era of emptiness]. Translated from French by V.V. Kuznetsov. St. Petersburg: Vladimir Dal' Publ., 2001. 336 p.
9. Mae R. *Lyubov' i volya* [Love and Freedom]. Available from: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Mei/index.php. (Accessed: 15.12.2014).
10. Jaspers K. *Smysl i naznachenie istorii* [The Origin and Goal of History]. Translated from German by M.I. Levin. Moscow: Politizdat Publ., 1991. 527 p. Available from: <http://e-libra.ru/read/355748-smisl-i-naznachenie-istorii-sbornik.html>. (Accessed: 16.12.2014).
11. Marcuse H. *Odnomernyy chelovek* [One-Dimensional Man]. Translated from English by A.A. Yudin. Moscow: AST Publ., 2002. 526 p. Available from: http://modernlib.ru/books/markuze_gerbert/odnomerniy_chelovek.html. (Accessed: 16.12.2014).
12. Schweitzer A. *Kul'tura i etika* [Culture and ethics]. Available from: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Schweitzer/_Index.php. (Accessed: 16.12.2014).
13. Bourdieu P. *Negarantirovannost' povsyudu* [Insecurity is Everywhere]. Available from: http://www.redflora.org/2013/07/blog-post_23.html. (Accessed: 16.12.2014).
14. Yaremenko S.N., Pazina L.O., Babakhova L.G. *Sotsiokul'turnyy gabitus apatii v tranzitivnom obshchestve* [Socio-cultural habitus of apathy in a transitive society]. Rostov-on-Don: Don State Technical University Publ., 2010. 166 p.
15. Fedotova V.G. *Apatiya na Zapade i v Rossii* [Apathy in the West and in Russia]. *Voprosy filosofii*, 2005, no. 3, pp. 3–19.
16. Voskanyan M. *V strane sotsial'nykh mertvetsov* [In the country of the social dead]. Available from: <http://www.globoscope.ru/content/articles/1404.html>. (Accessed: 08.12.2014).
17. Kutkovets T., Klyamkin I. Normal'nye lyudi v nenormal'noy strane [Normal people in an abnormal country]. *Moskovskie novosti*, 2002, no. 25. 3 July. Available from: <http://www.liberal.ru/articles/cat/885>. (Accessed: 10.12.2014).
18. Akunin B. *Zolotoy Vek Rossii* [The Golden Age of Russia]. Available from: <http://inosmi.ru/inrussia/20070322/233566.html>. (Accessed: 08.12.2014).
19. Osnitskiy A.V. *Problemy psikhicheskogo zdorov'ya i adaptatsii lichnosti* [Issues of mental health and personal adaptation]. St. Petersburg: Serebryanny Vek Publ., 2004. 379 p.
20. Velichkovskaya S.B. *Differentsiatsiya negativnykh posledstviy stressa i razvitiye sindroma vygoraniya v deyatel'nosti pedagogov* [Differentiation of the negative effects of stress and burnout in the activities of teachers]. In: Luk'yanov V.V. et al. (eds.) *Sovremennye problemy issledovaniya sindroma vygoraniya u spetsialistov kommunikativnykh professiy* [Modern problems of studies of the burnout syndrome among specialists of communicative professions]. Kursk, 2008, pp. 138–153.
21. Shmerlina I. *Zametki o rossiyskom uchitel'stve v kontekste natsional'nogo proekta "Obrazovanie"* [Notes on Russian teaching in the context of the national project "Education"]. *Sotsial'naya real'nost'*, 2007, no. 1, pp. 5–19; no. 2, pp. 49–76.

22. Sobchik L.N. *Psikhologiya individual'nosti. Teoriya i praktika psikhodiagnosticski* [Psychology of personality. Theory and practice of psycho-diagnostics]. St. Petersburg: Rech' Publ., 2005. 624 p.
23. Batsyn V. *Sotsiologicheskiiy portret sovremennogo uchitelya* [Sociological portrait of the modern teacher]. Available from: http://socialaisdarbs.lv/index.php?id=324&Itemid=30&option=com_content&task=view. (Accessed: 08.12.2014).
24. Guglielmi R.S., Tatrow K. Occupational stress, burnout, and health in teachers: a methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*, 1998, v. 68, no. 1, pp. 61–99.
25. Yasvin V. Pedagogicheskiiy blef i drugie psikhologicheskie bar'ery professional'noy effektivnosti shkol'nykh uchiteley [Teaching bluff and other psychological barriers of schoolteachers' professional effectiveness]. *Direktor shkoly*, 2010, no. 6 (149), pp. 27–33.
26. Alekseenok A.A., Nikitina N.V. Sotsial'noe samochuvstvie uchiteley v sovremennom rossiyskom obshchestve [Social well-being of teachers in modern Russian society]. *Obrazovanie i obshchestvo – Education and Society*, 2009, no. 5, pp. 76–80.
27. Belyaeva O.S. The interaction of subject and object in education. *Vestnik Permskogo universiteta: Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya – Perm University Herald. Series "Philosophy. Psychology. Sociology"*, 2011, no. 3 (7), pp. 49–59. (In Russian).
28. Os'muk L.A., Safronova M.V., Zakhir Yu.S. Psychosocial well-being and professional occupation of Russian teachers. *Idei i idealy – Ideas and Ideals*, 2013, no. 3(17), pp. 91–104.
29. Munson C.A.R. *Teacher motivation deprivation: individual and institutional response*. A dissertation for the degree of Doctor of Education in educational leadership. Northern Arizona, 2002. 292 p.
30. Luk'yanov V.V. et al. (eds.) *Sovremennye problemy issledovaniya sindroma vygoraniya u spetsialistov kommunikativnykh professiy* [Modern problems of studies of the burnout syndrome among specialists of communicative professions]. Kursk, 2008. 336 p.
31. Abramova G.S. Nekotorye osobennosti pedagogicheskogo obshcheniya s podrostkami [Some features of pedagogical communication with teenagers]. *Voprosy psikhologii*, 1988, no. 2, pp. 96–99.
32. Korczak J. *Kak lyubit' rebenka* [How to love a child]. Available from: http://modernlib.ru/books/korchak_yanush/kak_lyubit_rebenka/read.html. (Accessed: 15.02.2015).

Received: 15 March 2015