

## УЧИТЕЛЬСКИЕ СООБЩЕСТВА: САМООРГАНИЗАЦИЯ И ВЛИЯНИЕ\*

*Ирина Владимировна Мерсиянова*

кандидат социологических наук, директор Центра исследований гражданского общества и некоммерческого сектора; заведующая кафедрой экономики и управления в негосударственных некоммерческих организациях факультета государственного и муниципального управления, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, электронная почта: [imersianova@hse.ru](mailto:imersianova@hse.ru)

*Ирина Игоревна Краснопольская*

магистр социологии, научный сотрудник Центра исследований гражданского общества и некоммерческого сектора, НИУ ВШЭ, Москва, электронная почта: [ikrasnopolskaya@hse.ru](mailto:ikrasnopolskaya@hse.ru)

*Анастасия Федоровна Чешкова*

научный сотрудник Центра исследований гражданского общества и некоммерческого сектора НИУ ВШЭ, Москва, электронная почта: [caf73@ngs.ru](mailto:caf73@ngs.ru)

В статье представлены результаты исследования профессиональной самоорганизации школьных учителей и социально-экономического положения профессиональной группы. Рассмотрены общественные профессиональные организации, их вклад в деятельность в интересах профессиональной группы. Проведенное исследование указывает на достаточно высокий уровень вовлеченности учителей в профессиональные организации, однако реальное влияние организаций ограничено. Их деятельность сосредоточена преимущественно на решении проблем внутри профессиональной группы, но не на взаимодействиях с другими профессиональными группами, органами власти и с местным сообществом.

*Ключевые слова:* профессия учителя, престиж, общественные профессиональные организации, социальное влияние организаций

\* В статье используются результаты эмпирических исследований, проведенных Центром исследований гражданского общества и некоммерческого сектора НИУ ВШЭ при поддержке Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2007 и в 2011–2012 гг., а также в ходе экспертной работы НИУ ВШЭ по социально-экономической стратегии России до 2020 г.

**Введение\***

Школьное образование является важнейшим этапом вторичной социализации, закладывает основы социальной компетентности и гражданской позиции. С начала реализации национального проекта «Образование» прошло более десяти лет, в течение которых в системе школьного образования проведен ряд экономических, административных и академических реформ. Школа находится в процессе трансформации, и на этом фоне все большую актуальность приобретают наличие и характер обратной связи и ответных действий от работников школьной сферы, в частности, от профессиональной группы учителей. В сфере гражданского общества должны проводиться публичные дискуссии, экспертные консультации для достижения понимания и компромисса между профессиональной группой учителей и представителями властной, и экономической, и интеллектуальной элит. Вместе с тем сама возможность полноценного диалога с властью и обществом возможна, если профессиональная группа учителей достигла определенного уровня социальной значимости и уважения, академической автономии и уровня обладания ресурсами. Другими словами, речь идет о зрелости профессиональной группы, действующей в интересах профессии как внутри, так и за пределами своей профессиональной сферы.

Профессия является одним из важнейших признаков, формирующих социальную идентичность человека. В социологии под профессионализацией понимается процесс увеличения объема властного, экономического и культурного ресурсов профессиональной группы с целью приобретения властной монополии на рынке труда или в государственном секторе [Мансуров, Юрченко, 2005. С. 66]. Профессионализация включает три основных этапа [Мансуров, Юрченко, 2009]. Во-первых, происходит идентификация собственной уникальной области профессионального знания. Во-вторых, формируются идеология, социальный образ профессии и профессиональной этики. Наконец, создаются профессиональные организации и ассоциации, и это возможно на последнем этапе профессионализации и социального развития профессии.

Большинство западных исследователей сходятся в том, что профессиональные ассоциации действительно являются одним из неотъемлемых признаков профессий. Создание профессиональных ассоциаций рассматривается как коллективное отделение, демаркация и институционализация профессиональных практик, признанных, но не контролируемых внешними субъектами [см. напр.: Abbott, 1988; Burrage, Torstendahl, 1990; Evetts, 2003; Freidson, 2001; Muzio, Kirkpatrick, 2011]. Особенно это касается таких традиционных занятий, как медицина, юридическая сфера и высшее образование [Noordegraaf, 2011]. По нашему мнению, процесс профессионализации также сопровождается формированием сообществ, которые имеют меньшую степень формализации по сравнению с ассоциациями и представляют собой совокупность

людей одной профессии, осознающих общие интересы. Такие сообщества и ассоциации оказывают влияние на то, как представители профессии думают и действуют внутри этих организаций при оказании специализированных услуг. Другими словами, они могут подготавливать и настраивать носителей профессии на определенный стиль работы в организациях [Noordegraaf, 2011]. Таким образом, о существовании профессионального сообщества можно говорить, когда у представителей одной профессии возникают профессиональная идентификация, чувство общности с другими представителями профессии и собственно сами профессиональные объединения и инициативы [Мерсиянова, Чешкова, Краснопольская, 2011. С. 11–12].

О социальной зрелости профессии свидетельствует ряд признаков. Самоорганизация, профессиональная автономия и возможности отстаивать интересы профессии являются наиболее значимыми и «современными» из них. Если говорить о профессиональной автономии как идеальном типе, то она включает экономическую, политическую и административную автономии. Например, академическая автономия высшей школы берет начало в самоорганизации и профессиональных привилегиях средневековых европейских университетов [Абрамов, 2010. С. 78; Вахштайн, Железов, Мешкова, 2005]. Российское законодательство определяет автономию вузов как «самостоятельность в подборе и расстановке кадров, осуществлении учебной, научной, финансово-хозяйственной и иной деятельности в соответствии с законодательством и уставом высшего учебного заведения, утвержденным в установленном законодательством порядке» [Федеральный закон... 1996. Ст. 3]. Отечественные эмпирические исследования указывают на наличие неравенства среди университетов, их финансовой и процедурной зависимости от органов власти [Шишкин, 2005; Заборовская и др., 2004; Мау, 2009; Константиновский, 2010]. В исследованиях российского школьного образования и положения учителей также поднимаются вопросы качества образования и профессиональной автономии [Кузьминов, Фрумин, Захаров, 2011; Каспржак и др., 2004; Днепров и др., 1997].

В данной статье представлены результаты исследований профессиональных сообществ учителей и их вклада в деятельность в интересах профессиональной группы. Кратко можно обозначить, что общая оценка учителями текущего положения дел в сфере школьного образования сдержанно-нейтральная. На фоне низкой самооценки престижности своей профессии, учителя говорят о необходимости серьезных изменений. Уровень вовлеченности группы учителей в деятельность общественных профессиональных организаций достаточно высок, однако участники опросов сомневаются в наличии реального влияния организаций. Их деятельность преимущественно сосредоточена на решении проблем внутри профессиональной группы, но не на взаимодействиях с другими профессиональными группами, например, на производстве или в системе высшего образования, с органами власти и с местным сообществом.

## Состояние сферы образования

Сфера образования является одним из ключевых объектов государственной социальной политики. Оценки состояния дел в данной сфере дают общее представление об эффективности проводимой социальной политики в восприятии населения и представителей профессиональной группы учителей. По данным репрезентативного опроса населения, проведенного Центром исследований гражданского общества и некоммерческого сектора НИУ ВШЭ в 2011 г., только 8% россиян считают положение дел в образовательной сфере хорошим<sup>1</sup>. А в том, что сфера образования находится в плохом состоянии, убежден каждый третий опрошенный. Если говорить конкретно о сфере школьного образования, то по оценкам самих работающих учителей, положение воспринимается чуть более позитивно: только 12% учителей в 2011 г. оценили ситуацию со школьным образованием в своем городе как плохую. Однако при этом за последние несколько лет доля учителей, оценивших положение как «хорошее», сократилась (с 34% в 2007 г. до 21% в 2011 г.). В сфере школьного образования, по мнению более половины опрошенных учителей, назрела необходимость перемен с учетом накопленного отечественного педагогического опыта (табл. 1).

В целом опрошенные заявляют о негативных внешних факторах, обуславливающих текущее положение среднего образования. Роль и вклад учителей в состояние сферы оцениваются как незначительные. При наличии высокой квалификации учителя не способны изменить ситуацию в школьном образовании к лучшему, если не изменится отношение к учебе со стороны учащихся и их родителей (57% опрошенных учителей). Опрошенные учителя отмечали негативную роль государства и непродуманной государственной образовательной политики, когда предпринимаемые меры не обеспечивают должной поддержки и потенциала развития образовательной сферы:

Надо ограничить роль государства в тотальном контроле образования, строить отношения на большем доверии, судить по результатам, и, если результаты высоки, оставлять в покое процесс и мелочно его не опекать, не контролировать (учитель, Москва, 2012).

Для традиционных профессиональных групп врачей, учителей, преподавателей вузов, юристов актуальны одинаковые проблемы формирования негативного образа профессии в СМИ, а также кадровые вопросы, в том числе количество и квалификация молодых специалистов [см., напр.: Шишкин, 2008; Константиновский, 1999; Корнеева, 2006]:

<sup>1</sup> По данным всероссийского опроса населения (2011, n = 2000), проведенного Центром исследований гражданского общества и некоммерческого сектора НИУ ВШЭ в рамках мониторинга состояния гражданского общества. Сбор информации – Фонд «Общественное мнение».

Таблица 1

**Распределение ответов респондентов на вопрос:  
«Какие из перечисленных на карточке высказываний, по Вашему  
мнению, наиболее точно характеризуют состояние школьного  
образования в нашей стране?» (% опрошенных, допускаясь выбор  
не более семи вариантов ответа)**

<i>Высказывания</i>	<i>2007</i>	<i>2011</i>
В школьном образовании надо многое менять, но делать это, опираясь на отечественные традиции, которым пока не уделяется должного внимания	48	57
Квалификация и отношение к делу большинства учителей заслуживают высокой оценки	37	57
Учителя не способны изменить ситуацию в школьном образовании к лучшему, если не изменится отношение к учебе со стороны учащихся и их родителей	55	57
Российское школьное образование нуждается в серьезной модернизации средств обучения, но пока для этого делается слишком мало	29	43
Российское школьное образование сегодня жизнеспособно вопреки непродуманным мерам властей	29	36
Российское школьное образование сохраняет жизнеспособность в основном за счет советского наследия	33	36
Высокое качество школьного образования постепенно становится привилегией учащихся из семей, обладающих деньгами или связями	16	27
Довольно успешно идет трудный, но необходимый процесс модернизации средств обучения в российском школьном образовании	25	26
Среди учителей становится все больше равнодушных и корыстных людей	8	24
В сфере школьного образования господствует уравниловка, недостаточно стимулируется высокое качество работы	15	23
Содержание, методическая оснащенность и организация школьного образования не требует больших перемен, необходимо лишь значительно увеличить финансирование и поднять зарплату учителям	31	20
Квалификация и отношение к делу большинства учителей не отвечают современным требованиям	10	10
Школа фактически не несет ответственности за результаты своей работы	2	7
Российское школьное образование – одно из лучших в мире	11	6

Во многом ломаются люди, пришедшие в профессию. Или не хотят идти туда, потому что для них школа, по их воспоминаниям, по тому образу, который есть в СМИ, по рассказам соседей и друзей, по опыту собственных детей, школа – это мрак (учитель литературы, Москва, 2012).

По сравнению с распределением оценок состояния сферы школьного образования в 2007 г. можно указать на ряд изменений. Прежде всего речь идет о неконсистентности оценок учительского сообщества. С одной стороны, растет доля тех учителей, кто считает, что квалификация и отношение к делу большинства учителей заслуживают уважения (рост на 20 процентных пунктов). С другой стороны, примерно на столько же выросло количество респондентов, согласных, что среди учителей становится все больше равнодушных и корыстных людей (рост на 16 процентных пунктов). Кроме того, все больше представителей профессиональной группы отмечают негативные тенденции в сфере школьного образования. В частности, растет доля уверенных, что для необходимой серьезной модернизации средств обучения в школьном образовании пока делается слишком мало, что высокое качество школьного образования постепенно становится привилегией учащихся из семей, обладающих деньгами или связями (14 и 11 % соответственно). Респонденты признают недостаточность финансовых стимулов для поддержания и роста качества школьного образования: в последнее время происходило увеличение финансирования данной сферы, что не привело к разрешению ее основных проблем.

### **Восприятие престижа профессии учителя в обществе**

Сегодня часто говорят о невысоком и постепенно снижающемся престиже профессии учителя, однако эта проблема не является уникальной для нашей страны. Так, во Франции и Венгрии были проведены опросы, показавшие, что социальное положение учителей низко. По вопросу о статусе учителей еще в 1966 г. была созвана конференция ЮНЕСКО. Эта проблема не является новой и для России. Например, Ф.Г. Зиятдинова приводит результаты отечественных исследований 1988–1990 гг., показывающие невысокий уровень и продолжающееся снижение престижности профессии учителя в глазах старшеклассников и их родителей. Так, в 1990 г. около половины родителей считали престиж профессии «средним», 51 % – «низким» и «очень низким» [Зиятдинова, 1990]. Для оценки положения профессиональной группы на стратификационной шкале общества могут быть использованы различные подходы. Ряд исследователей используют объективные показатели социально-экономического положения группы, другие опираются на шкалы самоидентификации, применяются и комбинированные методики [Радаев, Шкаратан, 1995]. В проведенных исследованиях профессиональной группы учителей авторы опирались на субъективные оценки членов профессиональной группы – задавались вопросы о воспринимаемом престиже профессии

учителей, о материальном благосостоянии, о наличии и социальной роли профессиональных организаций, ряд других вопросов.

Оценка статуса той или иной профессии может быть использована для понимания «зрелости» профессии как основы формирования профессионального сообщества и коллективного действия. Статус профессиональной группы указывает на наличие у нее социальных, властных и экономических ресурсов, возможностей влиять на принятие решений как в рамках группы, так и в более широких социальных сферах [Мерсиянова, Чешкова, Краснопольская, 2011. С. 11–14]. Данные проведенного в 2011 г. Центром исследований гражданского общества и некоммерческого сектора НИУ ВШЭ исследования показывают, что сегодня большинство опрошенных учителей считают свою профессию недооцененной. Подавляющее большинство опрошенных уверено, что их профессия не пользуется уважением ни среди представителей органов власти (так думают 66% учителей), ни среди граждан (73% опрошенных). Уверенность, что профессия учителя является уважаемой в обществе, не влечет за собой оценки ее как значимой у представителей власти. Так, более четверти (28%) тех, кто считает свою профессию уважаемой в обществе, признает, что у власти она уважением не пользуется. Только каждый десятый учитель видит статус своей профессии однозначно высоким, т. е. считает, что и в обществе, и среди представителей органов власти профессия является уважаемым занятием.

Основными проявлениями как низкого, так и высокого статуса профессии в обществе учителя видят в отношении к учителям учеников и их родителей – так считает 65% опрошенных учителей. Отношение к учителям в повседневном общении со стороны других людей, например соседей, а также характер и частоту публикаций СМИ, востребованность профессии молодежью и качество подготовки опрошенные полагают индикаторами невысокого престижа профессии учителя в нашей стране:

Вспомним, педагогические вузы не дотягиваются даже до установленного очень небольшого набора. В пединституты люди не идут. Каждый набор – это цирковой аттракцион. Второе – зарплата, это само собой. Ну и крайняя непрестижность – это главное. И без перспективы. В пединституте качество педагогики, тем более методика преподавания, как были всегда, так и остаются – на последних местах (учитель географии, Москва, 2012).

Отношение к профессии учителя со стороны властей интерпретируется респондентами по-разному: для тех, кто считает, что государство не ценит учителей, основной показатель – средний уровень заработной платы в профессии (84% респондентов в группе). Для тех же, кто считает, что государство ценит учителей, основной аргумент – востребованность на рынке труда. В целом отношение государства к профессии учителя оценивается критично, как «декларативно позитивное». Усиление контроля и директивное внедрение непроработанных решений воспринимается как основной тренд настоящей ситуации в системе школьного образования.

### **Профессиональные организации учителей: высокий уровень вовлеченности и низкое влияние**

Под профессиональными общественными организациями мы понимаем организованные объединения представителей одной профессии, цель которых – поддержание деятельности в интересах профессии и разрешение проблем как внутри профессиональной группы, так и вовне, во взаимодействиях с внешней средой. Данные организации могут являться как продуктом стихийной самоорганизации профессионалов, так и быть инициированными государством в рамках решения вопросов той или иной сферы социальной политики. В любом случае подразумевается, что общественные профессиональные организации создают особую институциональную среду, через которую могут разрешаться противоречия в отношениях государства и профессионального сообщества, реализовываться отработка мер социальной политики в сфере образования, меняться параметры проводимых реформ.

Для выяснения существования групповой идентичности – базовой составляющей любого сообщества – респондентам задавались прямые вопросы: воспринимают ли они учителей своей школы, города и всей страны в качестве членов своего профессионального сообщества. Как показывает распределение ответов опрошенных, уровень групповой идентичности высок на всех уровнях (рис. 1). В своей школе 91 % учителей воспринимает коллег как членов профессионального сообщества. На общегородском уровне воспринимаемая общность, как и в масштабах страны, также велика (86 и 82 % соответственно).

Если говорить о динамике чувства профессиональной общности с коллегами, то за четыре года между волнами исследования оно стало более «масштабным». Можно предположить, что изменения в системе школьного образования, производимые на федеральном уровне, заставили учительское сообщество определенным образом сплотиться: возникающие в связи с изменением политики школьного образования проблемы учителей во многом схожи во всех регионах.

О наличии профессионального сообщества уверенно говорят и опрошенные руководители, и активисты профессиональных организаций:

Да, есть, конечно. Я считаю, что у нас в школе коллектив представляет собой общность, причем очень сплоченную... Деление внутри сообщества, конечно, есть. По принципу профессиональной занятости, с одной стороны, с другой стороны – личные симпатии (директор школы, Самара, 2012).

Скорее, сообщество структурируется по предметам, то есть математики знают математиков, литераторы знают литераторов... Есть какие-то вещи, но опять локальные – что-то для администраторов: директора, управленцы, завучи... Это своя какая-то когорта, независимо от того, какой предмет они ведут (учитель литературы, Москва, 2012).



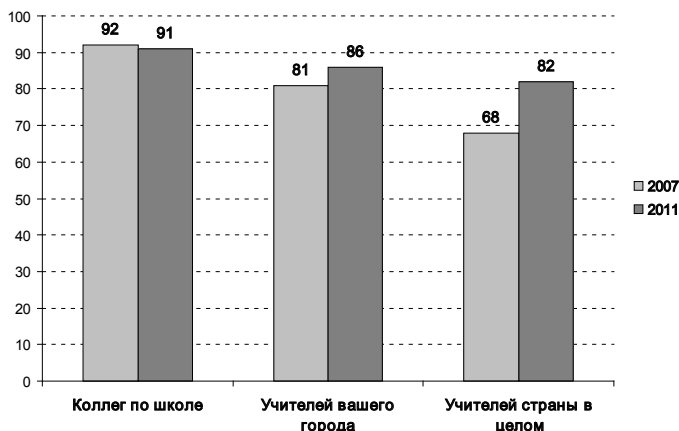


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Вы воспринимаете или не воспринимаете коллег, учителей вашей школы/города/страны как членов вашего профессионального сообщества?» (% опрошенных, n = 1020 (2007), n = 302 (2011))

Наиболее значимые причины возникновения общности не выходят, по мнению опрошенных, за границы профессиональной деятельности (рис. 2). Во-первых, речь идет о наличии общих профессиональных целей (62 % респондентов), во-вторых, о взаимной высокой профессиональной оценке (56 %).

Каждый третий опрошенный учитель уверен, что наличие общих моральных принципов позволяет воспринимать коллег как членов профессионального сообщества. Об этом же свидетельствуют результаты экспертных интервью с руководителями и активистами профессиональных организаций, для которых на первом месте стоит единство взглядов на процесс и цели образования, моральные ценности и преданность профессии:

Преданность своей профессии и своей должности... и умение сохранить традиции классической русской педагогики, сочетать с теми инновационными технологиями, которые внедряются в школе (директор школы, Самара, 2012).

Понимание целей и задач того, что я делаю. Те люди, с которыми я чувствую, ... что мы преподаем литературу для вот этого, а не для вот этого, с теми людьми я чувствую свою общность – при том, что они могут это делать разными способами, иметь свою методику, отличную от моей (учитель литературы, Москва, 2012).

Не менее значимым условием существования профессионального сообщества является наличие профессиональной этики. Подавляющее число опрошенных учителей убеждены, что в их сообществе присутствует специфическая этика, отличная от других специалистов (92%). Как и восприятие профессиональной общности с учителями в масштабе страны, за последние годы выросло количество тех, кто уверен в существовании «учительской»

этики (55% в 2007 г.). Профессиональная этика, по мнению большинства опрошенных (84%), оказывает влияние на непосредственное поведение школьных учителей.

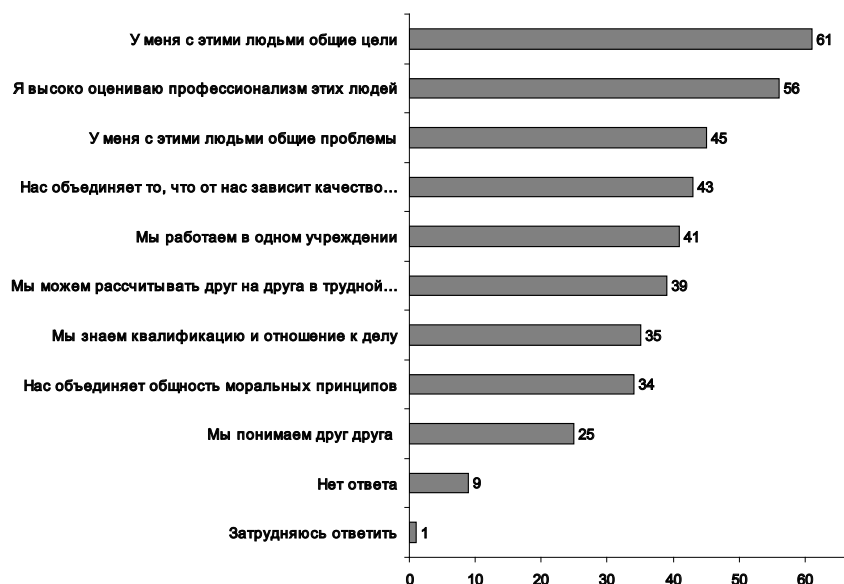


Рис. 2. Распределение ответов респондентов на вопрос: «Что из перечисленного позволяет Вам воспринимать коллег, учителей вашей школы как членов вашего профессионального сообщества?», % опрошенных, допускаясь выбор любого числа ответов, 2011, n = 302

Восприятие количественного состава сообщества его членами также является значимым критерием ощущения профессиональной общности. Наличия традиционно невысокого уровня обновляемости профессионального сообщества признают как опрошенные представители профессии, так и представители органов власти [Фурсенко, 2011]. Вместе с тем характер кадровых проблем изменился – на фоне предпринятых федеральных и региональных инициатив создания более привлекательных условий труда в школе. Несмотря на рост уровня заработной платы учителей, возможностей трудоустройства для молодых специалистов не достаточно, в том числе в силу того, что старшее поколение неохотно освобождает рабочие места. Присутствует и проблема вынужденного роста лояльности учителей к руководству для сохранения своего рабочего места:

На периферии учитель много более зависим в своей работе. А стало быть, вынужден быть лояльным... От работодателей в первую очередь. Значительно труднее, чем столичным учителям. И не только в смысле зарплаты. Перемен бояться педагогических, чудовищных, конечно. Причем, если столичный учитель еще имеет шанс как-то отбить, то периферийный такого шанса не имеет никогда (учитель географии, Москва, 2012).

Невысокая оценка статуса собственной профессии, ее конкурентоспособности и привлекательности на рынке труда еще не означает, что человек готов сменить ее на любую другую. Среди опрошенных учителей уровень лояльности профессии заметно растет в последние несколько лет. Так, в 2011 г. половина респондентов не согласилась бы на смену профессии при повышении оплаты труда (49%), в то время как в 2007 г. таких было меньше трети учителей (28%). Средний уровень заработной платы, при котором респондент согласился бы сменить свою профессию на другую, в 2011 г. составил 43 705 руб. Это более чем вдвое выше фактической средней зарплаты учителя [Мониторинг региональных... 2012]. При этом за четыре года оценочный показатель «гипотетической зарплаты» вырос в полтора раза, тогда он составлял 28 772 руб. С одной стороны, декларируемое повышение лояльности может быть следствием роста средней оплаты труда учителей, с другой – результатом невысокого уровня обновления профессии.

Таким образом, на федеральном и региональном уровнях предпринимаются меры по повышению привлекательности профессии учителя. Вместе с тем бюджетных мер явно недостаточно, профессиональное сообщество должно на муниципальном уровне, на уровне отдельных школ снижать барьеры входа в профессию, запускать программы профессиональной адаптации молодых педагогов, выпускников педагогических вузов.

### **Самоорганизация и профессиональные организации учителей**

Самоорганизация профессионального сообщества может принимать различные формы. Важно оценить ресурс влияния сообщества на решение проблем в интересах профессии. Для выяснения данного вопроса в профессиональной группе учителей задавались вопросы о реальном и потенциальном участии в деятельности профессиональных организаций, а также в решении общих вопросов профессионального коллектива.

Вовлеченность учителей в деятельность профессиональных общественных организаций свидетельствует об уровне самоорганизации профессионального сообщества. В 2011 г. почти 40% опрошенных учителей участвовали в той или иной деятельности профессиональных общественных организаций. В сравнении с исследованием 2007 г., когда уровень вовлеченности в деятельность профессиональных общественных организаций был зафиксирован на уровне 75%, наблюдается снижение данного показателя почти вдвое. Это может отражать, с одной стороны, реальный отток учителей из «исторических» организаций, профсоюзов. С другой стороны, снижение уровня вовлеченности может означать, что респонденты перестали определять свой вклад как участие в деятельности подобных организаций. Например, в 2007 г. треть опрошенных или почти половина от тех, кто принимает участие в деятельности профессиональных организаций, заявили, что их участие в профессио-

нальных организациях – это уплата членских взносов. Данную форму вряд ли можно назвать самой деятельной формой участия в работе организации.

Основные организации, действующие в учительской среде, это ассоциации педагогов-предметников и профсоюзы. В 2011 г. в ассоциациях участвовала половина опрошенных, что почти вдвое больше тех, кто декларирует свое участие в деятельности профсоюзов (49 и 26% соответственно). Только каждый десятый опрошенный говорил об участии в работе обществ, объединяющих педагогов разных специальностей (9%), и еще меньше – об участии в деятельности интернет-сообществ педагогов (7%). Вместе с тем опрошенные представители профессии сомневаются в значимости подобных организаций. Членство в них действительно достаточно распространено, но реальное сплачивающее начало и ресурсы влияния ограничены:

У нас есть формальные профсоюзы, которые не играют никакой реальной роли. Как бы всё есть, но ничего нет... Даже если профессиональные организации есть, они маргинальные или, может быть, много их. Их никто не знает, с ними никто не считается... Как собрать этих людей? Ну нет у нас механизмов таких (учитель литературы, Москва, 2012).

Деятельность профессиональных организации учителей чаще всего локальна, больше половины организаций работают в масштабе города (54%). Каждый пятый опрошенный участвует в работе общероссийской организации, а участия в международных профессиональных организациях фактически не выявлено (1%). Локальный характер работы общественных профессиональных организаций имеет ряд преимуществ, в частности, они часто являются продуктом реальной самоорганизации и нацелены на решение конкретных профессиональных проблем. Вместе с тем подобные организации, в силу ограниченного масштаба деятельности, не организованы в сеть или информационное пространство. Как следствие этого они не располагают достаточными ресурсами – экспертными, финансовыми – чтобы оказывать реальное влияние на процессы в сообществе, на отношения с властью:

Сообщество существует в виде назначенных каких-то ассоциаций. В Москве, например, созданы сейчас ассоциации по разным предметам, но это назначенные сверху, и они фактически не работают. А реально действующих, имеющих влияние и пользующихся авторитетом в учительской среде ассоциаций у нас нет. У нас учителя, скорее, группируются вокруг каких-то точек, откуда исходит какая-то энергия. Например, есть какое-то профессиональное издание... Например, вокруг журнала группируется значительная часть творческих словесников страны... Но это все очень разорванные вещи, то есть это какой-то круг людей, которые на этот импульс отзываются (учитель литературы, Москва, 2012).

Большинство реальных практик учителей в профессиональных организациях ограничено профессиональной деятельностью внутри сообщества

(рис. 3). Например, это такие занятия, как разработка методических рекомендаций (34%), участие в аттестации педагогов (22%), участие в подготовке аналитических докладов (16%). Только на четвертом месте – разрешение конфликтных ситуаций между педагогами и учащимися или их родителями.

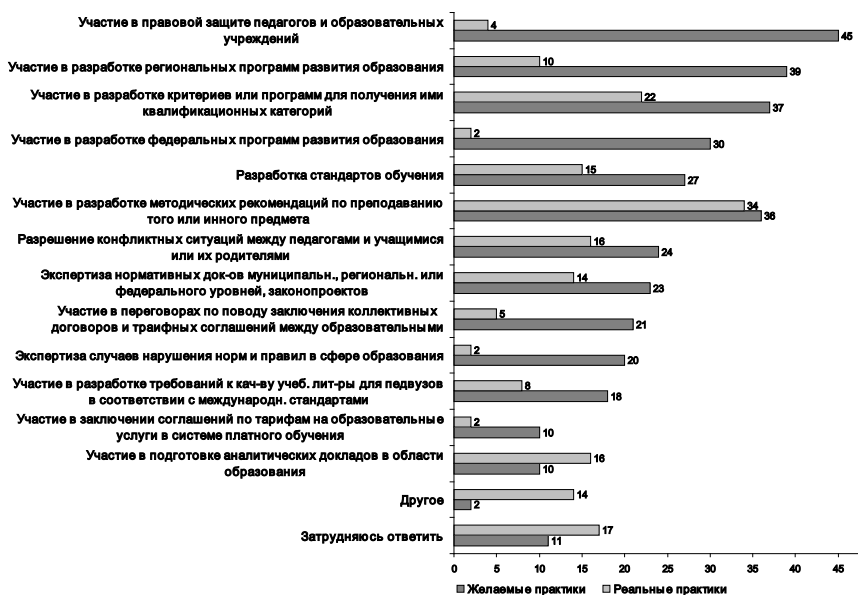


Рис. 3. Распределение ответов на вопросы: «Что из перечисленного приходилось Вам делать в качестве участника этой общественной профессиональной организации (ассоциации, объединения) педагогов?», % опрошенных, допускаясь выбор любого числа ответов, 2011, n = 302, «Чем, по Вашему мнению, должна в первую очередь заниматься общественная профессиональная организация (ассоциация, объединение) педагогов?», % опрошенных, допускаясь выбор не более семи вариантов ответов, 2011, n = 302

Вместе с тем реальные практики педагогов в профессиональных организациях не совпадают с ожидаемыми. Практики не способствуют решению задач, стоящих, с позиции учителей, перед данными организациями. От профессиональных организаций опрошенные в первую очередь ожидают правовой защиты педагогов и образовательных учреждений – в этом уверена почти половина опрошенных учителей (45%). Вместе с тем о своем опыте участия в правозащитной деятельности в рамках профессиональных организаций заявило только 4% опрошенных учителей. Также, по мнению респондентов, профессиональные организации должны участвовать в разработке региональных программ образования (39% опрошенных). В реальных практиках этот пункт только на девятом месте, данный опыт имел только каждый десятый участник профессиональных организаций учителей.

Другими словами, профессиональные организации учителей лишь частично функционируют как социальный инструмент для объявления и защиты интересов и прав профессиональной группы. Преимущественно деятельность организаций направлена на внутреннюю работу, работу внутри профессиональной группы учителей.

По оценке экспертов – руководителей общественных профессиональных организаций – деятельность организаций должна быть сосредоточена на оказании моральной и экспертной поддержки, что обладает максимальной полезностью для профессионального сообщества в целом. Это поможет преодолеть изолированность педагогов, возникшую, в частности, после разрушения общественных организаций советского времени. В рамках общественных организаций необходимо создание экспертного сообщества, в которое вошли бы выборочные представители учительского сообщества. Задачи экспертного сообщества традиционны – участие в экспертизах законопроектов, лоббирование интересов профессиональной группы в отношениях с государством, построение взаимодействий с бизнес-сообществом.

Результаты проведенных исследований свидетельствуют в целом о невысоком воспринимаемом ресурсе влияния профессиональных организаций в педагогической среде. Большинство опрошенных учителей не считает, что профессиональные организации являются агентами влияния в сообществе педагогов: только 34% опрошенных в 2007 г. и 28% опрошенных в 2011 г. посчитали, что роль подобных организаций значительна для профессионального сообщества. В ряде случаев более значительным в сравнении с профессиональными организациями ресурсом влияния по факту обладают отдельные личности, лидеры общественного мнения – представители учительской профессии. Они могут собирать вокруг себя единомышленников, высказывать свое экспертное мнение и таким образом оказывать влияние на государственную политику в области школьного образования:

Фактически, условия нашей профессиональной деятельности изменяются в худшую сторону, независимо от тех действий, которые кто-то пытается предпринимать из профессионального сообщества. Боюсь, что здесь дело вообще вне компетенции профессионального сообщества. Возможностей активно влиять сегодня просто нет. Есть возможность выступать, говорить, писать. Как правило, это не группы, это отдельные личности высокой квалификации (учитель географии, Москва, 2012).

На основании проведенных исследований, деятельность учительского сообщества может быть охарактеризована как деятельность «вопреки, а не благодаря». На фоне невысокой самооценки уровня престижа профессии, учителя с осторожностью говорят о влиянии профессиональных сообществ. Агентами напряжения выступают разнообразные силы: государство, внедряющее несогласованные реформы и контроль преподавательской деятельности, школьная администрация, родители учеников, средства массовой информации. В определенной мере это указывает на кризис профессии, который как

ождается, должен привести к качественным изменениям в сфере школьного образования. На текущий момент наиболее актуальным является налаживание деятельности институциональных инструментов и пространства для диалога профессионального сообщества учителей и государства, других социальных акторов. Будут ли этим инструментом общественные профессиональные организации, или иные формы, остается открытым вопросом. Потенциал самоорганизации учительского сообщества пока находится на среднем уровне и его участники не программируют свою деятельность в масштабах институционального диалога в интересах профессии. Акценты расставлены скорее на работе в рамках профессиональной группы для регулирования текущих процессов, но не для качественных изменений.

### Список источников

*Абрамов Р. Н.* Трансформации академической автономии // Вопросы образования. 2010. № 3. С. 75–91.

*Вахштайн В. С., Железов Б. В., Мешкова Т. А.* Основные тенденции государственной политики в сфере высшего образования в странах ОЭСР. М.: ИД ГУ ВШЭ, 2005.

*Днепров Э., Каспржак А. Г., Пинский А. М.* (ред.) Инновационное движение в российском школьном образовании. М.: Парсифаль, 1997.

*Заборовская А. С., Клячко Т. Л., Королев И. Б., Чернец В. А., Чирикова А. Е., Шилова Л. С., Шишкин С. В.* (ред.) Высшее образование в России: правила и реальность. М.: Независимый ин-т социальной политики, 2004.

*Зиятдинова Ф. Г.* Социальное положение учителя // Социологические исследования. 1990. № 1. С. 65–70.

*Каспржак А. Г., Митрофанов К. Г., Поливанова К. Н., Соколова О. В., Цукерман Г. А.* Российское школьное образование: взгляд со стороны (психолого-педагогический анализ результатов тестирования российских подростков в международном исследовании PISA-2000) // Вопросы образования. 2004. № 1. С. 190–231.

*Константиновский Д. Л.* Динамика неравенства: российская молодежь в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му). М.: Эдиториал УРСС, 1999.

*Константиновский Д. Л.* Неравенство в сфере образования: российская ситуация // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2010. № 5. С. 40–66.

*Корнеева А. Е.* Современные адвокаты: профессиональная практика в процессе трансформации // Журнал социологии и социальной антропологии. Т. 9. 2006. № 2. С. 132–151.

*Кузьминов Я. И., Фрумин И. Д., Захаров А. Б.* Российская школа: альтернатива модернизации сверху // Вопросы образования. 2011. № 3. С. 5–54.

*Мансуров В. А., Юрченко О. В.* Перспективы профессионализации российских врачей в реформирующемся обществе // Социологические исследования. 2005. № 1. С. 66–77.

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

*Мау В. А.* (ред.) Российское образование: тенденции и вызовы. М.: Изд-во «Дело» АНХ, 2009.

- Мерсиянова И. В., Чешкова А. Ф., Краснопольская И. И.* Самоорганизация и проблемы формирования профессиональных сообществ в России. М.: НИУ ВШЭ, 2011.
- Мониторинг региональных систем общего образования* // <http://www.kpmo.ru/kpmo/statistic/monitor>.
- Радаев В. В., Шкаратан О. И.* Социальная стратификация. М.: Аспект-Прес, 1995.
- Федеральный закон от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»* // <http://www.legis.ru/misc/doc/653/>
- Фурсенко А. А.* О состоянии и перспективах подготовки педагогических кадров в условиях модернизации страны. Выступление в Совете Федерации Российской Федерации 12 октября 2011 // <http://www.gosbook.ru/node/48139>
- Шишкин С. В.* (ред.) Социальная дифференциация высшего образования. М.: Независимый ин-т социальной политики, 2005.
- Шишкин С. В.* (ред.) Российское здравоохранение: мотивация врачей и общественная доступность. М.: Независимый ин-т социальной политики, 2008.
- Шпаковская Л.* Политика высшего образования в Европе и России. СПб., Норма, 2007. С. 25–36.
- Abbott A.* The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor. Chicago: Univ. of Chicago Press, 1988.
- Burrage M., Torstendahl R.* Professions in Theory and History: Rethinking the Study of the Professions. L.: Sage, 1990.
- Evetts J.* The Sociological Analysis of Professionalism: Occupational Change in the Modern World // *International Sociology*. Vol. 18. № 2. P. 395–415.
- Freidson E.* (2001) Professionalism: The Third Logic. Cambridge: Polity.
- Muzio D., Kirkpatrick I.* (2011) Introduction: Professions and Organizations – a Conceptual Framework // *Sociology*. 2003. Vol. 59. № 4. P. 389–405.
- Noordegraaf M.* Remaking Professionals? How Associations and Professional Education Connect Professionalism and Organizations // *Current Sociology*. 2011. Vol. 59. № 4. P. 465–488.

---

### **Teachers' Communities: Self-Organization and Influence**

*Irina V. Mersyanova*

Candidate of Sociology, Director of the Centre for Studies of Civil Society and the Nonprofit Sector; Head of the Department of Economics and Management in Non-Governmental Non-Commercial Organizations, Higher School of Economics, Moscow, e-mail: [imersyanova@hse.ru](mailto:imersyanova@hse.ru)

*Irina I. Krasnopolskaya*

Magister in Sociology, Research Associate of the Centre for Studies of Civil Society and the Nonprofit Sector, Higher School of Economics, Moscow, e-mail: [ikrasnopolskaya@hse.ru](mailto:ikrasnopolskaya@hse.ru)

*Anastasiya F. Cheshkova*

Research Associate of the Centre for Studies of Civil Society and the Nonprofit Sector, Higher School of Economics, Moscow, e-mail: [caf73@ngs.ru](mailto:caf73@ngs.ru)

This article is to present the results of the research study of a school teachers' professional self-organization, and socio-economic status of the professional group.



A presence and activity of public professional organizations, their input in activity in the interests of professional group are studied. Level of teachers' involvement into professional organization, their real practices, expectations about social role and activities of the organization are examined. The conducted research demonstrates rather higher level of teachers' participation in professional organizations, but the actual influence of these organizations is limited. Their activity is mostly concentrated in the solution of the problems within professional group, but not with the other professional groups, state and local community.

*Keywords:* profession of a school teacher, prestige, public professional organization, social influence of organizations

## References

- Abbott A.* (1988) *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*, Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Abramov R.* (2010) Transformatsii akademicheskoi avtonomii [Transformation of academic autonomy]. *Voprosy obrazovaniia* [Journal of Educational Studies], no 3, pp. 75–91.
- Burrage M., Torstendahl R.* (1990) *Professions in Theory and History: Rethinking the Study of the Professions*, London: Sage.
- Dneprov E., Kasprzhak A., Pinskii A.* (eds.) (1997) *Innovatsionnoe dvizhenie v rossiiskom shkolnom obrazovanii* [Innovation movement in the Russian school education], Moscow: Parsifal. (in Russian)
- Evetts J.* (2003) *The Sociological Analysis of Professionalism: Occupational Change in the Modern World*. *International Sociology*, vol. 18, no 2, pp. 395–415.
- Federalnyi zakon* ot 22.08.1996 no. 125-FZ "O vysshem i poslevuzovskom professionalnom obrazovanii" [The Federal Law of 22.08.1996 number 125-FZ On the Higher and Postgraduate Professional Education]. Available at: <http://www.legis.ru/misc/doc/653/>
- Freidson E.* (2001) *Professionalism: The Third Logic*, Cambridge: Polity.
- Fursenko A.* O sostoianii i perspektivakh podgotovki pedagogicheskikh kadrov v usloviakh modernizatsii strany [Status and prospects of training teachers in the modernization of the country]. *Vystuplenie v Sovete Federatsii Rossiiskoi Federatsii* 12.10.2011 [Performance in the Federation Council of the Russian Federation, 12.10.2011]. Available at: <http://www.gosbook.ru/node/48139>
- Kasprzhak A., Mitrofanov K., Polivanova K., Sokolova O., Tsukerman G.* (2004) Rossiiskoe shkolnoe obrazovanie: vzgliad so storony (psikhologo-pedagogicheskii analiz rezultatov testirovaniia rossiiskikh podrostkov v mezhdunarodnom issledovanii PISA-2000) [The Russian school education: a view from the outside (psycho-pedagogical analysis of the test results of Russian teenagers in an international study PISA-2000)]. *Voprosy obrazovaniia* [Journal of Educational Studies], no 1, pp. 190–231.
- Konstantinovskii D.* (1999) *Dinamika neravenstva: rossiiskaia molodezh v meniaiushchemsia obshchestve: orientatsii i puti v sfere obrazovaniia (ot 1960-kh godov k 2000-mu)* [Dynamics of Inequality: Russian youth in a changing society: the orientation and the way in education (from 1960 by 2000)], Moscow: Editorial URSS. (in Russian)
- Konstantinovskii D.* (2010) *Neravenstvo v sfere obrazovaniia: rossiiskaia situatsiia* [Inequality in Education: The situation in Russia]. *Monitoring obshchestvennogo mneniia: ekonomicheskie i sotsialnye peremeny* [Monitoring of public opinion: Economic and social change], no 5, pp. 40–66.
- Korneeva A.* (2006) *Sovremennye advokaty: professionalnaia praktika v protsesse transformatsii* [Modern lawyers: professional practice in the process of transformation]. *Zhurnal*

sotsiologii i sotsialnoi antropologii [The Journal of Sociology and Social Anthropology], vol. 9, no 2, pp. 132–151.

*Kuzminov Ia., Frumin I., Zakharov A.* (2011) Rossiiskaia shkola: alternativa modernizatsii sverkh [The Russian school: an alternative of modernization from above]. *Voprosy obrazovaniia* [Journal of Educational Studies], no 3, pp. 5–54.

*Mansurov V., Iurchenko O.* (2005) Perspektivy professionalizatsii rossiiskikh vrachei v reformiruiushchemsia obshchestve [Prospects for the professionalization of Russian physicians in the emerging society]. *Sotsiologicheskie issledovaniia* [Sociological research], no 1, pp. 66–77.

*Mansurov V., Iurchenko O.* (2009) Sotsiologiia professii. Istoriia, metodologiia i praktika issledovaniia [Sociology of profession. History, methodology and practice of research]. *Sotsiologicheskie issledovaniia* [Sociological research], no 8, pp. 36–46.

*Mau V.A.* (ed.) (2009) Rossiiskoe obrazovanie: tendentsii i vyzovy [Russian Education: Trends and Challenges], Moscow: «Delo» ANKh. (in Russian)

*Mersyanova I., Cheshkova A., Krasnopolskaya I.* (2011) Samoorganizatsiya i problemy formirovaniya professionalnykh soobshchestv v Rossii [Self-organization and problems of formation of professional communities in Russia], Moscow: HSE. (in Russian)

*Monitoring* regionalnykh sistem obshchego obrazovaniya [Monitoring of regional systems of general education]. Available at: <http://www.kpmo.ru/kpmo/statistic/monitor>

*Muzio D., Kirkpatrick I.* (2011) Introduction: Professions and Organizations – a Conceptual Framework. *Sociology*, vol. 59, no 4, pp. 389–405.

*Noordegraaf M.* (2011) Remaking Professionals? How Associations and Professional Education Connect Professionalism and Organizations. *Current Sociology*, vol. 59, no 4, pp. 465–488.

*Radaev V., Shkaratan O.* (1995) Sotsialnaia stratifikatsiya [Social stratification], Moscow: Aspekt-Press. (in Russian)

*Shishkin S.* (ed.) (2008) Rossijskoe zdravookhranenie: motivatsiya vrachei i obshchestvennaya dostupnost [Russian Healthcare: the motivation of doctors and public availability], Moscow: Nezavisimyj in-t sotsialnoj politiki. (in Russian)

*Shishkin S.* (ed.) (2005) Sotsialnaya differentsiatsiya vysshego obrazovaniya [Social stratification of higher education], Moscow: Nezavisimyj in-t sotsialnoj politiki. (in Russian)

*Shpakovskaya L.* (2007) Politika vysshego obrazovaniya v Evrope i Rossii [The policy of higher education in Europe and Russia]. Saint Petersburg: Norma, pp. 25–36.

*Vakhshain V., Zhelezov B., Meshkova T.* (2005) Osnovnye tendentsii gosudarstvennoj politiki v sfere vysshego obrazovaniya v stranakh OESR [Main trends of state policy in the sphere of higher education in the OECD], Moscow: HSE. (in Russian)

*Zaborovskaya A., Kliachko T., Korolev I., Chernets V., Chirikova A., Shilova L., Shishkin S.* (eds.) (2004) Vysshee obrazovanie v Rossii: pravila i realnost [Higher education in Russia: the rules and the reality], Moscow: Nezavisimyi in-t sotsialnoi politiki. (in Russian)

*Ziiatdinova F.* (1990) Sotsialnoe polozhenie uchitelia [Social position of teachers]. *Sotsiologicheskie issledovaniia* [Sociological research], no 1, pp. 65–70.