

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316.64 + 364.122.8

DOI: 10.17223/1998863X/48/9

Р.А. Быков, Е.Ю. Быкова

СОЦИАЛЬНАЯ АПАТИЯ КАК ФОРМА АДАПТАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ К НЕГАТИВНЫМ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫМ ФАКТОРАМ¹

Стагнация теоретического осмысления проблемы выгорания современных учителей и отсутствие эффективных способов ее преодоления обуславливают необходимость более широкого взгляда на негативное психосоциальное самочувствие учителей. На основании исследования, проведенного среди педагогов Томска методом фокус-группового интервью, предлагается использовать концепцию социальной апатии для объяснения способов адаптации учителей к негативным институциональным и социальным условиям.

Ключевые слова: социальная апатия, ценности учителей, установки, институциональные факторы, выгорание учителей.

Проблема исследования

В исследовательской литературе проблемы современной школы (такие как снижение образовательных результатов и текучесть педагогических кадров) принято связывать с распространением среди учителей различных неблагоприятных состояний, связанных с особенностями их психосоциального самочувствия. Превалирующий в современной научной литературе психолого-ориентированный подход к описанию и поиску причин социальных и психоэмоциональных трудностей, с которыми сталкиваются учителя в своей повседневной деятельности, предполагает рассматривать их в узком профессиональном контексте с опорой на концепцию эмоционального выгорания [1].

Синдром эмоционального (или профессионального) выгорания понимается как психосоциальное расстройство в результате взаимодействия внутриличностных характеристик (например, высокой потребности в достижениях) и негативных внешних условий, связанных с выполнением профессиональных обязанностей [Ibid. P. 402]. Наиболее значимой причиной распространения выгорания среди учителей отечественные и зарубежные авторы считают институциональные факторы. Л.А. Осьмук и др. [2], A.G. Dworkin и P.F. Tobe [3] и др. выделяют целый ряд характеристик, которые на организационном уровне приводят к ухудшению социального и психоэмоционального самочувствия учителей (специфика педагогического общения, заполнение

¹ Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта № 18-311-00166 «Социальная апатия как форма адаптации российских учителей к современным социокультурным условиям» (руководитель – Р.А. Быков).

отчетности, установление стандартов и показателей и т.д.). Особая подверженность современных учителей синдрому выгорания может также быть связана с возрастающими требованиями и завышенными социальными ожиданиями в отношении работы педагогов, о чем пишут И. Шмерлина [4], А. Асмолов [5], L.J. Leonard [6].

Несмотря на разработанность в литературе темы эмоционального выгорания современных педагогов, можно выделить целый ряд недостатков в имеющихся концепциях синдрома выгорания учителей: большинство подобных исследований носят описательный характер, отсутствует значимая теоретическая модель для объяснения результатов исследований, слабо проработаны методы поддержки удовлетворенности учителей с учетом их психологических и мотивационных потребностей [7. С. 182]. Важно отметить факт устаревания концепции выгорания, предложенной К. Маслак в 1980-е гг. [8] (при этом порядка 90% работ опираются на данную концепцию), поскольку сам феномен выгорания трансформируется, его сущность и причины меняются в сторону растущей индивидуализации, в то время как изначально метод был разработан для выявления эмоционального истощения, обусловленного идеалистическим отношением к работе [9].

Данный подход к интерпретации психосоциальных проблем учителей глубоко укоренился в сознании россиян и в представлениях депутатов и чиновников: негативное самочувствие педагогов считается временным состоянием, обусловленным эмоциональной напряженностью педагогической деятельности в условиях нехватки поощрения за данный вид труда. В результате такого отношения решение проблем выгорания, текучести педагогических кадров на государственном уровне рассматривается через призму создания комфортной рабочей среды в сочетании с использованием методов морального и материального стимулирования.

Однако сведение основных источников психосоциальных проблем учителей к особенностям педагогической деятельности и сбоям в ее организации представляется малопродуктивным: согласно исследованиям Л.М. Митиной [10], И. Шмерлиной [4] в России попытки воздействия на организационные факторы (увеличение заработной платы, улучшение условий труда, стимулирующие выплаты и др.), а также влияние на личностные факторы или самоактуализацию учителей (введение соревновательного момента в форме конкурсов, использование моральных стимулов – грамот, благодарностей и др.) не дают ожидаемого эффекта.

Сведение проблемы выгорания учителей к институциональным условиям осуществления педагогической деятельности приводит к общей ограниченности изучения данной темы, поэтому современные исследования выгорания характеризуются определенной стагнацией на уровне накопления и перепроверки данных, а также острой нехваткой новых идей и подходов. В связи с этим представляется актуальной переориентация изучения синдрома выгорания учителей в сторону поиска более широкого контекста объяснения причин складывающегося положения, именно в характере самой современной социальной среды стоит искать причины указанных тенденций.

Методология исследования

Данное исследование опирается на концепцию социальной апатии, разработанную авторами в рамках научного проекта «Социальная апатия как форма адаптации российских учителей к современным социокультурным условиям» (№ 18-311-00166, РФФИ) с целью создания методологического основания к проведению фокус-группового интервью с учителями и интерпретации полученных результатов.

Социальные теоретики (например, К. Юханнисон [11]) обращают внимание на то, что именно состояние общества формирует настроение и ценностные ориентации его членов. Социальная апатия, под которой традиционно понимается пассивность, нежелание участвовать в чем-либо, неспособность к активности, к преодолению обстоятельств и собственного безразличия [12. С. 3], является хроническим недугом нашего времени. Отечественные исследователи В.Г. Федотова [Там же. С. 8], С.Н. Яременко и др. [13. С. 12] приходят к выводу о состоянии глубокой апатии, в котором находится большая часть населения России. Лишь в отдельных работах исследователи пытаются связать общее состояние социальной апатии в обществе с состоянием педагогов [9, 14]. Проблемы безразличного отношения учителей к своей профессии и рост данной тенденции во всем мире обсуждаются в работах отечественных и зарубежных авторов.

Разработанная авторами концепция социальной апатии опирается на идеи Ж. Бодрийяра [15] и Ж. Липовецки [16] о распространении данного состояния как доминирующего настроения наших дней. Исследователи сходятся во мнении, что люди вынуждены использовать апатию как средство защиты от современного мира с его убыстряющимся темпом и огромным количеством «суперстимулов». При этом апатия не только ведет к безучастности, но и несет позитивную функцию – функцию защиты, эмоциональной разрядки [13. С. 28].

Можно сформулировать следующие положения концепции социальной апатии:

– социальную апатию следует трактовать как некую объективированную социальную черту, возникающую в результате трансформаций в современном обществе;

– социальная апатия, характеризующаяся равнодушным, безучастным и пассивным отношением к окружающей действительности, потерей интереса к жизни, ослаблением побуждений и интересов, может проявляться, как состояние одиночества, крайняя степень некоммуникабельности, превалирование в социальной среде меланхолических настроений, хронической усталости и экзистенциальной скуки;

– социальная апатия представляет собой форму ухода современных индивидов от активной социальной жизни, выступающей не просто некоторым временным состоянием безразличия, а способом защиты или адаптации к современным условиям растущей индивидуализации, актуализированного потребления и неопределенности.

Метод фокус-группы был использован для выявления смыслов, которые учителя вкладывают в свою деятельность, а также способов интерпретаций, которые побуждают их продолжать работать или же оставлять педагогическую деятельность. Также исследование позволило выявить особенности самочувствия учителей в контексте влияния различных институциональных факторов в соответствии с используемой концепцией.

Результаты исследования

В исследовании, проведенном в июне 2018 г. в Томске, была сделана попытка выявления установок и ценностей, формирующих профессиональную позицию учителей. На фокус-группе присутствовало десять педагогов с разным стажем работы (от 1 до 42 лет) из общеобразовательных школ, лицея и гимназии. В итоге были получены следующие результаты.

1. С целью выявления основных негативных факторов, с которыми сталкиваются учителя в своей работе, был задан вопрос, касающийся **современных тенденций**, наиболее ярко проявляющихся, по мнению респондентов, в системе образования за последние 10 лет. Одна из главных тенденций, отмеченных учителями, – изменение стандартов ФГОС, влияние которых оценивается крайне негативно: «несоответствие декларированных требований ФГОС... действительной реализации учебного процесса»; «нам просто не дают учить детей»; «новый ФГОС с его системно-деятельным подходом и вот такой «масюсенькой» фигурой учителя» (из фокус-группового интервью, далее везде). Сам ФГОС оценивается как нечто лишнее и надуманное, не находящее реального применения на практике.

Появление культа прав ребенка учителя считают еще одной значимой проблемой современного общества: «...у нас цветет пышным цветом гипертрофированный тренд прав ребенка, который мне лично очень мешает работать». Представление многих учителей о собственной бесправности по отношению к детям оказывает существенное влияние на их отношение к правам ребёнка.

Изменились представления родителей о воспитании детей, и, по мнению респондентов, родители перекладывают ответственность на школу. На фокус-группе учителя воспроизводили не совсем лишенный оснований миф о потерянности поколения родителей, которые воспитывались в 1990-х гг.: «...это потерянное поколение, у которых состояние аномии, культурного вакуума абсолютного, когда старое ушло, новое еще не сформировалось...»

Все респонденты отмечали такую тенденцию, как распространение неуважительного отношения к профессии и труду учителя в обществе: «Вопрос в интернете на форуме – кто будет голосовать [за пенсионную реформу]? Это «преподы» университетов и школ, которые не уработались...»; «Самое страшное, что именно авторитет учителя совсем не на высоте».

Информатизация, по мнению опрошенных, негативно сказывается на способностях современных детей: у них отсутствуют навыки осмысленного чтения («дети не понимают, о чем они прочитали»), развивается клиповое мышление, снижаются коммуникативные навыки. Отдельно учителям был задан вопрос о том, какие изменения в современном информационном обществе влияют на молодых людей. Помимо слабого института семьи, отсутствия организационной структуры (наподобие пионерии, «нет чего-то такого, что бы могло объединить, сплотить»; «не хватает фундаментальных вещей, чего-то общего, когда не хочется кричать «Я», при этом сами педагоги говорят, что «нам самим это стало не интересно»; «нам за это не платят – и это куча бумаги»), педагоги высказали мысль о прагматизме и индивидуализме современной молодежи: «...в наше время, чтобы кто-то не пошел на выпускной? Да это был нонсенс, на выпускной ходили все!»; «Прагматизм – это участие в каких-то мероприятиях: будут ли у меня индивидуальные достиже-

ния при поступлении в вуз или не будет их». Внедрение информационных технологий в образовательный процесс как позитивную тенденцию оценивали только молодые педагоги.

Таким образом, учителя назвали немало важных изменений, произошедших в современном обществе и самой школе, и отнесли их в большинстве случаев к негативным, мешающим работать, ухудшающим их психоэмоциональное самочувствие.

2. В исследовании респондентам предлагали назвать наиболее актуальные **проблемы, с которыми сталкиваются учителя** в своей профессии. Участники фокус-группы перечислили множество проблем, но более активно респонденты отмечали проблему многочисленной отчетности, «бумажной работы», которая объективно стала занимать значительную часть рабочего времени педагогов. «Нас завалили бестолковой работой... Мы пишем все, что угодно, программы, бестолковые мониторинги, отчеты. Нам просто не дают работать». «Когда я начинала работать в 1982 г., у учителя было 3 бумажки: это тематический план, это урочный план и о воспитательной работе. И все писалось от руки и в радость»; «Вот зачем учащийся заменять на обучающийся понадобилось во всех документах?». На фокус-группе было замечено, что больше всего проблема нововведений в виде отчетности и мониторингов волнует учителей со стажем более 15 лет. Молодые учителя столкнулись с такой системой с самого начала своей деятельности и не имеют возможности для сравнения, поэтому оценивают данную ситуацию с отчетностью более позитивно.

Учителя отмечали такие проблемы институционального уровня, как введение промежуточной аттестации по всем предметам, требования руководства по завышению оценок у хорошистов и медалистов для улучшения показателей школы, что в итоге приводит к ухудшению реальных знаний учеников, которые часто демонстрирует промежуточная аттестация.

Следующий важный момент, на который указали респонденты, – гонка администрации школы за показателями. «Декларативный характер деятельности, когда отчеты абсолютно пустые, их требуют свыше... школа, она повязана на стимулирующих выплатах». При этом учителя испытывают неудовлетворенность по поводу используемых показателей. «В ЕГЭ с 2005 года у меня не куча стобалльников, но есть они, и не один, и не два по истории и обществознанию. Понимаете, в экспертную комиссию вхожу. Коллеги оценили, в апелляционную комиссию включили. Это ничего не учитывается. Учитывается – участвовала ли я в педагогических конкурсах. Нет! Мне некогда, потому что я 150 работ каждую неделю проверяю».

Также происходит падение качества педагогического образования, что связано с поступлением в педвузы по остаточному принципу: «...о каком качестве может быть речь, когда он... по каким-то льготам поступает, или платно обучающийся. И на выходе такой студент из себя ничего не представляет».

К дополнительным негативным факторам, влияющим на самочувствие учителей, следует также отнести отсутствие учительского сообщества, которое вдохновляет, усиливает идентичность: «...пропало учительское братство, каждый сам за себя, никто не желает делиться своими материалами, наработками – только с близкими по духу людьми. А советская система выстраивала

эту преемственность»; «...если я лучше делаю, я никому не скажу»; «...у меня есть наставник, но у нас очень мало времени просто пообщаться»; «У нас нет учительской, мы не можем сесть, поговорить и т.д.». В качестве противоположного примера можно привести положение учителей в Финляндии, Китае и других странах с высокоэффективными образовательными системами, для которых характерно доверие педагогам как профессионалам и создание условий для формирования сильного учительского братства. Как результат – высокий престиж профессии, стабильно большой конкурс в педвузах (до 10 человек на место), мотивированность и постоянное саморазвитие педагогов [17. С. 85].

3. Респондентам предлагалось оценить **особенности психосоциального самочувствия** современных педагогов, в частности их подверженность профессиональному выгоранию, эмоциональному истощению, апатии. Выше обозначенные проблемы в педагогической профессии и негативные тенденции последнего десятилетия приводят, по мнению самих учителей, к распространению эмоционального выгорания, о котором они говорили следующее: «Это истощение обусловлено той нищетой, в ситуацию которой поставлено подавляющее большинство учителей. И это профессиональное выгорание, фундамент его, так скажем, какая-то безысходность, в том числе и в финансовом смысле. Безысходность, что больше некуда идти, и безысходность, что больше не на что жить»; «Для того чтобы работать классным руководителем, нужен просто железобетон»; «Профессия стала ремеслом. Совокупностью технологических приемов, которые ты используешь по чисто эгоистическим, утилитарным причинам. Для меня мое выгорание лично так»; «У многих учителей сейчас такая установка: Молодые, вот они – показатели, олимпиада, а от меня отстаньте, я уже свое «отскакал», это тоже формула, кредо, так сказать, профессионального выгорания».

Отмеченное учителями состояние апатии и равнодушия возникает в разных ситуациях, например при осознании несправедливости оценок: «...когда дается в начале года список медалистов, да они на печке хоть проспят, все равно будут медалистами»; «И ты чувствуешь действительно какую-то бессмысленность. Раньше, десять лет назад, два-три года меня просто ломало. Когда я ставила пять, где надо было ставить четыре или даже три, и меня ломало, но вот с какого-то времени у меня началось абстрагирование. И вот теперь, когда ко мне бежит завуч, я говорю: «Пять – легко». Безнравственность, выгорание? Беспомощность и осознание в каком-то смысле бессмысленности всей деятельности». Последняя цитата является подтверждением правильности применения экзистенциального подхода к выгоранию, предложенного австрийским психологом Альфридом Лэнгле [18], который определил источник данной проблемы в невозможности по тем или иным причинам (институциональным или личностным) извлекать смысл из своей деятельности.

4. Важная задача исследования заключалась в выявлении **способов или стратегий адаптации учителей** к тем условиям, в которых они оказались. К указанным выше проблемам педагоги приспособляются в большинстве посредством абстрагирования. Учителя говорили о желании не погружаться в те или иные проблемы, стараться не принимать «близко к сердцу». Абстрагирование приводит к стратегии, близкой по своей сути к предыдущей установке, но имеющей оттенок формализации (официальная стратегия, работа на

показатели), когда учитель, желая видеть плоды своего труда, компенсирует эту интенцию в форме официальной отчетности, которая может быть не связана напрямую с успехами школьников. Игровой стратегией можно назвать поведение учителя, который вовлеченно проигрывает свои роли внутри института образования, хочет нравиться детям, родителям, административной части, но тем не менее относится к ним формально. В его поступках отсутствует творческий подход, происходит «рассеивание личности» самого педагога, и вне школы его концентрация на улучшении образовательного процесса максимально снижается.

В сознании учителей присутствует патерналистская установка, когда учитель занимает позицию ожидания, когда «сверху» кто-то изменит жизнь в лучшую сторону. Таким образом, он приспосабливается к повседневным проблемам, так как надеется на улучшения в будущем.

Помимо этого наблюдается форма адаптации, которую, возможно, следует называть «прагматизацией». Учителя готовы получать максимальную выгоду от работы, считаясь с издержками профессии. Несколько учителей говорили, что стремятся зарабатывать деньги на репетиторстве, продаже заданий и ответов, используя школу как стартовую площадку для получения опыта и социального капитала. Немногие стремятся к развитию (позитивная образовательная стратегия), воспринимая происходящее как некий профессиональный, культурный или духовный рост. Также позитивной «попечительской» стратегией можно считать готовность учителей принимать негативный контекст ради заботы о детях и их образовательных результатах.

Заключение

Таким образом, результаты теоретического осмысления говорят о доминировании психологического подхода, тогда как более широкий взгляд на проблемы учителей остается на периферии. Результаты фокус-группового интервью демонстрируют актуальные проблемы и дают представление о ситуации в современной образовательной среде учителей. Убежденность учителей в том, что им мешают некоторые внешние силы (государство, министерство образования и общественные тенденции в целом), возможно, свидетельствует о том, что исследователи действительно сосредоточили свое внимание на самой школе, не обращая внимания на более широкий социальный и культурный контекст. Концепция социальной апатии – это своего рода способ восприятия, который позволяет увидеть и различать социальные тенденции, проблемы и личные трудности учителей, связанные с психологическими аспектами или восприятием одинаковых для всех условий труда. Проявлением социальной апатии являются следующие выявленные стратегии: абстрагирование, патерналистская стратегия, игровая и прагматическая стратегии.

О признаках социальной апатии (пассивность, нежелание участвовать в чем-либо, неспособность к активности, к преодолению обстоятельств и собственного безразличия) свидетельствуют выявленные в исследовании установки учителей. К ним следует отнести неготовность и отрицание адаптации к новым стандартам, отчуждение от взаимоотношений с родителями / активная защита своих прав от родителей, инструментальная установка по отношению к профессии (из фокус-группового интервью: «Почему я стараюсь

выкладываться на уроках? Цели у меня намного более утилитарные – деньги...»), установка – «Мы ничего не можем изменить», защитно-ограничивающая установка «мне уже некуда идти», установка на поведение, в котором доминируют обязанности, учителя говорили о необходимости наработки навыка (или установки) на восприятие образовательного процесса как игры, установка на наличие обязательной компетенции абстрагирования.

В связи с этим пониманием, вероятно, следует изменить методы работы с учителями, в том числе и по формированию идентичности, перейти от дискурса «должен» к дискурсам «самоопределения» и «полезности, нужности». Очевидно, что учителям необходимо пространство, как временное, так и физическое, для рефлексии относительно своей деятельности. Слабость общностей профессионалов в школах и постоянная загруженность лишают этой возможности. Апатия не может возникнуть в ситуации понимания собственных стратегий, мотивированности, соответственно необходимы меры по созданию в школах «свободного» пространства для учителей. Работа с учителями над пониманием социальных условий, сущности проблем, накопившихся в системе образования, и их связи и «вписанности» в общий социальный контекст (в школах, в центрах повышения квалификации, посредством методических материалов) может обеспечить основу для рефлексии, сознательного выбора и включения внутренних ресурсов для успешного профессионального функционирования. Адаптивные стратегии, способы реагирования педагогов на негативные тенденции, а также отношение к образовательному процессу и ученикам должны подвергаться непрерывному осмыслению и корректироваться с учетом современной социальной среды – как на уровне отдельных учителей и педагогических коллективов, так и на уровне администрации школы и институтов повышения квалификации для педагогических работников.

Если социальная апатия – это синдром современного общества, которому могут быть подвержены представители разных профессий, то актуальными становятся исследования самосознания и саморефлексии учителей как важных трансляторов ценностей. Особую важность приобретает изучение и применение способов воздействия на следующие важные компоненты личной позиции педагогов: качество смыслов, которыми они наделяют свою деятельность; формирование сильной идентичности «учитель – профессионал»; самоактуализация и самоопределение учителей в постоянно меняющихся условиях образовательной системы и социокультурного контекста в целом; осознанный выбор продуктивных форм реагирования и адаптации к данным условиям.

Литература

1. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M.P. Job burnout // *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 397–422.
2. Осъмук Л.А., Сафронова М.В., Захир Ю.С. Психосоциальное благополучие и профессиональная деятельность российских учителей // *Идеи и идеалы*. 2013. Т. 1, № 3. С. 91–104.
- 3 Dworkin A.G., Tobe P.F. The effects of standards based school accountability on teacher burnout and trust relationships: A longitudinal analysis // *Trust and school life*. Springer, Dordrecht, 2014. P. 121–143.
4. Шмерлина И. Заметки о российском учительстве в контексте национального проекта «Образование» // *Социальная реальность*. 2007. № 1. С. 5–19.

5. Асмолов А. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 65–86.

6. Leonard L.J. From indignation to indifference: Teacher concerns about externally imposed classroom interruptions // The Journal of Educational Research. 2001. Vol. 95, № 2. P. 103–109.

7. Быкова Е.Ю. Критический обзор доминирующего подхода к проблеме эмоционального выгорания учителей // Ананьевские чтения – 2018: Психология личности: традиции и современность: материалы междунар. науч. конф., 23–26 октября 2018 г. СПб., 2018. С. 181–182.

8. Maslach C., Jackson S.E. The measurement of experienced burnout // Journal of occupational behavior. 1981. Vol. 2. P. 99–113.

9. Farber B.A. Introduction: Understanding and treating burnout in a changing culture // Journal of Clinical Psychology. 2000. Vol. 56. P. 589–594.

10. Митина Л.М. и др. Профессиональное и карьерное развитие специалистов системы образования // Российский научный журнал. 2017. № 1. С. 104–122.

11. Юханнисон К. История меланхолии : О страхе, скуке и печали в прежние времена и теперь / пер. со швед. И. Магъзиной. М. : Новое лит. обозрение, 2011. 320 с.

12. Федотова В. Г. Апатия на Западе и в России // Вопросы философии. 2005. № 3. С. 3–19.

13. Яременко С.Н., Пазина Л.О., Бабахова Л.Г. Социокультурный габитус апатии в транзитивном обществе. Ростов н/Д : Изд. центр ДГТУ, 2010. 166 с.

14. Schaufeli W.B. Burnout: A short socio-cultural history // Burnout, Fatigue, Exhaustion: An Interdisciplinary Perspective on a Modern Affliction. Palgrave Macmillan, Cham. 2017. P. 105–127.

15. Бодрийяр Ж. Общество потребления : его мифы и структуры / пер. с фр. Е.А. Самарской. М. : Республика : Культурная революция, 2006. 268 с.

16. Липовецки Ж. Эра пустоты : Очерки современного индивидуализма / пер. с англ. В.В. Кузнецова. СПб. : Владимир Даль, 2001. 336 с.

17. Шляйхер А. Учитель как специалист высокой квалификации : построение профессии. Уроки со всего мира / пер. с англ. Н. Микшиной // Вопросы образования. 2012. № 1. С. 74–92.

18. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиции экзистенциального анализа / пер. с нем. О.М. Ларченко // Вопросы психологии. 2008. № 2. С. 3–16.

Roman A. Bykov, Tomsk State University (Tomsk, Russia).

E-mail: nimai.bykov@gmail.com

Elena Yu. Bykova, Tomsk State University (Tomsk, Russia).

E-mail: bykova1117@gmail.com

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science. 2019. 48. pp. 91–100.

DOI: 10.17223/1998863X/48/9

SOCIAL APATHY AS A FORM OF TEACHERS' ADAPTATION TO NEGATIVE INSTITUTIONAL FACTORS

Keywords: social apathy; teacher's values; attitude; organizational factors; teachers' burnout.

The article aims to reveal the alternative idea to the widespread approaches to the interpretation and solution of the teachers' psychosocial problems that consider the impact of contemporary sociocultural trends. The research mainly focuses on the understanding of the deep sources of the school system problems, on the construction of an explanation model for these sources to describe the situation in terms of teachers' psychological and emotional wellbeing, of the impact of negative organizational factors, and of the developed concept of social apathy. The study was conducted by the method of focus group among Tomsk teachers. It revealed the main problems that complicate their work and the meanings teachers put into their activities, as well as ways of interpretation that encourage them to continue to work or to quit. The respondents noted that over the past 10 years the Russian educational system saw some negative trends such as frequent changes in approaches and standards of education, the emergence of the cult of the child's right, the spread of disrespectful attitude to the teaching profession and work in society, the growing informatization and pragmatism of the young, the lack of teachers' community, declarative and bureaucratic nature of activities. The majority of teachers adapt to the problems in the profession through a strategy of abstraction and pragmatization. In this regard, it seems necessary to change the methods of working with teachers, including the formation of identity, to change their discourse from obligation to "self-determination" and "utility, necessity". Apathy arises when a person does not understand their own strategies, motivation; therefore, it is necessary to create

a “free” space in schools for teachers. Joint work with teachers on the understanding of the social situation, universal problems, their inclusion into the social context must create the reflective field for a conscious choice and help use internal resources in this significant profession.

References

1. Maslach, C., Schaufeli, W.B. & Leiter, M.P. (2001) Job burnout. *Annual Review of Psychology*. 52. pp. 397–422.
2. Osmuk, L.A., Safronova, M.V. & Zakhir, Yu.S. (2013) Psichosotsial'noe blagopoluchie i professional'naya deyatelnost' rossiyskikh uchiteley [Psychosocial well-being and professional activities of Russian teachers]. *Idei i ideal'y – Ideas and Ideals*. 1(3). pp. 91–104.
- 3 Dworkin, A.G. & Tobe, P.F. (2014) The effects of standards based school accountability on teacher burnout and trust relationships: A longitudinal analysis. *Trust and School Life*. Springer, Dordrecht. pp. 121–143. DOI: 10.1007/978-94-017-8014-8_6
4. Shmerlina, I. (2007) Zametki o rossiyskom uchitel'stve v kontekste natsional'nogo proekta “Obrazovanie” [Notes on the Russian Teaching in the Context of the National Project “Education”]. *Sotsial'naya real'nost'*. 1. pp. 5–19.
5. Asmolov, A. (2008) Strategiya sotsiokul'turnoy modernizatsii obrazovaniya: na puti k preodoleniyu krizisa identichnosti i postroeniyu grazhdanskogo obshchestva [Strategy of sociocultural modernization of education: on the way to overcoming the identity crisis and building a civil society]. *Voprosy obrazovaniya*. 1. pp. 65–86.
6. Leonard, L.J. (2001) From indignation to indifference: Teacher concerns about externally imposed classroom interruptions. *The Journal of Educational Research*. 95(2). pp. 103–109. DOI: 10.1080/00220670109596578
7. Bykova, E.Yu. (2018) [A critical review of the dominant approach to the problem of teachers' emotional burnout]. *Anan'evskie chteniya – 2018: Psikhologiya lichnosti: traditsii i sovremennost'* [The Ananyev Readings – 2018: Personality psychology: traditions and modernity]. Proc. of the International Conference. October 23–26, 2018. St. Petersburg. pp. 181–182. (In Russian).
8. Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981) The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*. 2. pp. 99–113. DOI: 10.1002/job.4030020205
9. Farber, B.A. (2000) Introduction: Understanding and treating burnout in a changing culture. *Journal of Clinical Psychology*. 56. pp. 589–594. DOI: 10.1002/(SICI)1097-4679(200005)56:5<589::AID-JCLP1>3.0.CO;2-S
10. Mitina, L.M. et al. (2017) Professional'noe i kar'ernoe razvitie spetsialistov sistemy obrazovaniya [Professional and career development of education system specialists]. *Rossiyskiy nauchnyy zhurnal – Russian Scientific Journal*. 1. pp. 104–122.
11. Juhannison, K. (2011) *Istoriya melankholii. O strakhe, skuke i pechali v prezhnie vremena i teper'* [History of melancholia. About fear, boredom and sadness in the old days and now]. Translated from Swedish by I. Matytsina. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.
12. Fedotova, V.G. (2005) Apatiya na Zapade i v Rossii [Apatia in the West and in Russia]. *Voprosy filosofii*. 3. pp. 3–19.
13. Yaremenko, S.N., Pazina, L.O. & Babakhova, L.G. (2010) *Sotsiokul'turnyy gabitus apatii v tranzitivnom obshchestve* [habitus of apathy in a transitive society]. Rostov-on-Don: DSTU.
14. Schaufeli, W.B. (2017) Burnout: A short socio-cultural history. In: Neckel, S., Schaffner, A.K., Wagner, G. (eds) *Burnout, Fatigue, Exhaustion: An Interdisciplinary Perspective on a Modern Affliction*. Palgrave Macmillan, Cham. pp. 105–127.
15. Baudrillard, J. (2006) *Obshchestvo potrebleniya: ego mify i struktury* [Consumer Society: its Myths and Structures]. Translated from French by E.A. Samarskaya. Moscow: Respublika: Kul'turnaya revolyutsiya.
16. Lipovetsky, J. (2001) *Era pustoty. Ocherki sovremennogo individualizma* [The Era of Emptiness. Essays on Contemporary Individualism]. Translated from English by V.V. Kuznetsov. St. Petersburg: Vladimir Dal'.
17. Schleicher, A. (2012) Building a High-Quality Teaching Profession. Lessons from around the world. Translated from English by N. Mikshina. *Voprosy obrazovaniya – Educational Studies*. 1. pp. 74–92. (In Russian). DOI: 10.17323/1814-9545-2012-1-74-92
18. Lengle, A. (2008) Emotsional'noe vygoranie s pozitsii ekzistsentsial'nogo analiza [Emotional burnout from the standpoint of existential analysis]. Translated from German by O.M. Larchenko. *Voprosy psikhologii*. 2. pp. 3–16.