



Check for updates

Развитие человека
в образовательных процессах

Научная статья

УДК 37.088

EDN CWSEFY

<https://www.doi.org/10.33910/3034-4255-2026-3-1-24-34>

Качество жизни педагогов: пути повышения субъективного благополучия

М. В. Жарова ^{✉1}, О. А. Граничина ¹, С. Ю. Трапицын ¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

Для цитирования: Жарова, М. В., Граничина, О. А., Трапицын, С. Ю. (2026) Качество жизни педагогов: пути повышения субъективного благополучия. *Современное образование и общество*, т. 3, № 1, с. 24–34. <https://www.doi.org/10.33910/3034-4255-2026-3-1-24-34> EDN CWSEFY

Получена 18 февраля 2026; прошла рецензирование 23 апреля 2026; принята 3 июня 2026.

Финансирование: Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 49-ВГ «Качество жизни российских педагогов: методология, теория, методики измерения»).

Права: © М. В. Жарова, О. А. Граничина, С. Ю. Трапицын (2026). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY 4.0](#).

Аннотация. Введение. Качество жизни педагогов все чаще рассматривается одним из ключевых индикаторов устойчивости системы образования и условием ее развития. Новые вызовы и тенденции обновления образования существенно усложнили деятельность учителей, привели к росту требований к ним, возникновению множества стрессогенных факторов. В настоящее время существует большое разнообразие трактовок качества жизни, методик его измерения, состава измеряемых индикаторов, особенно учитывающих специфику различных социальных и профессиональных групп. Налицо явный дефицит исследовательских данных в отношении качества жизни российских учителей. Цель исследования — определить методологические подходы к исследованию качества жизни педагогов и обосновать авторскую модель, базирующуюся на накопленном опыте измерений и учитывающую специфику российского образования.

Материалы и методы. В качестве респондентов выступили 125 педагогов общеобразовательных школ, представляющих разные регионы России. Использовалась случайная выборка и онлайн-анкетирование. Инструментарий разрабатывался на основе методологии квалитетического подхода, использовались адаптированные методики SWLS, PANAS, BPNS, PERMA-Profilier, WHOQOL-BREF. Разработанная анкета обеспечивала выявление, анализ и ранжирование релевантных факторов, формирующих субъективные оценки педагогами качества жизни, а также латентных конструкций, лежащих в основе таких оценок.

Результаты исследования. Анализ полученных данных выявил ряд ключевых закономерностей: сильные положительные корреляции наблюдаются между показателями удовлетворенности социально-профессиональной реализацией, поддержкой со стороны администрации и условиями труда, умеренные корреляции зафиксированы между личным благополучием и материальными стимулами. Результаты исследования свидетельствуют о наличии в школьном образовании системных проблем: чрезмерная рабочая нагрузка и функционал, не соответствующие уровню заработной платы, некомфортные условия труда, отсутствие системной поддержки со стороны администрации. Тем не менее, критично оценивая качество своей жизни, педагоги демонстрируют высокий уровень оптимизма, преданность профессии и готовность к профессиональному развитию. Главный фактор, снижающий индекс субъективного благополучия, — общественная и административная недооценка значимости труда педагога, что создает устойчивый дисбаланс между субъективно оцениваемым вкладом и получаемым признанием. Субъективно воспринимаемое благополучие педагогов находится в зоне риска: многие участники опроса отмечают влияние высокой нагрузки на здоровье и эмоциональное состояние, что требует разработки программ профилактики профессионального выгорания, психологической поддержки и оптимизации нагрузки. Для научной дискуссии представлен альтернативный вариант консервации существующей системы оценки качества жизни педагогов, фокусирующейся на объективных, преимущественно

количественных, показателях, или перехода к целенаправленному созданию комфортных условий труда и измерениям субъективно воспринимаемого качества жизни.

Обсуждение и заключение. Материалы статьи могут быть интересны исследователям проблем современного образования, лечь в основу разработки практических рекомендаций руководителям образовательных организаций и органов управления образованием по созданию благоприятной профессиональной среды, будут полезны разработчикам программ и проектов, направленных на развитие образования, преподавателям вузов, осуществляющих подготовку по педагогическим специальностям.

Ключевые слова: качество жизни, субъективное благополучие, условия труда, поддержка, мотивация, статус педагогической профессии

Quality of life of teachers: Ways to improve subjective well-being

M. V. Zharova ^{✉1}, O. A. Granichina ¹, S. Yu. Trapitsin ¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

For citation: Zharova, M. V., Granichina, O. A., Trapitsin, S. Yu. (2026) Quality of life of teachers: Ways to improve subjective well-being. *Modern Education and Society*, vol. 3, no. 1, pp. 24–34. <https://www.doi.org/10.33910/3034-4255-2026-3-1-24-34> EDN CWSEFY

Received 18 February 2026; reviewed 23 April 2026; accepted 3 June 2026.

Funding: The research was supported by an internal grant from Herzen University, project No. 49-VG ‘The quality of life of Russian teachers: Methodology, theory, and measurement methods.’

Copyright: © M. V. Zharova, O. A. Granichina, S. Yu. Trapitsin (2026). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY License 4.0.

Abstract. Introduction. The quality of life of teachers is increasingly considered a key indicator of the sustainability of the education system and a prerequisite for its development. New challenges and trends in educational renewal have significantly complicated the work of teachers, increasing demands on them and introducing numerous stress factors. Currently, there is a wide variety of interpretations of quality of life, methods for measuring it, and the indicators measured, especially those taking into account the specifics of various social and professional groups. There is, however, a clear lack of research data on the quality of life of Russian teachers. This study aims to identify methodological approaches to studying teachers’ quality of life and to substantiate the authors’ model, which draws on their accumulated measurement experience and reflects the specifics of Russian education.

Materials and Methods. The study involved 125 general education school teachers from various regions of Russia, selected via random sampling to participate in online surveys. The instrument was developed using a qualimetric approach, adapting methods such as SWLS, PANAS, BPNS, PERMA-Profiler, and WHOQOL-BREF. The developed questionnaire enabled identification, analysis, and ranking of relevant factors shaping teachers’ subjective quality-of-life assessments, alongside the latent constructs underlying these assessments.

Results. The analysis revealed strong positive correlations between indicators of satisfaction with socio-professional self-realization, satisfaction with support from the administration, and satisfaction with working conditions. Moderate correlations were found between personal well-being and financial incentives. The results of the study indicate systemic problems in school education: excessive workload and job duties disproportionate to salary levels, uncomfortable working conditions, and a lack of systematic support from the administration. However, while critically assessing the quality of their lives, teachers demonstrate a high level of optimism, dedication to the profession, and readiness for professional development. The main factor reducing the subjective well-being index is the social and administrative undervaluation of teachers’ work, which creates a stable imbalance between subjectively assessed contribution and received recognition. Subjectively perceived well-being of teachers is at risk: many survey participants noted the impact of high stress on health and emotional state, which requires the development of burnout prevention programs, psychological support, and workload optimization. The article presents two alternatives for scientific discussion: maintaining the current system of teacher quality-of-life assessment, focused on objective, primarily quantitative indicators, or shifting towards purposefully creating comfortable working conditions and measuring subjectively perceived quality of life.

Discussion and Conclusion. The findings may interest researchers of the problems of modern education and inform the development of practical recommendations for heads of educational institutions and educational authorities on creating a favorable professional environment. The findings may also

be useful for designers of programs and projects aimed at the development of education, alongside university teachers training education students.

Keywords: quality of life, subjective well-being, working conditions, support, motivation, status of the teaching profession

Введение

Качество жизни педагогов сегодня становится одним из ключевых индикаторов устойчивости системы образования и потенциала ее развития. Современные вызовы — цифровизация, масштабные образовательные реформы, последствия пандемии COVID-19 — существенно изменили профессиональную среду, повысив риски эмоционального выгорания, несбалансированного роста нагрузки, ухудшения условий труда и снижения престижа профессии. Исследования показывают, что эти факторы влияют не только на психологическое благополучие учителей, но и оказывают отрицательное воздействие на их физическое здоровье, трудовую мотивацию и готовность оставаться в профессии. Так, систематический обзор *Teacher burnout and physical health: A systematic review* акцентирует внимание на связи между профессиональным выгоранием и соматическими жалобами, нарушениями сна и показателями физического здоровья учителей (Madigan et al. 2023). Аналогичный вывод получен и в исследовании *Burnout and well-being among higher education teachers* в отношении преподавателей вузов, достаточно низко оценивающих качество своей жизни (Pakdee et al. 2025).

В то же время в обзоре *Teacher Well-Being — A Conceptual Systematic Review* (Kurrle, Warwas 2025) утверждается, что, несмотря на рост в последние пять лет числа работ, посвященных благополучию учителей, его определения в разных исследованиях существенно различаются, что препятствует выработке единой методологии исследований и сопоставлению их результатов. Налицо и очевидный дефицит исследовательских данных: большинство работ сосредоточены либо на профессиональном выгорании и его негативных проявлениях, либо исключительно на субъективных оценках качества жизни; мало исследований, отслеживающих динамику и тенденции изменений, использующих смешанный дизайн, а также работ, интегрирующих объективные показатели (доход, здоровье, нагрузка, условия труда и пр.) с субъективным восприятием благополучия учителями.

Целью настоящей статьи стало определение методологических подходов к исследованию качества жизни педагогов и обоснование автор-

ской модели, базирующейся на накопленном опыте измерений и учитывающей специфику российского образования.

Обзор литературы

Одним из авторитетных источников сопоставимых данных о благополучии педагогов остается международное исследование OECD TALIS (OECD 2019). Приведенные в аналитических отчетах данные показывают, что, несмотря на высокую удовлетворенность профессией, значительная часть учителей испытывают стресс, связанный с высокой нагрузкой и недостаточной институциональной поддержкой.

Внимание исследователей в последние годы сосредоточено на последствиях пандемии COVID-19 и цифровой трансформации образования. По данным международного мета-анализа (Stang-Rabrig et al. 2022), уровень выгорания у учителей вырос на 25–40% по сравнению с доковидным периодом. Компаративные исследования подтверждают эти тенденции: в Бразилии (Ribeiro et al. 2022) выявлен высокий уровень хронического стресса у молодых учителей; в Испании (García-Carmona et al. 2019) показана зависимость эмоционального истощения от интенсивной нагрузки и недостаточной институциональной поддержки; в США (Buchanan et al. 2023) зафиксирован рост стресса и снижение психологической устойчивости среди педагогов; в Германии (Sacré et al. 2023) установлено, что снижение благополучия во время удаленного обучения сопровождалось ухудшением качества преподавания; в Таиланде исследование (Pakdee et al. 2025) подтвердило, что цифровизация и удаленный формат усилили риск профессионального выгорания преподавателей.

Для измерения профессионального выгорания ключевым инструментом выступает Maslach Burnout Inventory (MBI), который продолжает считаться «золотым стандартом» диагностических исследований (Maslach, Leiter 2016). В то же время растет интерес к методикам, использующим подходы позитивной психологии, фокусирующимися на улучшении личного и общественного благополучия. Так, предложенная Мартином Селигманом модель PERMA (Seligman 2011) и ее практические адаптации демонстрируют высокую чувствительность к позитивным

ресурсам педагогов. Эмпирические данные подтверждают эффективность данного подхода, в частности исследование (Bakker et al. 2012) показало, что вовлеченность и ощущение смысла работы являются значимыми компонентами профессиональной устойчивости. В этой же логике развивается концепция «профессионального цветения» (professional flourishing), под которой понимается не только отсутствие выгорания, но и активная реализация потенциала педагога (Ellyatt 2022). Дополнительный мета-анализ (Zhou et al. 2024) демонстрирует, что к числу ключевых предикторов учительского благополучия относятся автономная мотивация и психологический капитал.

В России исследования качества жизни педагогов начали активно проводиться с 2000-х гг. Значительный вклад в разработку концепции внесли работы О. А. Кислицыной, презентующие динамику качества жизни в России и обращающие внимание на противоречие между ростом материального благосостояния и снижением удовлетворенности социальными условиями (Kislitsyna 2016). Важным шагом в исследовании качества жизни учителей стала работа Е. А. Пыстоговой по созданию региональных индексов качества жизни (Pystogova 2017). Анализ данных Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения (РМЭЗН), проводимого НИУ ВШЭ, показывает, что удовлетворенность работой у учителей в 2020–2023 гг. составляет в среднем 3,4 из 5; более 60% педагогов испытывают высокую или умеренную нагрузку, а зарплаты остаются на 20–30% ниже средних по стране (Kozyreva 2025). По данным ВЦИОМ и региональных исследований, до 50% российских учителей демонстрируют признаки умеренного и высокого выгорания.

Российские исследователи обращаются также к психометрическим моделям: Р. Звягинцев с соавторами выделили внутренние и внешние факторы «occupational well-being» и подтвердили их надежность (Zvyagintsev et al. 2022). В дошкольном образовании Е. Н. Волкова и коллеги показали, что психологическое благополучие воспитателей зависит от организационных условий и взаимодействия с родителями (Volkova et al. 2023). Исследователи Г. В. Белехова и Г. В. Леонидова (Belekhova, Leonidova 2023) доказывают, что качество трудовой жизни школьных учителей определяется как материальными, так и социальными факторами.

Вместе с тем анализ результатов международных и отечественных исследований демонстрирует неоднородность в трактовке понятия «качество жизни педагогов» и в интерпретации

факторов, влияющих на него. Несмотря на определенный консенсус по целому ряду показателей качества жизни педагогов, результаты исследований существенно разнятся в зависимости от стран и профессиональных групп. Эта разнородность данных затрудняет сопоставимость результатов и требует опоры на проверенные инструменты. Современный метаанализ показывает, что использование только объективных или только субъективных показателей ведет к неполному пониманию проблемы (Ellyatt 2022; Zhou et al. 2024), в связи с чем все большее внимание уделяется смешанному дизайну исследований.

В научной литературе выделяют три базовых подхода к измерению качества жизни педагогов. Объективный подход основывается на статистических данных, таких как уровень дохода, величина нагрузки и условия труда. Например, Эртюрк Р. показал, что объективные показатели условий труда напрямую связаны с качеством рабочей жизни и удовлетворенностью профессией (Ertürk 2022); аналогично, Деминг К. подчеркивает роль социально-экономических условий в формировании субъективного благополучия (Deeming 2013). Преимущество подхода заключается в высокой сопоставимости данных, но он ограничен отсутствием учета психологических факторов.

Субъективный подход опирается на самоотчеты и валидированные шкалы. Для оценки качества жизни часто используют WHOQOL-BREF, сокращенную версию инструмента ВОЗ с четырьмя доменами (физический, психологический, социальные отношения, окружающая среда). Cambridge University Press & Assessment измеряет глобальную удовлетворенность жизнью по шкале SWLS (Pavot, Diener 2008). Аффективные компоненты благополучия традиционно фиксируют PANAS (Positive and Negative Affect Schedule) (Crawford, Henry 2004). Для многомерной оценки благополучия применяют PERMA-Profilier (пять доменов: Positive emotion, Engagement, Relationships, Meaning, Accomplishment) (Butler, Kern 2016).

Смешанный подход сочетает количественные методы (опросники, стандартизированные шкалы) с качественными процедурами (интервью, наблюдения). Такая комбинация позволяет не только зафиксировать числовые показатели, но и выявить субъективные смыслы, которые стоят за ними. В результате исследователь получает более целостное представление о качестве жизни, а сопоставление данных разных типов повышает надежность выводов. Эффективность данного подхода

подтверждается исследованиями в области здравоохранения, в частности при изучении влияния хронических заболеваний на качество жизни, а также методическими рекомендациями национальных и международных исследовательских организаций.

Объединяющий количественные и качественные измерения смешанный подход обеспечивает более комплексное понимание качества жизни. На высокую эффективность такого подхода указывают Вентенгорд с соавторами (Ventegodt et al. 2003) и Нвокоо с соавторами (Nwoko et al. 2023).

В российских исследованиях особое внимание уделяется валидации и адаптации зарубежных методик. В частности, русскоязычные версии шкал BDI, OYI, MBI, SWLS, PANAS и других демонстрируют высокую надежность и применимость в образовательной среде (Nwoko et al. 2023).

Таким образом, на основе представленного обзора можно обозначить ключевые проблемы исследования качества жизни педагогов:

- 1) методологическая неопределенность и низкая сопоставимость данных;
- 2) дефицит исследований специфичных профессиональных групп (молодые педагоги, сельские учителя, дошкольные воспитатели);
- 3) слабая интеграция результатов с управленческой практикой и образовательной политикой.

Наличие данных проблем актуализирует необходимость разработки единой методологии и комплексного инструментария исследований, адаптированного к российской образовательной системе. Проводимое авторами исследование направлено на решение этой задачи — обоснование и апробацию модели измерения качества жизни педагогов, способной выявлять как риски профессионального неблагополучия, так и ресурсы устойчивости и развития.

Материалы и методы

Для исследования качества жизни и субъективного благополучия российских педагогов использовалось анонимное анкетирование; анкета включала закрытые и открытые вопросы. При ее разработке учитывался как международный опыт (валидированные модели SWLS (Satisfaction With Life Scale) — когнитивная удовлетворенность жизнью; PANAS (Positive and Negative Affect Schedule) — аффективный баланс; BPNS (Basic Psychological Needs Scale) — базовые психологические потребности (автономия, компетентность, включенность); PERMA-Profilier — позитивное благополучие (Seligman);

WHOQOL-BREF — универсальная модель качества жизни (ВОЗ)), так и российские методики проведения подобных исследований (Мониторинг экономики образования НИУ ВШЭ).

Целями исследования были определены:

- выявление и систематизация ключевых факторов, формирующих благополучие или его негативное восприятие;
- определение связи показателей благополучия;
- выявление основных латентных конструкций, лежащих в основе оценок педагогов по ряду вопросов, связанных с их профессиональной деятельностью, условиями труда, материальным положением и психологическим состоянием;
- выработка практических рекомендаций для улучшения профессиональной среды.

В анкетировании, проведенном в мае 2025 г., приняли участие 125 педагогов из различных образовательных учреждений разных регионов России.

Анкета фокусировалась на оценке следующих групп показателей:

- демографические данные (возраст, пол, стаж, должность, тип учреждения);
- характеристика условий труда (материально-техническое оснащение, доступ к технологиям);
- финансовое положение;
- уровень стресса и состояние здоровья;
- доступ к медицинской помощи (включая ДМС);
- профессиональная поддержка и признание;
- мотивационные факторы;
- социальный статус профессии.

Полученные данные были обработаны методами описательной статистики, качественного анализа (контент-анализ открытых ответов), корреляционного, факторного и регрессионного анализа.

Результаты исследования

Ниже приводятся результаты обработки данных по каждой группе показателей.

Демографический и профессиональный портрет педагога

Педагогический коллектив участвующих в исследовании школ представлен преимущественно возрастными, опытными специалистами-женщинами:

- 86,4% педагогов имеют стаж работы более 10 лет;

- пик возрастной группы приходится на 46–55 лет (28,8%);
- 92,8% респондентов — женщины;
- большинство (69,6%) работает в муниципальных городских школах.

Подавляющее большинство (более 90%) педагогов работают по полученной специальности, что указывает на высокую приверженность профессии и оценке важности педагогического труда.

Условия труда и профессиональная нагрузка

Чрезмерную нагрузку как одну из главных проблем отметили почти 60% респондентов. При этом чрезмерность нагрузки ассоциируется не столько с преподаванием, сколько с «бумажной работой» — отчетами, фото- и видеотекстацией, опросами, организацией внеурочных мероприятий. 32% педагогов отметили, что вынуждены работать более чем на одну ставку, чтобы обеспечить приемлемый уровень жизни.

Финансовое положение и социальный статус

Уровень дохода оценивается педагогами как средний и даже низкий: 65% респондентов отметили, что доходов хватает только на удовлетворение базовых потребностей, они не могут позволить себе сбережения и крупные покупки; 10% указали на то, что вынуждены экономить даже на еде и одежде; 55% педагогов оценивают социальный статус профессии как низкий, 35% — как средний и лишь 10% респондентов полагают его высоким. Ключевыми причинами этого называется недооценка обществом важности труда педагогов, низкая заработная плата, неустроенная личная жизнь из-за высокой нагрузки.

Здоровье и психологическое благополучие

Данные анкетирования свидетельствуют о высоком уровне хронического стресса и усталости: 65% респондентов испытывают высокий уровень стресса; 45% восстанавливаются после работы пассивно: «сплю», «лежу на диване», «никак». При этом доступность качественных медицинских услуг оценивается как недостаточная: 25% педагогов не имеют ДМС и не могут себе его позволить; 15% указали на отсутствие психологической помощи.

Профессиональная поддержка и признание

Отсутствие административной поддержки — еще один отмечаемый фактор неблагополучия: 40% педагогов заявили, что никогда не полу-

чали поддержки от администрации; 50% отметили, что администрация «иногда замечает и отмечает», и лишь 10% указывают на системную работу администрации по оказанию помощи и поддержки педагогов. Это формирует ощущение изолированности и недооцененности, особенно среди женщин, составляющих основу профессии. Респонденты отмечают, что даже в случаях, когда такая поддержка оказывается, она носит эпизодический характер. Педагоги отмечают также, что отсутствие поддержки снижает мотивацию, желание предлагать и продвигать инновационные идеи.

Мотивация и профессиональное развитие

Тем не менее исследование показало, что педагоги имеют высокую профессиональную мотивацию. Самыми сильными мотиваторами являются:

- возможности для профессионального развития;
- поддержка авторских образовательных проектов;
- дружный коллектив.

Таким образом, педагоги стремятся к развитию, а не только к стабильности. Респонденты отмечают активное участие во внеучебной и общественной деятельности (волонтерство, участие в советах, организация мероприятий), что говорит о высокой гражданской ответственности.

Использование корреляционного анализа при обработке анкетных данных позволило определить связь между показателями для выделения ключевых факторов, влияющих на благополучие педагогов (табл. 1)*.

Анализ полученных данных выявил несколько ключевых закономерностей:

1. Сильные положительные корреляции наблюдаются между показателями удовлетворенности социально-профессиональной реализацией, поддержкой со стороны администрации и условиями труда. Это свидетельствует о том, что восприятие институциональной поддержки напрямую связано с восприятием педагогами значимости профессии.
2. Умеренные корреляции зафиксированы между личным благополучием (баланс труда и отдыха, психологический комфорт) и материальными условиями. Таким образом, субъективное восприятие педагогами качества

* На каждый из 9 вопросов респонденты давали ответ в баллах от 0 до 5, где 0 — абсолютно не удовлетворен(а), 5 — полностью удовлетворен(а).

Табл. 1. Матрица корреляций показателей

Table 1. Indicator correlation matrix

Показатель	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. В какой степени Вы удовлетворены общим социально-психологическим и эмоциональным климатом в педагогическом коллективе?	1,00	0,60	0,65	0,29	0,57	0,70	0,70	0,19	0,22
2. В какой степени Вы удовлетворены имеющимися у Вас возможностями социально-профессиональной реализации?	0,60	1,00	0,75	0,48	0,77	0,70	0,54	0,23	0,38
3. В какой степени Вы удовлетворены созданными условиями труда в Вашей образовательной организации?	0,65	0,75	1,00	0,43	0,70	0,74	0,52	0,11	0,31
4. Как вы оцениваете достаточность социальных гарантий (продолжительность отпуска, предоставляемые льготы)?	0,29	0,48	0,43	1,00	0,42	0,48	0,32	0,36	0,54
5. В какой степени Вы удовлетворены поддержкой со стороны образовательной организации Вашего саморазвития?	0,57	0,77	0,70	0,42	1,00	0,72	0,57	0,19	0,46
6. В какой степени Вы удовлетворены отношениями между администрацией и учителями (сочетание требовательности с демократичностью, реакция администрации на пожелания, вопросы, просьбы, жалобы)?	0,70	0,70	0,74	0,48	0,72	1,00	0,59	0,21	0,41
7. В какой степени Вы удовлетворены работой в команде и сотрудничеством педагогов между собой и с другими сотрудниками?	0,70	0,54	0,52	0,32	0,57	0,59	1,00	0,14	0,20
8. Насколько Вы удовлетворены комфортностью Ваших бытовых условий?	0,19	0,23	0,11	0,36	0,19	0,21	0,14	1,00	0,35
9. В какой степени Вы удовлетворены мерами социальной поддержки педагогических кадров общеобразовательных учебных учреждений в нашей стране?	0,22	0,38	0,31	0,54	0,46	0,41	0,20	0,35	1,00

жизни лишь частично зависит от бытовых условий и уровня материального благосостояния.

- Отрицательные корреляции выявлены между показателями нагрузки и субъективного благополучия, что подтверждает вывод: увеличение нагрузки негативно отражается на качестве жизни.

Главный фактор, снижающий индекс субъективного благополучия — общественная и административная недооценка значимости труда педагога. Несмотря на высокую квалификацию, профессиональный и жизненный опыт, вовлеченность в социальные процессы, педагоги чувствуют себя недооцененными, перегруженными, не получающими необходимой поддержки. Это создает устойчивый дисбаланс между субъективно оцениваемым вкладом и получаемым признанием.

Еще одной задачей исследования было выявление основных латентных конструкций, лежащих в основе оценок педагогов по ряду вопросов, связанных с их профессиональной деятельностью, условиями труда, материальным положением и психологическим состоянием. Для анализа использовался метод факторного анализа (Factor Analysis) с выделением трех факторов, что отвечало цели исследования — агрегировать связанные группы переменных в содержательные кластеры. Отбор числа факторов осуществлялся на основе совокупности критериев: собственные значения, доля объясненной дисперсии и интерпретируемость факторов. Для повышения стабильности решений использовался алгоритм максимального правдоподобия. Факторные нагрузки отражают силу и направление связи между исходными переменными и выделенными факторами.

Значения ближе к 1 (или –1) свидетельствуют о сильной ассоциации переменной с фактором, значения близкие к 0 — об отсутствии связи. Интерпретация факторов проводилась на основе переменных, имеющих наибольшие по модулю нагрузки.

Анализ структуры нагрузок позволил выделить три содержательных фактора (табл. 2):

- фактор 1 — «Удовлетворенность профессиональной деятельностью и поддержка» — сюда вошли показатели, отражающие удовлетворенность условиями труда, признание достижений со стороны коллег и администрации, а также меры социальной поддержки;
- фактор 2 — «Личное благополучие» — объединяет переменные, связанные с субъективной оценкой здоровья, балансом между работой и отдыхом, уровнем эмоциональной устойчивости и наличием хронических заболеваний;
- фактор 3 — «Материальные и бытовые условия» — отражает жилищные условия, уровень материального обеспечения и удовлетворенность бытовыми условиями.

Обсуждение и заключение

Полученные результаты позволяют сделать несколько важных выводов:

1. Субъективное благополучие педагогов тесно связано с институциональной поддержкой, признанием их достижений и созданием комфортных условий труда. Это подтверждает необходимость управленческих стратегий, направленных на повышение престижа профессии и вовлечение педагогов в процессы принятия решений.
2. Личное благополучие педагогов находится в зоне риска: многие участники отмечают влияние высокой нагрузки на здоровье и эмоциональное состояние. Это требует разработки программ профилактики профессионального выгорания, психологической поддержки и оптимизации нагрузки.
3. Материальные и бытовые условия остаются значимыми детерминантами уровня субъективного благополучия. Недостаточное внимание к этим вопросам снижает мотивацию и вовлеченность педагогов.

Таким образом, результаты факторного анализа подчеркивают необходимость комплексного

Табл. 2. Факторные нагрузки*

Table 2. Factor loadings

Показатель	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
В какой степени Вы удовлетворены общим социально-психологическим и эмоциональным климатом в педагогическом коллективе?	–0,85	0,39	–0,11
В какой степени Вы удовлетворены имеющимися у Вас возможностями социально-профессиональной реализации?	–0,83	–0,24	0,18
В какой степени Вы удовлетворены созданными условиями труда в Вашей образовательной организации?	–0,83	–0,10	0,21
Как вы оцениваете достаточность социальных гарантий (продолжительность отпуска, предоставляемые льготы)?	–0,51	–0,43	–0,29
В какой степени Вы удовлетворены поддержкой со стороны образовательной организации Вашего саморазвития?	–0,81	–0,26	0,14
В какой степени Вы удовлетворены отношениями между администрацией и учителями (сочетание требовательности с демократичностью, реакция администрации на пожелания, вопросы, просьбы, жалобы)?	–0,86	–0,08	0,00
В какой степени Вы удовлетворены работой в команде и сотрудничеством педагогов между собой и с другими сотрудниками?	–0,72	0,20	–0,04
Насколько Вы удовлетворены комфортностью Ваших бытовых условий?	–0,25	–0,21	–0,41
В какой степени Вы удовлетворены мерами социальной поддержки педагогических кадров общеобразовательных учебных учреждений в нашей стране?	–0,43	–0,50	–0,39

* На каждый вопрос респонденты давали ответ в баллах от 0 до 5, где 0 — абсолютно не удовлетворен(а), 5 — полностью удовлетворен(а).

подхода к улучшению качества жизни педагогов, включающего создание комфортных условий труда, расширение мер социальной и материальной поддержки, а также разработку и внедрение здоровьесберегающих программ.

Полученные в исследовании данные характеризуют сложную, но реалистичную картину современного педагогического труда. С одной стороны, образованные, мотивированные, социально активные, опытные, преданные профессии специалисты. С другой — консервативная система, эксплуатирующая эту преданность, фокусирующаяся на объективных, преимущественно количественных, показателях, не уделяющая должного внимания субъективно воспринимаемому качеству жизни. Ключевая проблема здесь — очевидная недооценка значимости педагогической профессии, которая проявляется в трех измерениях:

- 1) экономическое (низкая зарплата);
- 2) организационное (чрезмерная нагрузка, отсутствие поддержки);
- 3) социальное (низкий престиж профессии, усиливающееся давление со стороны родителей, незащищенность педагогов).

Для улучшения качества жизни и субъективного благополучия педагогов необходимы системные меры:

- 1) снижение бюрократической нагрузки, исключение из функционала педагогов задач, не связанных непосредственно с преподаванием и воспитанием;
- 2) повышение уровня доходов, включающего дифференцированные системы оплаты труда и стимулирования, расширение соцпакета и мер социальной поддержки (ипотека, ДМС);
- 3) внедрение системы адресной административной поддержки:
 - развитие института наставничества;
 - создание служб медиации и психологической помощи;
 - улучшение обратной связи, организация регулярных встреч с администрацией для обсуждения проблем;
- 4) повышение престижа профессии педагога:
 - системная работа по популяризации профессии педагога;
 - совершенствование системы целевого отбора в педагогические вузы и мер поддержки целевиков;
 - просвещение родителей, работа с родительской общественностью по повышению авторитета учителей;
 - вовлечение педагогов в процессы управления школой, разработку и реализацию государственной образовательной политики.

Качество жизни педагогов — фундаментальный, важнейший индикатор зрелости образовательной системы, ведущее условие ее инновационного развития. Игнорирование субъективного восприятия педагогами качества их жизни ведет к профессиональному выгоранию, снижению инновационной активности, оттоку талантов из системы образования и, в конечном итоге, к снижению качества образования. Системе образования современной России необходим переход от патерналистской модели, где учитель — функция, к партнерской модели, в которой педагог — уважаемый, поддерживаемый и ценный профессионал. Только при этих условиях можно обеспечить построение суверенной, устойчивой, гарантирующей качество, а главное — человекоцентристской системы образования.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Вклад авторов

М. В. Жарова — разработка дизайна исследования; проведение исследования; написание черновика рукописи.

О. А. Граничина — применение статистических методов для анализа исследования; визуализация результатов исследования; написание черновика рукописи.

С. Ю. Трапицын — разработка методологии исследования; формулирование замысла исследования; научное редактирование.

Author Contributions

M. V. Zharova: study design development; carrying out the research; writing — original draft.

O. A. Granichina: statistical analysis; visualization; writing — original draft.

S. Yu. Trapitsin: methodology development; study conceptualization; writing — review and editing.

Соответствие принципам этики

Авторы сообщают, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей.

Ethics Approval

The authors report that the study complied with the ethical principles for research involving human.

Заявление о доступности данных

Наборы данных, использованные и/или проанализированные в ходе текущего исследования, можно получить у авторов по обоснованному запросу.

Data Availability Statement

Datasets used and/or analyzed in the current studies are available from the authors upon reasonable request.

References

- Bakker, A. B., Tims, M., Derks, D. (2012) Proactive personality and job performance: The role of job crafting and work engagement. *Human Relations*, vol. 65, no. 10, pp. 1359–1378. <https://doi.org/10.1177/0018726712453471> (In English)
- Belekhova, G. V., Leonidova, G. V. (2023) Quality of working life of school teachers: Measurement experience in the Vologda region. *Living Standards of the Population in the Regions of Russia*, vol. 19, no. 4, pp. 483–500. (In Russian)
- Buchanan, D., Hargreaves, E., Quick, L. (2023) Schools closed during the pandemic: Revelations about the well-being of 'lower-attaining' primary-school children. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, vol. 51, no. 7, pp. 1077–1090. <https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2043405> (In English)
- Butler, J., Kern, M. L. (2016) The PERMA-Profler: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, vol. 6, no. 3, pp. 1–48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526> (In English)
- Crawford, J. R., Henry, J. D. (2004) The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): Construct validity, measurement properties and normative data in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, vol. 43, no. 3, pp. 245–265. <https://doi.org/10.1348/0144665031752934> (In English)
- Deeming, C. (2013) Addressing the social determinants of subjective well-being: The latest challenge for social policy. *Journal of Social Policy*, vol. 42, no. 3, pp. 541–565. <https://doi.org/10.1017/S0047279413000202> (In English)
- Ellyatt, W. (2022) Education for human flourishing — a new conceptual framework for promoting ecosystemic wellbeing in schools. *Challenges*, vol. 13, no. 2, article 58. <https://doi.org/10.3390/challe13020058> (In English)
- Ertürk, R. (2022) The effect of teachers' quality of work life on job satisfaction and turnover intentions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, vol. 9, no. 1, pp. 191–203. <https://doi.org/10.33200/ijcer.1022519> (In English)
- García-Carmona, M., Marín, M. D., Aguayo, R. (2019) Burnout syndrome in secondary school teachers: A systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, vol. 22, no. 1, pp. 189–208. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9> (In English)
- Kislitsyna, O. A. (2016) *Measurement of the quality of life / well-being: International experience*. Moscow: Institute of Economics of the Russian Academy of Sciences Publ., 62 p. (In Russian)
- Kozyreva, P. M. (ed.). (2025) *Russian Longitudinal Monitoring Survey — HSE (RLMS-HSE). Iss. 15*. Moscow: HSE University Publ., 115 p. <https://doi.org/10.19181/rlms-hse.2025> (In Russian)
- Kurrl, L. M., Warwas, J. (2025) Teacher well-being — a conceptual systematic review (2020–2023). *Education Sciences*, vol. 15, no. 6, article 766. <https://doi.org/10.3390/educsci15060766> (In English)
- Madigan, D. J., Kim, L. E., Glandorf, H. L., Kavanagh, O. (2023) Teacher burnout and physical health: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, vol. 119, article 102173. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102173> (In English)
- Maslach, C., Leiter, M. P. (2016) Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, vol. 15, no. 2, pp. 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311> (In English)
- Nwoko, J. C., Emeto, T. I., Malau-Aduli, A. E. O., Malau-Aduli, B. S. (2023) A systematic review of the factors that influence teachers' occupational wellbeing. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 20, no. 12, article 6070. <https://doi.org/10.3390/ijerph20126070> (In English)
- OECD. (2019) *TALIS 2018 Results: Teachers and school leaders as lifelong learners. Vol. 1*. Paris: OECD Publ., 216 p. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> (In English)
- Pakdee, S., Cheechang, P., Thammanoon, R. et al. (2025) Burnout and well-being among higher education teachers: Influencing factors of burnout. *BMC Public Health*, vol. 25, article 1409. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-22602-w> (In English)
- Pavot, W., Diener, E. (2008) The Satisfaction with Life Scale and the emerging construct of life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, vol. 3, no. 2, pp. 137–152. <https://doi.org/10.1080/17439760701756946> (In English)
- Pystogova, E. A. (2017) Quality and living conditions of the population of the Russian regions: Impact of political and economic factors. *Social Policy and Sociology*, vol. 16, no. 4 (123), pp. 122–130. (In Russian)
- Ribeiro, B., Martins, J., Dalri, R. et al. (2022) Burnout syndrome in Brazilian teachers. *Revista Psicologia, Saúde & Doenças*, vol. 23, no. 1, pp. 290–297. <https://doi.org/10.15309/22psd230127> (In English)
- Sacré, M., Ries, N., Wolf, K., Kunter, M. (2023) Teachers' well-being and their teaching quality during the COVID-19 pandemic: A retrospective study. *Frontiers in Education*, vol. 8, article 1136940. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1136940> (In English)
- Seligman, M. E. P. (2011) *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press, 349 p. (In English)
- Stang-Rabrig, J., Brüggemann, T., Lorenz, R., McElvany, N. (2022) Teachers' occupational well-being during the COVID-19 pandemic: The role of resources and demands. *Teaching and Teacher Education*, vol. 117, article 103803. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103803> (In English)

- Ventegodt, S., Merrick, J., Andersen, J. N. (2003) Quality of Life Theory I. The IQOL theory: An integrative theory of the global quality of life concept. *The Scientific World Journal*, vol. 3, pp. 1030–1040. <https://doi.org/10.1100/tsw.2003.82> (In English)
- Volkova, E. N., Rudnova, N. A., Isaeva, O. M. et al. (2023) Psychological well-being of teachers of preschool educational institutions in Russia. *Psychological Science and Education*, vol. 28, no. 3, pp. 85–100. <https://doi.org/10.17759/pse.2023280307> (In Russian)
- Zhou, S., Slempe, G. R., Vella-Brodrick, D. A. (2024) Correction to: Factors associated with teacher well-being: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, vol. 36, no. 3, article 97. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09941-7> (In English)
- Zvyagintsev, R., Konstantinovskiy, D., Pinskaya, M., Kosaretsky, S. (2022) Occupational well-being of Russian teachers: Risk factors and areas for improvement. *Issues in Educational Research*, vol. 32, no. 2, pp. 825–847. <https://doi.org/10.17632/96yy2jxhd7.1> (In English)

Сведения об авторах

Жарова Марина Владиславовна, кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры управления образованием и кадрового менеджмента, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
SPIN-код: 9142-0728, Scopus AuthorID: 57204942258, ResearcherID: B-2975-2014, ORCID: 0000-0003-2932-938X, e-mail: garova-m@mail.ru

Граничина Ольга Александровна, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального естественно-математического образования, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
SPIN-код: 7127-0038, Scopus AuthorID: 55568705200, ResearcherID: M-8461-2013, ORCID: 0000-0003-1398-6684, e-mail: olga_granitchina@mail.ru

Трапitsин Сергей Юрьевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образованием и кадрового менеджмента, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
SPIN-код: 1582-2439, Scopus AuthorID: 56698301200, ResearcherID: A-4489-2013, ORCID: 0000-0003-3752-8848, e-mail: trapitsin@gmail.com

Authors

Marina V. Zharova, Candidate of Sciences (Physics and Mathematics), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Education Management and Personnel Management, Herzen State Pedagogical University of Russia
SPIN: 9142-0728, Scopus AuthorID: 57204942258, ResearcherID: B-2975-2014, ORCID: 0000-0003-2932-938X, e-mail: garova-m@mail.ru

Oga A. Granichina, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Primary Natural-Mathematical Education, Herzen State Pedagogical University of Russia
SPIN: 7127-0038, Scopus AuthorID: 55568705200, ResearcherID: M-8461-2013, ORCID: 0000-0003-1398-6684, e-mail: olga_granitchina@mail.ru

Sergey Yu. Trapitsin, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of the Department of Education Management and Personnel Management, Herzen State Pedagogical University of Russia
SPIN: 1582-2439, Scopus AuthorID: 56698301200, ResearcherID: A-4489-2013, ORCID: 0000-0003-3752-8848, e-mail: trapitsin@gmail.com