

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 301 (075.8)
ББК А 78

ВОСПИТАНИЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ: ВЗГЛЯД СОЦИОЛОГА

Л. Я. Рубина

Ключевые слова: воспитание; воспитательная работа; социально компетентная личность; социальные девиации; субъекты процесса воспитания.

Резюме: В статье рассматриваются проблемы и противоречия воспитательной работы в современной образовательной школе на материалах конкретно-социологического исследования проблемы взаимодействия субъектов воспитательного процесса – учащихся и учителей.

Минувшие десятилетия трансформационных процессов в России не могли не затронуть сферу образования, реформы которого, активизировавшиеся в последней трети XX в., с переменным успехом продолжаются до сего дня, решая реальные противоречия и проблемы и порождая новые «риски развития».

Анализируя ход реформ и модернизации российского образования, обращая внимание на очевидные плюсы и минусы [4], мы подчеркивали необходимость прогнозирования и отслеживания социальных, политических, экономических, психологических результатов уже осуществленных и предполагаемых преобразований, споры по поводу которых не утихают.

В числе позитивных, на наш взгляд, результатов можно отметить резко обострившийся интерес к проблемам воспитания, к восстановлению статуса воспитательной работы, который был значительно понижен в период утверждения мировоззренческого плюрализма, либерализации нравов, социальной аномии под лозунгом отказа от «идеологического диктата». В социальном институте воспитания нарушены связи между субъектами взаимодействия в плане развития личности – школой, семьей, общественностью, органами управления, СМИ, научно-культурными сообществами и т. п.

Провозглашенная и отчасти уже реализуемая парадигма гуманистического образования, пришедшая на смену авторитарной системе воспитания и основанная на принципах природосообразности, свободосообразности, культуросообразности, на практике сталкивается с разного рода проблемами – от нечетко сформулированных целей воспитания и непонимания его особенностей в разных социальных обстоятельствах до конкретной неготовности педа-

гогических кадров к реализации целей данной деятельности, к диалогу с современной молодежью.

Что предлагается системе российского образования в качестве цели? Формирование социально компетентной личности, обладающей новыми жизненными установками. Сразу возникает вопрос о корректности и смысловом наполнении самого понятия «формирование», о тех, кто возьмет на себя функцию «формовщиков», о соответствии «сформированной личности» потребностям общества и самого человека. Не менее спорными представляются и предлагаемые наборы жизненных установок, конкретных качеств личности.

К примеру, в «Концепции модернизации российского образования» [2] в перечне требований спокойно уживаются черты личности «коммунистического типа» с ее духовным богатством, нравственной чистотой, и те качества «буржуазного типа личности», которые в недавнем прошлом подвергались критике за прагматизм, индивидуализм и излишний динамизм.

И дело даже не в том, что эти качества еще в начале XX в. в одном контексте с принципами социального согласия, демократизма, национальной солидарности, личной инициативы предлагались в качестве системы принципов воспитания «идеального американца» [1, с. 11], а в том, что в любом предполагаемом сегодня наборе на выходе из системы образования отсутствует прежде всего системность, целостность личности, какая-либо научная обоснованность предлагаемых принципов воспитания, качеств. Одни авторы включают в социальный воспитательный заказ базовые ценности – толерантность, порядочность, милосердие, культурную самоидентификацию [3], другие обращают внимание на интеллектуальный потенциал, самостоятельность и критичность мышления, креативность, высокий уровень субъектности [5]. Отсутствие единства в понимании особенностей современной личности, сосуществование в ней «современности» и «несовременности» приводит к различиям в понимании содержания и сущности воспитательного процесса у его непосредственных участников.

Кафедрой социологии Уральского государственного педагогического университета начато исследование в режиме мониторинга по проблемам воспитательной работы в современной средней школе. Первый этап по заданию Управления образования Екатеринбурга проведен в начале 2005 г. методом анкетного опроса учащихся и учителей. В отборе школ учитывались результаты рейтинговой оценки состояния воспитательной работы и ее организационно-документального оформления, полученной в ходе проведенного ранее инспектирования¹.

¹ В сборе эмпирических данных участвовали студенты факультета социологии УрГПУ. Ввод, обработка и первичный анализ данных осуществлены работниками социологической лаборатории О. С. Гладких и А. Н. Шабалиным. Координатор исследования – Е. В. Любякина. Научный руководитель проекта – Л. Я. Рубина.

Опрос и анализ результатов строились на основе квотной выборки, в размещении которой использовалась районированная структура образования Екатеринбурга. В выборку включены 14 школ – по две из семи районов города. В ее объем вошли 492 респондента, в числе которых 350 учащихся 10 классов и 142 учителя.

Проблематику исследования составили вопросы субъективного восприятия педагогического процесса воспитания и развития личности участниками этого процесса – учащимися и учителями. Те и другие рассматривались как стороны, взаимодействующие в организованной педагогической деятельности с конкретными целями, т. е. в воспитательной работе.

Следует заметить, что в данном случае результаты и эффективность изучались не на уровне конкретных действий, реального поведения всех субъектов образовательной сферы, а только двух из них и только в той части, которая отражена в субъективных мнениях и оценках учителей и учащихся образовательных школ крупного промышленного центра.

Исследование ставило задачи определения степени совпадения мнений учителей и учащихся по поводу воспитания и его отдельных проблем, выявления характера взаимодействия учителей и учащихся в процессе воспитания и конкретной воспитательной работы, подтверждения гипотезы о существенном расхождении между теоретической моделью воспитания, ее нормативно-организационным обеспечением и реальной практикой воспитательной работы.

Исследование показало, что практически во всех учебных заведениях отношение к воспитательной работе складывается из признания важности проблем воспитания и готовности участников образовательного процесса решать эти проблемы, что обусловлено пониманием сложности взаимодействия субъектов в области воспитания и осознанием реальных противоречий в воспитательной работе.

Несмотря на локальный характер самого исследования, начнем с выводов, имеющих, на наш взгляд, более общий характер, а затем приведем часть полученных результатов, давших основания для таких выводов.

1. На когнитивном (рациональном) уровне понимание сущности воспитания и воспитательной работы проявлено достаточно полно, различаются их широкий и узкий смысл. Большинство учителей знакомы с нормативными документами и программами воспитательной работы в масштабах всего образовательного пространства города и своего учебного заведения. В практической же деятельности учителя испытывают недостаток информации о действиях «воспитательной направленности» управленческих структур.

2. В структуре воспитательной деятельности педагоги и учащиеся на первое место ставят нравственное воспитание. Этот акцент на нравственный стержень личности очень важен со всех точек зрения, особенно для выработки иммунитета против негативных влияний на личность ребенка, против деструктивного воздействия различных форм девиаций.

3. Необходимость воспитания социально компетентной личности, выбирающей свой жизненный путь в условиях современной России и ответственной за самоопределение, самореализацию, требует не меньшего внимания к задаче развития гражданских качеств. Такая задача теоретически обоснована, отражена в программных направлениях воспитательной работы. Однако на уровне индивидуального (а в нашем случае отчасти и группового) сознания она не на-

ходит адекватного выражения. Воспитанный человек в представлении учителей и большинства учащихся – это человек образованный, культурный, добрый, «этикетный», но пока еще не гражданин своего государства.

4. Для реализации цели – воспитания социально компетентной личности – необходимо наличие не только идеальной (теоретической) модели, но и механизма формирования ее социально значимых качеств. Есть смысл соотносить систему таких качеств (хотя бы названных в документах о модернизации образования) с системой конкретных мероприятий, оказывающих наибольшее воздействие на личность школьника, откладывающихся в его сознании и влияющих, по мнению опрошенных, на поведение.

5. Серьезной проблемой остается взаимодействие школы и семьи. Судя по результатам опроса, их связь ослаблена, многие «старые» формы утрачены, новые пока не найдены либо не в полной мере работают, а общение осуществляется лишь по поводу решения финансово-хозяйственно-деловых, организационных проблем или в экстремальных случаях. Большинство опрошенных учителей и учащихся выделяют наличие проблемы общения с родителями.

6. В силу разных причин у наших респондентов нет удовлетворения от форм, продолжительности и разнообразия неформального общения учащихся и учителей, в особенности во внеучебное время. Учитель становится, если он не классный руководитель, все менее доступным для общения вне связи с учебным процессом. Вопрос не простой и так же, как и предыдущий, нуждается в дополнительном изучении.

Чем подтверждаются данные выводы?

Типичным для социологов способом выявления расхождений между теорией и реальностью, идеалом (нормативом) и практической школьной ситуацией является парная корреляция позиций: теоретическая (идеально сконструированная в представлениях людей) модель явления, ситуации и оценка практической повседневности с точки зрения соответствия ее этой модели.

Из ответов учащихся на вопрос о **значимости различных сторон школьной жизни** в ее идеальной (теоретической) модели видно, что на когнитивном уровне четко проявляются особенности молодежного сознания и специфика ценностей этого возраста. Первые три места в ранговой шкале значимости (безоговорочно «важно») занимают разные уровни общения: прежде всего вообще со сверстниками, затем с учителями и, далее, с членами классного коллектива (навыки адаптации в конкретной среде). Затем акцент делается на разные стороны развития личности, которые обеспечивает школьная жизнь: нацеленность на выбор профессии (4-е место), содержательный досуг и общекультурное развитие (5–6-е), физическое и нравственное развитие (7–8-е). Важность подготовки к выбору профессии для десятиклассников понятна, культурно-досуговая деятельность также имеет большой смысл в этом возрасте. Место нравственных ценностей (подчеркнуто половиной опрошенных) выглядит позитивным результатом на фоне проблемного нравственного состояния современного российского общества.

Однако с точки зрения содержания и смысла воспитательной деятельности, стержнем которой является нравственное воспитание, этот результат не может восприниматься как однозначно позитивный. Даже если иметь в виду чисто внешнее проявление воспитанности – хорошие манеры, этикет, которые не всегда свидетельствуют о высоком внутреннем нравственном потенциале личности, но, как говорят прагматики, «в жизни могут пригодиться», то в школьный период они не рассматриваются как актуальные (10-е место).

Последние три места из 14 позиций в шкале значимости занимают развитое правосознание, умение приспособиться к нестабильной экономической обстановке и зрелая политическая культура. Более того, именно эти качества, без формирования которых трудно представить человека-гражданина, отмечены каждым пятым-шестым школьником как совсем не важные в период ученичества, либо вызвали затруднения в оценке. Результаты деполитизации, департизации, отчасти деидеологизации сферы образования оказываются неоднозначными и нередко проявляются в политическом и правовом нигилизме.

Для большинства школьников **реальная ситуация** в школе **отчасти** близка к описанной теоретической модели (60%), и лишь один из десяти опрошенных признал их полное соответствие. Около 30% затруднились с ответом либо отметили полное несоответствие идеала и реальности.

Конкретизировать полученную картину можно, рассмотрев отдельные стороны отношения учащихся к школьной жизни и ее воспитывающему воздействию.

Главная черта молодежного образа жизни – тяга к общению в его разной форме. Это и продемонстрировали ответы на вопрос о желаемом образе школьной жизни. Акцент на нормальное, здоровое общение одноклассников очень важен, что учитывается в воспитании и подтверждается ответами на вопрос о взаимоотношениях в классе. Две трети респондентов считают свое отношение к другим нормальным, когда «одни нравятся, другие не очень», но более четверти подчеркнули, что видят именно в классе близких людей, в общении с которыми они чувствуют себя хорошо, спокойно. Позиции «одноклассники – совершенно чужие мне люди» и «я отношусь к ним без всякого интереса» отмечены менее чем у 3% опрошенных. А каковы возможности и оценка непосредственного, неформального **общения с учителями?** (табл. 1)

Таблица 1

Оценка возможностей непосредственных, неформальных контактов с учителями, %

Когда и где имеет место неформальное общение	Постоянно	Время от времени	Очень редко
Во время учебных занятий	40,0	42,9	17,1
В перерывах или после занятий	19,4	54,0	26,6
На школьных мероприятиях	32,9	46,3	20,9
Во время индивидуальных бесед, консультаций	26,3	39,4	34,3
Когда учитель посещает нашу семью	5,1	4,9	90,0

Основное общение, как и следовало ожидать, происходит в учебное время. Учащиеся в данном случае само понятие «неформальное» трактуют не в социологическом, а в обыденном смысле, как «простое человеческое», «неказенное». Когда же речь заходит об общении, не регламентированном рамками учебного процесса, его частота становится на порядок меньшей. О наличии регулярного общения после занятий, во время индивидуальных бесед, на школьных мероприятиях свидетельствуют ответы 19–33% опрошенных. Со всем почти исчезла из практики школьной жизни такая форма, как посещение семьи, общение с учениками и родителями в домашней обстановке. И практически учитель, кстати, как и вузовский преподаватель, становится все менее доступным для индивидуального общения с обучающимися, хотя потребность в этом есть. На традиционный вопрос об учителях, оказавших наибольшее влияние на личность учащегося, лишь 17% ответили, что таких учителей нет. Другие (40%) признали, что таких учителей много, а некоторые назвали конкретного учителя – одного (19%) или нескольких (24%).

Поэтому «дань времени», требующего от педагогического работника многих усилий, затрачиваемых не на общение, а на другие занятия, в том числе связанные с профессиональной подготовкой, жизнеобеспечением, личностным ростом и др., не может оцениваться учащимися позитивно, когда они еще не в состоянии сформировать собственную среду развития, уже стремятся освободиться от тотальной опеки родителей, но пока еще признают авторитет учителей. По мнению половины учащихся, взаимодействие школы с родителями для решения учебных или воспитательных «задач» не очень важно или даже совсем не важно. Однако в случае, когда вопрос стоит не о выполнении каких-либо обязательных функций, а принимает личностный характер (предотвращение девиантных форм поведения, лучшее понимание индивидуальных особенностей каждого человека, психологическая актуализация собственных проблем), более 40% опрошенных признают такое сотрудничество учителей с родителями очень важным.

Поскольку поведенческий аспект воспитания (нравственность) выделен учащимися как главный, интересно рассмотреть их **оценку различных форм девиаций**, рост которых в нашем обществе является одной из самых больших проблем (табл. 2).

С одной стороны, учащиеся воспроизводят принятые в обществе стереотипы разделения форм поведения на социально одобряемые и неодобряемые. С другой – они оценивают их на уровне своего знания, информированности о каждом из видов отклонений, не разделяя их на девиации, правонарушения, преступления. Багаж правовых знаний позволяет негативно оценить воровство, наркотизацию общества, рэкет и другие уголовно наказуемые деяния. Здесь меньше всего равнодушных и тех, кто не видит в этом большого зла. В отношении правонарушений единодушия меньше, и о причинах этого есть смысл подумать воспитателям. Две трети опрошенных не приемлют насилия

в разрешении конфликтов, но каждый пятый к этому равнодушен, а около 7% не видят в этом особой опасности. Еще больше равнодушия к так называемой «дедовщине», которая имеет место не только в армии, но не воспринимается школьниками как форма насилия, как правонарушение. И уже совсем не считают противоправными азартные игры и их последствия, неодобрение здесь высказано менее чем третьей частью опрошенных.

Таблица 2

Оценка учащимися различных форм социальных отклонений, %

Виды девиаций	Не одобряю, не приемлю для себя	Отношусь равнодушно	Не вижу большого зла
Алкоголь	47,7	39,1	13,1
Курение	62,6	26,3	11,1
Сквернословие	43,7	42,3	14
Сексуальная свобода	30,0	45,1	24,9
Проституция	84,6	12	3,4
Национализм	49,4	37,1	13,4
Мистицизм	42,3	43,1	14,6
Религиозный фанатизм	56,9	30,9	12,3
Азартные игры	29,7	45,7	24,6
«Дедовщина»	68,0	28,3	3,7
Насилие в разрешении конфликтов	73,7	19,4	6,9
Воровство	95,4	2,9	1,7
Наркотизация	96,9	1,1	2,9
Шантаж, рэкет	92,0	5,1	2,9

В число девиаций были включены различные и неоднозначно оцениваемые в обществе действия. Среди них как те, что связаны с «вредными привычками», так и более сложные варианты, касающиеся нетрадиционных идеологий, превращенных форм сознания. К алкоголю, сквернословию отношение большинства терпимое – равнодушно или не воспринимают как социальное зло. Проституцию (пока еще не легализованное занятие) отвергают почти все, а сексуальную свободу воспринимают почти благожелательно, по-современному: не одобряет один из трех, у остальных нет к этому негативного отношения. На уровне обыденного сознания эти оценки понятны и объяснимы, ибо речь идет об «актуализированных» отклонениях, которые взрослые и юные воспринимают неодинаково.

Когда речь заходит о более сложных явлениях и социальных чувствах, которые трудно идентифицировать с конкретными формами поведения и просто назвать «отклонениями», учащиеся обнаруживают скорее недостаточную осведомленность об этом. С точки зрения законов о свободе совести, относительности форм сознания оценка таких качеств, особенностей личности, которые приводят человека в тоталитарные секты, к мистицизму, нацио-

нализму, требует больших знаний и понимания сути социальных последствий от их проявлений. Наши респонденты в равной мере непримиримы и примиримы с ними.

Ответы на открытый вопрос «**Человек воспитанный – это...**» подтвердили культурно-нравственную ориентацию молодежи. В совокупности эти качества (знание этикета, наличие моральных принципов, нормативное поведение, общая культура и образованность, хорошие человеческие качества, вызывающие доверие, умение контролировать себя, интеллект и др.) набрали 84% голосов. В понятие «воспитанный» (культурный) лишь 6% включают правовую культуру, разностороннее развитие. Из комплекса качеств, характеризующих воспитанную личность на уровне представлений о ней школьников, практически исключается наличие гражданственности, ответственности, способности к самореализации в обществе. Без этого вопрос о социальной компетентности личности даже не возникает.

В ответах на вопрос о самых важных, волнующих школьников проблемах акцент сделан на социальных моментах: различные социальные девиации, политические проблемы России и мира, экологическая обстановка (в совокупности около 30% ответов). Обращено внимание на проблемы общения в школе и дома – 18%, на чисто школьные дела – успеваемость, финансирование образования, недостаток развлекательных мероприятий, снижение культуры, организацию учебного процесса – около 20%. Перед окончанием школы, естественно, беспокоит и вопрос выбора профессии, поступления в вуз (9%). Каждый восьмой констатировал отсутствие чего-либо сильно «напрягающего» его. Выбор проблем выглядит адекватным ситуации и в обществе, и в школьном образе жизни.

В **опросе учителей** мы стремились выяснить их уровень представлений о воспитании, воспитательной работе, о направленности обычных видов деятельности педагога на воспитание и интересы учащихся. И, естественно, соотнесли эти представления с ситуацией в конкретном учебном заведении.

Большинство опрошенных учителей согласны с тем, что воспитание – широкое понятие, связанное со становлением и развитием личности в образовательном процессе при органическом соединении учебной и внеучебной педагогической деятельности. И в этом смысле, когда они говорят о воспитательной работе, то имеют в виду прежде всего ее нравственный, общекультурный смысл как стержень духовного развития (ответ 75% опрошенных). На втором месте тот же акцент – на формирование навыков культуры общения, т. е. культуры самой типичной для молодежи формы деятельности (52%). Однако 3–4 места принадлежат уже несколько иным по содержанию задачам: подготовке к современной жизни (43%) и поддержке развития индивидуальности (41%) – т. е. очевиден выход на более широкий социальный уровень воспитания и на его личностный смысл. Пятерку приоритетов в воспитании замыкает ориентация на учебу, развитие желания учиться (34%), затем идут

столь же значимые цели – поддержка социально одобряемого поведения (28%) и инициативы (16%), подготовка к выбору профессии (13%). В известной мере можно соглашаться или не соглашаться с расстановкой акцентов, выбором приоритетов, но нельзя сказать, что учителя недостаточно осведомлены о том, что от них требуется как от воспитателей.

Оценивая основные направления деятельности школы, определенные нормативными документами, с точки зрения их «прямой принадлежности» к воспитательной работе, учителя исключают из их числа разные формы работы с особыми детьми, имеющими отклонения в здоровье, отнесенными к «группе риска», а также (отчасти) ученическое самоуправление. Часть учителей признала их не имеющими прямого отношения к воспитательной работе, хотя все другие направления, содержательные и организационные (от профилактики негативного поведения и взаимодействия с родителями до гражданско-патриотического воспитания и формирования мотивации к учебе и творчеству), признаны необходимыми.

Более того, практически почти все учителя считают, что воспитывает учитель «по определению», постоянно, это неотъемлемая часть его профессии (87% ответов). Немногие «убежденные предметники» считают, что воспитание можно осуществлять только во время учебных занятий (около 9%), а 4% не считают обязательным делать то, за что сейчас отдельно не платят.

Некоторая парадоксальность отношения проявлена в понимании воспитательной работы в широком (весь процесс воспитания) и узком смысле. Под специальными воспитательными мероприятиями понимается организованная внеучебная деятельность, начиная с индивидуальных тематических бесед, консультаций со специалистами (39%), различных досуговых мероприятий, где роль учителя опосредована (17%), и кончая конкретными формами, когда участие учителя минимально (дни здоровья, фестивали, агитбригады, рейды, благотворительные акции – в совокупности 35%). Интересно, что около 7% учителей относят сюда же и работу с родителями, которую, по их мнению, должна вести администрация школы. Не исключено, что это и есть те предметники, которые ограничивают свою воспитательную работу проведением урока.

Общий результат здесь вполне оптимистичен: проведение таких мероприятий признают необходимым более 80% учителей. Но степень участия в них колеблется от 90% (воспитывают всегда, постоянно) до значительного снижения этой степени по отношению к мероприятиям вне процесса обучения. Не случайно учащиеся испытывают дефицит неформального общения с учителями вне класса.

Характер и частота неформального общения с учащимися, по признанию учителей, связывается с перерывами между занятиями, школьными мероприятиями, индивидуальными встречами, беседами. Ученики воспринимают их как места общения со сверстниками, а индивидуальные беседы

считают не способом свободного общения с преподавателями, а формой задания. И те и другие ценят за «неформальность», «человечность», «естественность» общение в походах, на базах отдыха, на некоторых школьных мероприятиях.

В целом учителя оптимистичны в оценке общего «культурного климата» школы и его влияния на воспитание. Нет ни одного категорически отрицательного ответа, 9% более критичны и считают школьную обстановку скорее неблагоприятной, зато доля положительных ответов – «безусловно, да» и «скорее, да» – составляет 80%. Уклонились от ответа всего 5%.

Признаком культуры в организации общешкольной жизни принято считать единство подходов, методов, способов воспитательной деятельности, отсутствие конфликтных ситуаций в связи с этим. В наших школах лишь 5% опрошенных признали наличие частых конфликтов по поводу воспитательной работы, треть опрошенных убеждены в том, что таких конфликтов нет. Но большинство (62%) все-таки отметили, что время от времени такие конфликты случаются.

Учителя не снимают с себя ответственности за качество воспитательной работы и эффективность своего участия в ней. В ответах на вопрос, от кого сегодня зависит изменение ситуации в воспитательной работе, на первое место опрошенные ставят себя и свой профессионализм (около 80%), затем подчеркивается роль родителей, их заинтересованности в сотрудничестве со школой (76%), а также людей, непосредственно (формально) отвечающих за эту работу (65%). Частично успех связывают с составом учащихся, с действенной заинтересованностью администрации.

Важное значение придается сегодня принципу системности в работе и взаимодействию отдельных субъектов воспитания. Эффективность своего взаимодействия с другими организаторами и участниками воспитательной работы учителя оценили следующим образом (табл. 3).

Попытавшись определить причины низкой оценки учителями деятельности органов управления образованием (впрочем, и в оценке своей администрации благодушны чуть менее половины учителей), мы предположили, что о многих сторонах деятельности управленцев школьные учителя мало информированы, либо сама деятельность строится по бумажным каналам, в форме «документооборота»: приказ, закон – отчет о выполнении. Хорошо знают в школе, естественно, методические материалы, Устав школы, программы воспитательной работы, законы об образовании. Примерно треть опрошенных признались, что хотя бы слышали о таковых нормативных документах внешнего и внутреннего уровней. Менее всего знакомы учителя с приказами органов управления, с нормативами по финансовому обеспечению воспитательной работы в школе и соответствующими документами. Может быть, поэтому, давая общую оценку качеству управления воспитательной работой в своей школе, две трети опрошенных оценили его как «среднее».

Таблица 3

Мнения учителей об эффективности взаимодействия с другими субъектами воспитания, %

Участники-организаторы воспитательной работы	Степень эффективности взаимодействия				
	Всегда способны решению задач	Не всегда помогают в решении задач	В чем-то эффект ощутим, в чем-то нет	Часто не способны решению проблем	Вообще нет взаимодействия в решении вопросов воспитания
Органы управления образованием	5,5	30,3	23,4	14,6	26,2
Администрация школы	48,2	10,8	20,0	17,9	3,1
Другие учителя	31,7	22,1	12,6	30,0	3,6
Классный руководитель	56,5	11,7	22,7	9,1	0,0
Учащиеся	26,5	30,0	26,5	11,6	5,4

В заключительной части опроса мы попросили учителей выявить наиболее, на их взгляд, **заметные противоречия и проблемы** воспитательной работы в современной школе. Выделено **несоответствие**: между нагрузкой и зарплатой (33%); потребностью в помощи родителей и трудностью взаимодействия с ними (30%); воспитательными воздействиями школы и тем, что «преподносят» СМИ (13%); необходимостью участия во внеклассных мероприятиях и количеством свободного времени у детей (6%). Не по одному разу названы такие важные для воспитания проблемы, как отсутствие учителей-мужчин, текучка кадров, различный материальный уровень учеников и преподавателей, культурный уровень детей и педагогов, известное «влияние улицы».

Несмотря на то, что в данной статье приведены далеко не все данные по результатам проведенного исследования и не все выводы, которые могли бы быть сделаны, нам кажется важным подчеркнуть специфику и возможности социологического подхода к анализу воспитательного процесса в единстве теории и практики, с учетом уровня компетентности и интересов групп-участников этого процесса, происходящего в ситуации непрерывно меняющихся социальных условий, многовекторности окружающей школьника среды и требующего учитывать необходимость ориентации человека на жизнь в обществе в тот период жизни, когда его личное участие в социальных практиках ограничено, а самореализация, самоактуализация проблематична и противоречива.

Литература

1. Каунтс Дж. Теория воспитания в Америке. М.; Л., 1931.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 г. № 393.
3. Образовательная политика: выбор направления: Дискуссия // Образование и наука: Известия УрО РАО. 2004. – № 6(30); 2005. – № 1(31).
4. Рубина Л. Я. Минусы и плюсы вялотекущей реформы образования // Образование и наука. Известия УрО РАО. – 2001. – № 2(8).
5. Современный образовательный процесс: состояние и проблемы («круглый стол») // Социс. – 2005. – № 4.