

СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБЩЕКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

**В. С. Собкин,
Д. В. Адамчук**
(Москва)

УЧИТЕЛЬ О ВКЛЮЧЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

В статье приведены результаты социологического исследования участия родителей в различных формах управления школой; анализируются факторы, влияющие на этот процесс.

В основу статьи легли материалы социологического опроса 3515 педагогов из различных регионов (Москвы и Московской обл., Санкт-Петербурга, Белгородской обл., Республики Карелия, Красноярского края, Новосибирской обл., Ярославской обл.), который был проведен в 2014 году Институтом социологии образования РАО. Настоящая статья продолжает цикл наших публикаций по материалам данного исследования [4–12]. Полученные данные касаются оценки учителями особенностей их взаимодействия с родителями. При этом основное внимание уделено причинам возможных конфликтов и тем факторам, которые, по мнению учителей, обуславливают неудовлетворенность родителей школой. Вторая тема связана с оценкой учителями особенностей участия родителей в процессах школьного соуправления. Эти темы крайне важны для организации эффективного образовательного процесса в стенах школы [1, 2, 3, 12 и др.]. Представленный анализ ориентируется не только на объективные индикаторы, такие, например, как стаж педагогической деятельности или статус школы, где работает учитель, но и на субъективные показатели, связанные с самооценкой учителя в отношении успешности своих профессиональных перспектив или статуса внутри педагогического коллектива.

Предваряя основное содержание статьи, отметим, что одной из наиболее значимых проблем современной школы, по мнению участников данного опроса, является «самоустранение семьи от воспитания детей». На это

указывают практически три четверти учителей – 74,7%. Из предложенных в вопросе различных вариантов ответа указание на эту проблему доминирует и опережает даже такие факторы, как «недостаточное финансовое и материальное обеспечение школы» (62,7%), «низкий престиж учительской профессии» (62,1%), «слабая социальная защищенность педагогических кадров» (48,6%). Практически каждый четвертый педагог (22,1%), фиксируя проблемы системы школьного образования, указывает на «неготовность родителей и детей к изменению школы». Таким образом, мы видим, что, по мнению современных учителей, проблема связи семьи и школы рассматривается как одна из ключевых социальных проблем современного школьного образования.

Оценка учителем особенностей взаимодействия с родителями. Если мы затронем социально-психологический уровень анализа этой проблемы, то и здесь картина оказывается явно неблагоприятной: каждый четвертый педагог (22,5%) указывает на то, что у него возникают конфликты с родителями учащихся. При этом называются две основные причины: плохое поведение ребенка (18,3%) и его низкая успеваемость (17,4%). Причем молодые педагоги чаще своих более опытных коллег указывают на конфликты с родителями из-за «плохого поведения ребенка»: среди учителей со стажем до 3-х лет доля таких ответов составляет 29,5%, а среди тех, чей стаж составляет 24 года и более – 17,6% ($p < 0,05$).

Т а б л и ц а 1

Причины конфликтов педагога с родителями в зависимости от оценки учителем успешности собственных профессиональных перспектив (%).

	«У меня не возникает конфликтов с родителями учащихся»	«...из-за плохого поведения ребенка»	«...из-за низкого уровня успеваемости ребенка»	«...из-за расхождения мнений по поводу оценки академической успеваемости учащихся»	«...т.к. родители не согласны с моими методами организации обучения школьников»
«Я почти уверен(а), что моя профессиональная деятельность будет складываться неудачно...»	49,1	22,6	18,9	17,0	3,8
«У меня есть сомнения относительно успешности моей профессиональной деятельности...»	59,5	24,4	21,1	8,4	2,8
«Я уверен(а) в успешности моей профессиональной деятельности»	70,8	16,0	16,2	5,4	1,3

Т а б л и ц а 2

Мнения педагогов об основных причинах недовольства родителей школой (%)

Причины недовольства родителей школой, %	
Межличностные конфликты ребенка с учителем	51,8
Межличностные конфликты между учащимися	45,3
Высокий уровень учебной нагрузки на ребенка	43,9
Необъективность методов и критериев оценки учебной успеваемости ребенка	32,6
Низкий уровень материально-технической оснащенности школы (наличие компьютеров, оснащенность кабинетов, спортивных залов и др.)	31,1
Низкий уровень психологического комфорта ребенка в учебном процессе	19,9
Низкий профессиональный уровень учителей	19,5
Плохое качество питания в школе	19,3
Низкий уровень и качество знаний по основным предметам	15,1
Низкий уровень психологической помощи в школе	14,9
Возможная перспектива объединения школ	13,2
Низкое качество медицинского обслуживания	12,9
Школьная травля в классе	12,4
Слабая организация досуга в школе	10,3
Отсутствие возможности получения дополнительного образования – кружков, секций, факультативов	10,2
Отсутствие курсов для подготовки к ЕГЭ	6,7
Низкий уровень безопасности в школе	6,2
Невозможность получения профильного образования	5,8
Плохие санитарно-гигиенические условия обучения ребенка	4,5
Отсутствие возможности участия родителей в образовательном процессе	3,3

Таблица 3

Педагоги общеобразовательных школ и школ с повышенным статусом (лицей, гимназия)
о причинах недовольства родителей образовательным учреждением (%)

	Лицей, гимназия	Общеобразоват. школа
Межличностные конфликты ребенка с учителем	58,7	49,2
Высокий уровень учебной нагрузки на ребенка	51,7	42,2
Низкий уровень материально-технической оснащенности школы (наличие компьютеров, оснащенность кабинетов, спортивных залов)	19,1	34,1
Необъективность методов и критериев оценки учебной успеваемости ребенка	38,8	30,5
Плохое качество питания в школе	26,3	17,6

Наиболее заметное влияние на ситуации конфликтов между педагогом и родителями школьников оказывает эмоциональная оценка учителем успешности своих профессиональных перспектив (см. табл. 1, с. 103).

Представленные в табл. 1 данные свидетельствуют, что сомнения педагога в собственной профессиональной успешности напрямую связаны с уровнем его конфликтности в отношениях с родителями. Причем это касается разнообразных причин, обуславливающих возникновение конфликтных ситуаций: «плохое поведение ребенка», «низкий уровень успеваемости ребенка», «расхождения в способах оценки успешности ребенка», «несогласие с используемыми методами обучения школьников».

Оценка причин недовольства родителей школой. В ходе опроса педагогам предлагалось выразить свое мнение о том, какие причины в первую очередь вызывают недовольство родителей образовательным учреждением (см. табл. 2, с. 103).

Результаты ответов педагогов свидетельствуют о том, что наиболее часто недовольство родителей вызывают межличностные конфликты («учащийся-педагог» либо «учащийся-учащийся»), далее следуют причины, касающиеся различных аспектов реализации образовательного процесса: «высокий уровень учебной нагрузки», «необъективность методов и критериев оценки успеваемости», а также неудовлетворенность материально-технической базой образовательного учреждения. Наиболее заметные различия в причинах неудовлетворенности родителей школой наблюдаются в ответах учителей, работающих в обычных общеобразовательных шко-

лах и школах с повышенным статусом (лицеях, гимназиях). Педагоги обычных школ существенно чаще указывают на недовольство родителей материально-технической оснащённостью школ, чем их коллеги из лицеев и гимназий, соответственно: 34,1% и 19,1% ($p=0,001$). В оценке же других причин недовольства родителей педагоги из школ с повышенным статусом оказываются более критичны (см. табл. 3).

Представленные в таблице 3 данные показывают, что педагоги, работающие в гимназиях и лицеях, оказываются значительно более чувствительными к таким причинам неудовлетворенности родителей образовательным учреждениям, как «межличностные конфликты ребенка с учителем», «высокий уровень учебной нагрузки на ребенка», «необъективность методов и критериев оценки успеваемости», «плохое качество питания в школе».

Переходя к обозначенной в преамбуле второй теме нашей статьи – об участии родителей в школьном соуправлении, – отметим, что здесь мы рассмотрим ответы педагогов на четыре вопроса: информированность учителей о школьном соуправлении, их включенность в деятельность различных органов соуправления, мнения учителей о формах участия родителей школьников в процессах соуправления и, наконец, функции, которые, с точки зрения педагогов, реализуют органы соуправления в их школе.

Информированность о соуправлении. В ходе исследования педагогам предлагалось ответить на вопрос о том, существуют ли в их образовательном учреждении органы соуправления. Подавляющее большинство оп-

Т а б л и ц а 4

Влияние педагогического стажа и статуса педагога среди коллег на его осведомленность о наличии в образовательном учреждении органов самоуправления (%)

	«Да, органы самоуправления в нашей школе существуют»	«Нет, органы самоуправления отсутствуют»	«Мне ничего об этом неизвестно»
Менее 3-х лет в школе	70,2	7,0	22,8
24 года и более в школе	89,7	6,1	4,2
Лидер с высоким уровнем влияния на коллег	92,3	5,0	2,7
Член коллектива с оппозиционной точкой зрения по большинству вопросов	70,7	11,1	18,2

рошенных учителей 85,6% ответили утвердительно; доля отрицательных ответов («нет») составила 6,4%; остальные 8,0% респондентов указали, что «им ничего об этом не известно».

При этом на осведомленность педагогов о наличии в школе органов самоуправления влияют такие факторы, как стаж педагогической деятельности, а также неформальный статус педагога в коллективе школы – лидер/оппозиционер (см. табл. 4).

Представленные в таблице данные свидетельствуют о том, что среди «молодых» педагогов (со стажем до 3-х лет) практически каждый четвертый (22,8%) указывает на отсутствие органов самоуправления в школе, а среди их коллег со стажем «24 года и более» этот вариант ответа отмечают лишь единицы – 4,2% ($p=0.0001$).

Расхождение в ответах опытных и молодых педагогов обусловлено двумя моментами. Один из них связан с важностью самоуправления, как социального механизма, обеспечивающего развитие школы как общественно-государственной организации, что и декларируется различными документами, определяющими приоритеты образовательной политики. Другой же момент касается традиционных педагогических представлений о роли самоуправления, как важном факторе эффективности воспитательных программ (см. например, роль ученического самоуправления в работах А.С. Макаренко). Отсюда можно предположить, что отмеченные различия в ответах начинающих свою профессиональную деятельность педагогов и учителей с боль-

шим стажем объясняются не только пониманием опытными педагогами общего социального контекста, обуславливающего саму постановку предложенного вопроса, но и их ориентацией на поддержание принятых педагогических норм организации воспитательного процесса.

Влияние неформального статуса педагога в школьном коллективе также весьма заметно: если среди непопулярных педагогов («член коллектива с оппозиционной точкой зрения») на отсутствие органов самоуправления указывает фактически каждый пятый (18,2%), то среди педагогов, оценивающих себя как «лидеры», доля таких ответов составляет лишь 2,7% ($p=0.0001$). Отсюда можно предположить, что педагоги, ощущающие себя лидерами школьных коллективов, в большей степени склонны следовать в своих ответах нормам «социальной желательности» при оценке состояния дел в школьном коллективе по сравнению с непопулярными среди коллег педагогами.

Рассмотренные выше особенности влияния педагогического стажа и статуса педагога среди коллег подразумевают личную осведомленность школьного учителя о процессах самоуправления. Помимо этого обращает на себя внимание и роль объективных индикаторов: сравнение образовательных учреждений с разным статусом – обычная школа или лицей, гимназия – позволяет сделать вывод о том, что в учреждениях более высокого статуса процессы самоуправления оказываются развитыми значительно лучше. Так, если среди педагогов из обычных общеобразовательных

Т а б л и ц а 5

Регулярность участия педагогов в процессах школьного соуправления в зависимости от неформального статуса среди коллег (%)

	«Нет, я не принимаю участия в школьном соуправлении»	«Да, время от времени»	«Да, практически постоянно»
«Член коллектива с оппозиционной точкой зрения по большинству вопросов»	62,2	28,6	9,2
«В педагогическом коллективе чувствует себя одиноко»	68,9	24,3	6,8
«Ведомый член коллектива, ориентирующийся на его лидеров»	52,2	36,6	11,3
«Член коллектива со средней популярностью»	48,3	36,3	15,5
«Лидер с высоким уровнем влияния на коллег»	25,1	29,0	45,9

школ на наличие органов школьного соуправления указывают 84,7%, то среди учителей, преподающих в «лицах или гимназиях», доля таких ответов составляет 91,3% ($p=0.0001$).

Включенность в соуправление. При проведении опроса педагогам также предлагался вопрос о периодичности их участия в деятельности органов соуправления. Материалы исследования показывают, что каждый пятый педагог (21,1%) принимает участие в соуправлении «постоянно», более трети учителей (34,2%) участвуют в соуправлении «время от времени». При этом почти половина (44,7%) указали, что они вообще «не принимают участия в школьном соуправлении».

Следует отметить, что включенность педагогов в процессы соуправления зависит от стажа их педагогической деятельности. Так, среди педагогов со стажем до 3-х лет «постоянно» в соуправлении школой участвуют 6,5%, а среди их коллег, чей стаж составляет 24 года и более таких – 25,3% ($p=0.0001$). Как мы видим, с увеличением педагогического стажа растет и включенность учителя в процессы соуправления.

Наряду со стажем прослеживается влияние и других факторов. В качестве наиболее показательного примера, приведем данные, касающиеся влияния статуса педагога в школьном коллективе на его включенность в деятельность органов школьного соуправления (см. таблицу 5).

Представленные в табл. 5 данные свидетельствуют о том, что члены педагогического коллектива с низкой популярностью оказываются в значительно меньшей степени вовлечены в процессы соуправления школой (постоянно участвуют в соуправлении 6,8%) и, напротив, среди «лидеров» практически каждый второй (45,9%) отмечает, что постоянно участвует в процессах школьного соуправления. В свою очередь приведенные результаты позволяют сделать вывод о том, что участие в процессах школьного соуправления является в существенной степени подтверждением лидерского статуса учителя в педагогическом коллективе школы.

Формы участия родителей в школьном соуправлении. В ходе опроса респондентам также предлагалось ответить на вопрос о том, в какой форме участвуют в процессах соуправления родители учащихся (см. табл. 6).

Как видно из приведенных в таблице 6 данных, среди респондентов лишь единицы указывают, что им «ничего неизвестно об участии родителей в соуправлении», или отмечают, что «родители практически не принимают в нем участия».

Исследование свидетельствует о том, что наиболее распространенной формой участия родителей в процессах соуправления являются «родительские собрания» (82,6%). Стоит заметить, что эта форма участия родителей в жизни школы является традиционной. Как правило, здесь родители получают «обрат-

Т а б л и ц а 6

Мнения учителей о формах участия родителей школьников в органах школьного самоуправления (%)

Форма участия родителей в процессах самоуправления, %	
В нашей школе регулярно проводятся классные родительские собрания	82,6
В нашей школе есть общешкольный родительский совет	64,7
Родители учащихся входят в состав совета школы	48,4
Родители учащихся входят в состав попечительского совета нашей школы	35,6
Родители могут принимать участие в общешкольных конференциях совместно с учителями и учащимися	26,0
Мне ничего об этом не известно	3,9
Родители практически не принимают участия в самоуправлении школой	3,7

ную связь» от классного руководителя (и других учителей) о своем ребенке (его учебных успехах, способностях, поведении и др.). Вместе с тем они информируются о жизни школы, о её успехах и проблемах. Помимо этого на родительских собраниях решаются и вопросы, связанные с жизнью класса (организация культурных мероприятий, досуга детей и т.п.). Заметим, что сама форма «родительского собрания» не предполагает включенности родителей непосредственно в процессы управления школой, организации деятельности образовательного учреждения. Для этого уставами школ предусмотрены другие формы участия родителей в процессах самоуправления: «общешкольный родительский совет» (64,7%), «совет школы» (48,4%), «попечительский совет» (35,6%). Среди этих форм относительно новой является такая организационная структура, как «попечительский совет». Для школы, как государственно-общественной организации, функционирующей в гражданском обществе в условиях рыночной экономики, эта форма самоуправления оказывается весьма важной. Однако на существование в школе попечительского совета указывает лишь треть опрошенных нами респондентов.

Помимо количественной оценки, подчеркнем две крайне важные функции, которые должны реализовывать попечительские советы. Первая из них касается реализации принципа многоканального финансирования образовательного учреждения. Здесь деятельность попечительских советов, важна для привлечения дополнительных средств. Вторая функция связана с поддержанием социального статуса и имиджа школы; «защитой»

школы от часто непродуманных бюрократических требований к особенностям организации учебно-воспитательного процесса (к его содержанию и формам).

Особый интерес представляет рассмотрение влияния статуса образовательного учреждения на распространенность тех или иных форм родительского самоуправления (см. таблицу 7, с. 108).

Представленные в таблице данные свидетельствуют о том, что в школах с повышенным статусом (школы с углубленным изучением отдельных предметов; лицеи и гимназии) чаще распространены различные формы участия родителей в процессах самоуправления. Это позволяет сделать вывод о том, что в этих образовательных учреждениях более выражена тенденция привлечения потенциала семьи к процессам самоуправления. При этом обращает на себя внимание явно выраженный разрыв, касающийся привлечения родителей к участию в попечительских советах в школах с разным статусом. Это позволяет сделать вывод о том, что именно форма попечительского совета в организации государственно-общественного самоуправления является наиболее эффективной для защиты школой своего более высокого образовательного статуса.

Функции школьного самоуправления. В ходе опроса предлагалось учителям отметить, те виды деятельности, которые реализуют органы самоуправления в их школе (см. таблицу 8, с. 108).

Приведенные данные свидетельствуют, что наиболее часто учителя отмечают такие функции родительского самоуправления как привлечение и контроль над использованием бюджетных и внебюджетных средств, а также

Т а б л и ц а 7

Ответы педагогов из школ с разным статусом о формах участия родителей в процессах соуправления школой (%)

	Лицей, гимназия	Школа с углублен- ным изучением предметов	Общеобразова- тельная школа
«Родители учащихся входят в состав попечительского совета нашей школы»	49,9	49,3	31,0
«В нашей школе организованы родительские конференции»	35,2	27,0	24,5
«Родители могут принимать участие в общешкольных конференциях совместно с учителями и учащимися»	35,0	31,1	23,6

участие в разработке нормативных документов, регулирующих функционирование школы как образовательной организации.

Таким образом, участие родителей в органах школьного соуправления сориентировано на привлечение их к определению стратегических задач школы, в то же время вопросы, касающиеся их участия непосредственно в организации учебно-воспитательного процесса, отмечаются значительно реже (разработка образовательных программ, разрешение конфликтов и др.).

Опыт структурного анализа форм и функций органов родительского соуправления в школе. Понятно, что дальнейший анализ кратко рассмотренных выше четырех сюжетов можно вести по разным направлени-

ям. Особый интерес представляют два аспекта. Один из них касается анализа взаимосвязи тех или иных функций с различными организационными формами родительского школьного соуправления. Другой предполагает рассмотрение взаимосвязей организационных форм и функций в зависимости от социально-психологического самочувствия учителя: его уверенности/неуверенности в успешности своей профессиональной деятельности и его статуса в школьном коллективе.

Для решения этих задач проведен специальный факторный анализ ответов учителей на поставленные перед ними вопросы об участии родителей в процессах школьного соуправления. В итоге было выделено три фактора, описывающие 98,9% общей суммарной

Т а б л и ц а 8

Педагоги о деятельности органов соуправления в их школе (%)

Деятельность органов соуправления, %	
Содействует привлечению внебюджетн. средств для укрепления материально-технич. базы школы	40,8
Контролирует рациональное использование бюджетных или внебюджетных средств школы	38,0
Участвует в изменении и дополнении устава школы	31,1
Организует конкурсы, соревнования и другие массовые внешкольные мероприятия	25,8
Содействует улучшению условий труда, материальному поощрению учителей и административных работников школы	19,3
Разрешает конфликты между учениками и преподавателями	15,8
Участвует в разработке образоват. программ и приоритетных направлений учебного процесса в школе	11,2
Содействует выдвижению учителей и самой школы на получение правительственных грантов	10,6
В школе нет органов соуправления	7,3
Привлекает дополнительные педагогические ресурсы	3,5
Осуществляет контроль над подбором кадров в школе	1,5

Т а б л и ц а 9

Структура выделенных факторов F1, F2 и F3

	Фактор F1	Фактор F2	Фактор F3
«В нашей школе регулярно проводятся классные родительск. собрания»	0.69	0.70	-0.21
«В нашей школе организованы родительские конференции»	0.90	0.43	-0.01
«В нашей школе есть общешкольный родительский совет»	0.94	0.32	-0.07
«Родители могут принимать участие в общешкольных конференциях совместно с учителями и учащимися»	0.98	-0.13	-0.14
«Родители учащихся входят в состав попечительского совета нашей школы»	0.90	0.18	-0.36
«Родители учащихся входят в состав совета школы»	0.74	0.65	-0.10
«Родители практически не принимают участия в соуправлении школой»	-0.44	-0.85	0.26
«Мне ничего об этом не известно»	-0.65	-0.01	0.76
«Содействует привлечению внебюджетных средств для укрепления материально-технической базы школы»	0.79	0.58	0.11
«Контролирует рациональное использование бюджетных или внебюджетных средств школы»	0.83	0.52	-0.21
«Содействует улучшению условий труда, материальному поощрению учителей и административных работников школы»	0.91	-0.09	0.40
«Организовывает конкурсы, соревнования и другие массовые внешкольные мероприятия»	0.36	0.88	0.30
«Содействует выдвижению учителей и самой школы на получение правительственных грантов»	0.52	0.36	-0.76
«Участствует в разработке образовательных программ и приоритетных направлений учебного процесса в школе»	0.84	0.28	-0.46
«Привлекает дополнительные педагогические ресурсы»	0.20	-0.02	0.98
«Участствует в изменении и дополнении устава школы»	0.48	0.88	-0.01
«Осуществляет контроль над подбором кадров в школе»	-0.07	-0.85	0.52
«Разрешает конфликты между учениками и преподавателями»	0.29	-0.93	0.15
«В школе нет органов соуправления»	-0.86	-0.49	0.05

Т а б л и ц а 10

Размещение подвыборок учителей по осям выделенных факторов

	Фактор F1	Фактор F2	Фактор F3
«Я уверен в успешности моей профессиональной деятельности»	0.8	0.4	0.2
«Я почти уверен, что моя профессиональная деятельность будет складываться неудачно»	-0.5	-0.8	-1.5
«Лидером с высоким уровнем влияния на коллег»	1.0	0.7	-0.3
«В педагогическом коллективе чувствую себя одиноким»	-1.4	1.0	0.4
«Членом коллектива с оппозиционной точкой зрения по большинству вопросов»	0.0	-1.3	1.2

дисперсии. В таблице 9 (с. 109) приведены структурные особенности выделенных факторов, а в таблице 10 (там же) – значения по осям выделенных факторов различных подвыборок респондентов: учителей, уверенных и неуверенных в успешности своих профессиональных перспектив, а также тех, кто занимает в педагогическом коллективе лидерскую позицию, чувствует себя одиноко или рассматривает себя как оппозиционера.

Для характеристики выделенных факторов обратимся к данным, приведенным в таблице 9. Первый фактор (49,7%) задает оппозицию, фиксируя на своем положительном полюсе высокую степень связи между различными формами школьного самоуправления и такими функциями, как привлечение внебюджетных средств, контроль использования средств, улучшение условий труда педагогов, материально-технической базы и разработка образовательных программ, а на отрицательном – фиксацию отсутствия органов родительского самоуправления. При этом высокие положительные значения по оси этого фактора имеют учителя, уверенные в успешности своей профессиональной деятельности, и учителя-лидеры с высоким уровнем влияния на коллег. Оппозицию им, считая, что органы самоуправления в школе отсутствуют, составляют учителя, негативно оценивающие успешность своих профессиональных перспектив, а также те, кто имеет низкий социометрический статус (те, кто «чувствуют себя одиночками»).

Второй биполярный фактор (32,4%) на своем положительном полюсе фиксирует связь такой формы самоуправления, как классные родительские собрания с организацией досуга и внеурочных, внешкольных мероприятий. Отрицательный же полюс фиксирует весьма содержательную связь, объединяющую неучастие родителей в школьном самоуправлении с такими функциями, как «разрешение конфликтов между учениками и учителями» и «контроль за подбором кадров». Таким образом, этот фактор на положительном полюсе фиксирует включенность родителей в школьное самоуправление лишь на уровне сообщества учителей, учащихся и родителей соответствующего класса, а его отрицательный полюс определяет исключение родителей из таких видов социальной активности, как разрешение конфликтов между детьми и педагогами и проведение кадровой политики школы. Характерно, что наиболее

высокие отрицательные значения по оси этого фактора имеют учителя, неуверенные в успешности своей профессиональной деятельности, а также те, кто определяет себя, как члена педагогического коллектива с оппозиционной точкой зрения.

Третий фактор (16,8%) на положительном полюсе фиксирует связь низкой информированности учителей об участии родителей в школьном самоуправлении с таким видом деятельности, как изменение и дополнения устава школы. Отрицательный же полюс данного фактора характеризует вид деятельности школьного самоуправления, связанный с выдвижением учителей и самого образовательного учреждения на получение правительственных грантов. Данный фактор жестко дифференцирует мнения учителей, неуверенных в успешности своей профессиональной деятельности (отрицательный полюс), и мнения учителей с оппозиционной точкой зрения в педагогическом коллективе (положительный полюс). Этот результат, на наш взгляд важен, поскольку свидетельствует о том, что именно учителя-оппозиционеры акцентируют внимание на том, что родители исключены из участия в разработке нормативных документов, регулирующих деятельность образовательного учреждения.

Приведенные в таблице 10 данные показывают, что мнения учителей об участии родителей в школьном самоуправлении явно зависят как от их самооценки собственной профессиональной успешности, так и от социального статуса в педагогическом коллективе. Если успешные учителя и учителя-лидеры информированы об участии родителей в деятельности органов школьного самоуправления и фиксируют их включенность в разнообразные формы и виды деятельности школьного самоуправления, то учителя-оппозиционеры, напротив, склонны указывать на отсутствие в школе органов самоуправления. Заметим, что на эти результаты можно посмотреть и под иным углом зрения. На наш взгляд, правомерен вывод о том, что в современной школе, как социальном институте, существуют определенные социально-психологические механизмы, блокирующие опыт взаимодействия с родителями как учителей-оппозиционеров, так и учителей с низкой самооценкой успешности своих профессиональных перспектив в рамках деятельности органов школьного самоуправления.

В целом материалы проведенного исследования показывают, что наряду с объективными индикаторами при анализе мнений учителей о состоянии образовательного процесса крайне важную роль играют и субъективные характеристики, связанные и с само-

оценкой учителем своих профессиональных перспектив, и со статусом педагога в школьном коллективе. Это отчетливо проявляется как в ситуациях межличностного общения учителя с родителями учащихся, так и в оценке механизмов функционирования школы.

Л и т е р а т у р а

1. Газман О. С. Гуманизм и свобода // Гуманизация воспитания в современных условиях. – М., 1990. – С. 42–98.
2. Макаренко А. С. Педагогическая поэма – М.: ИТРК, 2003. – 736 с.
3. Новые ценности образования: Демократическая школа Александра Тубельского. – 2012. – № 1 (49). – 170 с.
4. Собкин В. С., Адамчук Д. В. К вопросу о профессиональном развитии педагога: повышение квалификации и членство в педагогических сообществах // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2015. – № 2. – С. 20–40.
5. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Какие перемены нужны современному образованию. О профессиональном самочувствии школьного учителя // Учительская газета. – 2015. – 21 апреля. – С. 8–9.
6. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Оптимисты реже обижаются и чаще радуются // Учительская газета. – 2015. – 7 июля. – С. 18–19.
7. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Современный российский педагог: эскиз к социологическому портрету. М.: Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2015.
8. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Социология образования: Единый государственный экзамен в контексте педагогической деятельности // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2015. – № 2. – С. 49–56.
9. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Учитель о состоянии школьного образования (по материалам социологического опроса) // Профессиональное образование. Столица. – 2015. – № 4. – С. 2–8.
10. Собкин В. С., Адамчук Д. В., Духанина Л. Н. Современный учитель: удовлетворенность материальным статусом // Педагогическое образование в государствах-участниках СНГ: современные проблемы, концепции, теории и практика : материалы VII междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. И. И. Соколовой. – СПб.: ФГБНУ «ИПООВ РАО», 2014. – С. 48–58.
11. Собкин В. С., Адамчук Д. В., Жуков И. Д., Янбекова Д. В. Мотивационно-целевые аспекты деятельности учителя // Педагогика. – 2014. – № 9. – С. 69–80.
12. Собкин В. С., Адамчук Д. В., Жуков И. Д., Янбекова Д. В. Отношение учителей к проблеме внедрения инноваций в практику образования // Человек и образование. – 2014. – № 3. – С. 26–33.
13. Сухомлинский В. А. О воспитании. [Выдержки из книг и статей / сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик]. – Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1975. – 272 с.

